

Министерство образования и молодежной политики Свердловской области
Государственное автономное образовательное учреждение
дополнительного профессионального образования Свердловской области
«Институт развития образования»

**СТРАТЕГИЧЕСКИЕ ОРИЕНТИРЫ РАЗВИТИЯ
ОБРАЗОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ
И ИНВАЛИДНОСТЬЮ**

*сборник материалов
Всероссийской научно-практической
конференции 19–20 ноября 2020 года*

Том 1

Министерство образования и молодежной политики Свердловской области
Государственное автономное образовательное учреждение
дополнительного профессионального образования Свердловской области
«Институт развития образования»

**Стратегические ориентиры
развития образования детей
с ограниченными возможностями
здоровья и инвалидностью**

*сборник материалов
Всероссийской научно-практической конференции
19–20 ноября 2020 года*

Том 1

Екатеринбург
2021

Печатается в авторской редакции

С 84 Стратегические ориентиры развития образования детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью : сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, г. Екатеринбург 19–20 ноября 2020 г. : Т. 1 / Министерство образования и молодежной политики Свердловской области; ГАОУ ДПО СО «Институт развития образования», Кафедра инклюзивного образования; под общ. ред. С. В. Соловьевой. – Екатеринбург: ГАОУ ДПО СО «ИРО», 2021. – 513 с.

В сборнике представлены материалы руководящих и педагогических работников образовательных организаций Белгородской области, Вологодской области, Воронежской области, Краснодарского края, г. Москвы, Мурманской области, Пермского края, Свердловской области, Удмуртской республики, Ханты-Мансийского автономного округа – Югры, Челябинской области и других субъектов Российской Федерации, а также Донецкой народной республики.

В материалах сборника раскрыты опыт работы и разнообразные аспекты развития дошкольного образования детей с ограниченными возможностями здоровья, совершенствования образовательной деятельности с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных организациях, учреждениях дополнительного образования детей, обновления подходов к психолого-педагогическому сопровождению детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью на основе опыта работы в дистанционном режиме в период неблагоприятной эпидемиологической обстановки, вызванной новой коронавирусной инфекцией (2019 – nCoV).

СОДЕРЖАНИЕ

Раздел I. Сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью раннего и дошкольного возраста: эффективные практики и перспективные направления их совершенствования 10

<i>Д. С. Андрейчук, М. В. Попова</i> Опыт применения эмоционально-смыслового подхода в работе с детьми с расстройством аутистического спектра в условиях дошкольного образовательного учреждения комбинированного вида.....	10
<i>Е. В. Анкудинова, Т. С. Возмищева, Г. М. Плюхина</i> Клубный час как эффективная технология позитивной социализации дошкольников.....	13
<i>О. И. Баталина, Н. В. Колесенкова</i> Формирование устойчивой познавательной мотивации, стимуляция познавательной активности у детей с задержкой психического развития в процессе экспериментирования с объектами окружающего мира.....	19
<i>А. С. Безрукова</i> Профилактика оптической дисграфии у детей с ограниченными возможностями здоровья на уровне дошкольного образования.....	23
<i>М. А. Буракова</i> Социально-коммуникативное развитие детей с функциональными расстройствами зрения дошкольного возраста посредством технологии проектной деятельности.....	28
<i>Н. В. Бужова</i> Развивающая предметно-пространственная среда как условие речевого развития детей с тяжелыми нарушениями речи в группах общеразвивающей направленности.....	34
<i>М. В. Волкова</i> Технология PECS как средство развития альтернативной коммуникации у детей с расстройством аутистического спектра.....	40
<i>Ю. Н. Вольфсон</i> Проект «Инклюзия – мир открытий и возможностей».....	45
<i>Н. Б. Гаранова</i> Нестандартные методы рисования как средство развития творческих способностей детей с ограниченными возможностями здоровья.....	48
<i>Е. А. Гончарова</i> Конспект занятия по развитию мелкой моторики для детей с ограниченными возможностями здоровья младшего дошкольного возраста «В гости к солнцу».....	54
<i>О. В. Гуляева</i> Сопряженная гимнастика «Театр пальчиков и языка».....	57
<i>Н. А. Дмитриева</i> Актуальные практики в работе учителя-дефектолога с детьми дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья: коррекционная технология «Нумикон».....	60
<i>А. А. Долгих</i> Развитие ритмических способностей у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи.....	64
<i>А. В. Доронина</i> Развитие познавательной активности у детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра посредством использования современных образовательных технологий.....	70
<i>Г. В. Евдокимова, О. В. Васюнина</i> Социализация детей раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья в условиях дошкольной образовательной организации.....	74
<i>М. Ю. Евтенько, Л. А. Сатрукова</i> Социализация и интеграция детей с ограниченными возможностями здоровья посредством проектной деятельности.....	78
<i>М. Б. Жильцов</i> Результативность адаптивного физического воспитания детей с синдромом Дауна.....	80
<i>Д. П. Зайцева</i> Нарушение развития фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	84

<i>Т. Д. Зонберг, О. А. Ковина</i> Бинарные занятия в группах комбинированной направленности для детей с тяжёлым нарушением речи	90
<i>Н. В. Иванова</i> Формирование жизненных компетенций у ребенка с нарушением опорно-двигательного аппарата в условиях компенсирующего детского сада.....	92
<i>Ю. В. Иванова, Н. О. Дрючина</i> Развитие двигательной активности и мелкой моторики дошкольников с ограниченными возможностями здоровья в процессе музыкальной деятельности	96
<i>О. П. Киреева</i> Опыт работы воспитателя по формированию навыка самообслуживания у детей младшего дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата	98
<i>Д. З. Козуляк</i> Внедрение технологии «Сказочные лабиринты игры» как одно из условий качественного дошкольного образования детей с ограниченными возможностями здоровья на музыкальных занятиях	102
<i>Е. В. Кошурникова</i> Формирование и развитие внимания у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью.....	107
<i>Н. С. Лаврова</i> Моделирование как приём формирования монологической речи у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья в условиях дошкольной образовательной организации	111
<i>Н. И. Лескова</i> Игровые технологии как средство развития эмоциональной сферы детей с ограниченными возможностями здоровья	116
<i>С. Г. Мешалкина</i> Использование технологий развития связной речи как средство социально-коммуникативного развития детей с ограниченными возможностями здоровья	120
<i>Е. К. Михеева</i> Развитие ритмико-интонационной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха	123
<i>О. Н. Муравьева</i> Интегрированное занятие для детей с ограниченными возможностями здоровья «Лесной гость»	125
<i>Н. В. Надеждина, О. А. Пахотных</i> Опыт работы воспитателя по социализации детей дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра	130
<i>Н. Н. Обрезкова</i> Приёмы автоматизации звуков в структуре текста при формировании фразовой речи у дошкольников старшего возраста с тяжёлыми нарушениями речи	132
<i>Т. А. Рабовлюк</i> Практические приемы развития речи у детей с тяжёлыми нарушениями речи и задержкой психического развития при реализации адаптированных образовательных программ в условиях дошкольной образовательной организации общеразвивающего вида.....	135
<i>Ю. В. Редькина</i> Роль изобразительной деятельности в формировании геометрических представлений у детей дошкольного возраста с тяжёлыми множественными нарушениями развития	140
<i>Т. Ф. Садулина</i> Индивидуальное сопровождение ребенка с нарушением зрения в период адаптации.....	143
<i>Н. А. Самсонова</i> Использование дидактических игр при коррекции нарушений звукопроизношения у детей дошкольного возраста.....	147
<i>А. А. Светличная, Л. В. Усова</i> Игра бочке как средство приобщения старших дошкольников с нарушениями опорно-двигательного аппарата к спорту и здоровому образу жизни	150
<i>О. Г. Смирнова</i> Особенности развития воссоздающего воображения у детей дошкольного возраста с нормальным интеллектуальным развитием и с нарушением интеллекта	153

<i>А. И. Смьшляева</i> Опыт работы по формированию временных представлений у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития	158
<i>А. А. Турыгина</i> Формирование медиаграмотности дошкольников с тяжелыми нарушениями речи через проектную деятельность. Опыт работы.....	162
<i>А. В. Филимонова</i> Использование дидактических игр в коррекционно-развивающей работе с детьми дошкольного возраста, имеющими нарушение слуха	166
<i>Н. С. Циркова</i> Формирование дочисловых количественных представлений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта	168
<i>Е. Г. Черникова, Л. А. Жукова</i> Формирование навыков речевой коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра	173
<i>Н. Г. Шайдулина</i> Использование прищепок в работе с детьми с речевым недоразвитием по автоматизации и дифференциации нарушенных звуков.....	176
<i>О. А. Шембулатова</i> Логотеп – речь в движении	179
<i>К. А. Шубина</i> Развитие навыков коммуникативного общения у детей дошкольного возраста с тяжелыми и множественными нарушениями развития с использованием технологии «Круг»	181

Раздел 2. Внедрение информационных и коммуникационных технологий в дошкольном образовании детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью: опыт и перспективы развития положительных практик **185**

<i>А. А. Аристова, А. Н. Лисина</i> Оригинальное цифровое оборудование (интерактивная песочница, интерактивный стол) в работе учителя-логопеда для коррекции речевого развития детей дошкольного возраста.....	185
<i>Ю. В. Башорина</i> Использование лего-конструирования и образовательной робототехники в работе с детьми с общим недоразвитием речи.....	190
<i>Е. В. Буркова</i> Применение образовательной робототехники и легоконструирования в контексте кейс-технологии в коррекционно-развивающей работе с детьми дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями	196
<i>А. В. Грекова</i> Ознакомление детей дошкольного возраста с умственной отсталостью с окружающим миром через использование информационно- коммуникационных технологий.....	198
<i>Е. Г. Демешева, Е. Л. Булатова</i> «Детский сад онлайн «РаЗумЧик» – детский сад с доставкой к детям!.....	202
<i>И. Е. Десяткова</i> Опыт использования дистанционных технологий в работе с детьми дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья в период самоизоляции	206
<i>О. А. Замятина</i> Повышение эффективности образовательной деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья посредством использования интерактивного стола на логопедических занятиях.....	209
<i>О. С. Михайлова</i> Информационно-коммуникационные технологии в работе с дошкольниками с расстройствами аутистического спектра	212
<i>О. М. Муха</i> Организация образовательной деятельности дошкольников с ограниченными возможностями здоровья в дистанционном режиме с использованием доступных интернет-платформ.....	215
<i>Е. А. Новикова</i> Опыт использования современных информационно-коммуникационных образовательных технологий для организации дистанционной работы в группе компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи.....	218

<i>А. В. Новицкая</i> Использование дистанционных образовательных технологий в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях распространения новой коронавирусной инфекции: из опыта работы.....	221
<i>К. А. Пустозёрова</i> Сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья дошкольного возраста с использованием дистанционных образовательных технологий в условиях распространения новой коронавирусной инфекции (COVID-19)	226
<i>О. К. Рахимова, Ю. Д. Архипова</i> Перспектива внедрения дистанционных технологий при реализации образовательных программ дошкольного образования в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях распространения новой коронавирусной инфекции (COVID-19).....	229
<i>Т. С. Хныкина, Е. Г. Черникова, Е. С. Белоглазова</i> Использование программно-аппаратного комплекса «Колибри» в речевом развитии детей	233
<i>К. Н. Юрьева</i> Развитие связной речи у детей с ограниченными возможностями здоровья посредством мобильного приложения ScratchJr.....	236

Раздел 3. Применение информационных и коммуникационных технологий в процессе диагностической, консультативной и коррекционно-развивающей работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья и их родителями: успешный опыт и перспективные направления совершенствования форматов сопровождения 240

<i>А. В. Вандышева</i> Использование дистанционных образовательных технологий и электронного обучения в работе учителя-логопеда	240
<i>Ю. С. Зиновьева</i> Опыт работы учителя-дефектолога по внедрению дистанционной технологии обучения в период самоизоляции	244
<i>Е. Г. Зотова</i> Сопровождение родителей в процессе подготовки к прохождению ПМПК в дистанционной форме на примере работы областной ПМПК для детей с нарушениями интеллекта и речи г. Челябинска в период угрозы распространения COVID-19	249
<i>О. Н. Кондакова, М. М. Меркулова</i> Организация дистанционного обследования в условиях центральной психолого-медико-педагогической комиссии с использованием телекоммуникационных технологий	251
<i>Ю. М. Магина, Е. В. Сучкова</i> Психолого-педагогическое сопровождение участников образовательного процесса в школе слепых и слабовидящих в период дистанционного обучения в условиях распространения коронавирусной инфекции	256
<i>Т. Р. Морозевич</i> Консультативная помощь родителям, воспитывающим детей с нарушением опорно-двигательного аппарата, с использованием дистанционных технологий «Игра 3Д Дети. Движение. Дом».....	262
<i>А. Г. Никулина, М. В. Садовски</i> Дистанционная форма обучения как эффективный метод реализации коррекционно-развивающей деятельности с детьми с ограниченными возможностями здоровья	266
<i>С. Н. Рой</i> Использование дистанционных технологий в консультативно-диагностической работе учителя-логопеда	270
<i>В. А. Трыдуб</i> Организация психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья дошкольного и младшего школьного возраста с применением дистанционных технологий	272
<i>И. А. Тутикина</i> Использование интернет-ресурсов в работе учителя-логопеда при дистанционном обучении	278

Раздел 4. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью: практики системной работы и стратегии ее совершенствования..... 283

<i>Л. А. Адамбаева</i> Развитие вербальных оперантов у обучающихся с расстройством аутистического спектра средством речевых ситуаций.....	283
<i>Т. А. Баланова, Т. А. Шистерова</i> Деятельность центральной психолого-медико-педагогической комиссии как основа выстраивания системы психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья, инвалидностью в Мурманской области	287
<i>Н. В. Белоглазова</i> Основные аспекты психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях введения ФГОС ОВЗ: проблемы и перспективы.....	292
<i>Л. Н. Воиноква</i> Использование малых фольклорных жанров в логопедической работе как эффективного метода коррекции речевых нарушений.....	299
<i>И. И. Грачева</i> Приемы логопсихотерапии в коррекционной работе с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья в условиях общеобразовательной школы.....	304
<i>М. К. Грибанова</i> Использование нейропсихологических приёмов в коррекционной работе с детьми с задержкой психического развития	306
<i>О. В. Губина</i> Профилактика школьной дезадаптации. Опыт психолого-педагогического сопровождения обучающихся первых классов с нарушенным слухом в условиях ГБОУ СО «ЦПМСС «Эхо»	310
<i>Н. В. Гузякова</i> Психолого-педагогическое сопровождение учащихся с поведенческими рисками и поддержка их родителей в условиях образовательной среды	316
<i>Т. А. Дулова</i> Применение здоровьесберегающих технологий в условиях обучения на дому обучающихся с интеллектуальными нарушениями.....	321
<i>Т. М. Евтехова</i> Психолого-педагогические аспекты образовательной деятельности с обучающимися с интеллектуальными нарушениями.....	324
<i>Н. А. Елькина</i> Опыт работы учителя-логопеда коррекционной школы по запуску речи у детей с интеллектуальным недоразвитием	330
<i>Н. П. Ерофеева</i> Деятельность тьютора при работе с обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).....	333
<i>Ю. Р. Заритова</i> Эмоциональное благополучие детей с ограниченными возможностями здоровья.....	336
<i>Н. Р. Захарова, Э. В. Исхакова, Т. Н. Миронова</i> Профорientационная работа в коррекционной школе с обучающимися с интеллектуальными нарушениями: из опыта работы.....	338
<i>Ю. В. Зянкулова, Д. В. Котельникова</i> Речевые конференции как средство оценивания коммуникативных умений обучающихся с тяжелыми нарушениями речи	343
<i>К. Е. Майорова, М. В. Садовски</i> Развитие двигательной активности у детей младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья	347
<i>Т. И. Марданов</i> Фонетические зарядки как средство закрепления вновь приобретенных произносительных навыков у глухих детей.....	351
<i>Е. В. Мартынова</i> Особенности коррекционной работы с детьми с расстройством аутистического спектра	355
<i>Ю. В. Мяжкова</i> Психолого-педагогическая помощь детям с ограниченными возможностями здоровья с нарушениями когнитивной и коммуникативно-аффективной сферы в условиях групповой (инклюзивной) работы.....	362

<i>О. О. Полтавская</i> Модернизация содержания образования детей с умеренной умственной отсталостью в рамках ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)	365
<i>Е. М. Потанова</i> Особенности коррекционной работы учителя-дефектолога с ребенком с расстройством аутистического спектра	368
<i>И. Л. Приходько</i> Исследование словаря прилагательных у детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха	370
<i>Т. В. Селищева</i> Инновационные подходы в работе педагога-психолога в условиях полифункциональной среды темной сенсорной комнаты	372
<i>О. В. Сенникова</i> Особенности работы учителя-логопеда с детьми с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательной школе	378
<i>И. В. Соламенник</i> Лаборатория звука – форма организации логопедического сопровождения детей с тяжёлыми нарушениями речи	383
<i>О. И. Спиридонова, Л. А. Цикарева, Л. М. Королева</i> Опыт, результаты и перспективы развития системы ранней помощи детям группы риска, детям с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью	387
<i>Е. Н. Ташикина</i> Практика деятельности образовательного учреждения по психолого-педагогическому и методическому сопровождению на этапе перехода к реализации адаптированной программы основного общего образования обучающихся с задержкой психического развития: направления сопровождения	392
<i>Т. И. Урбан</i> Предупреждение нежелательного поведения у детей с расстройствами аутистического спектра на логопедических занятиях	395
<i>Д. Д. Устюгова</i> Опыт психолого-педагогического сопровождения обучающегося с глухотой, интеллектуальными нарушениями и аутистическими чертами	400
<i>О. Н. Хаметова</i> Психологическая помощь гиперактивным детям	404
<i>И. А. Чиркова</i> Организация и содержание арт-терапевтической работы с учащимися со сложным дефектом в очном и дистанционном формате работы	409
<i>Э. Ш. Шведова</i> От сенсорного развития к коррекции эмоционально-волевой сферы обучающихся с тяжёлыми и множественными нарушениями развития (расстройства аутистического спектра и интеллектуальные нарушения) на индивидуальных и групповых занятиях с педагогом-психологом	415
<i>О. В. Щепелина</i> Использование нетрадиционных приемов развития мелкой моторики у детей с ограниченными возможностями здоровья	419
<i>Н. О. Юманова</i> Психологическое сопровождение обучающихся с тяжёлыми и множественными нарушениями развития	424

Раздел 5. Консультативная, методическая и информационно-просветительская работа с родителями, воспитывающими детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью: актуальные задачи, направления, форматы 428

<i>Н. К. Айвазова</i> Приоритетные направления развития ранней помощи и порядок оказания услуг родителям, воспитывающим детей с ограничениями жизнедеятельности	428
<i>О. Г. Больнова, С. М. Зеленчукова, В. М. Халтурина</i> Повышение родительской компетенции с использованием активных форм работы	430
<i>В. В. Большакова</i> Информационно-методическая поддержка родителей, воспитывающих детей с особыми образовательными потребностями, в МБДОУ «Детский сад с приоритетным осуществлением деятельности по реализации адаптированных программ для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата № 2»	435

<i>О. В. Ботина, М. В. Азракова, Д. П. Буракова, Н. Л. Гоманова</i> Практика психолого-педагогического сопровождения детей с нарушениями зрения и их родителей «Мобильный консультационный центр «ргоЗРЕНИЕ»	439
<i>Е. В. Бурнашевская, О. К. Рахимова</i> Вариативность оказания консультативной помощи родителям, воспитывающим детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, в условиях консультационного центра дошкольной образовательной организации.....	444
<i>Л. П. Гимадиева, Е. Ю. Ежова, А. С. Коровина</i> Формирование единой стратегии эффективной профилактики речевых нарушений у детей группы риска при совместной работе участников образовательного процесса	448
<i>О. Н. Гоголинская</i> Привлечение родителей учащихся к педагогическому сотрудничеству со школой.....	452
<i>Е. Н. Давыдова</i> Содружество родителей и учителя – залог успешности обучения ребенка с ограниченными возможностями здоровья	456
<i>Я. В. Дмитриева, А. В. Дружинина, О. В. Таширева</i> Эффективная деятельность психолого-педагогического консилиума как условие для получения доступного и качественного образования дошкольником с ограниченными возможностями здоровья	459
<i>С. Ю. Дубинина</i> Психолого-педагогическое сопровождение детей с нарушениями речи и их родителей как одно из условий для получения качественного дошкольного образования	462
<i>Н. М. Журавлёва</i> Взаимодействие участников образовательного процесса на основе заинтересованного диалога и сотрудничества, направленного на обеспечение главной задачи школы-интерната – развитие социально-адаптированной личности	465
<i>Л. А. Исламова</i> Консультативная работа психолога с семьями детей с ограниченными возможностями здоровья	468
<i>А. А. Костецкая</i> Оказание информационно-методической поддержки родителям, воспитывающим детей с ограниченными возможностями здоровья	472
<i>С. Л. Лаптева</i> Педагогическое просвещение родителей в области овладения специальными методами и приемами для оказания помощи ребенку с нарушением зрения.....	475
<i>Н. Ю. Мочалова</i> Практики индивидуальной и групповой информационно-методической и психолого-педагогической поддержки родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья	482
<i>Е. А. Мошьянова</i> «Осознанное родительство», или как помочь родителям детей с ограниченными возможностями здоровья	488
<i>Е. Ю. Плеханова</i> «Школа эффективного родителя»: повышение компетентности семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья	492
<i>А. А. Руцкая</i> Основные проблемы родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, и некоторые подходы к их преодолению	497
<i>Н. А. Соломонова, И. Б. Модылевская</i> Родительский клуб «Содружество»	499
<i>Н. А. Усимова</i> Коррекционная школа как центр родительского просвещения и поддержки семей в воспитании детей с ограниченными возможностями здоровья ..	502
<i>В. В. Чиж</i> Психологическая помощь семьям с детьми с умственными отклонениями и нарушениями развития	506

РАЗДЕЛ 1. СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ РАННЕГО И ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: ЭФФЕКТИВНЫЕ ПРАКТИКИ И ПЕРСПЕКТИВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ИХ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ

Опыт применения эмоционально-смыслового подхода в работе с детьми с расстройством аутистического спектра в условиях дошкольного образовательного учреждения комбинированного вида

Д. С. Андрейчук, М. В. Попова

МБДОУ «Детский сад № 22 «Яблонька» комбинированного вида», г. Лесной

dandreychuk_89@mail.ru, popova2006les@mail.ru

Аннотация. В статье представлен опыт работы педагога-психолога и учителя-дефектолога с детьми с расстройством аутистического спектра в условиях дошкольного образовательного учреждения комбинированного вида. В работе используется метод игровой терапии, разработанный в рамках эмоционально-смыслового подхода (О. С. Никольская, Е. Р. Баенская, М. М. Либлинг).

Не так давно, 10–20 лет назад про аутизм было известно мало. На вопрос «Кто такой аутист?» вполне было достаточно знать, что это «человек, который живет в своем мире». И мы были уверены, что аутизм настолько редкое явление, что нам в своей практике уж точно не придется с ним столкнуться. Но спустя годы многое поменялось.

С чем связан рост детей с расстройством аутистического спектра (далее – РАС)? Их действительно стало больше рождаться, или же это результат прогресса дифференциальной диагностики. Тем не менее ситуация такова, что РАС это не просто научный термин, а реалии повседневной жизни многих родителей и педагогов.

В своей работе мы столкнулись с тем, что смутно представляем себе в каком направлении двигаться в работе с детьми с РАС. Какие знания и навыки являются первоочередными? Существуют различные подходы к работе с такими детьми: АВА терапия, Холдинг-терапия, программа ТЕАССН, эмоционально-смысловой подход и т.д.

В своей работе мы остановились на эмоционально-смысловом подходе О.С. Никольской, так как на его основе существует адаптированный проект «Игровой каскад» для работы с детьми с РАС в условиях дошкольного учреждения, разработанный Н.С. Гращенковой [4, 2]. Основным методом данного проекта является игровая терапия.

Игровая программа своей целью ставит вовлечение детей в совместно разделенное переживание игрового события. И включает в себя 4 этапа:

- 1) Игра со взрослым.
- 2) Игры в малой группе.
- 3) Игры в кругу.
- 4) Познавательные игры [1].

Мы начали реализовывать данный подход в двух группах:

- 1) группа для детей с задержкой психического развития, в которую ходят дети с РАС (в данной группе количество детей с РАС составляет 50%);
- 2) группа для детей с РАС (в данной группе количество детей с РАС составляет 100%).

В первой группе игровую программу реализует учитель-дефектолог, а во второй группе педагог-психолог. Работа в группах ведется согласованно, имеет общую цель и структуру занятия.

Таблица

Этапы занятия

Название этапа	Содержание
Установочный этап	Игры-приветствия
Основной этап	– Игры с лицом – Игры с телом – Игры с предметами
Заключительный этап	Подведение итогов, ритуал прощания

На начальном этапе работы (см. табл. 1) для нас важно было установить с ребенком контакт не только зрительный, но и эмоциональный, получить от ребенка отклик в игре (это могла быть улыбка, жест для продолжения игры, звук, использующийся в игре). Важно было показать ребенку, что с нами проводить время интереснее, чем одному, в своих аутостимуляциях.

Так как дети с РАС чаще всего вступают в контакт тяжело, задерживают на педагоге секундный взгляд, организовывать общение следует таким образом, чтобы оно было ненавязчивое, комфортное для ребенка в спокойной, знакомой для него обстановке.

Во время работы у детей наблюдались различные стереотипные движения. Чтобы их сократить, мы, например, брали руки ребенка и кружились вместе с ним, при этом, давая символическое значение действию, обыгрывали его потешкой или стихотворением. Либо присоединялись к его вокализациям, переводя их в песню. При этом следили за выражением лица ребенка, чтобы понять приятно ли ему данное действие. Таким образом, мы подключаемся к стереотипному поведению ребенка, видоизменяем его, наделяем его смыслом и эмоциональной окраской. Тем самым давая понять ребенку о возможностях комфортного взаимодействия со взрослым.

В игре с ребенком мы используем яркие и необычные свойства предметов, так как это помогает вызвать интерес к действиям с ними [3].

В обеих группах видна динамика в развитии коммуникации. Дети стали тактильно выносливее. На музыкальных и физкультурных занятиях, при сопряженной работе со взрослыми, они перестали проявлять тревогу. Поя-

вилось подражание действиям педагога. Зрительный контакт стал продолжительнее и носит осознанный характер. Ребенок ожидает телесного контакта, включается в предложенную игру, либо выступает инициатором этой игры. Коммуникация между взрослым и ребенком выходит на качественно новый уровень: ребенок делает попытки сообщения педагогу о своем эмоциональном состоянии. Если ребенок устал или не хочет играть, он мотает головой или берет взрослого за руку и ведет к двери. Так же сократились дезадаптивные проявления.

Дети активнее манипулируют с предметами, используя их по функциональному назначению, в то время как прежде руководствовались лишь их отдельными свойствами.

Так как работа проводилась в группах разных по составу, то в наблюдаемой динамике имеются различия. В группе для детей с РАС взаимодействие осталось на уровне ребенок-педагог, отсутствует перенос коммуникации на других детей, тогда как в группе для детей с ЗПР, дети с РАС стали включаться в совместную деятельность со сверстниками на продолжительный период времени, копируют их действия, выполняют словесные инструкции.

Таким образом, можно предположить, что совместное нахождение детей с РАС с детьми других нозологических групп оказывает положительное влияние на их социализацию.

Результаты, полученные на сегодняшний день, имеют для нас практическую ценность. Работая на основе проекта «Игровой каскад», мы остановились на том, что коммуникативные навыки для ребенка с РАС являются первоочередными. Несмотря на то, что впереди еще много работы, наблюдаемые изменения, уже воодушевляют нас.

Литература

1. Гращенко Н. С. Дошкольное образование: программа, основанная на методе игровой терапии // Альманах Института коррекционной педагогики. 2017. Альманах № 28 [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://alldf.ru/ru/articles/almanah-28/preschool-education-a-program-based-on-the-method-of-play-therapy> – Дата обращения: 10.10.2020.

2. Гращенко Н. С. «Игровой каскад» в коррекционной помощи детям с расстройствами аутистического спектра [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://semyabalakovo.ru/igrovoj-kaskad-v-korrekcionnoj-pomoshhi-detyam-s-rasstrojstvami-autisticheskogo-spektra-2> – Дата обращения: 10.10.2020

3. Либлинг М.М. Игра в коррекции детского аутизма // Альманах Института коррекционной педагогики. 2014. Альманах № 20 [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://alldf.ru/ru/articles/almanah-20/igra-v-korrekcii-detskogo-autizma> – Дата обращения: 10.10.2020.

4. Никольская О. С., Баенская Е. Р., Либлинг М. М. Аутичный ребенок. Пути помощи. Изд. 12-е. – М.: Теревинф, 2019.

КЛУБНЫЙ ЧАС КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ПОЗИТИВНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Е. В. Анкудинова, Т. С. Возмищева, Г. М. Плехина

МБДОУ «Детский сад 52», г. Асбест

dedyl2009@yandex.ru

Аннотация. В работе представлен опыт работы педагогов по социализации детей старшего дошкольного возраста с использованием технологии по развитию саморегуляции «Клубный час», которая направлена на индивидуализацию и социализацию ребенка.

Современные дети живут и развиваются в совершенно новых социокультурных условиях. Чрезвычайная занятость родителей, разрыв поколений, маркетизация и технологизация детской субкультуры, изолированность ребёнка в семье и другие тенденции негативно отражаются на социализации современных детей. Нарастание негативных тенденций в подростковой и молодёжной среде (повышенная агрессивность, дефицит гуманных форм поведения, отчуждённость и изолированность и пр.) выдвигают на первый план задачу развития личностных качеств ребенка, как основного условия противостояния этим негативным тенденциям. Социальные психологии утверждают, что в современном мире ребенку предстоит во многом самостоятельно определять стратегию поведения в той или иной ситуации, даже в младшем возрасте.

Известно, что именно в старшем дошкольном возрасте закладываются предпосылки становления личности. Начинается развитие саморегуляции (произвольность) поведения. Развитие саморегуляции – это одна из центральных линий развития детей старшего дошкольного возраста. Разнообразие видов деятельности, которые осваивает дошкольник, объединяет одно – в них формируется важнейшее личностное новообразование этого возраста – произвольная регуляция поведения и деятельности, способность к самоконтролю. Таким образом, мы видим, что саморегуляция – это процесс управления человеком собственными психологическими и физиологическими состояниями и поступками.

Исследователи Л. И. Божович, В. В. Давыдов, Т. В. Драгунова, И. В. Дубровина, А. В. Захарова, А. К. Маркова, Е. О. Смирнова, Д. И. Фельдштейн, Д. Б. Эльконин и др. отмечают, что к концу дошкольного возраста должны быть сформированы такие новообразования, как произвольность и способность к саморегуляции. Несмотря на то, что такие сложные системные образования, как рефлексия, саморегуляция и произвольность проходят в это время только начальный этап формирования, их развитие важно именно в этот возрастной период, как ни в какой другой. Если проанализировать жизненную ситуацию современного дошкольника, то свободное общение детей занимает от 10% до 20% времени их жизнедеятельности. Как правило, это происходит в специально отведенных режимных моментах (прогулка,

свободная игра). Сложившаяся ситуация не позволяет эффективно развивать определенные личностные качества, которые формируются в разных ситуациях и разных формах активности, когда ребенку предоставляется возможность соотносить свое поведение с требованиями ситуации, ожиданиями других людей, актуализировать психологические резервы личности соответственно ситуации общения и межличностного взаимодействия.

Встает вопрос, как создавать такие ситуации, в которых эти качества развивались более успешно, чтобы накопление жизненного опыта и самоопределение протекало в максимально адекватных для этого возраста условиях.

Одним из способов реализации этой задачи служит педагогическая технология «Клубный час», которую мы начали применять в нашем детском саду. Преимущества данной технологии в том, что она не требует какой-то специальной подготовки воспитателей, покупки дополнительного оборудования или вложения денежных средств. Главное – огромное желание педагогического коллектива заложить основы полноценной социально успешной личности в период дошкольного детства.

Невозможно реализовать педагогическую технологию без четкого определения целей данной работы, а именно:

Цель технологии «Клубный час» – создание условий для позитивной социализации ребенка в условиях дошкольной образовательной организации.

Задачами «Клубного часа» являются:

1. Воспитывать у детей самостоятельность и ответственность за свои поступки.
2. Учить детей ориентироваться в пространстве.
3. Воспитывать дружеские отношения между детьми различного возраста, уважительное отношение к окружающим.
4. Учить проявлять инициативу в заботе об окружающих, с благодарностью относиться к помощи и знакам внимания.
5. Учить планировать свои действия и оценивать их результаты.
6. Учить детей вежливо выражать свою просьбу, благодарить за оказанную услугу.
7. Развивать стремление детей выражать свое отношение к окружающему, самостоятельно находить для этого различные речевые средства.
8. Учить детей решать спорные вопросы и улаживать конфликты.
9. Поощрять попытки ребенка осознанно делиться с педагогом и другими детьми разнообразным впечатлением.
10. Приобретать собственный жизненный опыт (смысловые образования) переживания необходимые для самоопределения и саморегуляции.

Безусловно, проведению самого «Клубного часа» предшествует большая подготовительная работа, прежде всего среди родителей и педагогов. Родители, на собрании, заранее предупреждаются о том, что в ДОУ будет проводиться данное мероприятие (день недели, час проведения). Их информируют о том, как это повлияет на детей, каким образом будет обеспе-

чиваться их безопасность. Родителям предоставляется возможность, самим проводить «мастер-классы» в течении «Клубного часа», а также предлагать новую тематику клубных часов.

Клубный час в нашем детском саду проходит, 1 раз в два месяца. Одним из главных условий проведения Клубного часа является его длительность, а именно не менее 1 часа, т.к. в противном случае у детей не успевает образоваться собственный жизненный опыт.

Дети совместно с педагогами определяют правила поведения детей во время «Клубного часа».

Педагоги определяют сигнал окончания Клубного часа, у нас этим сигналом стал звонок колокольчика, когда ответственный проходит по группам, давая знак детям, что пора возвращаться в свои группы.

С детьми старшей и подготовительной групп так же проводится предварительная работа:

- организуется дискуссия «Что такое «Клубный час», зачем он нужен, что мы будем делать во время Клубного часа, и кто хотел бы на него пойти?»

После завершения Клубного часа, все дети участники, каждый в своей группе, с воспитателем, садятся в круг на ковре. Обсуждается с детьми «Клубный час». Воспитатель следит за тем, чтобы дети не перебивали друг друга и говорили по очереди, терпеливо ожидая пока очередь дойдет до них.

- Где ребенок был?
- Что ему запомнилось?
- Хочет ли ребенок еще раз туда пойти и почему?
- Удавалось ли соблюдать правила, если нет, то почему?

Воспитатель фиксирует проблемы, возникающие, у детей в процессе Клубного часа и обсуждает их с детьми и родителями (в подходящее для этого время), находя пути их решения в совместной деятельности.

В нашем детском саду было проведено:

Клубный час: «9 мая – День Победы», целью которого стало создание условий для формирования нравственных ценностей (толерантность, уважение к защитникам Родины, гордость за свой народ). В рамках данного «Клубного часа» были организованы тематические клубы:

1. «Этот день Победы» – для детей было организовано: просмотр презентации «День Победы», рассматривание иллюстраций, чтение книг, прослушивание звукозаписей о Великой Отечественной войне.
2. «Праздничный салют» – где дети самостоятельно изображали на листе бумаги разными материалами салюты над городом.
3. «Мы будущие солдаты» – для детей были организованы спортивные игры, дети преодолевали препятствия по группе в роли солдат.

Два клубных часа, которые были объединены общей темой «Урал – моя малая Родина». Цель данных мероприятий состояла в том, чтобы посеять и взрастить в детской душе семена любви к малой родине Уралу, к его истории и культуре через приобщение детей к культуре и развитию творческих

навыков, достижение тесного единства трудового, нравственного и эстетического воспитания для всестороннего развития личности каждого ребенка.

В рамках данного клубного часа были организованы тематические клубы.

Клубный час: «Урал – опорный край державы» включал в себя три клуба по интересам:

1. «Урал – опорный край державы» – дети смотрели мультфильм, рассматривали камни-самоцветы, предоставленные родителями воспитанников.
2. «Малахитовые бусы» – детям читали отрывки из сказа «Малахитовая шкатулка», затем они изготовили из пластилина украшения «Малахитовые бусы».
3. «Подвижные игры Урала» – дети познакомились и поиграли в игры народов, проживающих на Урале.

Второй клубный час «Народное достояние Урала» также объединял три клуба по интересам:

1. «Урало-сибирская роспись» – где детей познакомили с незаслуженно забытым промыслом нашего края – урало-сибирской росписью, её основными элементами и применением.
2. «Ложки деревенские» – дети с родителями под руководством музыкального руководителя познакомились с традициями и основными приемами игры на ложках.
3. «Горный ленок» – папа воспитанницы детского сада, участник народного хора «Горный ленок» дворца культуры имени М. Горького, АГО, показал детям видеопрезентацию о хоре народной песни, исполнил вместе со своей дочерью уральскую народную песню, которую разучил со всеми детьми.

Клубный час «Спас», целью которого стало создание условий для ознакомления детей с православным праздником – Яблочный Спас, Медовый Спас, Хлебный Спас. В рамках данного клубного часа были организованы тематические клубы:

1. «Медовый Спас» – детей познакомили с Медовым спасом, показали презентацию, рассказали про Медовый спас, затем дети создали коллективную аппликацию «Пчелки на цветочной поляне».
2. «Яблочный Спас» – детей познакомили с народным праздником «Яблочный спас». Затем дети, смешивая разные краски, рисовали «яблоко».
3. «Хлебный Спас» – детей познакомили с одним из народно-православных праздников «Хлебным Спасом» и его традициями. Затем дети из соленого теста стряпали хлеб.

Клубный час: «Куклы из бабушкиного сундучка», целью которого стало приобщение детей и родителей к истокам народной культуры через ознакомление с народной куклой. Кукла – первая среди игрушек, поэтому она близка и понятна ребёнку. Изготавливая, ее ребенок, постигает историю своего народа. Кукла – зримый посредник между миром детства и миром взрослых.

1. «Рукотворная народная кукла – часть народной традиции»: детей познакомили с народной куклой, ее видами, с ее историей.
2. «Кукла не рождается сама, ее создает человек», а самые вдохновленные творцы кукол – дети. Мама воспитанницы детского сада рассказала историю происхождения и научила делать детей куклу «Зайчик на пальчик».
3. «Кукла своими руками» – из дерева и обрезков ткани дети научились делать куклу пеленашку, а родители в это же время делали народную куколку «День-ночь».

Клубный час: «Широкая масленица», целью которого стало создание условия для приобщения дошкольников к русским народным праздникам через различные виды деятельности. В рамках данного клубного часа были организованы тематические клубы.

1. «Русские народные игры» – где детей познакомили с русскими народными играми, проводимых на масленичных гуляниях.
2. «Масленичное солнышко» – непременно атрибутом Масленицы являются блины, которые олицетворяют солнце – символ того самого уюта и тепла, ну и, конечно, веселья. Детям предоставили возможность создать собственное солнышко.
3. «Масленица – широкая» – детей познакомили с названием дней масленичной недели, особенностями каждого дня.

По первым проведенным Клубным часам стало ясно, что не все дети могут соблюдать правила, так как им было сложно регулировать свое поведение. Тогда была введена система «Красных кружков». Каждому ребенку, на время проведения, воспитателем выдается по три красных кружка. Их может забрать любой взрослый, если ребенок не соблюдает правила поведения на Клубном часе. Их ребенок отдает на рефлексии после Клубного часа. И если у него не будет хватать одного или двух кружочков, он должен будет рассказать кто и за что их у него забрал.

Несомненно, по началу, некоторые воспитатели и педагоги, скептически отнеслись к проведению Клубного часа. Некоторые дети часто нарушали правила, проверяя границы пространства и дозволенного. Но к третьему Клубному часу наметилась резкая тенденция на снижение нарушения правил, взрослые стали больше и разнообразнее предлагать виды деятельности, а дети предлагать свои проекты. Так же регулярное проведение рефлексии, обсуждение в кругу, того, что происходило на Клубном часе, стало дисциплинировать детей, не только вовремя Клубного часа, но и в другие режимные моменты, что позволило установить более тесный контакт и понимание между детьми и взрослыми. Они стали отзывчивее друг к другу. Снизились конфликты среди детей во время проведения групповых занятий. Воспитатели стали использовать рефлексии так же в другие воспитательные моменты.

В перспективе планируется проведение патроната старшими дошкольниками (в младших группах), дети предложили помогать воспитателю в проведении занятий с малышами.

В целом регулярное проведение Клубного часа позволило зафиксировать следующие изменения у детей:

Они узнали большинство детей сада, стали относиться к ним более дружелюбно, стали более подробно и открыто сообщать о своих потребностях не только своим воспитателям, но и другим сотрудникам детского сада. У многих детей снизился уровень агрессивности, особенно во время проведения Клубного часа. Воспитатели практически перестали делить детей на своих и чужих, стали проявлять больше самостоятельности в творчестве и в другие режимные моменты.

Клубный час стал традицией детского сада. Родители активно взаимодействуют с педагогами, предлагают свои идеи для очередного клубного часа. Дети стали более открытыми и свободными в общении с детьми других возрастных групп и педагогами. У них появилось много друзей. Стеснительные дети стали более активными и смелыми в общении, гиперактивные – уравновешенными и рассудительными. Дети с ОВЗ получили равные возможности для освоения окружающего мира и взаимодействия с ним, что обеспечило им эффективную социальную адаптацию.

Таким образом, мы убедились, что внедрение технологии «Клубный час» способствует формированию у дошкольников следующих личностных качеств: активный, самостоятельный, инициативный, коммуникабельный, организованный, ответственный, толерантный по отношению к окружающим.

Литература

1. Веракса Н. Е., Комарова Т. С., Васильева М. А. ОТ РОЖДЕНИЯ ДО ШКОЛЫ. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования / Под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. – М.: МОЗАИКА СИНТЕЗ, 2014. – 368 с.
2. Михайлова-Свирская Л. В. Индивидуализация образования детей дошкольного возраста. Пособие для педагогов ДОО. Работаем по ФГОС дошкольного образования. – М.: Просвещение, 2015.
3. Михайлова-Свирская Л. В. Детский совет: методические рекомендации для педагогов. – М.: Издательство «Национальное образование», 2015 г.
4. Современные технологии эффективной социализации ребенка в дошкольной образовательной организации. ФГОС / Автор ст. научный сотрудник ИС РАН Гришавина Наталья Петровна // Редактор Сухова Е. А.: Издательство Вентана-Граф, 2015.
5. Толстикова О. В., Савельева О. В., Иванова Т. В., Овчинникова Т. А., Симонина Л. Н., Шлыкова Н. С., Шелковкина Н. А. Современные педагогические технологии образования детей дошкольного возраста. – Екатеринбург: ИРО, 2013. – 199 с.

ФОРМИРОВАНИЕ УСТОЙЧИВОЙ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ,
СТИМУЛЯЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ
С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ПРОЦЕССЕ
ЭКСПЕРИМЕНТИРОВАНИЯ С ОБЪЕКТАМИ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА

О. И. Баталина

*МБДОУ д/с «Солнышко», г. Нижний Тагил
batalina_o_i@mail.ru*

Н. В. Колесенкова

*МБДОУ д/с «Солнышко» СП д/с № 162, г. Нижний Тагил
ds-162@mail.ru*

Аннотация. В статье описаны особенности познавательной активности детей дошкольного возраста с задержкой психического развития. Раскрывается специфика их включения в процесс элементарного экспериментирования с объектами окружающего мира. Рассмотрены приемы, при помощи которых стимуляция познавательной активности у детей с задержкой психического развития проходит значительно эффективнее. Описана роль взрослого в этом процессе.

С позиции наблюдателя дошкольника с задержкой психического развития (далее – ЗПР) не так уж отличаются от сверстников. Родители нередко не придают значения тому, что их ребёнок чуть позднее начал ходить самостоятельно, действовать с предметами, что задерживается его речевое развитие. Повышенная возбудимость, неустойчивость внимания, быстрая утомляемость сначала проявляется на поведенческом уровне и лишь впоследствии – при выполнении заданий учебного типа. К старшему дошкольному возрасту становятся очевидными трудности в усвоении программы детского сада: дети малоактивны на занятиях, плохо запоминают материал, легко отвлекаются. Уровень развития познавательной деятельности и речи оказывается более низким по сравнению со сверстниками. У детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития познавательные мотивы реализуются несвоевременно, вследствие нарушения темпа психического развития. Данная категория детей сталкивается с рядом трудностей в процессе обучения, главенствующая из которых трудности в усвоении учебного материала в связи с низкой познавательной мотивацией [2].

Вопрос о познавательной мотивации является приоритетным в дошкольном образовании. «Особенно важно развивать мотивацию у обучающихся старшего дошкольного возраста, так как именно этот возраст благоприятен для того, чтобы заложить основу для умения и желания учиться. Мотивация оказывает самое большое влияние на продуктивность учебного процесса и определяет успешность учебной деятельности. Отсутствие мотивов учения неизбежно приводит к снижению успеваемости, деградации личности. Данной проблеме посвящены работы отечественных (А. Н. Ле-

онтьев, А. К. Маркова, М. В. Матюхина, Н. Г. Морозова, Д. Н. Узнадзе и др.) и зарубежных авторов (Й. Лингарт, А. Маслоу, Х. Хекхаузен, Г. Холл и др.). Данные, полученные в некоторых исследованиях из области педагогической психологии, свидетельствуют о том, что высокая позитивная познавательная мотивация может играть роль компенсаторного фактора в случае недостаточно высоких способностей или недостаточного запаса у обучающихся требуемых знаний, умений и навыков. Таким образом, правильно построенная работа по коррекции и развитию познавательной мотивации обучающихся старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития позволит повысить успешность их учебной деятельности» [1].

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, «Познавательное развитие» – это одна из пяти образовательных областей программы дошкольного образования, которая включает развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации; формирование познавательных действий, становление сознания; развитие воображения и творческой активности; формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях и др.) (ст. 2.6. Стандарта). Поэтому, «ценностные ориентиры познавательного развития детей с ЗПР должны быть направлены на повышение уровня развития познавательных процессов, активности и мотивационных компонентов деятельности; повышение интереса к предметам и явлениям окружающего мира» [5].

Одним из эффективных методов познания закономерностей и явлений окружающего мира является метод экспериментирования. Современные исследователи (Савенков А. И., Иванова А. И., Куликовская И. Э., Дыбина О. В. и др.) рекомендуют использовать метод экспериментирования и в работе с детьми дошкольного возраста. И одно из направлений детской экспериментальной деятельности, которое мы активно используем – проведение элементарных опытов. Их проводим как на занятиях, так и в свободной самостоятельной и совместной деятельности.

Дети с задержкой психического развития затрудняются концентрировать собственное внимание на одном объекте долговременно, поэтому первые исследовательские опыты не должны требовать длительного времени. Восприятие у детей с ЗПР поверхностное, они не могут целостно воспринимать наблюдаемые объекты, воспринимают их фрагментарно, выделяя лишь отдельные признаки. У них беден и узок круг представлений об окружающих предметах и явлениях. Одни из них практически не задают вопросов о предметах и явлениях окружающей действительности, другие задают вопросы, касающиеся в основном внешних свойств окружающих предметов. В целом решение соответствующих возрасту мыслительных задач на наглядно-практическом уровне для детей с ЗПР доступно, однако, они могут затрудняться в объяснении причинно-следственных связей.

Кроме того, у детей с ЗПР наблюдается низкая работоспособность, быстрая утомляемость, склонность к стереотипным решениям, использование неадекватных способов действия [3, 4]. В связи с этим можно говорить о специфике организации экспериментирования с детьми с ЗПР: простые эксперименты, меньшая самостоятельность детей, соблюдение четкой последовательности действий, игровая форма и пр.

Н. Н. Поддяков выделяет два основных вида ориентировочно-исследовательской (поисковой) деятельности у дошкольников.

Первый характеризуется тем, что активность в процессе деятельности полностью исходит от самого ребенка. Он выступает как её полноценный субъект, самостоятельно строящий свою деятельность: ставит ее цели, ищет пути и способы их достижения и т.д. В этом случае ребенок в деятельности экспериментирования удовлетворяет свои потребности, свои интересы, свою волю.

Второй вид ориентировочно-исследовательской (поисковой) деятельности организуется взрослым, который выделяет существенные элементы ситуации, обучает ребенка определенному алгоритму действий. Таким образом, ребенок получает результаты, которые были заранее определены взрослым [6].

Учитывая особенности детей с ЗПР, их зону ближайшего развития, актуально использовать второй вид поисковой деятельности.

В чем заключается роль взрослого в этом процессе? Не только в том, чтобы показать способ действия или руководить действиями ребенка, но и в том, чтобы стимулировать его интерес к предметам, пробуждать любознательность и познавательную активность. Исполнение этой роли предполагает показ специальных интригующих, загадочных объектов, обладающих скрытыми свойствами. Возможность оперировать ими, открывать их новые свойства, стимулирует, в свою очередь, самостоятельную поисковую активность [4].

О чем должен помнить педагог, организуя экспериментальную деятельность детей? Надо избегать отрицательной оценки детских идей. Использовать недирективные методы, основанные на уважении к ребенку, на принятии его как отдельной самостоятельной личности, имеющей право на собственное мнение и свой взгляд на жизнь. Проявлять искренний интерес к любой деятельности ребенка, уметь видеть за его ошибками работу мыслей, поиск собственного решения. Воспитывать веру ребенка в свои силы. Воспитывать настойчивость в выполнении задания, доведении эксперимента до конца. Заканчивать обсуждение по решаемой проблеме до появления признаков потери интереса у детей. Подводить итоги эксперимента.

При правильной организации процесса экспериментирования, от характера стимулирования познавательной активности детей со стороны взрослого, возможно преодоление задержки психического развития. В ходе такой деятельности у ребенка постоянно возникает необходимость совершать операции анализа и синтеза, сравнения и классификации, обобщения [4].

В процессе экспериментирования с объектами окружающего мира у детей с ЗПР важно формировать не только мыслительные операции, но и сопровождать их речью, т. е. включать речевое сопровождение в предметно-практическую деятельность. Ребенок воспроизводит в речи все увиденное, обнаруживает закономерности, делает выводы. Это позволяет повысить уровень усвоения материала, облегчает его использование на практике, повышает самооценку ребенка, развивает его коммуникативно-речевые умения, соответственно, позволяет ребенку с ЗПР стать более самостоятельным. Благодаря познавательной-исследовательской деятельности осуществляется и качественное сенсорное развитие детей с задержкой психического развития, стимулирующее их к активному познанию окружающего мира.

Литература

1. Гурцкая Д. Д. Мотивация познавательной активности у дошкольников с задержкой психического развития на занятиях по развитию речи: ВКР – ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», Институт специального образования, Кафедра теории и методики обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья, Екб: 2019. [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://elar.uspu.ru/handle/uspu/12137> – Дата обращения: 20.10.2020.
2. Клинико-психологический подход к пониманию ЗПР / Логопедический центр «THE BEST LOGOPED», Москва. [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://www.bestlogoped.com/logopediacat/116-kliniko-psikhologicheskij-podkhod-k-ponimaniyu-zpr>. – Дата обращения: 20.10.2020.
3. Кондратьева С. Ю. Если у ребёнка задержка психического развития... СПб: «Детство-Пресс», 2011. – 64 с.
4. Корноухова Н. А., Мельникова О. М. Организация экспериментальной деятельности с дошкольниками с задержкой психического развития / МКДОУ № 1 «Ромашка» г. Мирный, Архангельская обл.. [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://metod-sbornik.ru/doshkolnoe-obrazovanie/2429-06442>. – Дата обращения: 20.10.2020.
5. Конева И. А., Максимова М. О. Реализация преемственности адаптированной образовательной программы дошкольного образования и адаптированной основной общеобразовательной программы начального общего образования обучающихся с задержкой психического развития // Образовательная деятельность с детьми с ограниченными возможностями здоровья дошкольного возраста: сборник методических материалов / Министерство общего и профессионального образования Свердловской области, ГАОУ ДПО СО «Институт развития образования», кафедра методологии и методики образования детей с ОВЗ и детей, оставшихся без попечения родителей; под общ. Редакцией С. В. Соловьёвой. – Екатеринбург: ГАОУ ДПО СО «ИРО», 2019. – С. 143–152.
6. Поддьяков, Н. Н. Обучение дошкольников экспериментированию [Текст] / А. Н. Поддьяков // Вопросы психологии. 2014. – № 4. – с. 31.

ПРОФИЛАКТИКА ОПТИЧЕСКОЙ ДИСГРАФИИ У ДЕТЕЙ
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ
НА УРОВНЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

А. С. Безрукова

МБДОУ «Детский сад № 22 «Яблонька» комбинированного вида», г. Лесной

alyona.bezrukova.97@mail.ru

Аннотация. Статья содержит описание приемов коррекционно-развивающей работы по профилактике оптической дисграфии у детей с ограниченными возможностями здоровья на уровне дошкольного образования. Автором представлены основные направления и содержание игровой деятельности по преодолению предпосылок оптической дисграфии у детей с ограниченными возможностями здоровья дошкольного возраста.

В настоящее время возрастает количество детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ), которые сталкиваются с различными трудностями обучения в начальной школе.

Проблема нарушения письменной речи у школьников является одной из актуальных, поскольку письмо и чтение из цели обучения превращаются для обучающихся в средство дальнейшего получения знаний.

Становление графомоторных навыков – это один из долгих и сложных процессов в развитии когнитивной сферы ребенка. Основы графомоторной деятельности начинают формироваться еще в дошкольном возрасте, когда ребенок впервые берет карандаш, изображает линии и геометрические фигуры.

Среди многообразия нарушений письма часто встречающейся является оптическая дисграфия.

Оптическая дисграфия – частичное специфическое нарушение письма, которое связано с недоразвитием зрительного гнозиса, анализа и синтеза, пространственных представлений. Оптическая дисграфия может быть вербальной (изолированные буквы воспроизводятся правильно, а при написании слова имеют место искажения, замена букв); может быть литеральной (нарушение воспроизведения изолированных букв). К оптической дисграфии также относят зеркальное письмо [1].

Важно своевременно выявить предпосылки нарушения письма и организовать коррекционно-развивающую работу по профилактике оптической дисграфии у детей с ОВЗ на уровне дошкольного образования.

Исходя из актуальности проблемы, можно сформулировать цель обобщения опыта работы: совершенствование коррекционно-развивающей работы по профилактике оптической дисграфии посредством внедрения системы методов и приемов по развитию оптико-пространственных представлений.

Для реализации поставленной цели были сформулированы следующие задачи:

1. Изучить состояние данной проблемы в методической литературе.

2. Систематизировать методы и приемы по устранению предпосылок оптической дисграфии у детей с ОВЗ на уровне дошкольного образования.
3. Внедрить систему коррекционно-развивающей работы по профилактике оптической дисграфии у детей с ОВЗ дошкольного возраста.

Важным моментом при подготовке детей с ОВЗ к школе становится выбор методов обучения. Самый эффективный метод – использование дидактической игры, как одной из форм обучающего воздействия взрослого на ребенка, и в то же время основного вида деятельности дошкольника.

Таким образом, для работы по профилактике оптической дисграфии у детей с ОВЗ на уровне дошкольного образования, мною были систематизированы методы и приёмы по следующим направлениям:

1. Развитие мелкой моторики – формирование навыков работы с разнообразным материалом, способствующий развитию мелкой моторики.
2. Формирование пространственных представлений – развитие умения ориентироваться в собственном теле, в окружающем пространстве и на листе бумаги.
3. Развитие зрительного гнозиса – уточнение представлений о форме, цвете, величине, формирование и расширение объема зрительной памяти, буквенный гнозис.
4. Формирование собственно графомоторных навыков – развитие графомоторных навыков: обводка, штриховка, ритмировка, дифференциация букв, имеющих кинетическое сходство, выполнение элементов букв.

Первое направление «Развитие мелкой моторики» включает в себя следующие виды работ:

- выполнение самомассажа с различными предметами (карандаши, грецкие орехи, кусочки льда, объёмные разноцветные пуговицы, бигуди, зубные щётки, мячики Су-джок и так далее);
- проведение пальчиковой гимнастики и логоритмических упражнений;
- включение игр с применением аквагрунта и мешочками, наполненными гидрогелем;
- игры с сенсорными коробочками и пальчиковыми дорожками;
- разнообразные игры с применением подручных материалов (прищепки, ленты, верёвки, коктейльные трубочки, бусы, крышки, пинцеты, щипцы, игровой набор «Архимедов винт», «Пипетка Ловкий головастик», ножницы-ложки, пластилин, солёное тесто и много другое);
- для работы с тактильными ощущениями применяются фоторамки с различными по фактуре материалами.

Второе направление «Формирование пространственных представлений» представлено следующими блоками заданий:

1. Для развития соматогнозиса используются игровые упражнения:
 - «Повтори позу» – ребёнок повторяет определённую позу за специалистом (затем чередует по 2, 3, 4 позы).

- «Угадай, до чего дотронусь» – специалист дотрагивается различными предметами (например, пером) до руки, ладони, лба ребёнка, который без опоры на зрительный анализатор показывает и называет эту часть тела, уточняя, чем именно до него дотронулись.
 - «Тактильные ритмы» – специалист отстукивает ритмы разными частями тела (пятка, локоть, ладонь) по различным поверхностям (пол, стул, ковёр, стена), задача ребёнка воспроизвести данный ритм.
 - «Ладони-ступни» – на полотне размещены ладони, ступни левой и правой рук., задача ребёнка – пройти по данной дорожке, соотнося собственные части тела с нарисованными.
 - «Сенсорный Нейрокруг» – в данном пособии представлены различные сенсорные поверхности (кожа, мех, наждачная бумага, флис, рыба чешуя из пайеток), которые расположены на круге, ребёнку предлагается выполнить моторную программу разными частями тела (например, ладонь, локоть, указательный палец правой руки).
 - Игры на доске Сова, массажные балансиры, модульные ковры.
2. Для развития ориентировки в пространстве включаются следующие задания:
- Игра «Скрепка-стрелка» – ребёнок по словесной инструкции специалиста выкладывает дорожку с помощью скрепок-стрелок от одного персонажа к другому.
 - «Песочные рисовашки» – ребёнок указательным пальцем правой руки рисует дорожку по определённой схеме.
 - Использование штампов на различную тематику (животные, транспорт, игрушки) – педагог даёт определённую инструкцию, где поставить штамп, ребёнок ставит штамп в нужном месте.
 - «Магнитные ходилки» – ребёнку предлагается пройти по тропинке, которая изображена на карточке с помощью магнитов. На карточке в начале пути ставятся скреплённые с двух сторон два магнита. Ведущей рукой ребёнок держит нижний магнит под карточкой и ведёт верхний магнит по тропинке, озвучивая свои действия (например, «я иду вверх, потом налево, затем вниз»). На занятиях большим интересом у детей пользуются магниты со сказочными персонажами и морскими обитателями.
 - Игры с нейропланшетом. Данное пособие представлено в виде деревянного планшета, который имеет 9 секторов. Ребёнок по словесной инструкции педагога на определённом расстоянии должен попасть мешочком в нужный сектор (например, «попади в верхний левый угол»; можно усложнить инструкцию «попади в третий ряд, в первый столбик»). На планшете можно расположить «Буквы-балансиры», ребёнок кидает мешочек на нужную букву и называет её.
 - «Кольеброс» – задача ребёнка расположить кольца по словесной инструкции педагога (например, попади в верхний правый угол или по заданной схеме).

- «Боулинг» – кегли расставляются в ряды на разном уровне, ребёнку задается инструкция, например, «сбей кеглю, которая внизу», «сбей кеглю, которая стоит в правом верхнем углу».

Третье направление «Развитие зрительного гнозиса»:

1. Для заданий, направленных на уточнение представлений о форме, цвете, величине, используются различные сортёры Ulanik.
 - Набор Юниор «Радужные камешки» – задача ребёнка разложить камни разных форм, цветов и величин по нужным сегментам.
 - Развивающий набор «Умная цепочка» – перед детьми раскладываются карточки с разным расположением цветных звеньев цепочки. Задача детей собрать цепочку по заданному алгоритму. Кто быстрее справится с заданием, забирает карточку себе. Затем результаты подсчитываются, определяется победитель.
 - «Зашумленные картинки» – педагог использует фоторамку, на которой протянуты нити в разном направлении. Специалист накладывает данную фоторамку на изображение, получается «зашумленная» картинка. Ребёнок отгадывает, что находится под рамкой. Вместо картинок можно использовать различные предметы.
2. Задания, направленные на уточнение и расширение объема зрительной памяти: «Запомни и разложи так же», «Найди изменения», «Чего не стало?», «Всё ли на своих местах?», игры «Мемори», «Двигающиеся картинки».
3. Задания, направленные на узнавание, различение и запоминание букв русского алфавита (буквенный гнозис).

На данном этапе применяется метод «Оживления букв». На занятиях с детьми мы сами «оживляем» буквы: приклеиваем им глазки и обращаем «взгляд» буквы вправо, влево или «прямо», в зависимости от ориентированности буквы.

Следующим заданием является расселение букв по домикам. У каждого домика из трубы идёт «дым», который направлен вправо, влево или прямо. Дым выполнен из синельной проволоки, которую можно потрогать (дополнительное включение пропреоцептивного анализатора). Расселение букв происходит следующим образом: буквы, которые обращены в правую сторону, заселяем в домик, у которого дым из трубы идёт в правую сторону; буквы, которые обращены в левую сторону, заселяем в домик, у которого дым из трубы идёт в левую сторону; буквы, которые не имеют ориентированности ни в правую, ни в левую сторону, мы заселяем в домик, у которого дым из трубы идёт прямо.

Также используются следующие варианты упражнений:

- «Маскарад букв». Нахождение букв по заданию педагога: «Найди самую яркую, веселую, грустную, худенькую, толстенькую, нарядную».
- «Найди букву среди других, сходных по написанию», «Узнай зачеркнутую букву», «Назови две, наложенные друг на друга буквы», «Какая буква упала?», «Найди и зачеркни все буквы А».

Четвертое направление «Формирование собственно графомоторных навыков» включает в себя:

- «Буквы-балансиры» – ребёнок, складывая бусины (камешки) в букву, учится соотносить графический образ буквы со звуком.
- «Сделай букву» – задача ребёнка состоит в том, чтобы воспроизвести графический образ буквы. Здесь применяются различные материалы (пластилин, солёное тесто, крупы, орехи, песок, бусины, синельная проволока, коктейльные трубочки, вата, нити и многое другое).
- «Тело-буква» – ребёнок воспроизводит графический образ букв с помощью своего тела.
- Обведение букв по трафарету, шаблону.
- Задания на развитие умения штриховать, обводить, продолжать узор, выполнять элементы букв. На данном этапе в работе используются методическое пособие Зеgebарт Г.М. и Ильичевой О.С. «Волшебные обводилки», тематический комплект «Я изучаю буквы» Шапошниковой С.В. [3; 4].

Анализ результатов проведенной работы свидетельствует о том, что коррекционно-развивающая деятельность по профилактике оптической дисграфии у детей с ОВЗ на уровне дошкольного образования обеспечивает положительную динамику: у дошкольников повысились показатели уровня зрительного восприятия и памяти, дети ориентируются в левой и правой сторонах пространства, воспитанники с успехом освоили пространственные предлоги, правильно располагают элементы букв. Таким образом, указанная работа по преодолению предпосылок оптической дисграфии у детей с ОВЗ в дошкольном возрасте способствует успешному обучению в школе.

Литература

1. Калининко, С. А. Профилактика оптической дисграфии у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Дошкольная педагогика. – 2006. – № 2.
2. Милостивенко, Л. Г. Методические рекомендации по предупреждению ошибок чтения и письма у детей (Из опыта работы) / Л. Г. Милостивенко. – Санкт-Петербург, 1995 [Электронный документ] / Режим доступа: <http://festival.1september.ru> – Дата обращения: 12.10.2020.
3. Парамонова, Л. Г. Дисграфия: диагностика, профилактика, коррекция / Л. Г. Парамонова. – СПб: ООО «Детство-Пресс», 2006. – 122 с.
4. Садовникова, И. Н. Дисграфия, дислексия: технология преодоления пособие для логопедов, учителей, психологов, студентов педагогических специальностей / И. Н. Садовникова. – М.: Парадигма, 2011. – 279 с.

СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ
С ФУНКЦИОНАЛЬНЫМИ РАССТРОЙСТВАМИ ЗРЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ТЕХНОЛОГИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

М. А. Буракова

МБДОУ – детский сад компенсирующего вида № 101, г. Екатеринбург

tab.2012@mail.ru

Аннотация. В статье представлен опыт работы учителя-дефектолога группы компенсирующей направленности по организации проектной деятельности с детьми дошкольного возраста, имеющими функциональные расстройства зрения. Раскрыты основные трудности детей в образовательной области «Социально-коммуникативное развитие», а также кратко представлена деятельность по проектам с целью преодоления трудностей в социально-коммуникативном развитии детей.

Социально-коммуникативное развитие детей дошкольного возраста выделено в отдельную образовательную область ФГОС ДО и представляет собой важное направление организации деятельности с детьми дошкольного возраста. Социально-коммуникативное развитие направлено на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в Организации; формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе [7]. Социализация подразумевает усвоение индивидом социального опыта, системы социальных связей и отношений... Социализация включает познание человеком социальной действительности, овладение навыками практической индивидуальной и групповой работы [1].

Социализация личности – это усвоение человеком ценностей, норм, установок, образцов поведения, присущих в данное время данному обществу, социальной общности, группе, и воспроизводство им социальных связей и социального опыта. В общей педагогике отражен тот факт, что ведущая роль социализации личности принадлежит воспитанию. При этом в процессе социализации детей с нарушением зрения воспитанию и обучению принадлежит не только ведущая, но и решающая роль [6, с. 7]. Эту принципиальную позицию Л. С. Выготский сформулировал следующим образом: «Сама по себе слепота не делает ребенка дефективным. Она сама по себе не есть дефективность, т.е. недостаточность, неполноценность, болезнь. Она становится ею только при известных социальных условиях

существования слепого. Она есть знак разницы между его поведением и поведением других. Специальное воспитание победит дефективность» [3, с. 6]. Это положение теории компенсации Л.С. Выготского справедливо не только применительно к слепым детям, но и к слабовидящим, и к детям с косоглазием и амблиопией. Дети с нарушением зрения в большей степени нуждаются в воспитательном воздействии со стороны взрослых, это обусловлено тем, что предупредить последствия первичного дефекта или преодолеть их, раскрыть возможности каждого ребенка и подготовить его к достойной жизни среди зрячих без целенаправленной коррекционно-воспитательной работы невозможно. Дети дошкольного возраста с нарушением зрения нуждаются в создании особых образовательных условий, в специально организованном процессе воспитания и обучения. В детских садах компенсирующего вида проводится коррекционная работа по направлениям Программы специальных коррекционных образовательных учреждений [5]. Одним из направлений коррекционной работы является социально-бытовая ориентировка, которая подразумевает формирование у детей предметных представлений, представлений о себе самом и об окружающем мире.

В экспериментальных исследованиях О. Л. Алексева, Л. С. Волковой, Л. С. Выготского, А. Г. Литвака, Л. И. Плаксиной, Л. И. Солнцевой и других показаны особенности психического развития детей со зрительными нарушениями, своеобразии формирования их личности, которое в свою очередь нередко обуславливает трудности в социально-коммуникативном развитии. Дошкольники с функциональными расстройствами зрения имеют особые образовательные потребности, так как их поведенческий и коммуникативный компонент формируется в условиях нарушенного зрения. Дети с самого рождения испытывают трудности в реализации возможности образования социальных контактов, находятся в состоянии социальной и психологической депривации. Недостаточность информации об окружающем мире снижает познавательный интерес, из-за чего происходит нарушение и в эмоционально-поведенческом отношении детей к различным сферам деятельности. Вместе с тем, зрительный дефект оказывает отрицательное влияние на развитие различных компонентов личности: самостоятельности, активности, коммуникабельности и др., что в свою очередь, без специальной помощи со стороны тифлопедагога нарушает социальные связи ребенка, его взаимодействие с окружающей средой, поскольку дети с нарушением зрения, в отличие от зрячих, весьма ограничены в спонтанном формировании целого ряда личностных качеств. Даже при специальном их формировании педагоги сталкиваются со специфическими трудностями, вызванными последствиями первичного дефекта [6, с. 7]. Недостаток социального опыта, искаженные отношения со стороны окружающих людей способствуют появлению у детей с нарушением зрения отрицательных черт характера: эгоизма, снижению внимания к окружающим, нерешительности, упрямства, снижению любознательности [4, с. 18]. Очень часто у детей с функциональными нарушениями зрения преобладает пониженный фон

настроения, наблюдается недостаточное развитие невербальных средств общения, трудности в развитии эмоций и их экспрессии, недостаточная инициативность, общительность и любознательность. Все эти факторы влияют на качество освоения общепринятых правил и норм, на формирование личности ребенка, становление его самостоятельности и активности. Кроме того, трудности дистантного отражения социальной действительности влияют на качество и скорость восприятия предметов и явлений окружающего мира, что также затрудняет не только процесс познания, но и процесс взаимодействия с миром предметов и явлений. Недостаточность чувственной основы речи детей с нарушением зрения, сопровождающаяся неточностью, фрагментарностью, неполнотой представлений об окружающем мире, негативно влияет на развитие познавательной деятельности в целом и приводит к тому, что в их речи появляется вербализм, т.е. несотнесенность используемых слов с конкретными признаками и свойствами предметов [6, с. 21]. Л. С. Выготский писал, что нигде вербализм и голая словесность не пустила таких глубоких корней, как в тифлопедагогике. Плаксина Л. И. отмечает, что постоянно общаясь с детьми с нарушением зрения, надо помнить, что словесные методы часто дают им формальные, вербальные знания. Коррекция с помощью наглядных пособий, технических средств, проведения наблюдений и экскурсий, а также применения предметно-практических приемов добывания информации об окружающем мире во многом может снять проблему вербализма [4, с. 28].

Организация наблюдений, экскурсий, применение предметно-практических приемов добывания информации в дошкольном возрасте неразрывно связано с организацией взаимодействия с семьями воспитанников. В последнее время не перестает быть актуальным направление деятельности с детьми дошкольного возраста по внедрению социально-значимых проектов. Метод проектов можно представить как способ организации педагогического процесса, основанный на взаимодействии педагога и воспитанника, как способ взаимодействия с окружающей средой, поэтапную практическую деятельность по достижению поставленной цели [2, с. 97]. Именно проектная деятельность позволяет осуществить активное включение всех участников образовательных отношений (дети, родители, педагоги) в коррекционно-образовательный процесс. Под проектом также понимается самостоятельная и коллективная творческая завершенная работа, имеющая социально значимый результат. При этом проект становится социально-значимым, если он является актуальным и отражает насущные проблемы в определенный временной период жизни общества и государства, а также проект может не терять своей значимости из года в год, поскольку отражает насущные проблемы определенной категории детей.

Проектная деятельность в работе с детьми, имеющими нарушения зрения, повышает компенсаторно-адаптивные возможности детей. В процессе работы в проекте происходит освоение новых сред (социальных и предметных), развитие самостоятельности детей при организации собственной деятельности в условиях ограничения чувственного опыта, расширение опыта взаимодействия со взрослыми и сверстниками, развитие общей социально-

коммуникативной активности, востребованной в жизнедеятельности. Для детей с нарушением зрения мы разработали и реализовали детско-родительские проекты «Зрение – наше богатство», «Рисуем, общаемся, познаем, сочиняем», которые направлены на преодоление трудностей в развитии детей, формирование представлений о себе и окружающем мире. Также были разработаны и внедрены педагогические проекты «Ребенок с ОВЗ в образовательном пространстве ДООУ», «Мир нашему дому», которые затрагивают насущные проблемы в жизни современного общества.

Целью проекта «Зрение – наше богатство» является привлечение внимания детей и родителей к проблемам сохранения и укрепления зрения. В рамках проекта проводились консультации для родителей, были созданы папки-передвижки с целью повышения компетентности родителей в вопросах организации коррекционной работы с детьми, выявления наиболее актуальных проблемы в индивидуальном развитии детей и способов их решения в рамках проекта. Были организованы сюжетно-ролевые игры, эксперименты, творческая деятельность с целью формирования у детей представлений о способах укрепления и сохранения зрения, повышения активности и самостоятельности. В рамках проекта дети, совместно с родителями создавали презентации на темы «Что такое окклюзия», «Очки – для чего и почему?», «Зрительная гимнастика – что это?», «Правила для глаз», «Глаз и его части», «Глаза – зеркало души» и т.д. А также совместно с родителями были изготовлены зрительные тренажеры для организации гимнастики для глаз. В цикле занятий «Лесная школа» были организованы публичные выступления детей по представлению созданных презентаций и тренажеров для тренировки зрения. В результате проекта у детей и родителей повысилась компетентность в вопросах сохранения и укрепления зрения, у детей появилась уверенность в своих силах и возможностях, повысились коммуникативные навыки.

Целью проекта «Рисуем, Общаемся, Познаем, Сочиняем» является развитие коммуникативных, языковых, интеллектуальных, художественных способностей детей с нарушением зрения. В рамках проекта дети и родители познакомились с технологией «Комментированного рисования» и значением данной технологии для устранения вербализма детей с нарушением зрения. Знакомство с предметами и явлениями окружающего мира происходило через вовлечение ребенка и родителей в процесс рисования. При этом в процессе рисования ребенок проговаривал свои действия, включался в диалог со взрослым и сверстниками, придумывал дальнейшее развитие сюжета, комментировал действия, мысли, чувства персонажей и т.д. Дети с нарушением зрения через рисунок учатся выделять цвет, форму и размер в окружающем мире, соотносят ее с эталонами формы, цвета и размера. Закрепляется ориентировка в большом пространстве и микропространстве листа. Посредством рисования у детей с нарушением зрения развиваются зрительные способности (фиксации, локализации, различения, аккомодации – приспособления к видению предметов на разном расстоянии), формируется представления о глубине пространства. Благодаря составлению рассказов по рисунку, проговариванию действий, использованию чистого-

ворок с элементами рисунка происходит исправление речевого недоразвития ребенка. Работа с различными инструментами для рисования (кистями, карандашами, фломастерами, мелками) позволяет развивать двигательную активность пальцев руки, точность, целенаправленность действий, и в целом оказывает положительное влияние на формирование моторики ребенка и развитие зрительно-двигательной координации. В рамках проекта были организованы коммуникативные игры с детьми и родителями, разработан цикл занятий, и организован процесс взаимодействия с участниками образовательных отношений. Дети рисовали с родителями дома на различные темы и представляли свои рисунки в группе.

Целью проекта «Ребенок с ОВЗ в образовательном пространстве ДОУ» создание условий для включения каждого ребенка с ОВЗ в среду сверстников, удовлетворения его особых образовательных потребностей, преодоления социальных, физиологических и психологических барьеров на пути приобщения к жизни в социуме посредством организации взаимодействия всех участников образовательных отношений. Были организованы консультации для педагогов и родителей по темам «Эмоциональное благополучие в семье», «Мы разные, но мы вместе», «Дети с НОДА, ФРЗ, слепые и слабовидящие дети, как помочь им социализироваться в обществе», «Специальные технологии, методы и приемы работы с детьми с ОВЗ» и т.д. Целью консультаций было формирование представлений об индивидуальных особенностях детей с ОВЗ, а также методах и приемах работы по исправлению трудностей в развитии. Кроме того, с целью создания добрых отношений в группе, толерантности, принятия и заботы о каждом ребенке были организованы акции «Письмо счастья» для детей, находящихся на лечении в консультативно-реабилитационных центрах и часто болеющих детей. При этом дети познакомились с вариантами отправления писем через почту. Была организована экскурсия на почту, проведено сравнение электронной почты и почты – как учреждения города. В рамках проекта родители с детьми создавали тематические поделки и рисунки, которые дети в дальнейшем представляли в группе, отвечая на вопросы детей. Таким образом, каждый ребенок и родитель получил возможность проявить себя, свой творческий потенциал и активность.

Идея разработки и внедрения проекта «Мир нашему дому» возникла как результат наблюдения за детьми с функциональными нарушениями зрения и их родителями, необходимости привлечения внимания детей и родителей к безопасному поведению в быту, на улицах города, в помещениях и зданиях города. В рамках проекта родителям и детям было предложено создать макеты зданий, учреждений города Екатеринбурга и подготовить презентацию на тему «Безопасное поведение в этом здании города». В итоге возникли презентации и макеты на тему «Мой детский сад. Безопасность в детском саду», «Торгово-развлекательный центр. Правила безопасного поведения», «Зоопарк и правила безопасности в нем», «Здание МЧС. Наша защита и опора» и т.д. Были организованы коммуникативные игры с детьми и родителями «Зайчик потерялся. Как помочь ему найти дорогу домой»,

«Помогу малышу найти маму в торгово-развлекательном центре» и т.д. Был разработан цикл занятий на тему «Безопасность в детском саду, дома, на улицах города» Совместно с родителями проведен мастер-класс по изготовлению русской народной игрушки «Берегини». Работа по проекту помогла раскрыть серьезные и сложные темы детской безопасности в непринужденной и спокойной обстановке. Посредством поиска форм поведения родители смогли спроектировать и продумать свои дальнейшие действия в экстремальных ситуациях или действия по предотвращению этих ситуаций. Создание макетов и презентаций помогло создать условия для формирования родительской компетенции в вопросах обучения ребенка правилам безопасности и сохранения жизни и здоровья.

Таким образом, посредством проектной деятельности решаются все задачи, поставленные ФГОС в области социально-коммуникативного развития. У детей с функциональными расстройствами зрения через проектную деятельность формируется познавательный интерес, инициативность, самостоятельность, уверенность в своих силах. Кроме того, решаются задачи коррекционного направления организации деятельности с детьми. Уточняются и расширяются знания о предметном мире и окружающей действительности, обогащается словарь, расширяется кругозор. Формируются адекватные представления о себе, своих возможностях, обогащается опыт использования вербальных и невербальных средств общения, повышается моторно-чувственная основа выражения эмоций, расширяются и обогащаются сферы деятельности с актуализацией мотивационно-потребностных образований в области общения, познания, творчества.

Литература

1. Большой психологический словарь / Под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Педагогика-Пресс, 1996. [Электронный документ] / Режим доступа: https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/dict/17.php. – Дата обращения: 15.10.2020.
2. Виноградова, Н. А. Образовательные проекты в детском саду. Пособие для воспитателей / Н. А. Виноградова, Е. П. Панкова. – М.: Айрис-пресс, 2008.
3. Выготский, Л. С. К психологии и педагогике детской дефективности // из сборника «Вопросы воспитания слепых, глухонемых и умственно-отсталых детей», М., 1924.
4. Плаксина, Л. И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения: Учебное пособие. – М.: РАОИКП, 1999.
5. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для слабовидящих детей) (ясли – сад – начальная школа) / Под редакцией Л. И. Плаксиной, М., 1999.
6. Солнцева, Л. И., Денискина В. З. Психология воспитания детей с нарушением зрения / М.: Налоговый вестник, 2004.
7. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный документ] / Режим доступа: <https://pravobraz.ru/federalnyj-gosudarstvennyj-obrazovatelnyj-standart-doshkolnogo-obrazovaniya/>. – Дата обращения: 15.10.2020
8. Швырева Т. В., Дорошенко О. В. Формирование коммуникативно-речевых способностей у детей с функциональными нарушениями зрения., М: МПГУ. – 2015.

РАЗВИВАЮЩАЯ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННАЯ СРЕДА КАК УСЛОВИЕ
РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ
РЕЧИ В ГРУППАХ ОБЩЕРАЗВИВАЮЩЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

Н. В. Буюкова

МБДОУ детский сад № 392, г. Екатеринбург

bmv979@mail.ru

Аннотация. Дети с тяжелыми нарушениями речи одна из самых многочисленных категорий детей с ограниченными возможностями здоровья, которая получает образование в группах общеразвивающей направленности дошкольных образовательных организаций. Доступное и качественное образование таких детей достигается через решение задач коррекции недостатков их психофизического развития. Важное значение в преодолении системных нарушений речи у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи имеет образовательная область «Речевое развитие».

Дети с тяжелыми нарушениями речи представляют собой сложную разнородную группу, характеризующуюся разной степенью и механизмом нарушения речи, временем его возникновения, разнородным уровнем психофизического развития. Общее недоразвитие речи проявляется в нарушении различных компонентов речи: звукопроизношения, фонематического слуха, лексико-грамматического строя разной степени выраженности. По степени выраженности нарушений выделяют четыре уровня речевого развития от полного отсутствия или резко ограниченного запаса словесных средств общения до развернутой фразовой речи, при которой наблюдаются остаточные проявления недоразвития всех компонентов языковой системы.

Речь – совокупность произносимых или воспринимаемых звуков, имеющих тот же смысл и то же значение, что и соответствующая им система письменных знаков.

Речевое развитие включает в себя несколько направлений:

1. Развитие словаря. Данное направление работы связано с освоением значений слов и их уместное употребление в соответствии с контекстом высказывания, с ситуацией, непосредственно в которой происходит общение;
2. Развитие связной речи. Направление по развитию диалогической (разговорной) и монологической (рассказывание) речи у дошкольников;
3. Воспитание звуковой культуры. Цель направления – формирование правильного произношения звуков путем развития восприятия звуков родной речи и произношения;
4. Формирование элементарного осознания явлений языка и речи. Направление данной образовательной области обеспечивает формирование творческого характера речи, раскрытие перед детьми различных явлений и отношений в области лексики для подготовки к обучению грамоте;

5. Формирование грамматического строя речи. В процессе формирования грамматического строя речи у дошкольников закладывается умение оперировать лексическими единицами, обеспечивается выбор языковых средств для общения;
6. Воспитание любви и интереса к художественному слову. Основой данного направления является привитие навыков слушать, слышать и воспринимать художественные тексты, обучение сочетанию слушания с другими видами деятельности, формирование умения видеть образ за текстом и речевая передача в беседе [1].

Для решения речевых задач в детском саду, важнейшей предпосылкой является правильно организованная предметно-пространственная среда, в которой у детей появилось бы желание говорить, вступать в речевое общение. Развитие речи ребенка проходит нитью через всё пространство группы, где непосредственно находится ребенок. Поэтому требования к среде речевого развития сводится к требованиям предметно-пространственной среды в целом.

Существует множество трактовок понятия развивающей предметно-пространственной среды. В своей работе мы будем основываться на том, которое представлено во ФГОС ДО. Развивающая предметно-пространственная среда представляет собой специально организованное пространство, которое обеспечивает максимальную реализацию образовательного потенциала пространства организации, материалов, оборудования и инвентаря для развития детей дошкольного возраста в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, учета особенностей и коррекции недостатков их развития.

Развивающая предметно-пространственная среда дошкольной организации должна быть содержательно-насыщенной, развивающей; трансформируемой; полифункциональной; вариативной; доступной; безопасной; здоровьесберегающей; эстетически-привлекательной. Правильно оборудованная предметно-пространственная среда помогает педагогу быстрее и качественней сформировать те или иные представления у детей.

Игры, игровой материал, книги и рабочие тетради в предметно-развивающей среде периодически должны обновляться, располагаться на полочках, в шкафах, быть доступны детям. В условиях обогащенной развивающей предметно-пространственной среды дошкольники самостоятельно выбирают деятельность, используя материал, который привлек их внимание.

У ребенка дошкольного возраста есть три основные потребности: потребность в движении, потребность в общении, потребность в познании. Поэтому я строю среду группы так, чтобы эти потребности удовлетворять. В результате у каждого ребенка имеется самостоятельный выбор: с кем, как, где, во что играть. В старшем дошкольном возрасте дети предпочитают совместные игры, поэтому оборудование в старших и подготовительных группах размещаю так, чтобы детям удобно было организовывать совместную деятельность.

Для построения развивающей среды в ДОО выделяю следующие принципы:

- принцип открытости обществу и открытости своего «Я» предполагает персонализацию среды группы;
- принцип гибкого зонирования заключается в организации различных пересекающихся сфер активности. Оснащение групповых комнат помогает детям самостоятельно определить содержание деятельности, наметить план действий, распределять свое время и активно участвовать в деятельности, используя различные предметы и игрушки;
- принцип стабильности-динамичности развивающей среды тесно взаимосвязан с принципом гибкого зонирования, т.е. среда меняется в зависимости от индивидуальных особенностей детей, периода обучения, содержания программы;
- принцип полифункциональности предметного мира предполагает возможность разнообразного использования различных составляющих предметной среды; наличие в группе предметов, не обладающих жёстко закреплённым способом употребления, в том числе природных материалов, пригодных для использования в разных видах детской активности в качестве предметов-заместителей в детской игре.

В речевом развитии я ставлю перед собой следующие задачи: развитие свободного общения с взрослыми и детьми; развитие всех компонентов устной речи детей: грамматического строя речи, связной речи, формирование словаря, воспитание звуковой культуры речи; воспитание интереса и любви к чтению.

Учитывая опыт детей, их предпочтения, подбираю наглядные материалы для самостоятельного восприятия с последующим обсуждением.

По речевому развитию мною была изготовлена картотека пальчиковых игр, дыхательных упражнений, физминуток, артикуляционной гимнастики. Также использую в своей работе скороговорки, потешки, чистоговорки. Всё это позволяет обогащать словарь детей новыми словами, развивать связную, диалогическую и монологическую речь, мелкую моторику рук, мимику, жесты, формирует познавательный интерес.

Все необходимые рекомендации по речевому развитию я размещаю на стенде «для родителей», а именно: советы по словарной работе с детьми; пальчиковые игры и упражнения; памятки с рекомендациями, например, «Как правильно читать книгу детям?», словесные игры и упражнения на развитие связной речи, оформлена брошюра «Развитие мелкой моторики рук».

Проделанная мной работа уже дает первые результаты. Дети научились последовательно высказывать свои мысли, выразительно читать стихотворный текст, использовать разные интонации, владеют своими чувствами и уверенно держатся перед аудиторией.

Закреплению приобретенных навыков способствует совместная деятельность с детьми по разучиванию диалогов, разыгрыванию сюжетов по ро-

лям, игр-драматизаций, участие в спектаклях. Вместе с детьми в группе разыгрываем мини-спектакли. В 2013 году мы стали лауреатами районного праздника поэзии для дошкольников.

В книжной зоне мною собрана небольшая библиотека, которая систематически меняется, в зависимости от тематических недель: книги для чтения детям воспитателем и самостоятельного чтения читающих детей, иллюстрации к произведениям, тематические альбомы, речевой материал, речевые игры, портреты писателей.

Речь необходимо формировать и развивать в комплексе с общим развитием ребёнка. И гораздо успешнее это осуществлять, используя игры. Специально подобранные игры и упражнения дают возможность благоприятно воздействовать на все компоненты речи. Дидактическая игра развивает речь детей, пополняет и активизирует словарь, формирует правильное звукопроизношение, развивает связную речь, умение правильно выражать свои мысли. В группе мною был создан уголок «Речевичок». В него помещается и разнообразный занимательный материал, сделанный своими руками, в который входят игры для развития мелкой моторики рук, игры на развитие речевого дыхания.

Игра «Разноцветные прищепки». В игре с прищепками дети осваивают пространственные отношения, подбирая недостающий элемент к фигуре, учатся подбирать и чередовать цвета (рис. 1).

Игра «Развивающий коврик» направлена на развитие мелкой моторики, наглядной памяти, внимания, мышления, зрительного восприятия, ориентировки, цветовосприятия, усидчивости, упражнять в счёте (рис. 2).



Рис. 1



Рис. 2

Сенсорные дорожки «Пальчиковые шаги» способствуют развитию мелкой моторики рук, зрительного и тактильного восприятия детей (рис. 3).

«Геоборд или Рисуем резинками» применяется для развития мелкой моторики и координации движений рук, умения ориентироваться на плоскости, развития сенсорных способностей, смекалки, воображения (рис. 4).



Рис. 3

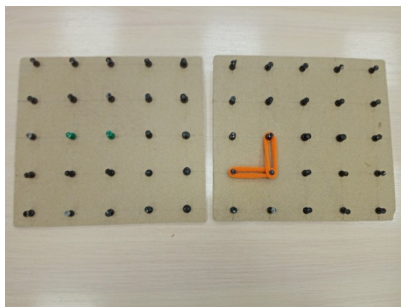


Рис. 4

Театр «Ходилки» применяется для развития мелкой моторики рук, речевого аппарата, ориентировки в пространстве, внимания, коммуникативных навыков и т.д. «Деревья из синельной проволоки» позволяют развивать мелкую моторику рук. (рис. 5, 6).



Рис. 5



Рис. 6



Рис. 7



Рис. 8

Игры на развитие речевого дыхания: «Времена года», развитие плавного длительного выдоха через рот; активизация губных мышц; «Дракончики», развитие умения делать глубокий вдох и длительный плавный выдох, способствовать увеличению объема дыхания (рис. 7, 8). Игры «Сдуй снежинку», «Сдуй бабочку», «Тучка» позволяют развивать длительный непрерывный ротовой выдох, активизировать мышцы губ. (рис. 9) «Дорожка здоровья» позволяет выполнять массаж стоп, проводить профилактику плоскостопия (рис. 10).



Рис. 9



Рис. 10

В группах детского сада созданы все условия для сенсорного, речевого развития детей. Во всех группах оформлены уголки речевого развития, организацией которого занимались не только воспитатели, но и активное участие принимали родители, что вызвало положительное отношение к материалу, интерес и желание действовать с ним. Создавая речевые уголки, мы обеспечили детям свободный доступ к материалам и играм. Этим самым предоставляя детям возможность в свободное время выбирать интересующую их игру.

Пособия и материалы по развитию речи можно встретить в разных центрах группы: в центре игры, театра, в центре двигательной активности, в центре экспериментирования, конструирования и др. Все материалы и игры просты и удобны в обращении, доступны, яркие, многофункциональные, имеют высокую развивающую возможность, технологичность.

Дидактический материал, используемый в повседневных играх, безвреден для здоровья и отвечает санитарно-эпидемиологическим требованиям. Кроме того, педагоги поэтапно изменяют, дополняют и реорганизуют их, делают все, чтобы развивать речевые способности детей. Подбор оборудования и материалов для группы определяется особенностями развития каждой возрастной группы детей.

Воспитатели грамотно подбирают демонстрационный и раздаточный материал и рационально его размещают во время проведения занятия, стараются, чтобы окружающая обстановка была комфортной, эстетичной, содержательной и безопасной, чтобы оборудование было расставлено удобно. Для демонстрации материала в каждой группе имеется магнитная доска и фланелеграф. Размещены различные игровые материалы, дидактические и настольно-печатные игры, развивающие игры, интересные пособия, сделанные руками воспитателей, различные виды театров, счётные палочки, геоборд и многое другое. Мною оформлены на разные возраста: картотека

пальчиковых игр, игры для развития фонематического слуха, картотека артикуляционной гимнастики, игры на развитие речи и голоса, комплекс дыхательной гимнастики, физминутки. Если в ближайшее время игра, пособие, оборудование не используется, педагоги их меняют на другое пособие, таким образом, учитывая принцип функциональности.

Воспитатели используют следующие формы и методы работы с речевым материалом в развивающей среде: 1) непосредственную образовательную деятельность; 2) самостоятельную деятельность детей; 3) совместные игры воспитателя с ребенком, детей друг с другом; 4) развлечения; 5) отгадывание загадок; 6) чтение сказок и другое. Материал речевой зоны постоянно изменяется и дополняется новым в соответствии с реализуемой программой.

Созданная мной предметно-пространственная развивающая образовательная среда в группе общеразвивающей направленности способствует речевому развитию как детей, не имеющих нарушений речи, так и детей с тяжелыми нарушениями речи. Разработанные, адаптированные и систематизированные мною средства развития речи детей способствуют не только развитию, но и коррекции речевых нарушений (автоматизация звуков, активизация словаря, развитие диалогической речи и др.), развитию коммуникативных умений всех детей, социализации воспитанников с тяжёлыми нарушениями речи в среде сверстников.

Литература

1. 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 [Текст] / О. А. Карабанова, Э. Ф. Алиева, О. Р. Радионова, П. Д. Рабинович, Е. М. Марич. – М.: Федеральный институт развития образования, 2014.

ТЕХНОЛОГИЯ PECS КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ АЛЬТЕРНАТИВНОЙ КОММУНИКАЦИИ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

М. В. Волкова

*филиал МБОУ СОШ № 23 – детский сад общеразвивающего вида
с приоритетным осуществлением деятельности по познавательному
речевому развитию детей № 22 «Лесовичок», г. Серов*

mashune4ka1987@mail.ru

Аннотация. В статье представлены сущность коммуникационной технологии PECS, этапы обучения данной технологии. Рассмотрены преимущества использования технологии PECS в работе с детьми с расстройством аутистического спектра.

На современном этапе система образования уделяет огромное значение вопросу использования альтернативных средств коммуникаций в процессе

развития детей с расстройством аутистического спектра. Это обусловлено тем, что в настоящее время растет количество детей, имеющих такие нарушения развития, при которых речь либо отсутствует, либо представлена отдельными вокализациями.

Процесс развития коммуникаций у детей с расстройством аутистического спектра достаточно трудоемкий, так как возникают сложности взаимопонимания ребенка и взрослого.

Педагог, работающий с детьми с расстройством аутистического спектра, должен обладать знаниями по установке контакта с ним, должен знать, как вступить в диалог с безречевым ребенком. Начальным этапом общения является поиск альтернативных средств общения, с помощью которых ребенок смог бы вступать во взаимодействие с педагогом, понимая, что от него требуют, что необходимо сделать.

Альтернативная коммуникация – это все способы коммуникации, дополняющие или заменяющие обычную речь людям, не способным удовлетворительно объясняться с помощью речи. Альтернативная коммуникация стимулирует появление речи и способствует её развитию [3].

Одним из эффективных средств альтернативной коммуникации в общении детей с расстройством аутистического спектра является технология обмена картинками PECS, разработанная доктором Энди Бонди и логопедом Лори Фрост в 80-х гг. прошлого века. Теоретическая основа системы сочетает в себе принципы прикладного анализа поведения, представления о нормальном языковом и речевом развитии, а также методические разработки в области дополнительной и альтернативной коммуникации [2].

Технология коммуникационной системы обмена картинками PECS – это система, которая позволяет ребёнку с нарушениями речи общаться при помощи карточек. Цель данной технологии: обучение детей с аутизмом и сопутствующими нарушениями развития целенаправленному, самостоятельно иницилируемому общению [1].

Коммуникационная система обмена картинками – это модифицированная программа прикладного поведенческого анализа по раннему обучению невербальной символической коммуникации. Данная программа не учит устной речи напрямую, однако такое обучение способствует развитию речи у ребенка с аутизмом – некоторые дети после начала программы начинают использовать спонтанную речь.

Программа технологии обмена картинками была разработана программой Делавэра по аутизму. Обучение системе происходит в естественной для ребенка среде, в группе детского сада, в классе или дома, во время его типичных занятий в течение дня. Обучение ребенка такой коммуникации происходит с использованием положительной поведенческой поддержки, которую называют подход пирамиды. Техники обучения включают различные стратегии, такие как объединение в цепь, подсказки, моделирование и модификации окружающей среды [1].

Перед началом обучения ребёнка первичным навыкам коммуникации с помощью карточек следует основательно подготовиться. Ввиду того, что

на первоначальном этапе производится обучение навыкам, с помощью которых ребёнок выражает свои просьбы, желательно определить круг его интересов и те предметы и действия, которые он обычно просит. Это можно сделать несколькими способами:

1. Наблюдение за ребёнком и запись данных в таблицу. Можно наблюдать, чем любит заниматься ребёнок в свободное время, что он любит есть (как во время обычных трапез, так и когда получает что-нибудь вкусненькое), что любит пить, с кем любит проводить время, куда любит ходить, а также чего особенно не любит.
2. Систематическое тестирование мотивационных стимулов. Можно собрать все любимые предметы ребёнка вместе и дать ему выбрать один либо из всего комплекта, либо из пары любимых предметов. Можно также обратить внимание, какие стимулы или предметы ребёнок выбирает чаще, какие – реже, с какими ему сложно расставаться, а какие он отдаёт без сожаления.

Обучение использованию карточек PECS осуществляется поэтапно.

Первый этап – формирование навыка подавать карточку с изображённым предметом или действием для выражения просьбы партнёру по коммуникации. На данном этапе обучения присутствуют двое взрослых. Один из взрослых – коммуникативный партнёр – сидит напротив ребёнка и держит в руках предмет, который ребёнок хочет получить. Второй взрослый – помощник – сидит позади ребёнка и физически (своей рукой) направляет руку ребёнка к картинке, помогает ему взять её и протянуть коммуникативному партнёру. Важно, чтобы оба взрослых молчали. Когда ребёнок кладёт карточку в руку коммуникативного партнёра, только тогда тот произносит наименование данного предмета и даёт его ребёнку. На первом этапе целью является само действие подачи карточки, а не выбор предметов и не разнообразие просьб. Поэтому используется только один предмет и только одна карточка.

Второй этап – закрепление и обобщение навыка, полученного на первом этапе, – подачи карточки коммуникативному партнёру для того что бы получить желаемый предмет. Ко второму этапу можно перейти, если ребёнок научился подавать от 10 до 24 карточек и делает это самостоятельно, без физической подсказки помощника. На втором этапе, как и на первом, отсутствует выбор. То есть перед ребёнком всего одна карточка и всего один предмет. И так же, как и на первом этапе, не используются словесные подсказки. Но если на первом этапе от ребёнка требовалось всего лишь подать карточку, то на втором этапе от ребёнка требуется более сложная реакция. Например, взять карточку, встать из-за стола и, подойдя к взрослому, положить её в руку карточку.

После того как ребёнок выучил, что использование карточек имеет влияние на окружающих и что с помощью карточек он может получить то, что он хочет, пришло время научить ребёнка различать те символы, которые он использует для коммуникации.

Третий этап обучения – обучение различию карточек происходит именно на третьем этапе, когда первичные навыки коммуникации уже закрепились. В конечном итоге ребёнок должен научиться выбирать карточку желаемого предмета из всех карточек, которые находятся в его коммуникативной книге или на доске. Первый шаг третьего этапа начинается с выбора между двух карточек: карточки желаемого предмета и карточки предмета, который ребёнок не хочет получить. Если ребёнок выбирает карточку желаемого предмета, то он его получает, если же он выбирает вторую карточку, то он получает соответствующий ей предмет, то есть тот, который не хотел получить. Как и при обучении на предыдущих этапах, важно не использовать словесных подсказок и не подсказывать ребёнку, какую карточку он должен выбрать: «Нет, это неправильно, дай конфету!» На данном этапе обучение происходит с помощью натуральных последствий: выбрал правильно – получил то, что хотел. Выбрал неправильно – получил то, чего не хотел. Во время обучения важно постоянно менять карточки местами, для того, чтобы ребёнок был более внимательным и не привык подавать только левую или только правую карточку. После того как ребёнок научился отличать карточку желаемого предмета от карточки предмета, который он не заинтересован получить, обучение дискриминации стимулов переходит на следующий этап.

Четвёртый этап – выбор между двумя желаемыми предметами. В данной процедуре применяется пошаговое обучение: перед ребёнком поднос с двумя предметами, для получения которых у него высокая мотивация, и рядом с ребёнком расположена коммуникативная книга, на которой две соответствующие карточки; когда ребёнок протягивает карточку одного из предметов, следует протянуть ему поднос и дать выбрать соответствующий предмет; новая реакция, изучаемая на этом этапе, – это выбор предмета, соответствующего картинке. Как только ребёнок дотрагивается до правильного предмета, следует сразу же его похвалить и позволить взять этот предмет. То, что ребёнок выбирает предмет, о котором он попросил, является индикацией того, что ребёнок использует карточку правильно. Если ребёнок пытается взять несоответствующий предмет, следует блокировать неправильную реакцию (остановить руку ребёнка) и применить процедуру коррекции ошибки (положить карточку обратно в альбом, с участием помощника взять рукой ребёнка карточку с изображением желаемого предмета, вложить её рукой ребёнка в руку коммуникативного партнёра и получить соответствующий предмет с подноса). Когда ребёнок научился правильно различать две карточки и выбирать соответствующие предметы, следует увеличивать уровень сложности и добавлять дополнительные карточки. То есть научить ребёнка выбирать из трёх, четырёх, пяти предметов и так далее.

Пятый этап – окончательным этапом в обучении различию карточек является обучение ребёнка выбирать необходимую карточку из коммуникативной книги. Для этого следует снять все карточки с обложки книги и поместить одну или две карточки высоко мотивационных стимулов на первую страницу, а потом книгу закрыть. После этого следует показать ребёнку

один из предметов. Ребёнок должен открыть книгу, достать соответствующую карточку и протянуть. Если он этого не делает, можно помогать ему с помощью физического направления и постепенно убрать физическую подсказку [1].

Технологию обмена картинками в развитии детей с расстройством аутистического спектра следует применять с детьми младше пяти лет. Альтернативная коммуникация не сводится к тому, чтобы просто что-то назвать или попросить. Она учит ребенка для передачи сообщения найти нужное изображение, привлечь внимание партнера по коммуникации и произвести обмен изображением на предмет. Если ребенок не возьмет изображение, то коммуникация не состоялась. Это делает акт коммуникации наглядным. Передача изображения из рук в руки означает, что нельзя сказать что-то из другого угла комнаты и ожидать, что тебе ответят или нет. Коммуникация становится наглядной и более понятной.

Технология обмена картинками – это самостоятельное начало коммуникации. Для детей с расстройством аутистического спектра характерны трудности с инициацией действий. Многие из них будут сидеть и ждать, пока кто-нибудь не спросит: «Чего ты хочешь?». Необходимо создавать ситуации, когда ребенок захочет что-то попросить. Постепенно ребенок учится самостоятельно начинать обмен изображениями с партнером по коммуникации.

Технология обмена картинками PECS имеет ряд преимуществ:

- Она может уменьшить нежелательное поведение. Если ребенок имеет возможность быть услышанным и понятым – проблемное поведение начинает уменьшаться. Исследования указывают на то, что чем лучше у человека (с аутизмом или без него) навыки коммуникации, тем меньше у него будет проблемного поведения.
- Ее очень легко понять. Картинку понять очень просто. Жестовый язык и устную речь некоторых людей бывает сложно разобрать, и это приводит к постоянным ситуациям, когда человека не понимают. Картинки поймет кто угодно (потому что мы используем подписи к каждой картинке) и где угодно. Это делает коммуникацию успешной и эффективной в разных местах и ситуациях, что, в свою очередь, поощряет дальнейшее развитие коммуникации.
- Она опирается на сильные стороны ребенка. PECS – это стратегия, основанная на зрительном выборе, она опирается на сильные стороны ребенка (навыки зрительного восприятия), чтобы развить слабые стороны (коммуникативные навыки). Детям тяжело воспринимать информацию на слух, учиться по устным инструкциям, а зрительное восприятие информации облегчает и обучение, и общение.
- Она дешева: карточки с изображениями и папку можно изготовить самостоятельно, а в наше время стало еще легче находить подходящие изображения в Интернете или просто делать фотографии на свой мобильный телефон. Просто понадобятся канцелярская папка, распечатанные изображения, ламинатор и клейкая лента.

Использование системы не мешает развитию речи, а повышает вероятность развития или улучшения речевых навыков. Не нужно сразу прекращать работать по карточкам, если ребенок начал говорить первые слова, это плохо отразится на дальнейшем развитии речевых навыков. Отказываться работать по карточкам можно в том случае, если не менее 70% речи ребенка будет понято незнакомым человеком [1].

Таким образом, использование технологии коммуникационной системы обмена картинками PECS в работе с детьми с расстройством аутистического спектра улучшает эмоциональную и коммуникативную стороны жизнедеятельности детей, повышает сотрудничество ребенка с окружающими его людьми.

Литература

1. Фрост, Л. Система альтернативной коммуникации с помощью карточек (PECS): руководство для педагогов // Лори Фрост и Энди Бонди. – М.: Теревинф, 2011.
2. Хаустов, А. В. Формирование навыков речевой коммуникации у детей с расстройством аутистического спектра // Методическое пособие. – М.: ЦПМССДиП, 2010.
3. Штягинова, Е. А. Альтернативная коммуникация: Методический сборник / Е. А. Штягинова. – М.: Новосибирск, 2012.

ПРОЕКТ «ИНКЛЮЗИЯ – МИР ОТКРЫТИЙ И ВОЗМОЖНОСТЕЙ»

Ю. Н. Вольфсон

*МБДОУ-детский сад комбинированного вида № 13, г. Екатеринбург
mbdou13@mail.ru*

Аннотация. В статье представлен опыт работы по созданию в дошкольной образовательной организации коррекционно-развивающей образовательной системы работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья с использованием технологии «Ресурсная комната поддержки». Проект МБДОУ направлен на объединение усилий родителей, педагогов и специалистов для создания комфортной инклюзивной среды.

Во взаимодействии МБДОУ и АНО Ассоциации «Особые люди» был организован проект «Инклюзия – мир открытий и возможностей», направленный на включение детей с особыми возможностями здоровья в образовательный процесс дошкольной образовательной организации.

Цель проекта: создание условий для успешного развития детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ) в процессе использования стратегий визуальной поддержки и технологии Ресурсная комната.

Задачи проекта:

1. Повышать компетентности педагогов и родителей детей с ОВЗ в вопросах использования стратегий визуальной поддержки.
2. Развивать потенциальные возможности детей с ОВЗ, зоны их ближайшего развития.

3. Осуществлять образовательный процесс, в котором дети с ОВЗ максимально разделяют опыт со сверстниками, получая индивидуальную поддержку, соответствующую потребностям и достигаемым результатам.

Кадровым ресурсом нашего проекта является психолого-педагогическая служба – это ресурсный педагог (педагог-психолог) и тьютор для каждого ребенка с ОВЗ. Технология «Ресурсная комната» является пространством и условием для альтернативных способов тестирования динамики развития детей, это территория поведенческой модификации и реализации программ по управлению поведением в процессе использования комплекса дидактическо-стимульного материала. В Ресурсной комнате есть возможность, как для индивидуальной работы, так и занятий в малых группах.

Успешным условием развития навыков детей с ОВЗ является безошибочное обучение, – программа правильной коррекции ошибок, используются стратегии с доказанной эффективностью обучения детей с ОВЗ, в частности – комплекс средств альтернативной коммуникации, визуальной поддержки и адаптации учебного материала. Специалисты фокусируются на сильных сторонах детей, что является залогом успешности ребенка. Мы держим завышенные ожидания в отношении ребенка, используя зону его ближайшего развития, такая планка поддерживает его прогресс и хорошую динамику развития.

В группе сверстников идет работа над созданием дружественной атмосферы. Дети участвуют в совместной творческой деятельности, в которой каждый может быть успешен. Для детей с ОВЗ, группа сверстников – это пример обширного репертуара деятельности, соответствующего возрасту ребенка, максимально широкий массив образцов для подражания, что вызывает сильное чувство принадлежности и широкие возможности для взаимоотношений с другими детьми, возможности для моделирования и принятия человеческого многообразия, возможности моделирования ситуаций для получения различных коммуникативных навыков. Такое общение позволяет нейротипичным детям лучше понять сверстников с инвалидностью, способствует безусловному их принятию, условием создания благоприятной развивающей среды и положительного эмоционального фона. Продолжительность нахождения ребенка с особыми образовательными потребностями в группе и на занятиях устанавливается индивидуально, в зависимости от состояния ребенка в данный день и решения приоритетных задач развития ребенка.

Взаимодействие с родителями детей, в основе которого лежит взаимопонимание и сотрудничество, следование к одним целям, совместное решение актуальных задач развития ребенка с особыми образовательными потребностями, – все это способствует успешной инклюзии и социализации наших особых воспитанников: 5 детей с расстройством аутистического спектра (далее – дети с РАС) включены в среду сверстников, каждый по своему индивидуальному режиму: девочка с РАС может находиться в общем образовательном процессе группы весь день и уже может заниматься

без тьютора, ей нужна помощь только на некоторых фронтальных занятиях и на прогулке, мальчики с РАС с каждым днем все больше разделяют пространство группы со своими сверстниками, но им еще необходимы индивидуальные и подгрупповые занятия в Ресурсной комнате по развитию навыков.

Получив успешный опыт использования технологии «Ресурсная комната» и стратегий визуальной поддержки в работе с детьми с РАС, мы шагнули шире и применили данные технологии в работе с другими детьми с разнообразными образовательными потребностями. Например, у девочки младшего дошкольного возраста был тяжелый уровень адаптации в дошкольной образовательной организации, нарушение коммуникации со взрослыми и детьми. После введения в работу визуальных подсказок, индивидуальных поощрений, подгрупповых занятий в Ресурсной комнате, где выполнение заданий чередуется с отдыхом на сенсорных пособиях, стал заметен положительный результат работы – девочка стала спокойнее, теперь она хорошо общается с детьми и взрослыми, следует режиму дня детского сада.

У девочки старшего дошкольного возраста наблюдалось яркое сенсорное расстройство, она раздевалась, не вступала в коммуникацию, не могла сообщить о своем состоянии и о своих желаниях. Совместно с мамой было разработано визуальное расписание, с помощью которого у девочки ушла тревожность, появилось ясное понимание того, какие активности будут следовать дальше. Также Ресурсная комната использована как пространство сенсорной разгрузки, в данном случае как нагрузки, так как наблюдается гипочувствительность тела ребенка, использован массаж, самомассаж, батут, труба и т.д., что позволило ребенку комфортно себя чувствовать.

Мальчик старшего дошкольного возраста избегал мытья рук в детском саду, применив технологию визуального представления частей процесса умывания, снизив тревожность, постепенно и поэтапно подводя мальчика к раковине, мы пришли к самостоятельному мытью рук мальчиком. Также у мальчика высокая слуховая чувствительность, и поэтому мы ввели для него использование наушников, это позволило мальчику участвовать в шумных играх и веселье. С сентября 2020 года этот мальчик успешно посещает общеобразовательную школу, а на осенних каникулах он самостоятельно съездил в детский лагерь.

В процессе наблюдения и анализа нашей работы мы сделали вывод о том, что вышеперечисленные технологии дают позитивные результаты в работе с детьми всех категорий: уровень коммуникации всех детей значительно вырос по сравнению с началом учебного года, воспитанники групп стали очень внимательно относиться к детям с особенностями, сами инициируют общение, оказывают помощь, семьи детей с ОВЗ следуют рекомендациям специалистов, понимая важность и значимость совместной работы, профессионализм педагогов учреждения значительно вырос, а работа над слаженностью команды и ее эффективностью продолжается.

Принципы инклюзии позволили принять детей с особенностями, как личностей с разными интересами, знаниями и навыками, что позволило

обеспечить успешное участие воспитанников с разными образовательными потребностями в процессе воспитания, где различия между воспитанниками принимаются как ресурс, который используется в процессе развития всех детей.

Все дети нуждаются в том образовании, которое способствует развитию социальных отношений и подготавливает их к жизни в обычной среде. Только включение имеет потенциал для построения дружбы, формирования уважения и понимания всего многообразия общества.

НЕСТАНДАРТНЫЕ МЕТОДЫ РИСОВАНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Н. Б. Гаранова

*ГБДОУ «Детский сад № 17 «Ручеек», г. Нижний Новгород
natali.garanova1982@mail.ru*

Аннотация. Актуальным направлением развития творческих способностей детей с ограниченными возможностями здоровья является применение нестандартных методов и средств рисования в рамках реализации образовательной области «Художественно-эстетическое развитие». В статье представлен опыт работы по данному направлению.

Психофизические особенности в развитии детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья неоднозначно сказываются на формировании изобразительной деятельности. Вместе с тем, эта деятельность ребенка является движущей силой его психического развития. Решение этой проблемы требует специального подхода, который заключается в использовании нестандартных техник рисования.

В данный момент не существует единых образовательных программ, непререкаемых к использованию в специальных дошкольных учреждениях для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата (далее – дети с НОДА).

Государственное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 17 «Ручеек» города Нижнего Новгорода реализует адаптированную основную образовательную программу дошкольного образования детей с нарушением опорно-двигательного аппарата. Часть Программы, формируемая участниками образовательных отношений, реализуется посредством парциальной программой по художественно-эстетическому воспитанию детей дошкольного возраста А. В. Никитиной «Нетрадиционные техники рисования в детском саду. Планирование, конспекты занятий».

Существование необходимости в творчестве является основным показателем креативности. Вступив на путь созидания, человек не может остановиться, не может не творить, испытывает необыкновенно сильную потребность в познании, в созидании.

В основе развития художественно-творческих способностей лежат все те же знания, умения, навыки, которые являются основной базой всех форм обучения и образования, но только они имеют свою специфику.

Всё необычное обращает внимание детей, побуждает их удивляться. Следовательно, у деток возникает познавательный энтузиазм и желание орудовать с нестандартным материалом. И в ходе манипуляции с этими материалами идёт прирожденный вибромассаж биологически активных точек, расположенных на ладонях и пальцах рук, что способствует тактильной чувствительности, повышению уровня зрительно-моторной координации, коррекции мелкой моторики руки.

Вследствие практических упражнений образные навыки ребенка становятся устойчивее, а восприятие острее и дифференцированнее.

Поэтому мы в своей работе с детьми с НОДА используем следующие виды и техники нестандартного рисования художественными материалами:

- тычок жесткой полусухой кистью. Получается имитация фактурности пушистой или колющей поверхности;
- рисование пальчиками. Это не сложная, но бесконечно небезынтересная техника, которая нравится детям всех возрастов. В процессе рисования пальцами рук дети получают необычайное чувственное наслаждение при тактильных контактах с краской, бумагой, водой, что полезно воздействует на нервную систему, усиливает и развивает её;
- рисование ладошкой. Этот метод замечательно развивает творчество детей. Они не только видят краску, но и чувствуют её. Отпечатанные ладошки можно применять не только как для персонального рисунка, но и для оформления группового рисунка;
- рисование штрихом. По средством штриха можно рассказать о характере предмета, о свойствах материала. Да представление штрихом бесконечно неплохо подготавливает руку к письму;
- рисование по сырой бумаге. Рисовать можно только по белой бумаге, разводя краски водой. Чем больше воды, тем прозрачнее цвет красок. Работы получаются очень нежными и изящными;
- рисование восковыми мелками, свечой и акварелью. После закрашивания восковыми мелками закрашивается лист акварелью в один или несколько цветов. Рисунок мелками остается не закрашенным. Таким методом возможно представлять витражи ко всем временам года;
- граттаж (пер. с франц. «скрести, царапать»). Средства выразительности: линия, цвет, фактура. Материалы: лист бумаги, свеча, гуашь, жидкое мыло, черная тушь, палочки для процарапывания (можно использовать спицу для вязания);
- оттиск пробкой. Ребенок прижимает пробку к краске и наносит оттиск на бумагу;
- печатками из картофеля, поролоном, пенопластом, печатками из ластика, измятой бумагой;

- оттиски листьев. Ребенок покрывает листок дерева разнообразными красками, впоследствии прикладывает его к бумаге окрашенной стороной для получения отпечатка. Всякий раз берется новый листок. Черешки у листьев можно пририсовать кистью. Так дети знакомятся с названием, фактурой листочка;
- графика пейзажная. На одной половине листа рисуется пейзаж, впоследствии накладывается лист пополам, и на другой выходит его изображение в озере, реке (отпечаток). Пейзаж выполняется быстро, чтобы краски не успели засохнуть;
- кляксография: ребенок зачерпывает краску кисточкой и брызгает на бумагу. В конечном итоге получаются пятна в произвольном порядке. Впоследствии лист накрывается другим листом и прижимается (можно согнуть исходный лист пополам, на одну половину капнуть тушь, а другой его прикрыть). Затем верхний лист снимается, изображение исследуется: определяется, на что оно похоже. Недостающие детали прорисовываются;
- кляксография с трубочкой. Ребенок брызгает краску на лист, делая небольшое пятнышко (капельку). Впоследствии на это пятнышко дует из трубочки. Это не только интересно, но и полезно в качестве артикуляционной гимнастики. Кроме того выдувание укрепляет здоровье: и силу легких и дыхательной системы;
- с ниточкой. Ребенок опускает нитку в краску, отжимает ее. Впоследствии на листе бумаги выкладывает из нитки изображение, сохраняя один ее конец свободным. После чего сверху прикладывает другой лист, прижимая и удерживая рукой, и вытягивает нитку за кончик. Недостающие детали прорисовываются;
- набрызг: ребенок набирает краску на кисть (зубную щетку) и ударяет кистью о картон, который держит над бумагой или же пальцем другой руки проводит по щетке и краска разбрызгивается на бумагу;
- рисование по трафарету. Дети не только изображают, но и подготавливают личные трафареты. Последовательность такова, что дети вначале выдумывают образ, вырезают из бумаги (то есть изготовить сам трафарет), и только потом изображают;
- рисование пластилином. Данная техника требует усидчивости, терпения и желания довести дело до конца;
- рисование мыльными пузырями. Педагог в баночку с гуашью добавляет шампунь, затем немного воды, все хорошо перемешивает – состав готов. Вставляет трубочку в стаканчик. Ребенок начинает дуть в трубочку, пока не образуется пышная пена. Впоследствии стаканчик с пеной накрывается листом бумаги – выходит изображение. Когда изображение подсохнет, можно прорисовать недостающие детали;
- точечный рисунок. Для его решения можно взять фломастер, карандаш, поставить его перпендикулярно к белому листу бумаги и начать изображать. Но вот лучше всего получаются точечные рисунки

красками. Здесь формируется умение правильно держать кисть, карандаш;

- расчёсывание краски. Этот приём рисования, при котором различными предметами (гребешком, палочками и т.п.) проводят по мокрой краске и процарапывают на ней прямые и волнистые линии, длинные или короткие. Это придаёт объём рисунку и необычную текстуру изображаемым объектам;
- рисование на пене для бритвы разрешает распространять и завертывать капли краски в необыкновенные зигзаги и завитушки, а потом получить картину со своим неподражаемым сюжетом, который способен воспринять исключительно дети. Это очень плодотворный метод в работе с гиперактивными детьми;
- рисование «воздушными красками». Материал: картон, клей ПВА, пена для бритвы, гуашь, ради украшения блёстки. Всё перемешать в одинаковых количествах. Очень подходит для создания объёмных рисунков;
- рисование жидким цветным тестом. Материалы: картон, стек, зубочистки, кисти. Рецепт краски: 2 столовые ложки муки, 1 столовая ложка мелкой соли, холодная кипячёная вода, 1 чайная ложка клея ПВА. Всё смешать до консистенции жидкой сметаны. Впоследствии тесто нужно разлить по стаканчикам и добавить, затем в каждый, пол чайной ложки гуаши необходимого для картины цвета;
- рисование на песке. Если нет песка можно взять обыкновенную манную крупу, она так же сыпуча и похожа на песок или окрашенную соль. Это такое наслаждение рисовать на песке, который действительно поглощает всю неблагоприятную энергию!

Также есть и другие нестандартные методы рисования: гравюра (оттиск с аппликации), тиснение (ребёнок под лист бумаги подкладывает предмет с рифлёной поверхностью, раскрашивает карандашами), роспись на опилках, рисование с использованием природного материала и т.д.

Главной целью обучения детей с ограниченными возможностями здоровья является создание условий для развития эмоционального, общественного и интеллектуального потенциала ребёнка, установление его положительных индивидуальных качеств.

Игровая активность представляется одним из средств многостороннего развития личности ребенка, воспитания у них активности, коллективизма, убежденности в своих силах, как одно из средств психотерапии. Игра способствует развитию активной речи за счет расширения словарного запаса, улучшая артикуляционный аппарат.

В процессе игры у детей складывается основание действовать, подчиняя свои шаги в игре определенному образцу, правилу поведения, проживая жизни своих героев, любя или не любя, пытаясь вникнуть в содержание их поступков, опираясь на их ошибки.

Вследствие этого заинтересованность к игре возрастает, а страх предстоящей деятельности уходит.

И здесь мы подобрали игры, которые подходят к определенным моментам занятия.

I. Каждый момент занятия может нести в себе элементарные дидактические игры. Назвать тему занятия возможно так:

- «Что лишнее?». Рекомендовать детям проанализировать ряд предметов, выбрать лишнее. То, что лишнее, то и будет темой занятия;
- «Разложи цвета». Рекомендовать раскладывать теплые и холодные цвета, яркие и бледные, по временам года и др., и когда поручение будет выполнено, на обратной стороне карточек определенной группы цветов написано слово – тема занятия;
- «Пирамида». Дети из кружков разной величины собирают пирамидку. На обратной стороне кружков обозначена тема. Если кружки собраны верно, то слово складывается само. То же можно сделать и по цветам радуги, и по яркости – бледности оттенков определенного цвета.

Цель таких упражнений увлечь внимание детей новым рисунком, совершенствовать их мыслительную деятельность, повторяя и закрепляя пройденный материал.

II. Впоследствии как определено название темы, следующим моментом выступает анализ образца. Здесь возможно предложить такие игры:

- «Найди отличия». Предполагается два образца. Вначале предлагается нарисовать обычный рисунок, а впоследствии дорисовать его, тем самым усложняя рисунок;
- «Найди пару». Например, украшение варежки предполагается детям сделать индивидуально. Но при наличии образцов. Можно предложить определенное количество вариантов украшения варежки, и попробовать найти одинаковую;
- «Подбери цвета». Здесь предлагается не цветной вариант рисунка и ряд раскрашенных карточек. Дети выбирают определенные цвета, поясняя свое решение. Впоследствии этого задания можно показать разрисованные образцы.

III. Следующим моментом определяется планирование работы. Здесь можно предложить такие игры как:

- «Собери картину». С помощью этой игры можно подготовиться к рисованию натюрморта, пейзажа, орнамента и даже портрета. Здесь предлагается детям образец рисунка, а рядом такой же, но из разрезных частей, который нужно собрать. Ребята акцентируют внимание на тех предметах, которые будут рисовать в определенной последовательности;
- «Найди самое простое». Здесь предполагается ряд незавершенных рисунков определенного образца. Впоследствии дети располагают их от простого к сложному. То есть в этой игре прослеживается порядок выполнения задуманного рисования;

– «Собери мозаику». При рисовании сетчатого орнамента можно рекомендовать такое упражнение, с помощью которого можно понять принцип построения сетчатого орнамента и запомнить его особенность. Например, сеточка 4 на 4, которую необходимо заполнить определенным мотивом (цветок и листочек).

IV. Впоследствии того, как работа распределена, нужно показать ее выполнение. На данном моменте используются следующие вопросы: какой карандаш мы можем использовать, твердый или мягкий; кисть какого размера нам подойдет; как перемешать краски, чтобы получить тот оттенок, который нам нужен и последующие вопросы. В процессе вопрос-ответ, у детей возникает чувство убежденности в своих творческих возможностях, и они с энтузиазмом участвуют в этой деятельности и менее реагируют на свои затруднения при рисовании.

В момент индивидуального рисования каждому ребенку необходима поддержка. Это может быть, как работа по упрощению рисунка уже в процессе художественного творчества. Или же предоставить упрощенный образец, такой игры как «Закончи рисунок», «Что забыл нарисовать художник», «Обведи по пунктирной линии», «Соедини точки».

Таким образом, акцентируя внимание ребенка в участии и формируя представление определенной последовательности в художественном творчестве.

V. В результате можно сделать выставку художественного творчества. Детям очень интересно, рассматривать рисунки своих друзей. Можно акцентировать внимание детей на форме рисунков, на цветовой гамме. А так же сравнить с образцом по цвету, размеру и аккуратности.

От многообразия игр и моментов ведения занятия зависит энтузиазм детей к изобразительному творчеству и качество рисования.

Нестандартные методы рисования способствуют развитию у детей мелкой моторики рук, тактильного и зрительного восприятия, пространственной ориентировке на листе бумаги, внимания и усидчивости, изобразительных навыков и умений, наблюдательности, эмоциональной отзывчивости.

При использовании нестандартных материалов и техник ребята получают информацию о многообразии мира, который их окружает, формируются представления о цвете, форме и размере предметов и их частей, развиваются воображение, мышление, речь.

Для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, в том числе и с детским церебральным параличом, я помогаю раскрыть их способности, развивать задатки, воображение для более успешной адаптации в жизни, успешной интеграции в среду здоровых сверстников, развития личности ребенка, ее креативности. И цвет, как наиболее яркое. Эмоциональное проявление детской жизни способствует развитию индивидуальных художественных творческих способностей.

Таким образом, применение нестандартных методов рисования с детьми с ограниченными возможностями, выступает посредством развития творческих умений и навыков, что очень значительно в наше время.

Литература

1. Акуненок, Т. С. Использование в ДОУ приемов нетрадиционного рисования / Дошкольное образование. – 2010.
2. Вальдес, О., Дрисола, М. С. Интуитивное рисование – как метод развития творческих способностей у детей с проблемами в развитии / Коррекционная педагогика. – 2006. – № 5–6.
3. Давыдова, Г. Н. Нетрадиционные техники рисования в детском саду. – М., 2008.
4. Занятия по изобразительной деятельности. Коллективное творчество / Под ред. А. А. Грибовской. – М.: ТЦ Сфера, 2009.
5. Иванова, О. Л. Васильева, И. И. Как понять детский рисунок и развить творческие способности ребенка. – СПб.: Речь; М.: Сфера, 2011.
6. Казакова, Р. Г. Занятия по рисованию с дошкольниками: нетрадиционные техники, планирование, конспекты занятий. – М.: ТЦ Сфера, 2009.

КОНСПЕКТ ЗАНЯТИЯ ПО РАЗВИТИЮ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА «В гости к солнцу»

Е. А. Гончарова

*МБДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 168», г. Воронеж
Goncharovae7@rambler.ru*

Аннотация. В статье представлен конспект занятия по развитию мелкой моторики для детей с ограниченными возможностями здоровья младшего дошкольного возраста «В гости к солнцу».

Цель: развивать речь детей посредством игр и упражнений, направленных на развитие мелкой моторики рук.

Задачи:

- развивать координацию движений обеих рук;
- формировать контроль за мышечным тонусом пальцев, координацию движений рук и зрения;
- учить ритмично, четко и внятно рассказывать стихотворения, согласовывать движения рук и пальчиков со словами, свои действия с действиями других детей;
- формировать познавательный интерес, усидчивость, любознательность, самостоятельность, интерес к занятиям, к развивающим играм.

Методы и приемы: игровой прием, использование пособий, вопросы, упражнения для развития мелкой моторики рук.

Ход занятия:

Дети входят в группу. Встают в круг.

Воспитатель: Ребята сегодня к нам пришли гости, давайте с ними поздороваемся!

- А теперь возьмитесь за руки, посмотрите друг на друга и улыбнитесь!
- Молодцы! Проходите сюда, присаживайтесь на подушечки.

Сюрпризный момент:

Из-за ширмы появляется девочка.

Катя: Здравствуйте ребята! Меня зовут Катя, я очень люблю играть!
А вы любите? Приготовьте свои ручки, будем играть!

Пальчиковая игра «Как живешь?»

- Как живешь? – Вот так! (большие пальцы вперед)
- Как плывешь? – Вот так! (имитация плавания)
- Как бежишь? – Вот так! (указательные и средние пальцы «бегут»)
- Вдаль глядишь? – Вот так! («бинокль»)
- Ждешь обед? – Вот так! (Подпереть щеку кулачком)
- Машешь вслед? – Вот так! (помахать кистью руки)
- Утром спишь? – Вот так! (обе руки под щеку)
- А шалишь? – Вот так! (хлопнуть по надутым щекам)

Катя: Я хочу загадать вам загадку:

Ночью спрячется оно-

Станет во дворе темно.

Утром снова к нам в оконце

Бьётся радостное

(Солнце)

Катя: Ой, что –то солнышко загрустило, совсем его тучка закрыла.

Воспитатель: Не грусти, Катя, мы с ребятами развеселим солнышко!

Пальчиковая гимнастика «Солнышко»

Солнышко, солнышко (Шевелят пальцами обеих рук).

Погуляй у речки

Солнышко, солнышко, (Быстро сжимают и разжимают кулаки).

Разбросай колечки.

Мы колечки соберем, (Делают хватательные движения щепотью).

Золоченые возьмем.

Покатаем, поваляем (Круговыми движениями трут ладонь о ладонь).

И назад тебе вернем. (Поднимают руки вверх, раздвинув пальцы).

Воспитатель: Посмотрите, ребята у меня тоже в окошке светит солнышко. (Обращает внимание на мольберт, на котором прикреплено солнышко). Какое солнышко, большое или маленькое? (Большое). А оно грустное или веселое? (Грустное).

Катя: Мне кажется, что у нашего солнышка чего-то не хватает. Как вы думаете, чего? (Ответы детей). Правильно, Солнышко забыло протянуть нам свои лучики. Придется помочь солнышку. У меня в красивой коробочке есть, то, что нам поможет.

(Открывает коробку). Что это? (Прищепки).

Воспитатель: Ребята, а какого цвета солнышко? (Желтого.) А какого цвета мы сделаем лучики? (Желтого). Правильно такого же желтого как солнышко. Выберете прищепки желтого цвета и прикрепите прищепки к солнышку, и у него получатся замечательные лучики. (Дети выполняют задание). Ребята, посмотрите, каким стало наше солнышко? (Веселым).

А на что похоже солнышко? Можно сказать, что оно похоже на цветок? Чем?

А какое оно, солнышко? Если бы рисовали солнышко, с чего бы вы начали?

После того как нарисуем круг, что следует нарисовать? Сейчас наши пальчики превратятся в волшебные карандашики, и каждый из вас себе нарисует солнышко, и тогда у нас будет еще тепле и светлее.

Физкультминутка "Вот как солнышко встаёт".

Ребята, солнышко хочет с нами поиграть. Будем внимательно слушать стихотворение, оно подскажет нам, что нужно делать.

Вот как солнышко встаёт, выше, выше, выше.

(Поднять руки вверх, потянуться.)

К ночи солнышко зайдёт, ниже, ниже, ниже.

(Присесть на корточки, руки опустить на пол.)

Хорошо, хорошо, солнышко смеётся,

А под солнышком нам всем весело живётся!

(Хлопать в ладоши, улыбаться.)

Катя: Солнышку очень понравилось играть с вами

Воспитатель: Посмотрите, как светло и радостно стало в нашей группе.

И за окном выглянуло солнце! Давайте улыбнемся друг другу и солнцу!

Катя: Ребята, вы все молодцы, вы справились со всеми заданиями. Мне у вас очень понравилось.

Воспитатель: А теперь Кате пора возвращаться домой! Давайте скажем ей «До свидания»!

Литература

1. Анищенкова, Е. С. Пальчиковая гимнастика. Пособие для родителей и педагогов. – Владимир: Астрель, 2006.
2. Белая, А. Е., Мирясова, В. И. Пальчиковые игры для развития речи дошкольников. – М.: Профиздат, 2007.
3. Данилова, Л. Пальчиковые игры. – М.: Росмэн, 2008.
4. Драко, М. В. Развивающие пальчиковые игры. – Минск: Попурри, 2009.
5. Шанина, С. Е., Гаврилова, А. М. Играем пальчиками – развиваем речь. – М.: Рипол классик, 2008.

СОПРЯЖЕННАЯ ГИМНАСТИКА «ТЕАТР ПАЛЬЧИКОВ И ЯЗЫКА»

О. В. Гуляева

МБДОУ – детский сад комбинированного вида № 554, г. Екатеринбург

Аннотация. В статье обоснована актуальность двигательной активности для развития речи детей, в частности для развития мелкой моторики рук в комплексе с артикуляционными движениями. Представлены примерные задания для пальчиковой и артикуляционной гимнастики для детей дошкольного возраста.

Достаточно ли родиться человеком, чтобы заговорить? Некоторые считают, что речь – это функция органов артикуляции: губ, языка, гортани и т.д. Однако, наличие органов речи не самое важное условие в ее развитии.

Для того чтобы помочь детям справиться с ожидающими их сложными задачами, нужно позаботиться о своевременном и полноценном формировании у них речи. В дошкольном возрасте ребенку предстоит в несколько лет овладеть всеми формами родного языка, научиться произносить все его звуки, накопить многотысячный запас слов, усвоить грамматическую сторону речи, правильно объединять слова в предложения и т.п.

В детстве все происходит через игру. Каждая игра регулируется особым нервным механизмом – доминантой. Подобная регуляция у детей раннего возраста длится недолго. Когда они все время меняют игры, движения, занятия, то их мышцы работают попеременно, то есть находятся в состоянии сопряженного торможения. Когда дети получают систематические мышечные нагрузки, то они приобретают не только значительные рабочие навыки, но и важнейшие системы организма – дыхательная, сердечно – сосудистая – у них развиваются лучше, полноценнее. У них увеличивается масса мозга.

Даже среди детей ясельного возраста, видно, что ребята, которых не ограничивают в движении, обладают большим запасом слов и употребляют их более осмысленно, чем те дети, которых обстоятельства заставляют быть менее подвижными. Выходит, завтрашний интеллект ребенка и его сегодняшняя вялость имеют прямую связь.

У многих детей плохо развита речь. В каждой семье по-разному относятся к этому явлению. Одних тревожит уже то, что малыш к году говорит лишь два-три слова. Другие спокойны, несмотря на то, что трёхлетний ребёнок не может составить простейшую фразу, владеет лишь небольшим количеством обиходных слов. Такие родители считают, что со временем их ребёнок догонит сверстников, заговорит сам. И очень ошибаются. Чаще всего задержка развития речи тяжело сказывается на общем развитии ребёнка, не позволяет ему полноценно общаться и играть с ровесниками, затрудняет познание окружающего мира, отягощает эмоционально-психическое состояние. Однако если вовремя помочь ребёнку, постоянно использовать все способы развития, активизация речи, эти серьёзные проблемы можно успешно решить.

Особенно тесно связано со становлением речи развитие тонких движений пальцев рук. Почему человек, не находящий нужного слова для объяснения, часто помогает себе жестами? И наоборот: почему ребёнок, сосредоточенно пишущий, рисующий, помогает себе, непроизвольно высовывая язык?

Мы знаем, что у правшей в левой лобной области находится двигательная речевая зона, а в левой височной области – сенсорная речевая зона. Если ребенок производит ритмичные движения (разгибания и сгибания) пальцами правой руки, то в левом полушарии мозга у него возникает усиление согласованных электрических колебаний именно в лобной и височной зонах. Движение пальцев левой руки вызывает такую же активизацию в правом полушарии. Речевые области формируются под влиянием импульсов, поступающих от пальцев рук.

Этот факт мы и используем в работе с детьми и там, где развитие речи происходит своевременно, и особенно там, где имеется отставание, задержка развития моторной речи детей. Известный исследователь детской речи М. М. Кольцова пишет: «Движения пальцев рук исторически, в ходе развития человечества, оказались тесно связаны с речевой функцией».

Отсюда вывод: «Кисть руки как орган речи – такой же, как артикуляционный аппарат. С этой точки зрения проекция руки есть ещё одна речевая зона мозга». Двигательная активность кисти увеличивает запас слов, способствует осмысленному их использованию.

Разработанные комплексы пальчиковой гимнастики применяются для устранения дефектов речи у детей. Но к старшему дошкольному возрасту, ребятам становится легко, а иногда не интересно делать только пальчиковые упражнения. Многие ученые находят, что наибольшая устойчивость и наибольшее разнообразие эмоциональных реакций у ребенка проявляются при выполнении более сложных по структуре движений. С ребятами подготовительной группы мы подключили к пальчиковой гимнастике артикуляционную. Проводим в хорошем темпе, с веселым настроением, со сменой поз «театр пальчиков и языка» очень нравится детям. С большим увлечением дошкольники выполняют двигательные упражнения с использованием нетрадиционного материала, потому что задания превращаются в занимательную игру: «пальчики-музыканты», «пальчики-фокусники», «пальчики-путешественники» и т.п. В компенсирующей группе необходимо тренировать не только артикуляционный аппарат, но и уделять большое внимание развитию мелкой моторики рук. Пальчиковый тренинг должен быть разнообразным, эмоционально-приятным, неумтомительным, динамичным.

Что же происходит, когда ребенок занимается пальчиковой и артикуляционной гимнастикой?

1. Выполнения упражнений ритмических движений пальцами индуктивно приводит к возбуждению в речевых центрах головного мозга и резкому усилению согласованной деятельности речевых зон, что, в конечном итоге, стимулирует развитие речи.

2. Игры с пальчиками создают благоприятный эмоциональный фон, развивают умение подражать взрослому, учат вслушиваться и понимать смысл речи, повышают речевую активность ребёнка.

3. Малыш учится концентрировать своё внимание и правильно его распределять.

4. Если ребёнок будет выполнять упражнения, сопровождая их короткими стихотворными строчками, то его речь станет более чёткой, ритмичной, яркой, усилится контроль за выполняемыми движениями.

5. Развивается память ребёнка, так как он учится запоминать определённое положение рук и последовательность движений.

6. У малыша развиваются воображение и фантазия.

7. В результате освоения всех упражнений кисти рук и пальцев приобретут силу, хорошую подвижность и гибкость, а это в дальнейшем облегчит овладение навыком письма.

Ниже представлены примерные задания (см. табл.).

Таблица

Сопряжённая гимнастика пальчиков и языка

«Киска сердится»		
Текст, произносит взрослый	Движения или статическая поза	
	Рук	Губ и языка
На скамейки у окошка Улеглась и дремлет кошка.	Соединить большой палец с безымянным и средним пальцами, вытянуть вверх мизинец и указательный палец.	Улыбнуться, открыть рот. Кончиком языка упереться в нижние резцы.
Кошка глазки закрывает, Кошка спинку выгибает.	Соединить все пальцы в щепотку, опустить вниз.	На счёт «раз» – выгнуть язык горкой, опираясь кончиком в нижние резцы.
«Лодочка»		
Текст, произносит взрослый	Движения или статическая поза	
	Рук	Губ и языка
Две ладони прижму И по морю поплыву. Две ладони, друзья, – Это лодочка моя.	Две ладони соединить лодочкой и выполнять волнообразные движения руками.	Рот открыт. Широкий язык положить на нижнюю губу. Боковые края языка загнуть вверх.
Паруса подниму, Синим морем поплыву, А по буйным волнам Плывут рыбки тут и там.	Поднять выпрямленные ладони вверх. Затем имитировать движения волн и рыбок.	Подуть. По середине языка проходит тёплая воздушная струя.

«Цветок»		
Текст, произносит взрослый	Движения или статическая поза	
	Рук	Губ и языка
Вырос высокий цветок на поляне.	Руки поднять вверх, ладони прижать одну к другой. Слегка развести и округлить пальцы.	Язык высунуть и с на- пряжением тянуть его к носу
Утром весенним раскрыл лепестки.	Развести ладони. Выполни- ть ритмичное движение пальцами: вместе – врозь (несколько раз)	Рот широко открыть – закрыть (в соответствии с движениями пальцев)
Всем лепесткам красоту и питание дружно дают под землёй корешки	Ладони опустить, прижать кости тыльной стороной одну к другой, пальцы развести.	Язык высунуть и с на- пряжением тянуть к под- бородку.

Таким образом, в период подготовки ребенка к активной речи, нужно иметь в виду, как подготовку артикуляционного аппарата, так и движений пальцев рук. А в старшем дошкольном возрасте – постараться это объединить. Опираясь на учения многих великих людей, уже давно кисть относят к речевому аппарату, а область двигательной проекции кисти руки еще одной речевой областью мозга. Применение сопряженной гимнастики в логопедической практике ускоряет исправление дефектных звуков у детей логопатов, так как работающая рука многократно усиливает импульсы, идущие к речевой зоне коры головного мозга то языка. А включение в гимнастику кинезиологических упражнений синхронизирует работу больших полушарий, улучшает компенсаторные возможности головного мозга, тем самым способствует устранению дефектов.

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА С ДЕТЬМИ
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ
ЗДОРОВЬЯ: КОРРЕКЦИОННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ «НУМИКОН»**

Н. А. Дмитриева

*МБДОУ «Детский сад № 22 «Яблонька» комбинированного вида», г. Лесной
nata.natu.dmitrieva@mail.ru*

Аннотация. В статье рассматривается опыт применения новых технологий в работе учителя-дефектолога с детьми с ограниченными возможностями здоровья дошкольного возраста. Автор статьи делится своим опытом работы и наблюдениями от внедрения в программу развития технологии «Нумикон».

В последние годы особое внимание в педагогической теории и практике обращено на применение новых технологий в работе педагогов с детьми с ограниченными возможностями здоровья дошкольного возраста.

Работа педагогов дошкольного образовательного учреждения комбинированного вида для детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ) сложна своей спецификой и требует огромных психологических и интеллектуальных усилий. Время не стоит на месте, рынок общеобразовательных услуг и продуктов постоянно пополняется разными методиками и учебно-методическими материалами для работы с детьми с особыми образовательными потребностями.

В нашем детском саду обучение детей с ОВЗ проходит по адаптированной образовательной программе дошкольного образования обучающихся с задержкой психического развития. Программа разработана с учетом требований федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (далее – ФГОС ДО), на основе примерной адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования детей с задержкой психического развития, программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями интеллекта Екжановой Е. А., Стребелевой Е. А. «Коррекционно-развивающее обучение и воспитание». Хочется отметить, что базируется данная программа на применении традиционных методов и приемов.

Дети с ОВЗ требуют разного подхода в обучении. Так появилась необходимость поиска новых методик для развития детей с ОВЗ. Опираясь на поставленную задачу, на сайте центра «Даун сайт ап» я познакомилась с коррекционной технологией «Нумикон». «Нумикон» – это программа и набор наглядного материала, разработанные в Англии в 1996–1998 гг. для детей, испытывающих трудности в освоении математики, в которой используется мультисенсорный подход, применяются специальные наборы наглядно-практического материала, помогающие детям установить связь между числом и величиной. Данная методика хорошо зарекомендовала себя при обучении математическим навыкам детей с ограниченными возможностями, особенно методика активно используется в обучении детей с синдромом Дауна [2–6].

В «Нумикон» числа от 1 до 10 представлены пластмассовыми формами-шаблонами разного цвета, благодаря чему числа становятся доступными для зрительного и тактильного восприятия.

Формы «Нумикон» устроены так, чтобы дети могли манипулировать ими, учиться распознавать паттерны и соотносить их с соответствующими числами. Авторы этой программы убеждены, что важно использовать в учебном процессе как можно больше каналов чувственного восприятия ребенка – и слух, и зрение, и осязание, а также подключать движение и речь.

Мною были прослушаны вебинары на базе центра «Дайун Сайт ап», после чего, я решила внедрить данную технологию в практическую деятельность обучения своих воспитанников и расширить методы и приемы в рамках реализации программы Екжановой Е. А., Стребелевой Е. А. «Коррекционно-развивающее обучение и воспитание».

У детей с особенностями в развитии абстрактное мышление развито слабо, невелик объем кратковременной памяти, им трудно хранить в уме промежуточные результаты вычислений. Поэтому был сделан вывод, что

нашим воспитанникам необходима зрительная опора, им нужно представить число как можно большим количеством разнообразных способов. Совместно с воспитателями мы создали в группе развивающую предметно-пространственную среду, способствующую накоплению, развитию математических способностей воспитанников.

В наглядном материале были изображены цифры, геометрические формы, а также формы «Нумикон». В зоне доступности находились счетные материалы, коробка с песком, где можно было искать формы «Нумикон», цифры, сделанные из различных материалов. Дети осваивали среду с помощью педагогов.

Активно были вовлечены и родители. С целью их методического сопровождения использовались следующие формы работы:

- рекомендации в течение года;
- регулярное консультирование в течение учебного года.

Условно я разделила работу по обучению счету с помощью «Нумикон» на 4 этапа:

- 1) игровой, ознакомительный – через различные сенсорные игры с шаблонами (закапывание в песок и крупу, раскрашивание красками, оттиски на пластилине или глине, конструирование мебели, домиков и т.д.);
- 2) конструирование рядов из форм и штырьков «Нумикон» и графические работы («Найди такую же» обведение штырьков нужным цветом, выкладывание «лесенки»);
- 3) обучение счету;
- 4) освоение арифметических действий («сложить вместе», т.е. соединить две формы и посмотреть «на какую форму они стали похожи?»). Чтобы проверить результат надо взять предполагаемую форму-ответ и приложить ее сверху. Если фигурка закрыта полностью – ответ верный).

В первое время казалось, что работать по данной методике сложно, но через несколько месяцев работы с «Нумикон» стали возникать собственные идеи о том, как можно с успехом использовать этот материал. Для эффективного использования «Нумикон» к групповым занятиям, которые проходили один раз в неделю, я добавила индивидуальные. Более дифференцированно на различных уровнях происходило включение «Нумикон» в разные содержательные блоки формирования математических представлений:

1. При формировании представлений и понятий о размерах показывала разницу между большими и маленькими объектами, сравнивая формы «Нумикон» по размеру.
2. При развитии пространственных представлений использовались задания по конструированию и ориентировке на белой доске.
3. При обучении прямому и обратному счету в пределах 10, счету от заданного числа, нахождению «соседей» числа использовала выстраивание рядов из форм «Нумикон» от 1 до 5, а на следующих эта-

- пах работы – от 1 до 10, играли в восстановление ряда, когда одна из форм исчезала или формы менялись местами.
4. При тренировке в пересчете и подведении итога – пересчитывали дырочки в формах «Нумикон», вставляли в них штырьки и пересчитывали их.
 5. При работе с цифрами и бучении соотносению числа и количества мы использовали соотношение цифрового ряда от 1 до 10 с рядом форм «Нумикон», подбор нужной цифры к форме. Сначала дети опирались не на количество дырочек, а на узнавание целостного образа формы, а затем постепенно переходили к пересчету отверстий.
 6. При объяснении состава числа дети складывали одни формы из других и, таким образом, наглядно показывали, как одно число составляется при помощи других чисел.
 7. При знакомстве с арифметическими действиями, «Нумикон» позволял иллюстрировать сложение и вычитание.

Итак, применяя данную методику в работе с детьми с ОВЗ, на основании мониторинга, были сделаны выводы:

- улучшились показатели развития математических представлений (научились сравнивать две группы предметов по количеству без счета, используя приемы наложения и приложения); большинство детей освоили числовую последовательность до 10, научились пересчитывать предметы и подводить итог, соотносить число с количеством, узнавать цифры в пределах 5, многие в пределах 10;
- были освоены сенсорные эталоны (дети научились воспринимать величину: большой, маленький, самый большой; научились выделять основные цвета);
- дети стали самостоятельнее в выборе математических игр.

Таким образом, мой практический опыт свидетельствует о том, что «Нумикон» успешно и эффективно дополнил достаточно известные и традиционно существующие методы и материалы.

Литература

1. Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с задержкой психического развития. [Электронный документ] / Режим доступа: <https://fgosreestr.ru/registry/primernaya-adaptirovannaya-osnovnaya-obrazovatel'naya-programma-doshkolnogo-obrazovaniya-detej-s-zaderzhkoj-psihicheskogo-razvitiya/> – Дата обращения: 20.10.2020
2. Сладкова, Е. А., Терентьева, К. Ю. Использование Нумикона на занятиях группы подготовки к школе [Электронный документ] / Режим доступа: <https://psyjournals.ru/sdXXI/2011/n2/50388.shtml> – Дата обращения: 20.10.2020
3. Сайт: www.numicon.com.

РАЗВИТИЕ РИТМИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

А. А. Долгих

МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 52», г. Асбест

alladol73@mail.ru

Аннотация. Развитие ритмических способностей рассматривается в качестве предпосылки и одновременно условия реализации различных видов деятельности, в том числе речевой; является основой для овладения звуко-слоговой составом слова родного языка. Развитие ритма является важной составляющей логопедической работы. В статье представлена система работы по данному направлению.

Ритмическая способность, проявляющаяся в умении устанавливать порядок и последовательность в движениях, практических действиях, звуко-сочетаниях, группах предметах и пр., имеет биологическую основу и играет важную роль в самой жизнедеятельности человеческого организма. Значение ритмической способности для любой практической деятельности взрослого человека, для обучения детей движениям, музыке, рисованию, моделированию, конструированию, языку исключительно велико. Ритмическая способность, являясь категорией универсальной, рассматривается специалистами в качестве предпосылки и одновременно условия реализации различных видов деятельности – речевой, интеллектуальной и др.

Ритм речи – чередование последовательности ударных и безударных элементов речи (слов и синтагм) через определенные промежутки времени. Ритм речи – это упорядоченность звукового, словесного и синтаксического состава речи. Он так же тесно связан с другим компонентом интонации – темпом. Речевой ритм представляет собой совокупность фонематического ритма (смена гласных и согласных, повторение одинаковых звуков или группы звуков) и просодического ритма (ударение, мелодика, паузация, тембр). Ритм считается фоно-просодическим компонентом чувства языка. Развитие ритмических способностей является основой для овладения звуко-слоговой составом слова родного языка. Формирующееся чувство ритма у дошкольников способствует восприятию и воспроизведению стихотворных текстов. Различают ряд компонентов ритма. Основным свойством речевого ритма является регулярность. Метрические признаки ритма составляют его «скелет», что отражено в метрических схемах (количество и порядок ударных и безударных слогов). Темпо-ритмическая организация речи понимается как стержень, объединяющий и координирующий все составляющие устной речи, включающие лексико-грамматическое структурирование, артикуляторно-дыхательную программу и просодические характеристики.

Развитие ритмической способности находится в тесной связи с формированием пространственно-временных представлений. Каждое движение,

осуществляясь в системе пространственных координат, обеспечивается определенным уровнем развития зрительно-моторной координации и оптико-пространственных связей, т.е. совокупной деятельностью зрительного, двигательного и кожно-кинестетического анализаторов. Восприятие времени реализуется благодаря совокупной деятельности слухового, зрительного и двигательного анализаторов. Таким образом, межанализаторная деятельность обеспечивает готовность к овладению основными ритмическими структурами. В то же время уровень развития межанализаторной деятельности определяется степенью сформированности ритмической способности. В онтогенезе последовательное развитие межанализаторного взаимодействия, координации и интеграции создает базу для сенсомоторных механизмов речи, определяет успешность формирования сложнейших речевых функций и языковых процессов, составляющих основу звуковой стороны речи, функций письма и чтения и др. Таким образом, развитие ритмической способности является важной составляющей коррекционно-развивающей логопедической работы.

Система работы по развитию ритмических способностей строится поэтапно, с учетом следующих положений:

- ритмическая способность развивается в процессе деятельности (предметно-практической, игровой, продуктивной – конструирования, рисования);
- механизм формирования ритмической способности предусматривает последовательное построение ритмических моделей различной модальности (основанных на базовых пространственно-временных построениях: повторе, чередовании, симметрии), их координацию и трансформацию за счет установления интегративных связей, включение специальных знаков и символов в процесс формирования комплексных ритмических моделей;
- двигательный ритм оказывает организующее влияние на становление речевых механизмов;
- опора на максимальную реализацию функциональных возможностей двигательного-кинестетического анализатора является необходимым условием в осуществлении межанализаторного взаимодействия, в ходе формирования ритмов различной модальности, координации и трансформации ритмических моделей;
- ритмические контуры слов имеют количественную и качественную характеристику: количество (сколько?) – один, два, три и т.д.; качество (как?) – громко (ударный), тихо (безударный).

На первом этапе организуется движение, которое, в свою очередь, сопровождает восприятие музыкального звучания, зрительных образов, речи. Опора на различные модальности (слуховую, зрительную, тактильную и др.) со сменной доминанты является обязательным условием выполнения каждого упражнения. Анализ образца, обращение к нему в ходе построения ритмического ряда, сопоставление результатов действий с исходными дан-

ными, предварительное планирование каждого этапа построения ритмического ряда являются необходимыми составляющими работы над ритмом.

Основными задачами первого этапа являются:

1. Формирование представлений о временной и пространственной (линейной) последовательности знаков (двигательных, зрительных, слуховых, речевых) в ритмическом ряду.
2. Установление интегративных связей (зрительно-двигательных, зрительно-слуховых, зрительно-двигательно-слуховых, двигательных-речевых, слухо-зрительно-речевых, слухо-двигательно-речевых), обеспечивающих ритмические координации.
3. Усвоение способов построения и трансформации ритмических рядов (зрительного в слуховой/моторный, звукового в зрительно-пространственный, слухового в зрительный/моторный и др.).

Построение ритмического ряда любой модальности выполняется на основе повторяемости, чередования составляющих его элементов. Устанавливается речевой контроль выполняемых действий: каждое движение ребенок сопровождает звукокомплексами, звукоподражаниями, словами, автоматизированными речевыми рядами (пересчетом), потешками (в соответствии со степенью овладения звуковой стороной речи). Ритмические координации движения и речи, подчинение их заданному темпу позволяют успешно формировать двигательную основу произвольного дыхательного и голосового актов, преодолевать недостаточность пространственно-временной организации речедвигательных актов.

Ниже представлены некоторые упражнения, используемые на I этапе работы (табл. 1).

Таблица 1

I этап работы по развитию ритмических способностей

Первый блок упражнений (направлен на построение ритмического ряда)		
№	Задача	Описание
1	Формировать чередующийся ритм движений	Ребенку предлагается повторять серию движений (хлоп-нуть, стукнуть, топнуть) сопряженно с логопедом, с очередностью и по показу. По мере усвоения заданной серии необходимо менять последовательность выполнения движений
2	Формировать представление о ритмическом зрительном ряде на основе повторяемости его элементов	Ребенку предлагается выложить ряд форм с заданными свойствами (дорожку из красной мозаики, забор из жел-тых палочек, дорожку из квадратов), выбрав необходимые из множества
3	Составлять ритмический ряд на основе чередования его элементов	Ребенку предлагается выложить ряд геометрических форм с чередованием: а) цвета, б) величины, в) формы. Чередование элементов предлагается по показу или образцу

Второй блок упражнений (направлен на установление ритмических координаций)		
4	Соотносить ритм повторяющихся движений с ритмическим рисунком стихотворного текста	Ребенок проговаривает знакомый стихотворный текст, отхлопывая (отстукивая) ритм обеими руками. С безречевыми детьми это упражнение выполняется способом совмещенных действий, когда логопед проговаривает текст, отхлопывая или отстукивая ритм руками ребенка
5	Соотносить ритмический рисунок движений рук с речевым ритмом	Последовательное вращение каждого пальца руки ребенка, их сгибание и разгибание, разминание, сопровождающееся произношением цепочки слогов, звукоподражаний
6	Соотносить ритм звучания музыкальных инструментов с ритмом движений	Звучание каждого музыкального инструмента соотносится с имитационным движением. Ребенок слушает звучание и воспроизводит соответствующее движение
7	Соотносить ритм звучания музыкальных инструментов со зрительным ритмом, выстраивать ритмический ряд с опорой на цвет	«Разноцветные звуки»: предварительно ребенку предлагается образец звучания двух различных инструментов. Каждое звучание соотносится с фишкой (карточкой) соответствующего цвета. Затем предъявляется повторяющийся или чередующийся ряд цветных фишек (карточек) и предлагается воспроизвести звучание соответствующих музыкальных инструментов
8	Соотносить ритм повторяющихся и чередующихся звукоподражаний голосам животных, птиц, бытовым шумам с ритмом выбранных на основе зрительного восприятия геометрических форм	Звукоподражания голосам животных, птиц, бытовым шумам соотносятся с геометрическими формами. Например, мычание коровы – с квадратом, мяуканье кошки – с кругом. Логопед произносит цепочку повторяющихся или чередующихся звукоподражаний, побуждая ребенка выкладывать форму на дорожку (линейку) после каждого звучания
9	Соотносить ритмический зрительный ряд с речевым ритмом	Логопед проговаривает ритмический ряд повторяющихся или чередующихся слогов, предлагая ребенку воспроизвести его на строке с помощью разноцветных кружков. Каждому слогу присваивается кружок заданного цвета и его анализ
10	Соотносить ритм движений с речевым ритмом	Ребенку предлагается проговаривать цепочку слогов, соблюдая условие: слоги со звуком «а» проговаривать, отхлопывая в ладоши, слоги со звуком «у» – отстукивая по столу
Третий блок упражнений (направлен на усвоение способов трансформации)		
11	Воспроизводить ритмические ряды по образцу (речевому, зрительно-двигательному)	Логопед предлагает ребенку последовательность действий: а) выложить разноцветную дорожку, слушая голоса животных (каждому звукоподражанию соответствует определенный цвет квадрата); б) «озвучить» эту дорожку с помощью звукоподражаний, нажимая пальчиком на каждый квадрат;

		в) воспроизвести серию движений (стучать кулачками на звукоподражание «му»), хлопать в ладоши на звукоподражание «ме») с одновременным проговариванием звукоподражаний, используя в качестве образца разноцветную дорожку
12	Воспроизводить речевой ритмический ряд с помощью зрительно-двигательных координации.	Предварительный анализ образца включает узнавание и название слогов с оппозиционными звуками, их соотношение с дорожками заданной длины. Например, слогу «па» соответствует длинная дорожка, слогу «ба» – короткая. Ребенку предъявляются варианты дорожек, с помощью которых воспроизводятся слоговые ряды. Образцы дорожек: а) _ ____ б) _ _ _ _ _

Основными задачами второго этапа являются (табл. 2):

1. Усвоение ритмических эталонов темпа (быстрого – медленного – умеренного) и метра (чередования акцентированных и неакцентированных долей, паузирования).
2. Усвоение ритмического рисунка (соотношения длительности и пауз).
3. Формирование представления о ритмическом ударе.

Таблица 2

II этап работы по развитию ритмических способностей

Первый блок упражнений (направлен на усвоение ритмических эталонов темпа)		
№	Задача	Описание
1	Удерживать заданный темп движений	Ребенок выполняет координаторные движения (например, хлопает в ладоши, одновременно отстукивая ритм ногой). Логопед подбирает на метрономе темп, соответствующий индивидуальному темпу выполнения движений. Он побуждает ребенка прислушиваться к звуку метронома при выполнении данного упражнения и удерживать заданный темп
2	Регулировать темп рече-двигательных координаций	Ребенок проговаривает слоговые цепочки, отхлопывая или отстукивая каждый слог в темпе, заданном метрономом
Второй блок упражнений (направлен на формирование представлений о паузировании)		
3	Выделять паузу в ритмическом двигательном ряду	Ребенку предлагается отхлопать (отстучать) заданный ритм, комментируя каждое движение: «Раз, два, пауза...» Хлопки (постукивания) сменяются паузой – сжиманием рук в «замочек». По мере усвоения ритмического ряда из цепочки движений исключается движение, обозначающее паузу, затем сворачивается внешнее комментирование: «Раз, два, пауза»
4	Выделять паузу в ритмическом зрительном ряду	Ребенку предлагается воспроизвести дорожку из счетных палочек (мозаики, геометрических форм) по образцу.

		Предварительный анализ образца включает выделение и комментированный показ каждого элемента ритмического ряда, включая паузу. Основным условием выполнения этого упражнения является речевое сопровождение каждого действия, например: «Две палочки – пауза, одна палочка – пауза...» II III I и т.д.
5	Выделять паузу в ритмическом слуховом ряду	Ребенку предлагается воспроизвести звучание музыкального инструмента (барабана) по подражанию. Ритмический ряд составляется путем чередования заданного количества звуков и пауз. Пауза соотносится с определенным движением: взмахом рук с палочками, притопыванием и др.
6	Воспроизводить двигательные, звуковые и речевые ритмические ряды по зрительному образцу	Ребенку предъявляется карточка с ритмическим рядом, проводится предварительный анализ каждого варианта, предлагается его отхлопать. Напр., II III II III II III II III
Третий блок упражнений (направлен на формирование представлений о ритмическом ударе)		
7	Выделять сильные доли в двигательном ритмическом ряду, используя автоматизированные речевые ряды	Ребенку предлагается отстукивать повторяющийся ритм под счет. На счет «три» изменяется амплитуда и сила движения (амплитуда увеличивается, мышечное напряжение нарастает). По мере усвоения ритмического рисунка исключается внешнее комментирование движений
8	Выделять сильные доли в двигательном ритмическом ряду	Ребенку предлагается воспроизводить цепочку чередующихся движений, меняя силовое напряжение при выполнении одного из заданных движений, входящих в эту цепочку
9	Выделять сильные доли в речевом ритмическом ряду.	Логопед произносит цепочку звуков (слогов), выделяя один из них голосом, и предлагает ребенку повторить самый громкий звук (слог).

Основными задачами третьего этапа являются (табл. 3):

1. Усвоение и воспроизведение слогоритмической структуры слова.
2. Анализ слоговой структуры слова.

Необходимым условием усвоения звукослоговой структуры слова является выделение акцентированного слога.

Таблица 3

III этап работы по развитию ритмических способностей

№	Задача	Описание
1	Отхлопывать различные ритмические контуры слов с выделением ударного слога. Знакомство с ритмическими схемами	Дети учатся отхлопывать ритмические контуры слов, силой хлопка выделяя ударный слог. Соотносят с ритмическими схемами

2	Различать ритмические контуры слов	Дети на слух определяют по заданному прохлопанному ритму, какое слово (картинку) загадал логопед.
3	Составлять ритмическую схему слова	Ребенок проговаривает слово, отхлопывая его части; составляет схему, используя счетные палочки (геометрические формы, мозаику); фиксирует количество палочек (форм, мозаик), составляющих схему; проговаривает слово по частям, последовательно нажимая на каждую из них.
4	Соотносить слова с заданной ритмической схемой.	Ребенок выбирает предметные картинки, проговаривает каждое слово, отхлопывает ритмический рисунок, соотносит с заданной ритмической схемой.

Литература

1. Дедухина, Г. В. Работа над ритмом в логопедической практике: метод. пособие / Г. В. Дедухина. – М.: Айрис-пресс, 2006. – 64 с
2. Известия Самарского научного центра Российской академии наук, т. 11, 4, 2009. Формирование чувства ритма у ребенка на ранних этапах онтогенеза. О. К. Сечкина.
3. Медникова Л. С. Развитие чувства ритма у дошкольников с отставанием в умственном развитии. Автореф. канд. дис. – М.: 1985.

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

А. В. Доронина

МБДОУ детский сад компенсирующего вида «Центр «Радуга», г. Екатеринбург

centrрадуга@inbox.ru

Аннотация. Нарушение социального взаимодействия у детей с расстройствами аутистического спектра требует внедрения современные образовательные технологии, которые позволяют сначала подготовить ребенка к сотрудничеству, а затем начать работу по коррекции и развитию познавательной сферы. Для решения данных вопросов были выбраны: прикладной анализ поведения и его методы, опыт использования которых описан в статье.

У детей с расстройством аутистического спектра наблюдаются различные трудности: языковые трудности, сложности с удержанием информации, недостаточно сформированные навыки выполнения последовательности действий или расположения событий во времени, трудности с удержанием внимания, недостаточная мотивация, недостаточное развитие социальных навыков, что приводит к нарушению социального взаимодействия в целом. Это требует внедрения современных образовательных технологий, которые позволяют сначала подготовить ребенка к взаимному сотрудничеству, а затем начать работу по коррекции и развитию познавательной сферы.

Для развития социальной мотивации и обучения функциональным навыкам в образовательной деятельности использовался прикладной анализ поведения и его методы (автор: Джон О. Купер). Прикладной анализ поведения занимается поиском внешних факторов, влияющих на социально значимое поведение человека, и разработкой способов коррекции, поведения, использующих эти факторы.

Из-за недостаточной мотивации к познавательной деятельности дети с расстройствами аутистического спектра проявляли нежелательное поведение. Для повышения уровня мотивации и частоты реакций используется метод положительного подкрепления, в ходе работы систематически подбирались мотивационные игры и предметы. Также важную роль играет незамедлительное предъявление подкрепления, так как непосредственный эффект подкрепления включает в себя временные связи между поведением и его последствиями, порядок которых составляет несколько секунд.

Для формирования отсроченных подкреплений применяется – жетонная система. Она показывает наглядно, что по мере зарабатывания жетонов ребенок приближается к получению подкрепления. Данная техника помогает поддержать мотивацию ребенка выполнять задания до конца, чтобы как можно скорее получить доступ к поощрению. Жетоны могут быть разными по форме и материалу, вид и удобство применения жетонов зависят от индивидуальных особенностей воспитанника. В работе с материальными поощрениями необходимо всегда предоставлять социальные (т. е. похвалу, смену интонации и т. д.).



Также в своей работе используем методы выработки новых поведений: для вызова нового поведения – имитацию. Имитационный репертуар позволяет ребенку быстро осваивать навыки социального взаимодействия и коммуникации.

Для последовательного приближения к желаемому поведению – метод шейпинга. Это процесс, в ходе которого систематически и дифференцированно подкрепляются последовательные приближения к желаемому поведению.

Для отработки последовательных отдельных действий сложного навыка применяются методы прямой и обратной цепочки. Данный метод чаще

используется в обучении детей навыкам повседневной жизни (например, опрятности, самообслуживанию и т. д.). При формировании поведенческой цепочки в прямой последовательности действия соединяются одно с другим, начиная с первого, а при формировании поведенческой цепочки в обратной последовательности – начиная с последнего.

Коррекция нарушений регуляции произвольного поведения и устойчивого самоконтроля проводится с помощью – метода визуальной поддержки, авторы которого: Марлен Коэн, Питер Герхардт.

Визуальная поддержка включает в себя разнообразные подсказки, помогающие ребенку применять навыки более самостоятельно.

Метод визуальной поддержки используется и для формирования навыков познавательного развития.



Для визуального отображения временного промежутка применяем таймер. Он помогает ребенку понять, когда закончится занятие, его часть или текущая деятельность.

Для установления правил поведения на занятии используются сигнальные карточки и памятки.



Для предупреждения нежелательного поведения применяется визуальное расписание занятия.



В качестве альтернативной коммуникации применяются изображения предметов и действий.



Регулирование и контролирование собственного эмоционального состояния, и возможность получать необходимые ощущения безопасным способом осуществляется через развитие сенсорной сферы детей.

Были подобраны материалы, для реализации сенсорных игр. В ходе работы дети знакомятся со свойствами предметов, происходит накопление опыта взаимодействия с предметами. Дети учатся контролировать свое эмоциональное состояние, просят желаемые предметы тогда, когда им это необходимо.

В результате применения данных методов у детей улучшились показатели взаимодействия со взрослыми, у некоторых детей взаимодействие со взрослыми стало выполнять функцию подкрепления. Увеличилось количество просьб, вырос репертуар совместных игр. У некоторых воспитанников сформирован навык ждать инструкцию перед выполнением заданий. Увеличилось количество детей, которые способны выполнить простую инструкцию в контексте ситуации. У воспитанников появилось разнообразие подкрепляющих стимулов, теперь в них входят, в том числе, и игры на взаимодействие и сенсорные игры. Все дети научились выполнять правила поведения на занятии, просить желаемый предмет карточкой, а также всем

воспитанникам с расстройствами аутистического спектра была успешно введена жетонная система поощрения.

Вырос показатель сенсорного восприятия детей, что говорит об улучшении дифференциации ощущений и накоплении чувственного опыта детей с расстройствами аутистического спектра. Выросли показатели представлений об окружающем, некоторые дети научились показывать, давать, называть реальные предметы или их изображения. У некоторых детей сформированы представления о временах года, их последовательности. У большинства детей сформированы представления о категориях. У некоторых детей сформированы представления о количестве и счете.

Основная цель педагога – создание оптимальных условий для развития и воспитания детей, способствующих, в том числе, познавательному развитию. С использованием современных образовательных технологий стало возможным осуществление коррекционно-развивающей работы с детьми разного уровня развития и особых образовательных потребностей.

Литература

1. Визуальная поддержка. Система действенных методов для развития навыков самостоятельности у детей с аутизмом / Марлен Дж. Коэн, Питер Ф. Герхардт; пер. с англ. У. Жарниковой; науч. Ред. С. Анисимова. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2018. – 264 с.

2. Джон О. Купер, Тимоти Э. Херон, Уильям Л. Хьюард. Прикладной анализ поведения. Пер. с англ. – М.: Практика, 2016. – 864 с.

3. Учимся мотивировать и мотивируем, чтобы учить: как сделать обучение веселым для вашего ребенка с РАС! / Джеймс Пиртингтон, Скотт Партингтон; пер. с англ. А. Жестковой, Е. Жестковой, С. Анисимовой. – Behavior Analysts, Inc. 309 Lennon Lane, Suite 104 Walnut Creek, CA 94598 BehaviorAnalyst.com, 2018. – 142 с.

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Г. В. Евдокимова

*МАДОУ – детский сад № 43, г. Екатеринбург
galawitaya@yandex.ru*

О. В. Васюнина

*МА ДОУ «Детский сад № 32 комбинированного вида», г. Красноуральск
tik-tak2407@yandex.ru*

Аннотация. Особую актуальность в настоящее время приобретает совершенствование условий и разработка эффективных технологий ранней социализации и социально-культурной интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья.

Сегодня для родителей, педагогов и специалистов дошкольных образовательных организаций интересна, актуальна и важна тема раннего развития ребенка. Это не случайно, ведь за первые два – три года у ребенка

происходит огромный скачок в физическом, моторном, интеллектуальном, речевом, эмоциональном развитии. Если упустить это время, наверстать его очень трудно, а иногда и невозможно.

Ранний возраст является уникальным и определяющим для всего последующего умственного, физического, речевого, эмоционального и социального развития ребенка. Это период становления функциональных систем, формирования высших корковых функций в результате взаимодействия ребенка с окружающей средой, что особенно интенсивно происходит в первые три года жизни.

Научные исследования в области психологии развития, специальной (коррекционной) психологии и педагогики как российских (Н. М. Аксарина, Е. Ф. Архипова, В. В. Гербова, М. И. Лисина, Н. Н. Малофеев, Е. М. Мاستюкова, Ю. А. Разенкова, Е. А. Стребелева, Н. Д. Шматко, Д. Б. Эльконин), так и зарубежных специалистов (Дж. Боулби, Д. Винникот, К. Пакеринг) доказывают эффективность коррекционно-развивающей работы именно в раннем возрасте, поскольку пластичность центральной нервной системы и уровень компенсаторных возможностей преодолевать отставание в развитии, при условии своевременной коррекционной помощи и поддержки, наиболее высоки именно в ранний период развития человека.

Раннее выявление и комплексная коррекция отклонений в развитии, начатые с первых лет жизни ребенка, позволяют предупредить появление вторичных и третичных нарушений, скорректировать уже имеющиеся трудности и в результате значительно снизить степень социальной недостаточности детей с отклонениями в развитии, достичь максимально возможного для каждого ребенка уровня общего развития, образования, степени интеграции в обществе.

Соответственно, возникает объективная необходимость своевременного и целенаправленного развития социального поведения у детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ), которое способствует предотвращению появления у них эмоционально-личностных, поведенческих трудностей, расширению их коммуникативного и социального опыта. Чем раньше это произойдет, тем более высоким будет результат социализации ребенка.

Если же ребенку раннего возраста с ОВЗ обеспечивается только лишь физиологический уход, то неизбежно значительное отставание в социальном развитии от сверстников. Таким образом, без помощи взрослого, развивающего обучения, организации активной деятельности малыша его психическое развитие в своем крайнем проявлении может остаться на уровне младенчества.

Развивающее обучение и воспитание детей раннего возраста с ОВЗ организует процесс их социализации, который осуществляется в результате усвоения необходимых навыков, жизненно значимых для ребенка. Данная работа в ДОУ может осуществляться по дополнительной образовательной программе развития детей раннего возраста «Это может ваш малыш».

Программа направлена на взаимодействие: родитель – ребенок – специалист и является своеобразной подготовкой к поступлению малыша в детский

сад. Обязательным и необходимым условием эффективной работы считается присутствие родителей на первых занятиях рядом с ребенком. При совместном пребывании с мамой ребенок идентифицируется с ее опытом социализации, использует ее ресурсы. Когда мать находится рядом с ребенком, он более активен и склонен к изучению окружающей среды. Также участие мамы обусловлено необходимостью подготовки самих родителей к изменению семейной ситуации в связи с поступлением малыша в детский сад.

Структурной особенностью данной программы является планирование содержания занятий по модулям:

- модуль «Я вместе с мамой»;
- модуль «Игра – это серьезно»;
- модуль «Я сам!».

Эти модули направлены на:

1. Формирование положительных форм общения и эмоционально окрашенного взаимодействия ребенка с близким взрослым. Родители и педагог способствуют развитию эмоционального отклика у ребенка на присутствие взрослого, действий, направленных на него, эмоционального общения;
2. Формирование образа «Я сам»:
 - представлений о своем теле, умения выделять части тела и лица, их функции сначала через контакт с человеком, затем через ознакомление с различными предметами, через действие, производимое с ними;
 - представление о своем имени, умений откликаться на имя, затем называть его;
 - представлений о своей внешности, осознанного зрительного восприятия и способов сравнения себя с другими (сначала в зеркале, затем на фотографиях).
3. Формирование представлений об окружающих людях («Я и другие»), выделение близких взрослых, других взрослых и сверстников, развитие положительных навыков взаимодействия со взрослыми и сверстниками в процессе совместной продуктивной деятельности. Формирование представлений об окружающем предметном мире и навыков действия в нем. Формирование способов усвоения общественного опыта (совместные действия, жесты, подражательные способности, умение выполнять действия по образцу и речевой инструкции).
4. Формирование навыков социального поведения. Ребенка включают в режимные моменты, учат понимать обращенную речь взрослого, побуждают адекватно вести себя (выполнять простую инструкцию, подчиняться правилам игры, упражнений), закрепляют в разных ситуациях навыки социального поведения);
5. Формирование навыков самообслуживания и гигиены (соблюдение режима дня, умения проситься на горшок, выполнение санитарно-гигиенических норм).

В каждом модуле соблюдается преемственность задач обучения и воспитания, а также итоговых достижений ребенка.

В работе с детьми раннего возраста следует учитывать следующие моменты:

- Занятия с малышами основаны на подражании взрослому, его движениям, действиям и словам, а не на объяснении, беседе, внушении.
- Элементы обучения необходимо вводить в специально организованные игры. Необходимо многократное повторение пройденного, чтобы новые знания, умения и навыки закрепились.
- Усложнение одного и того же задания происходит постепенно от занятия к занятию (принцип «от простого к сложному»).
- Необходимо гибко варьировать длительность игры в зависимости от ситуации, возможностей детей и их поведения.
- Для закрепления навыков и знаний необходимо постоянно их использовать в разных ситуациях.
- Чтобы малыши лучше развивались, необходимо их чаще хвалить.
- Взрослый должен общаться с детьми простыми, понятными словами и фразами.

Таким образом, главным в общении с ребенком от 1,5 до 3 лет является практическое взаимодействие, которое можно выразить словами японской пословицы: «Расскажи мне, и я забуду. Покажи мне, и я запомню. Дай мне сделать, и я пойму». Эти строки в полной мере отражают тактику развивающего взаимодействия с детьми раннего возраста.

Таким образом, интегрированный в образовательную среду ребенок с ОВЗ получающий коррекционную помощь, может воспитываться в группе вместе с другими детьми. Постоянно обогащающийся личный опыт и формирующиеся навыки детей с ОВЗ в условиях таких групп служат предпосылкой для развития как речевого, эмоционального, так и социального опыта. То есть, процесс интеграции детей, имеющих различные отклонения в развитии, в группе нормально развивающихся сверстников должен происходить именно в раннем возрасте, поскольку это приводит к положительным результатам данной категории в связи с тем, что возраст от 1,5 до 3 лет является наиболее подходящим временем для социализации, так как этот период самый благоприятный для того, чтобы заложить у детей потребность и привычку к мирному и доброжелательному сосуществованию, заложить традиции взаимного уважения, терпимости и доброжелательности.

Литература

1. Воронина С. В., Кухаренко Р. Ю. «Кенгуру». Тренинг раннего развития в паре мама-ребенок (для родителей от 1 года до 3 лет). – СПб.: Речь, 2008.
2. Галой Н. Ю. Игровые сеансы с детьми раннего возраста и детско-родительскими парами. Комплексы игровых упражнений и действий. – Волгоград: Учитель, 2015.
3. Кремлякова А. Ю. Психологическое сопровождение детей раннего возраста в ДОУ. – СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2013.

СОЦИАЛИЗАЦИЯ И ИНТЕГРАЦИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ ПОСРЕДСТВОМ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

М. Ю. Евтенко, Л. А. Сатрукова

МБДОУ «Детский сад № 223 «Лебедушка», г. Краснодар

Аннотация. В статье авторы освещают опыт работы по реализации педагогического проекта, посвященного такому важному вопросу, как социализация и интеграция детей со сложным дефектом в жизнь детского сада.

Сделать дошкольное образование доступным для всех категорий детей – это одно из приоритетных направлений развития общества, которое характеризует его внутренний социальный климат. Залог счастливого детства – это равные стартовые возможности для всех детей, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья.

МБДОУ МО г. Краснодар «Детский сад № 223 «Лебедушка» работает в инновационном режиме и имеет статус муниципальной инновационной площадки по теме: «Психолого-педагогический маршрут для детей с ограниченными возможностями здоровья в рамках консультационного пункта» и здесь особое внимание уделяется социализации детей с ограниченными возможностями здоровья через познавательное развитие, как одному из основных компонентов успешного обучения в школе.

Детский сад является тем местом, где ребенок проводит значительную часть своего времени. Очень важно, чтобы дети полюбили свой детский сад и доверяли педагогам. Это доверие будет проявляться благодаря заботе, созданию комфортных условий и теплой атмосферы со стороны сотрудников дошкольной образовательной организации. Вместе с тем, очень важный момент – воспитание патриотических чувств у детей к своему детскому саду, чувства уважения к педагогам и сотрудникам, знание его традиции, умение беречь среду и игрушки.

Вопрос социализации ребенка со сложной структурой дефекта и комплексными нарушениями в настоящий момент стоит очень остро. Воспитанники, которые посещают группу «Особый ребенок», находясь в групповой ячейке, постоянно общаются с воспитателем, логопедом, дефектологом, психологом, музыкальным руководителем. Однако другие области работы родного детского сада остаются для них менее понятными.

После проведения бесед и тестирования в группе компенсирующей направленности «Особый ребенок», было выявлено, что дети имеют недостаточное представление о своем детском саду, наблюдается дефицит информации и знаний о профессиях окружающих их сотрудников. В связи с этим педагогами дошкольной образовательной организации был разработан коллективный практико-ориентированный краткосрочный проект «Мой любимый детский сад» с целью расширения знаний детей о жизни детского сада, создания эмоционально положительного отношения к детскому саду

и к сотрудникам, работающих в нем, формирование социальных отношений и чувств сопричастности к детскому саду.

Задачи проекта:

- создать благополучную атмосферу в детском саду, где ребенок будет чувствовать себя защищенным и желанным;
- расширить и уточнить представления о профессиях людей, работающих в детском саду;
- познакомить детей с кабинетами и сотрудниками детского сада: медицинский кабинет, кабинет заведующего детским садом и т.д.;
- побуждать детей к выполнению общественно значимых заданий, к добрым делам для детского сада;
- способствовать активному участию других сотрудников дошкольной образовательной организации (администрация, повара, охрана, дворники, медицинский персонал, прачечная) в реализации проекта.

Этапы реализации проекта:

I этап – организационный. Этот этап включал в себя подбор литературы, наглядно-дидактических пособий и демонстрационного материала: составлялся план мероприятий, осуществлялось оформление презентаций, подбор аудио- и видеоматериалов.

II этап – практический. В течение этого этапа проводились ежедневные ситуативные беседы, читались стихотворения и прослушивались песни о детском саду. Знакомство с детским садом также проводилось с использованием мультимедиа: на материале мультимедийных дидактических пособий и роликов закреплялись знания о назначении помещений, а также их названия.

Были проведены отдельные познавательные экскурсии в кабинет заведующего, медицинский кабинет, на прачечную, в физкультурный зал, в кабинет психолога, по прилегающей территории. Воспитанников познакомили с трудом охранника, поваров, подсобных рабочих, дворника. Они смогли сами поучаствовать в непосредственной трудовой деятельности персонала детского сада.

Была проведена серия сюжетно – ролевых игр «Повар на кухне», «По-стираю и поглажу скатерти для Маши», «В кабинете у медсестры», «Я – воспитатель», дидактические игры «Спортзал», «Что должно быть на столе у заведующего». Были проведены занятия по продуктивной деятельности по теме проекта.

III этап – заключительный. Итогом работы по проекту стало оформление фотоальбома и презентации «Мой любимый детский сад»; изготовлено деревянное пособие для сюжетно-ролевых и дидактических игр «Сушилка», а также пособие для сюжетно-ролевых и дидактических игр из картона «Стиральная машинка». Была составлена картотека дидактических игр и пальчиковой гимнастики. Были созданы дидактические игры на липучках по разделам «Профессии» и «Помещения детского сада».

В ходе реализации проекта заметно расширился социальный опыт у детей: они перестали настороженно относиться к новым помещениям и пере-

движениям по детскому саду. Заметно повысился познавательный интерес, а также улучшились коммуникативные навыки, социальная ориентация, дети стали узнавать сотрудников, улучшился эмоциональный фон общения между взрослыми и детьми.

Литература

1. Иванова Е. В. Проектная деятельность в детском саду // Учитель.– 2016.– 69с.
2. Овсепян К. Р. Я иду в детский сад. Проблемы адаптации // Карапуз. – 2017. – 18 с.

РЕЗУЛЬТАТИВНОСТЬ АДАПТИВНОГО ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ ДАУНА

М. Б. Жильцов

*ГБУ СО «Центр психолого-педагогической, медицинской
и социальной помощи «Ресурс», г. Екатеринбург*

10011984mb@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме развития двигательных возможностей у детей с синдромом Дауна. Ребёнок с синдромом Дауна имеет отклонения в физиологическом, психическом, личностном и физическом развитии. Для решения этой проблемы необходима комплексность в специально – организованных реабилитационных мероприятиях. Практическое исследование детей с синдромом Дауна выявило необходимость применения методики с использованием игрового метода ТЕАССН (Teaching children with Autism to Mind-Read), направленного на формирование основных двигательных навыков у детей с синдромом Дауна.

В мире отмечена тенденция к росту количества детей с ограничением жизнедеятельности. Одним из важнейших социальных и медицинских показателей, численность которого возрастает на современном этапе развития общества, является инвалидизация детского населения. По статистике Свердловской региональной общественной организации инвалидов «Солнечные дети» в городе Екатеринбурге и Свердловской области насчитывается более 350 семей, имеющих детей с данным синдромом. Ежегодно по г. Екатеринбург и Свердловской области рождаются 40–50 детей с данной генетической аномалией.

Известно, что синдром Дауна является дифференцированной формой психического недоразвития, отличающейся существенным полиморфизмом как в клинической картине, так и в проявлениях физических, психических, интеллектуальных и эмоциональных качеств. В настоящее время достаточно актуальной остается проблема развития и коррекции нарушений двигательной сферы детей с синдромом Дауна. Многие специалисты отмечают у таких детей диспластичность фигуры, общую мышечную гипотонию, повышенную истощаемость. У многих детей с синдромом Дауна в большей степени нарушена общая моторика. Эффективность решения названной проблемы определяется многими условиями, в том числе и дальнейшим изучением

специфики структуры дефекта у различных категорий детей, коррекция двигательного развития через адаптивное физическое воспитание [1].

Обзор исследований особенностей двигательного развития детей с синдромом Дауна показывает, что эти дети имеют значительное отставание в двигательном развитии, которое обусловлено как общей гипотонией, так и сниженной мотивацией к занятиям у детей с синдромом Дауна. Качественное отличие и темповая задержка характеризует освоение каждой вехи двигательного развития, включая сидение, ползание, ходьбу, координацию тела, равновесие, навыки тонкой моторики. Многие авторы отмечают тенденцию к увеличению отставания двигательного развития с возрастом ребенка. Наряду с этим наблюдается, что двигательная терапия и программа раннего вмешательства, включающая направленность на развитие мышечного контроля и реакций равновесия, способны значительно ускорить двигательное развитие ребенка и приобретение им необходимых двигательных возможностей [2]. Специфических методов коррекции пока не существует. Однако, комплексная медикаментозная терапия в сочетании с адаптивным физическим воспитанием, массажем, педагогическим воздействием, занятиями с логопедом и дефектологом, способствуют гармоничному развитию детей с синдромом Дауна [3].

Исследование проводилось на площадке ГБУ СО ЦППМСП «Ресурс» совместно со Свердловской общественной организацией «Солнечные дети» г. Екатеринбурга в период с сентября 2019 года по май 2020 года. В эксперименте участвовали 8 детей в возрасте 3-х лет, имеющих диагноз синдром Дауна как основной, и сопутствующие заболевания, такие как, легкие пороки сердца, нарушение зрения и слуха. Контроль и анализ физических возможностей детей с синдромом Дауна осуществлялись методом тестирования навыка ходьбы, бега, прыжка, остановки и ловли мяча, бросания мяча, удара по мячу предметами, удара мяча ногой.

Рассмотрим методику коррекции двигательных нарушений у детей с синдромом Дауна [3]. Суть предлагаемой методики коррекции основных двигательных нарушений у детей заключается в разработке комплексов упражнений, направленных на формирование основных двигательных навыков с использованием игрового метода TEACCH (Teaching children with Autism to Mind-Read).

Данная методика подразумевает групповые занятия. Занятия по данной методике целесообразно проводить не менее 2-х раз в неделю. Важно, чтобы интервал между занятиями был примерно одинаковым. По продолжительности занятие должно длиться 30–40 минут. Количество детей 6–8 человек, каждого ребенка сопровождает взрослый. Каждое занятие соответствует постоянной структуре, внутри которой происходят изменения. Начало и конец занятий, а также смена видов деятельности четко определены, очевидны для ребенка и образует своеобразную рамку, внутри которой ребенок чувствует себя безопасно и уверенно. В помещении, где проводятся занятия, имеются постоянные зоны, что облегчает детям ориентировку в пространстве.

Занятие должно состоять из трех частей: вводная, основная и заключительная.

Вводная часть состоит из приветствия, самомассажа под музыкальное сопровождение и прохождение «полосы препятствий» с использованием различного инвентаря (массажных ковриков и мячей, фитболов, скамеек, обручей, фишек, туннелей и т.д.).

В основной части занятия упражнения подбираются так, чтобы при формировании или развитии определенного навыка также предъявлялись требования к способностям ребенка из других сфер. Каждое действие разучивается с ребенком отдельно, затем действия соединяются в цепь, образуя сложное действие. Взрослый не пытается давить на ребёнка, а достаточно спокойно и уверенно управляет его деятельностью. Правильные движения закрепляются до автоматизма, неправильные – стараются корректировать. Для каждого ребёнка составляется индивидуальный план поэтапного развития. Ребёнок может осваивать одновременно 2–3 навыка, не связанных между собой, однако тренером выстраивается чёткая система усложнения и поэтапного освоения новых двигательных навыков [4].

В условиях группового занятия важно подать материал так, чтобы каждый ребенок, с одной стороны, был частью коллектива, а с другой стороны – имел возможность для индивидуального развития. Поскольку дети с синдромом Дауна лучше всего усваивают программу визуально, важно, чтобы каждый ребенок хорошо видел тренера и остальных детей.

В данной методике учтены особенности речевого развития, характерные данному возрастному этапу, и особенности развития памяти у 3-летних детей с синдромом Дауна.

Результаты исследования

По результатам первичного исследования выяснилось, что базовые навыки – прыжки, остановка и ловля мяча, а также бросание мяча, вызывают сложности в овладении. Следовательно, при построении плана занятия необходимо сделать акцент на упражнения, которые будут формировать данные навыки.

Ниже представлены результаты после использования методики, сравнения средних значений степени формирования двигательных навыков (см. табл.).

Результаты исследования после эксперимента

№	И. Ф.	Степень формирования базового навыка						
		Ходьба	Бег	Прыжки	Остановка и ловля мяча	Бросание мяча	Удары по мячу предметами	Удары по мячу ногой
1	Катя П.	2	2	1	1	2	2	2
2	Софья Б.	2	1	2	1	1	2	2
3	Кирилл П.	2	2	1	1	1	1	2
4	Витя Р.	1	2	2	2	2	2	2
5	Алена К.	2	2	1	2	2	2	2
6	Сереза Б.	2	2	1	2	2	2	2
7	Ян Б.	2	2	2	1	1	2	2
8	Тимур А.	2	1	1	0	1	1	1
Среднее значение		1,87	1,75	1,37	1,25	1,5	1,75	1,87

Из приведенной выше таблицы мы видим, что средние показатели улучшились, но такие навыки, как прыжки, остановка и ловля мяча, бросание мяча, нуждаются в особом внимании. Эти навыки связаны с координацией и равновесием, что является сложностью для детей с синдромом Дауна. Поэтому при построении плана занятий необходимо включать большее количество упражнений на развитие координации и равновесия.

Литература

1. Поле Е. В. Синдром Дауна. Факты / Сост. Е. В. Поле. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Благотворительный фонд «Даунсайд Ап», 2012. – 40 с.: ил.
2. Лаутеслагер, Петер Е. М. Двигательное развитие детей раннего возраста с синдромом Дауна. Проблемы и решения / Петер Е. М. Лаутеслагер. – пер. с англ. О. Н. Ертановой при участии Е. В. Клочковой. – М.: «Монолит», 2003. – 344 с.
3. Поле Е. В. Формирование основных двигательных навыков у детей с синдромом Дауна. Практические рекомендации для родителей / Е. В. Поле, П. Л. Жиянова, Т. Н. Нечаева – М.: Благотворительный фонд «Даунсайд Ап», 2013. – 68 с.
4. Уиндерс Патриция С. Формирование навыков крупной моторики у детей с синдромом Дауна: Руководство для родителей и специалистов / Патриция С. Уиндерс. – пер. с англ. Н. С. Грозной. – 2-е изд. – М.: Благотворительный фонд «Даунсайд Ап», 2011. – 294 с.

НАРУШЕНИЕ РАЗВИТИЯ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ
У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

Д. П. Зайцева

МАДОУ № 51 «Вишенка», г. Верхняя Салда

zaitsewainlove@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме недоразвития фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста. Представлены результаты исследования уровня развития фонематического восприятия детей старшего дошкольного возраста. Описана логопедическая работа по коррекции выявленных нарушений, проведенная в данной группе детей.

Своевременное овладение правильной речью играет определяющую роль в становлении полноценной личности ребенка, а сформированные фонематические процессы являются важной предпосылкой для овладения письмом и чтением. Нарушение фонематического восприятия может выступать как первичным дефектом, так и вторичным, но в обоих случаях напрямую связано с формированием нормативного звукопроизношения, лексико-грамматической стороны речи и, как следствие, с обучением чтению и письму. В настоящее время большой процент посещающих специализированные логопедические группы, составляют дети с общим недоразвитием речи III уровня. Именно поэтому формирование фонематических процессов у детей с общим недоразвитием речи является одной из основных логопедических задач. Проблему развития фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста исследовали Р. Е. Левина, Г. А. Каше, Л. Ф. Спирина, Т. Б. Филичева, М. Ф. Фомичева, Г. В. Чиркина, С. Н. Шаховская и др. Специалисты различают понятия «фонематический слух» и «фонематическое восприятие». Н. И. Дьяконова характеризует «фонематическое восприятие» как способность к дифференциации и категориальной идентификации всех фонем родного языка [1].

Л. С. Выготский, Р. Е. Левина, С. С. Ляпидевский, С. Н. Цейтлин определяют «фонематический слух» как речевой процесс, обеспечивающий выделение существенных признаков звуков речи и отвлечение от несущественных.

Известно, что ребенок овладевает речью на основе ее слухового восприятия. Дети с нарушением фонематического слуха и фонематического восприятия сталкиваются с трудностями в усвоении словесной речи и ее дальнейшем воспроизведении.

Специалисты расходятся во мнении, в какой период развития ребенка начинается формирование фонематических процессов. Существует несколько гипотез относительно времени зарождения у ребенка данных функций.

Д. Б. Эльконин [12] отмечал, что в раннем детстве ребенок воспринимает речь как единый комплекс, обладающий ритмо-мелодической структурой. Последующий этап характеризуется постепенным развитием умения

различать фонемы, входящие в состав слова. Одновременно происходит интенсивное овладение активным словарем и правильным произношением слов [11].

М. Ф. Фомичева, Т. В. Волосовец и Е. Н. Кутепова считают, что фонематический слух ребенка начинается формироваться почти сразу после рождения. Исследователи описывают ситуации, когда на второй неделе жизни младенец перестает сосать грудь или прекращает плакать, если с ним начинают разговаривать.

З. А. Репина указывала на значимость речевых кинестезий в развитии фонематических процессов, подчеркивая значение артикуляционной деятельности [6].

Т. Б. Филичева описала развитие фонематических процессов в онтогенезе: от узнавания неречевых звуков до становления навыка звукового анализа [9].

Таким образом, различные подходы к изучению фонематического восприятия и фонематического слуха сходятся в том, что данный процесс обусловлен наличием способности слышать, различать слова и выделять близко звучащие фонемы. Фонематическое восприятие опосредовано навыками анализа и синтеза собственной речи и речи взрослых, поэтому недостаточность форсированности данных процессов сказывается на произношении ребенка.

У детей старшего дошкольного возраста с нарушением фонематического восприятия наблюдаются следующие затруднения и ошибки:

- 1) произнесение контрастных фонем на фоне правильного воспроизведения изолированного звука;
- 2) затруднения при выделении конкретного звука из слога или слова;
- 3) проблемы с названием слов на заданный звук;
- 4) трудности в определении ударной позиции в слове;
- 5) невозможность выделения гласного в односложных словах.

Р. Е. Левина отмечала, что данные нарушения часто встречаются у детей с общим недоразвитием речи III уровня. У описываемой категории детей разговорная речь сформирована на достаточном уровне, однако многие слова дети употребляют в неверном контексте из-за недостаточного владения словарем. По сравнению с первыми двумя уровнями недоразвития речи, ОНР III уровня подразумевает меньшие нарушения в развитии звукопроизношения и словарного запаса [4].

На базе МБДОУ «Детский сад «Солнышко» п. Свободный был проведен констатирующий эксперимент с целью выявления уровня развития фонематического восприятия. В процессе обследования подготовительной к школе логопедической группы детей с псевдобульбарной дизартрией и ОНР III уровня была проведена диагностика общей, мелкой и артикуляционной моторики, звукопроизношения, слоговой структуры слова, а также фонематического слуха и восприятия по методике Н. М. Трубниковой [9]. Обследование было проведено в два этапа, включавших в себя обследование речевых и неречевых функций. Диагностика была начата с изучения

анамнеза раннего развития детей, далее было проведено обследование неречевых функций: общей и мелкой моторики.

На основании диагностики было установлено, что у 80% воспитанников пренатальный период протекал с отклонениями. В анамнезе беременности указаны токсикоз, гестоз, болезни матери во время беременности.

У 60% – возникли осложнения в период родов. У пятерых воспитанников во время родов зафиксирована гипоксия, у троих – стремительные роды, у пятерых – роды были досрочные.

Постнатальные нарушения отмечены у семерых воспитанников. Среди симптомов – жалобы на беспокойный сон в раннем возрасте, поперхивание при сосании, появление лепета после 6 месяцев, гуления – после двух месяцев.

В результате анализа проведенных диагностик выяснилось, что развитие перечисленных речевых и неречевых функций у большинства воспитанников находится на среднем и низком уровне развития. Детей с высоким уровнем в группе обследуемых детей с псевдобульбарной дизартрией всего 5. В результате эксперимента были выявлены следующие особенности фонематического слуха детей с псевдобульбарной дизартрией: гласные звуки дети распознают правильно; нет нарушений в распознавании гласных и согласных фонем; имеются трудности при различении фонем, близких по способу и месту образования и акустическим признакам, выделении звука среди слогов и слов и при дифференциации звуков [С] и [Ш]; нарушения в произношении свистящих, шипящих и сонорных; нарушения в слоговой структуре слова: нарушение количества слогов (сокращение (пропуск) слога, пропуск слогаобразующей гласной, увеличение числа слогов за счет вставки гласных в стечение согласных); нарушение последовательности слогов в слове; искажение структуры отдельного слога; уподобление слогов; антиципация. У детей с псевдобульбарной дизартрией из-за наличия патологической симптоматики в артикуляционном аппарате (гипертонус, гипотонус, девиация, гиперкинезы, гиперсаливация и др.) нарушается моторика органов артикуляции, ухудшается качество артикуляторных движений. Данные результаты констатирующего эксперимента позволили сделать вывод о вторичности дефекта нарушения фонематического восприятия на фоне патологической симптоматики в артикуляционном аппарате.

Результаты, полученные при проведении констатирующего эксперимента, позволили определить направление коррекционной работы по формированию фонематического восприятия в обследуемой группе детей старшего дошкольного возраста. Ведущими методами логопедической работы являлись: наглядные (демонстрация), словесные (беседа), практические занятия и упражнения в игровых формах, кроме того было реализовано два творческих проекта по театрализованной деятельности. Коррекционная работа была организована со всей группой воспитанников ДООУ, которые участвовали в констатирующем эксперименте. С каждым ребенком было проведено 44 индивидуальных занятия, еженедельно проводилось одно фронтальное занятие. В ходе обучающего эксперимента были проведены занятия по постановке, автоматизации и дифференциации звуков.

Для улучшения продуктивности занятий, а также с целью ускорения эффективности было выстроено взаимодействие с родителями воспитанников и с воспитателями.

При построении технологии развития фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста у детей с ОНР III уровня были использованы методики Т. Б. Филичевой и Г. В. Чиркиной [10], В. В. Коноваленко, С. В. Коноваленко [2], Н. И. Дьяковой [1], Т. А. Ткаченко [7].

Авторы различных методик подчеркивают взаимосвязь общей моторики, звукопроизношения и фонематического восприятия. Они выделяют три этапа формирования фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста:

- 1 этап: развитие моторной сферы.
- 2 этап: развитие правильного звукопроизношения
- 3 этап: развитие фонематического слуха и восприятия.

Планирование работы по формированию фонематического восприятия была построена на основании методики Т. Б. Филичевой [10] и с учетом результатов проведенного обследования.

При разработке программы по развитию общей и мелкой моторики, мимической, речевой и дыхательной гимнастики и работы по нормализации голоса были разработаны четыре этапа занятий на каждый месяц с постепенным усложнением материала. В каждом варианте были представлены упражнения и игры на развитие моторной сферы. В рамках работы с родителями организован семинар-практикум, на котором педагоги рассказали об играх, направленных на формирование фонематического восприятия детей и обучили им собравшихся.

Совместно с педагогами в рамках работы по формированию фонематического восприятия организован и реализован краткосрочный проект «Наш мир – театр». Театрализованная деятельность способствует развитию просодической стороны речи, коррекции общих моторных навыков, а также служит стимулом для повышения уровня понимания речи и формирования правильного звукопроизношения [8]. При правильной организации театрализованной деятельности создается естественная речевая среда, что способствует общему развитию языка, интонационной выразительности речи. В процессе работы над выразительностью реплик персонажей, собственных высказываний незаметно активизируется словарь ребенка, совершенствуется звуковая сторона речи, ее выразительность.

В процессе совместной работы воспитателя, логопеда и родителей были реализованы два проекта по играм-драматизациям: кукольный театр «Аленький цветочек» и спектакль «Приключения Буратино». Реализация театрализованной деятельности осуществлялась в межрежимные моменты и в ходе НОД.

Так на этапе подготовки к представлению были использованы:

- упражнения для развития интонационной выразительности речи и диапазона голоса, упражнение по типу «Далеко-близко, высоко-низко»;

- игровые упражнения, направленные на выработку мимики и пантомимики;
- игры и упражнения на развитие дыхания и свободы речевого аппарата, правильной артикуляции, четкой дикции, разнообразной интонации.

В процессе подготовки и репетиции роли ребенок подражал мимике, жестам, голосу своего героя. В этот момент активизировался словарь дошкольника, звуковая культура речи. В процессе работы над выразительностью реплик персонажей, собственных высказываний формировался самоконтроль над собственной речью. Театрализованная деятельность позволила превратить процесс коррекции и развития в игру.

Таким образом, работа по формированию фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста включила в себя развитие моторных навыков, коррекцию звукопроизношения. Для коррекции выявленных у исследуемой группы нарушений проведены индивидуальные и фронтальные занятия. Для большей эффективности работа проводилась в тесном взаимодействии логопеда, воспитателя и родителей. Дополнительной мотивацией для детей стали предстоящие выступления с театральной постановкой перед сверстниками из других групп.

Контрольный этап проведенного эксперимента был организован в той же группе воспитанников. По результатам сравнительного анализа констатирующего и контрольного этапов экспериментальной работы отмечено, что состояние общей и мелкой моторики дошкольников с ОНР за период проведения обучающего эксперимента значительно изменилось. Во время повторного обследования произвольной моторики пальцев рук, как и в условиях констатирующего эксперимента у ребят не возникло трудностей при выполнении пробы на статическую координацию. Все испытуемые получили высший балл. Необходимо отметить, что на констатирующем этапе у этих детей были трудности с поиском позы, а при выполнении пробы «кулак-ладонь» у них было более 2 ошибок, что свидетельствует о значительной динамике. Также улучшилась динамическая организация движений, мимическая моторика.

По результатам обследования двигательной функции артикуляционного аппарата наблюдается значительная динамика, так у 72% воспитанников при повторном обследовании выявлен высокий уровень развития артикуляционного аппарата и 28% – средний. Важную роль в достижении этих показателей сыграл тот факт, что в логопедической группе несколько раз в день выполнялась артикуляционная гимнастика. Кроме того, для родителей был проведен мастер-класс по выполнению артикуляционных упражнений для того, чтобы в домашних условиях работа по повышению разборчивости речи не прекращалась.

Обследование мимической мускулатуры выявило высокий уровень развития у всех детей. Таким показателям способствовала реализация проекта «Наш театр», где воспитанники для наилучшего вхождения в роль использовали мимику и жесты. Кроме того в межрежимные моменты с детьми ре-

гулярно проводилась психогимнастика, которая также направлена на коррекцию проблем с подвижностью мимической мускулатуры.

После проведения обучающего эксперимента наиболее успешно скоррегированной оказалась группа сонорных звуков. Период старшего дошкольного возраста является сензитивным для постановки сонорных звуков, поэтому их постановка осуществляется быстрее и легче.

Наибольшие трудности у дошкольников с ОНР и псевдобульбарной дизартрией вызывала коррекция произношения свистящих и шипящих звуков, особенно у детей с межзубным сигматизмом. Улучшение просодической стороны речи четко прослеживается при обследовании дыхания. Однако, в целом изменения в просодической стороне речи дошкольников с ОНР незначительны.

В пробах на различение свистящих и шипящих фонем и повторение слогов с ними показатели улучшились у 35% обследуемых. Динамика результатов развития фонематического восприятия также положительная, что обусловлено комплексным подходом в коррекционной работе.

В целом для достижения больших результатов, понадобится большее количество времени. Полученные данные позволили сделать вывод о правильности выбранного маршрута и методов коррекции.

Литература

1. Дьяконова, Н. И. Диагностика и коррекция фонематического восприятия у дошкольников / Н. И. Дьяконова. – М.: ТЦ Сфера, 2010. – 64 с.
2. Коноваленко, В. В. Фронтальные логопедические занятия в старшей группе для детей с общим недоразвитием речи [Текст] / В. В. Коноваленко, С. В. Коноваленко. – М.: Гном-Пресс, 2000.
3. Лалаева, Р. И., Серебрякова, Н. В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников с общим недоразвитием речи (формирование лексики и грамматического строя) / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – СПб.: СОЮЗ, 1999. – 220 с.
4. Левина, Р. Е. Нарушения речи и письма у детей / Р. Е. Левина. – М.: АРКТИ, 2005. – 221 с.
5. Нищева, Н. В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с ФФНР [Текст] / Н. В. Нищева. – СПб.: Детство-Пресс, 2009. – 60с.
6. Репина, З. А. Нейропсихологическое изучение детей с тяжелыми дефектами речи [Текст] / З. А. Репина. – Екатеринбург: УрГПУ, 1995 г.
7. Ткаченко, Т. А. Формирование навыков звукового анализа и синтеза [Текст] / Т. А. Ткаченко. – М.: Издательство ГНОМ и Д, 2006. – 100 с.
8. «Театрализованная деятельность, как средство коррекции речевых нарушений в условиях специального детского сада» // «Логопед», № 4, 2007.
9. Трубникова, Н. М. Логопедические технологии обследования речи [Текст]: Учебно-методическое пособие / Н. М. Трубникова. Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2005. – 50 с.
10. Филичева, Т. Б., Чиркина, Г. В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: практ. пособие. 5-е изд. / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – М.: Айрис-пресс, 2008. – 211 с.
11. Хватцев, М. Е. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста [Текст]: Пособие для студентов пед. ин-тов, методистов и воспитателей дет. садов / проф. М. Е. Хватцев. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Учпедгиз, 1961. – 207 с.
12. Эльконин, Д. Б. Формирование умственного действия звукового анализа слов у детей дошкольного возраста [Текст] / Д. Б. Эльконин // Доклады АПН РСФСР. – 1957. – № 1. – С. 107–110.

БИНАРНЫЕ ЗАНЯТИЯ В ГРУППАХ КОМБИНИРОВАННОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ТЯЖЁЛЫМ НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ

Т. Д. Зонберг, О. А. Ковина

МБДОУ д/с «Солнышко», г. Нижний Тагил

zonberg.tat@yandex.ru; OksanaKovi@mail.ru

Аннотация. Актуальным направлением развития образования детей с ограниченными возможностями здоровья является проведение бинарных занятий в группе комбинированной направленности для детей с тяжёлым нарушением речи. Коррекционная деятельность в ДОУ строится по принципу командной работы: с детьми занимаются воспитатель, учитель-логопед, педагог-психолог, музыкальный руководитель и инструктор по физической культуре. При этом каждый педагог владеет методами, применяемыми в смежных специальностях, используя их в своей работе. Всеми специалистами сопровождения в ДОУ разработаны комплексы бинарных занятий, что является одним из факторов эффективной коррекционной работы.

Психолого-педагогическая реабилитация детей предполагает использование специальных методических приёмов для решения коррекционных и реабилитационных задач и направлена на максимальное интеллектуальное развитие детей, приспособление их к самостоятельной жизни и интеграции в общество. Одной из задач, которые решает психолого-педагогическая реабилитация, является проведение воспитывающего обучения детей с нарушением высших психических функций, таких как память, мышление, внимание, а также речь и моторика.

Деятельность специалистов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья в группах комбинированной направленности МБДОУ «Солнышко» структурное подразделение детский сад № 43 города Нижний Тагил, куда дошкольники зачисляются по заключению территориальной психолого-медико-педагогической комиссии, направлена на воспитание и обучение детей с тяжёлым нарушением речи. При поступлении в группу дети проходят комплексное психолого-педагогическое обследование, включающее диагностику познавательного и речевого развития, эмоционально-волевой сферы, проводится подробный сбор анамнестических данных, собеседование с родителями. Коррекционная деятельность в дошкольной образовательной организации строится по принципу командной работы: с детьми занимаются воспитатель, учитель-логопед, педагог-психолог, музыкальный руководитель и инструктор по физической культуре. При этом каждый педагог владеет методами, применяемыми в смежных специальностях, используя их в своей работе. Педагоги также стараются поддерживать контакт со специалистами других организаций для координации коррекционной работы и создания единой стратегии сопровождения ребёнка. Чтобы повысить энергетический запас детского организма, направить его на положительное развитие, адаптировать психику

детей к жизни в современном обществе, возникла необходимость дополнить существующие программы инновационными технологиями и методиками. Всеми специалистами сопровождения в ДООУ разработаны комплексы бинарных занятий, что является одним из факторов эффективной коррекционной работы. На основе комплекса кинезиологических упражнений А. Л. Сиротюк педагогом-психологом и инструктором по физической культуре подготовлены и реализуются интегрированные занятия, направленные на развитие памяти, внимания, мышления, а также общей и мелкой моторики. «Под влиянием кинезиологических тренировок в организме происходят положительные структурные изменения. При этом, чем более интенсивна нагрузка (но оптимальна для данных условий), тем значительнее эти изменения. Сила, равновесие, подвижность, пластичность нервных процессов осуществляется на более высоком уровне. Совершенствуется регулирующая и координирующая роль нервной системы. Данные методики позволяют выявить скрытые способности человека и расширить границы возможностей деятельности его мозга» [3, 4].

В структуру занятий педагога-психолога по развитию высших психических функций включены кинезиологические упражнения, которые проводит инструктор по физической культуре.

Нарушения модуляции голоса, темпа речи, чувства ритма, повышение мышечного тонуса при движениях, слабое развитие артикуляционного аппарата, а также снижение слухового внимания характерны для детей с тяжёлым нарушением речи. Поэтому в комплексной работе по коррекции нарушений речи существенное место занимает логоритмика. Занятия проводят учитель-логопед совместно с музыкальным руководителем. В основу комплекса легло методическое пособие, разработанное М.Ю. Каргушиной «Логоритмические занятия в детском саду». Музыкальный руководитель осуществляет подбор и внедрение музыкотерапевтических произведений, а учитель-логопед – упражнений на координацию речи с движением. При проведении логоритмической деятельности учитываются возрастные и психологические особенности детей с тяжёлыми нарушениями речи. «На логоритмических занятиях реализуются следующие задачи:

- уточнение артикуляции – положения губ, языка, зубов при произношении изучаемого звука;
- развитие фонематического восприятия и фонематических представлений;
- расширение лексического запаса;
- развитие слухового внимания и зрительной памяти;
- совершенствование общей и мелкой моторики;
- выработка четких координированных движений во взаимосвязи с речью;
- развитие мелодико-интонационных и просодических компонентов, творческой фантазии и воображения» [1,3].

Комплекс интегрированных занятий по коррекции эмоционально-волевой сферы был разработан педагогом-психологом совместно с воспи-

тателями группы. В основу комплекса легла программа арт-терапевтических занятий «Мир цветов и чувств» Л. Мардер «В процессе арт-терапии удовлетворяется актуальная потребность в признании, позитивном внимании, ощущении собственной успешности и значимости. Высвобождается психологическая энергия, которая тратится ребенком на неэффективное напряжение. Ребенок начинает чувствовать себя спокойно, расслабляется. Психологическая защита в виде демонстративности, негативизма, агрессии уступает место инициативности, творчеству» [2].

Сочетание творческого начала воспитателей, профессиональных знаний педагога-психолога и учителя-логопеда дают положительные результаты, которые отмечают родители воспитанников. Положительные результаты коррекционной работы педагогов подтверждаются поступлением 40% выпускников группы в профильные школы, такие, как Политехническая гимназия, гимназия № 18 и школа № 32.

Основной целью работы команды педагогов является использование здоровьесберегающих технологий для сохранения и укрепления психического и физического здоровья детей с ограниченными возможностями здоровья.

Литература

1. Картушина, М. Ю. Логоритмические занятия в детском саду [Текст] / М. Ю. Картушина. – М.: ТЦ Сфера, 2004. – 128 с.
2. Мардер, Л. Мир цветов и чувств [Электронный ресурс] / Л. Мардер // Школьный психолог. – 2006. – № 20. – Режим доступа: <https://psy.1sep.ru/index.php?year=2006&num=20>, свободный. – Загл. с экрана.
3. Сиротюк, А. Л. Коррекция развития интеллекта дошкольников [Текст] / А. Л. Сиротюк. – М.: ТЦ Сфера, 2001. – 48 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ЖИЗНЕННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У РЕБЕНКА С НАРУШЕНИЕМ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА В УСЛОВИЯХ КОМПЕНСИРУЮЩЕГО ДЕТСКОГО САДА

Н. В. Иванова

МБДОУ детский сад компенсирующего вида № 438, г. Екатеринбург

iv_natalya@bk.ru

Аннотация. Формирование коммуникативных умений и навыков у детей с ограниченными возможностями здоровья актуальная проблема. Продуктивность можно обеспечить только с учетом особых образовательных потребностей ребенка. Систематическое использование соответствующих игр и упражнений способствует формированию элементарных жизненных компетенций у ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования определяет приоритетные цели и задачи доступного качества образования ребенка с ограниченными возможностями здоровья (далее – ребенок с ОВЗ), через систему психолого-педагогического сопровождения,

путем разработки индивидуального образовательного маршрута, адекватного сохранным психофизическим особенностям и возможностям данного ребенка.

Одним из ориентиров дошкольного образования является создание условий для формирования жизненных компетенций у ребенка с ОВЗ. Обозначим следующие составляющие жизненных компетенций, оцениваемые нами по ходу освоения ребенком с ОВЗ индивидуального образовательного маршрута: развитие адекватных представлений о собственных возможностях и ограничениях; дифференциация своего социального окружения: овладение социально-бытовыми навыками, необходимыми в ежедневной жизни; овладение навыками коммуникации и способностью вступать в диалог; осмысление явлений и предметов окружающего мира.

Опыт работы МБДОУ № 438 г. Екатеринбурга по сопровождению детей страдающих нарушениями опорно-двигательного аппарата (далее – дети с НОДА) различной степени тяжести, составляет 14 лет. Ежегодно наш детский сад компенсирующего вида посещают не менее 25 детей – инвалидов. Многие дошкольники с тяжелыми двигательными нарушениями лишены возможности самостоятельного передвижения и нуждаются в постоянной помощи. Вместе с этим отмечаются нарушения речи, обусловленные недостаточностью речедвигательных анализаторов. Ограничивается общение, снижен запас знаний и представлений об окружающем мире. Спонтанное развитие игровой деятельности затруднено психофизическими нарушениями. Выраженность этих нарушений затрудняет социальную адаптацию и определяет необходимость комплексного психолого-педагогического сопровождения детей-инвалидов с НОДА.

Главным направлением в деятельности нашего МБДОУ становится ориентир на «включение» данных детей в коллектив сверстников с нормой развития на правах равных партнеров.

Овладение техникой общения, как и многими другими навыками, у детей с ОВЗ происходит в значительно более поздние сроки, а часто без специального обучения не происходит вообще: ребенок не проявляет интереса к окружающим или ограничивает свои контакты с близкими людьми. Недостаточность коммуникативных навыков отрицательно влияет на развитие личности ребенка с ОВЗ, затрудняет установление контактов с окружающими, отрицательно сказывается на социализации.

Ребенок растет и развивается в процессе ведущего вида деятельности. Именно в игре проявляются характерные составляющие коммуникативной деятельности. У наших воспитанников наблюдается определенная искажённость коммуникативного поведения. Воспитатели и родители отмечают трудности в общении между детьми, выраженную аффективную нестабильность – импульсивность, плаксивость, слабость эмоциональных проявлений, непонимание своих и чужих чувств, частую смену настроения. Дети имеют неадекватную самооценку, с трудом идут на контакт, не проявляя собственной инициативы, отказываются принимать участие в совместных играх.

Характерно, что коммуникативная деятельность детей с ОВЗ, отличается в различных ситуациях и с различными партнёрами также как общение здоровых детей. В силу снижения авторитета взрослого, они не всегда подчиняются внешне установленным правилам. Тем не менее, общение этого ребёнка со значимым взрослым – воспитателем, учителем – логопедом, педагогом-психологом- после установления первичного эмоционального контакта существенно отличается от общения с близкими родственниками.

Соответственно, система занятий по развитию речи и формированию коммуникативных навыков в условиях интеграционного образовательного пространства, построенного с учётом особенностей дошкольников с ОВЗ, по требованиям ФГОС, будет эффективной в решении задач по развитию связной речи наших воспитанников.

С этой целью коррекционными специалистами МБДОУ была разработана комплексная программа по формированию коммуникативных компетенций у детей с НОДА старшего дошкольного возраста, состоящая из 3-х циклов занятий и направленная на решение следующих задач:

- развитие гибкости коммуникативной деятельности с формированием навыков адекватного реагирования на различные жизненные ситуации;
- формирование и отработка установки «я хороший – ты хороший» через обеспечение главного условия общения – адресности речи;
- овладение языком эмоций как способом выражения собственного эмоционального состояния и понимания чувств товарища.

В основе адекватной и успешной социализации ребенка с ограниченными возможностями здоровья лежит, прежде всего, психологическая безопасность. Поэтому начальным является цикл «Удивляемся, радуемся, огорчаемся, смеемся...», нацеленный на развитие у ребенка умения адекватно понимать свои и чужие чувства.

Данный этап направлен на знакомство детей с основными эмоциональными состояниями и различными средствами их выражения. Занятия проходят в игровой форме, стимулируется и поддерживается речевая инициатива каждого ребенка, широко используются различные коммуникативные средства – мимические, образно – жестовые, вербальные, интонационные, что позволяет нашим воспитанникам осваивать достаточно сложные коммуникативные задачи на доступном уровне. Дети учатся выражать чувства в рисунке, цвете, музыке. Ребенок, проживая и проигрывая свои и чужие жизненные ситуации, пытается сопереживать чувствам товарища.

Формирование коммуникативных навыков речи и доступных способов поведения является целью подпрограммы «Мы – это я и ты». Сюжетно – ролевые игры данного цикла помогают детям взаимодействовать друг с другом, выражать свои чувства и желания в социально-приемлемой форме.

Проигрывая предложенные ситуации, проживая их в сказках, ребенок учится понимать причины и последствия своего и чужого поведения. Достаточно сложными, но очень важными являются упражнения, направленные на формирование навыков коммуникативного поведения в процессе

комментированного рисования- дети схематически изображают ситуации, отражающие их бытовой, игровой, эмоциональный опыт, вступают в общение, задавая друг другу вопросы, отвечают, упражняются в коммуникативных высказываниях. С помощью педагога с удовольствием составляют рассказ по собственным рисункам, при этом успешно отрабатываются навыки диалогической речи.

Завершающий цикл – «Венок наших чувств». Он был разработан конкретно для детей- инвалидов с тяжелыми двигательными нарушениями, которые лишены возможности самостоятельного передвижения и нуждаются в постоянной помощи взрослого. Для данных детей характерен нестабильный фон настроения, который окрашивает всю их деятельность и поведение, они с трудом справляются со своими чувствами и эмоциями. В процессе игровых занятий при непосредственном участии взрослых у детей формируется начальные навыки эмоционального и ситуативно-делового общения.

Дети совместно с родителями проигрывают различные ролевые модели, тренируют адекватные варианты поведения. Создаются игровые ситуации, стимулирующие их речь, поощряется любая форма, даже лепетная. Основной таких упражнений является работа парами. Непосредственно общаясь со сверстниками, дети переживают различные чувства, знакомятся с различными способами их передачи, начинают по иному относиться к себе и своему товарищу. Для установления дружеских симпатий, положительного эмоционального настроя в начале занятия педагог проводит игру-приветствие. Дети должны поприветствовать друг друга необычными способами: поздороваться плечом, кончиком носа, спиной, тыльной стороной ладони, пальчиками. Успешное выполнение упражнения всегда вызывает радость у ребенка.

Итоги работы ежегодно показывают положительную динамику. Родители отмечают изменения в поведении детей – исчезает скованность, появляется уверенность, активность, интерес к общению. Ребенок с желанием играет дома в те игры, которые освоил в детском саду.

Творчество и сотрудничество помогает нашим воспитанникам избавиться от негатива в поведении, способствует развитию интеллекта, раскрывает творческий потенциал каждого ребенка. Все это в свою очередь, позволяет сформировать основы жизненных компетенций ребенка – инвалида.

Взаимопонимание, взаимоуважение и взаимодействие – три составляющие успеха в процессе формирования жизненных компетенций у ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Они имеют право быть принятыми в коллектив сверстников, развиваться в соответствии со своими сохранными возможностями и обретать перспективу посильного участия в жизни общества.

Литература

1. Бабкина Н. В. Использование наглядного материала при формировании жизненных компетенций у детей с задержкой психического развития // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2016. – № 3. – С. 63–64.

2. Инденбаум Е. Л. Самойлюк Л. А. Взаимодействие специалистов образовательной организации в оценке успешности формирования сферы жизненной компетенции обучающихся с ЗПР // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2017. – № 4. – С. 9–18.

3. Коробейников, И. А. Мониторинг жизненной компетенции обучающихся с легкой умственной отсталостью: проблемные аспекты и пути решения // Дефектология. – 2018. – № 4. – С. 13–21.

4. Шипицина Л. М., Заширинская О. В., Воронова А. П., Нилова Т. А., Азбука общения: Развитие личности ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками. – СПб.: Детство-ПРЕСС, 2010.

РАЗВИТИЕ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ И МЕЛКОЙ МОТОРИКИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ПРОЦЕССЕ МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Ю. В. Иванова, Н. О. Дрючина

*МБДОУ муниципального образования город Краснодар «Детский сад
комбинированного вида № 223 «Лебёдушка», г. Краснодар*

mbdou223@mail.ru

Аннотация. В статье представлен опыт интеграции музыкального и физического воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья в консультационном центре «Лебедушка» специалистами группы «Особый ребенок» МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 223 «Лебедушка».

Одной из главных задач музыкального воспитания детей с интеллектуальными нарушениями является создание благоприятных условий для улучшения их психологического и физического самочувствия. Музыка – ее гармония и ритм оказывают благотворное влияние на эмоциональное и физическое состояние любого ребенка, а ребенка с ограниченными возможностями здоровья (далее – ребенок с ОВЗ) – особенно.

В дошкольной образовательной организации функционирует специализированная группа для детей с тяжелыми интеллектуальными нарушениями. Дети посещают группу каждый день с 8–30 до 13–30. В тесной взаимосвязи с воспитателем с детьми работают психолог, дефектолог, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре, которые в начале учебного года на основе мониторинга создают индивидуальный маршрут развития и обучения каждого дошкольника с ОВЗ, в соответствии с которым разрабатывается план дальнейшей работы с ними.

Музыкально-образовательная деятельность проводится музыкальным руководителем в групповой ячейке индивидуально или с подгруппой, состоящей из 2–3 детей. В зависимости от возраста и состояния ребенка занятия могут длиться от 5 до 15 минут. Для некоторых детей это могут быть лишь музыкальные минутки, но несколько раз в день. Для нормализации мышечного тонуса во всех видах музыкальной деятельности, как то: слушание музыки, пение, музыкально-ритмические движения, элементарное музици-

рование мы регулярно используем всевозможное традиционное и нетрадиционное оборудование. Благодаря этому у детей во-первых, поддерживается интерес к музыкальной деятельности, во-вторых, активно развивается общая и мелкая моторика рук. Ведь пальчиковые движения напрямую связаны с деятельностью мозга человека. Не случайно у детей с нарушениями интеллекта мы зачастую наблюдаем слабо развитые мышцы рук.

Для развития мелкой моторики используем на занятиях детские музыкальные инструменты. Ведь во время игры на каждом из них задействуются разные группы мышц руки. А поскольку детям нравится музицировать, то и развитие мелкой моторики рук происходит более интенсивно. Подбираем, как правило, небольшие двухчастные музыкальные произведения, где части отличаются либо разным характером, либо различным тембром. Какие же музыкальные инструменты доступны для освоения дошкольникам со сложной структурой дефекта? Наиболее любимы нашими детьми бубны, колокольчики, металлофоны, хохломские ложки, маракасы, барабаны, музыкальные молоточки. В процессе игры на них пальцы и кисти рук ребенка приобретают силу, ловкость, подвижность, их движения становятся более координированными. Для передачи ритма музыки и развития мелкой моторики также используем погремушки, кубики, крышечки от детской посуды, кегли, массажные мячи су-джок и т. д. Благодаря игре на детских музыкальных инструментах дети с ОВЗ получают разнообразное сенсорное впечатление, у них развивается метро – ритмическое чувство, слуховое внимание, музыкальная память, усидчивость, координация движений.

Многу были подобраны и апробированы наиболее яркие и вместе с тем доступные для детей с интеллектуальными нарушениями инструментальные и вокальные музыкальные произведения, которые можно использовать в процессе элементарного музицирования. Они были рекомендованы для практического использования в консультационном центре «Лебедушка», организованного на базе дошкольной образовательной организации.

В процессе слушания музыки и пения для развития крупной моторики рук активно используются ленточки, газовые платочки, цветы, снежки, флажки и др. Их использование также способствует поддержанию интереса ребенка к музыкальной деятельности.

Неоценимую роль в развитии двигательной активности детей с ОВЗ играют музыкально – ритмические движения: упражнения под музыку, пляски, музыкальные игры. Но даже самые элементарные виды основных движений с большим трудом даются детям с тяжелыми нарушениями развития. Для того, чтобы вызвать у них интерес, все эти виды музыкально-ритмической деятельности мы проводим с использованием игрового или сюрпризного момента. Вот, к примеру, ребенок под пение взрослого катает, сжимает в руках массажный мяч су-джок. В конце упражнения ребенок с веселым возгласом бросает су-джок в корзину. Он ждет этого момента и ради него вновь и вновь повторяет со взрослым это упражнение, незаметно для себя закрепляя двигательный навык.

Для развития двигательной активности детей с ОВЗ также активно применяются современные информационные технологии. Тщательно подобранные видеоролики, сочетающие в себе музыку, слово и красочный видеоряд, вызывают у детей положительные эмоции и побуждают их повторять увиденные движения. Благодаря яркой движущейся картинке ребенок проявляет усидчивость и способность вновь и вновь повторять эти движения. Кроме того, после неоднократного просмотра и прослушивания предложенного музыкального материала, дети понемногу, не совсем правильно, но уже начинают произносить отдельные слова из понравившихся им песенок, игр и упражнений.

В процессе музыкальной образовательной деятельности у ребенка формируются коммуникативные навыки, хотя и очень незначительные. Вот, взявшись за руки, ребята водят веселый хоровод. А вот выполняют простейшие танцевальные движения в парах. Дети становятся доброжелательнее, терпимее и к взрослым, которые с ними играют, и к сверстникам, с которыми они сосуществуют в группе.

**ОПЫТ РАБОТЫ ВОСПИТАТЕЛЯ ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКА
САМООБСЛУЖИВАНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА**

О. П. Куреева

ГБДОУ «Детский сад № 17 «Ручеек», г. Нижний Новгород

Sadiknash17@yandex.ru

Аннотация. В статье обобщается опыт по формированию навыка самообслуживания у детей младшего дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата. Автор рассматривает блоки задач, основные направления работы для достижения поставленной цели. Статья раскрывает результаты проведенной коррекционной работы по воспитанию культурно-гигиенических навыков.

Большую роль в развитии гигиены детей сыграли учёные В. И. Молчанов, Г. Н. Сперанский, М. С. Маслов, Н. М. Щелованов и другие. Их труды содержат сведения не только по диагностике и лечению детских заболеваний, но и по уходу, питанию, закаливанию и воспитанию здоровых детей. На основании исследований этих ученых, работники дошкольных учреждений, взяли за основу воспитание культурно – гигиенических навыков. Проблемами воспитания культурно-гигиенических навыков занимались такие отечественные авторы как Выготский Л. С., Забрамная С. Д., Малер А. Р., Шипицина Л. М. и другие.

Период раннего и дошкольного детства наиболее благоприятный для формирования культурно – гигиенических навыков. Основой полноценного физического развития ребенка младшего возраста является приобщение его

к основам здорового образа жизни. В приобщении детей к здоровому образу жизни большое значение приобретает освоение дошкольниками основ культуры гигиены. С первых дней жизни при формировании культурно-гигиенических навыков идёт не просто усвоение правил и норм поведения, а чрезвычайно важный процесс социализации, вхождения малыша в мир взрослых.

Культурно-гигиенические навыки лежат в основе первого доступного ребенку вида трудовой деятельности – труда по самообслуживанию. Самообслуживание характеризуется тем, что действия ребенка не имеют общественного мотива, они направлены на самого себя. У него формируется представление о собственном теле. При одевании и умывании, ребенок, рассматривая свое отражение в зеркале, приходит к пониманию некоторых изменений, происходящих в нем самом в ходе бытового процесса. Ребенок начинает контролировать свой внешний вид: обращает внимание на грязные руки, замечает неполадки в одежде, просит взрослого помочь привести себя в порядок, у малыша формируется потребность в чистоте и опрятности. То есть действия, их составляющие, совершенствуются сами собой, изменяют самого себя, а не предмет.

В нашем государственном бюджетном дошкольном образовательном учреждении «Детский сад № 17 «Ручеек» города Нижнего Новгорода функционирует группа компенсирующей направленности для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата (далее – дети с НОДА). Группу посещают дети с детским церебральным параличом и различными двигательными нарушениями.

В отличие от типично развивающихся сверстников, у детей с НОДА отмечаются отклонения в развитии двигательных функций, у них с трудом формируются навыки самообслуживания, часто страдает произвольность внимания, нарушена пространственная ориентация. Трудности произвольного захвата, удержания предметов, выполнения различных манипуляций, свидетельствуют о нарушении моторной сферы.

Для детей характерен ряд особенностей в развитии, относящихся не только к двигательной сфере. Так, нарушение моторных функций сопровождается нарушениями в формировании сенсорных процессов, зрительно – моторной координации, ориентировке в пространстве. Нередко у детей наблюдаются пространственные и оптика-пространственные нарушения, которые выражаются неправильной передачей пространственных отношений между отдельными предметами или их элементами. Нарушением целостного образа предметов; искажённом в выполнении копирования изображений, неверном восприятии местоположения и удалённости предметов в пространстве; затруднением дифференциации правой и левой рук; недоразвитием представлений о схеме собственного тела.

Сроки формирования навыков самообслуживания у детей с НОДА задерживаются в силу объективных причин. При формировании надо учитывать два фактора – возраст и особенности развития таких детей. Каждый ребенок имеет собственную траекторию развития, которую необходимо

учитывать. Еще очень важно соблюдать этапность, которая предусматривает сначала овладение простейшими навыками, а затем более сложными действиями. Необходимо стремиться, чтобы соблюдение правил личной гигиены стало для ребенка естественным процессом, а гигиенические навыки становились более совершенными. Обучение происходит в игровой обстановке, в доброжелательной обстановке. По мере овладения культурно-гигиеническими навыками малыш осознает правила поведения, которые их определяют. Освоение культурно-гигиенических навыков связано с этическим развитием дошкольника.

С первых дней жизнь ребенка с особыми образовательными потребностями социально организована. Она состоит из чередующихся, ежедневно повторяющихся бытовых процессов: сон, умывание, раздевание и одевание, прием пищи, пользование туалетом, что зачастую формирование таких элементарных гигиенических навыков является трудно усваиваемым. В воспитательном процессе при развитии гигиенической культуры педагоги уделяют внимание всем социально значимым навыкам. При формировании навыка приема пищи, ставят следующие задачи.

Уметь различать и называть (обозначать) предметы, необходимые для приема пищи.

Закреплять навыки мытья рук перед едой, пользования ложкой, умение есть опрятно, не разливая и не роняя пищу, тщательно пережевывать ее.

При формировании гигиенических навыков, учат различать и называть (обозначать) части тела (голова, глаза, волосы, нос, рот, зубы, уши, шея, грудь, живот, спина, плечи, руки, ноги, пальцы, ногти, колени, локти). Знать предметы санитарии и гигиены (мыло, мыльница, мочалка, расческа, зубная щетка, зубная паста, ножницы, тазик, ванна, душ, полотенце). Формируется представление у детей о том, что необходимо следить за собой, закрепляем правила поведения утреннего и вечернего туалета: мытье рук, лица, вытирания полотенцем.

Наиболее сложным в воспитательном процессе является формирование навыка опрятности. И перед педагогами ставится задача научить детей во время еды аккуратно есть пищу, пользоваться салфеткой и полоскать ротовую полость после еды, пользоваться туалетной бумагой, мыть руки с мылом после туалета, вытирать насухо полотенцем, уметь самостоятельно расчесываться, складывать в определенной последовательности одежду, аккуратно и правильно одеваться, умение самостоятельно застегивать одежду (на пуговицы, молнию, кнопки), следить за своим внешним видом, проверять, застегнута ли одежда, не испачкана ли, соблюдать порядок в помещении, убирать свое игровое место. В нашей группе мы решили, что часто без должного внимания остаются задачи, направленные на умение детей приводить себя в порядок, необходимо формировать навык пользования индивидуальными предметами: носовым платком и расческой.

При формировании вышеуказанных навыков в воспитательном процессе мы применяем такие методы и приемы, как дидактические игры и специальные упражнения в повседневных режимных моментах. Для

этого мы создаем такие условия, которые будут способствовать развитию положительного эмоционального отношения к формируемому навыку.

Наши родители приобрели для своих детей небольшие боксеры, в которых хранятся индивидуальные расчески, носовые платочки, зеркальце. Дети вместе с мамами и папами украшали свои расчески, платочки и сами боксы. Дети в свободное время обучались пользоваться расчёской на себе и куклах. Это способствовало установлению более теплых отношений между детьми и родителями. Во время проведения данной игры у детей формируются: положительное отношение к правильному пользованию расчёской, знания о необходимости и значении этого действия. После формирования положительного отношения к навыку пользованием расчёской в процессе игры воспитатель переходит к закреплению этого навыка в процессе режимных моментов.

Вторая задача, обучение навыком пользования носовым платком. Считаем это актуальным, так как у современных детей не увидишь в кармане носового платка. Из-за поражения двигательных функций и мелкой моторики пальцев рук плохо, пришлось при обучении складыванию нашивать крупные пуговицы по краям платка для удобного захвата.

Чтобы вызвать у детей интерес к культурно гигиеническим навыкам, было изготовлено дидактическое пособие Мойдодыр. Именно это пособие стало основным игровым помощником на этот период. В кармашках этого героя дети могут найти самые необходимые алгоритмы культурно гигиенических навыков. Алгоритмы выполнены различных размеров, что способствует развитию мелкой моторики. А также на нём находятся муляжи мыло, расчёски, мочалки – где это можно всё потрогать. После использования в воспитательном процессе (во время режимных моментов) игр и упражнений, которые ставят перед собой задачу формирования культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания, у детей с нарушением опорно-двигательного аппарата наблюдается положительная динамика в развитии. А именно: опрятности, умения мыть руки, умения чистить зубы, умения вести себя за столом, умения следить за своим внешним видом.

Формирование у детей культурно – гигиенических навыков играет важнейшую роль в охране их здоровья, способствует правильному поведению в быту. В младшем возрасте закладывается эмоциональное отношение к людям, миру, к самому себе, которые реализуются на протяжении многих лет.

Литература

1. Ануфриева А., Митюкова О. Игры и занятия для малышей. – Волго-Вятское книжное издательство, 1966.
2. Гигиенические основы воспитания детей от 3 до 7 лет: кн. для работников дошкольных учреждений / сост. В. И. Теленчи. – М.: Просвещение, 1987.
3. Ленюк Я. Я. Коррекционно-развивающие упражнения и игры // Дефектология. – 1996.
4. Мозговой В. М., Яковлева И. М., Еремина А. А. Основы олигофренопедагогики. Учебное пособие для студентов средних учебных заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2006.

**ВНЕДРЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ «СКАЗОЧНЫЕ ЛАБИРИНТЫ ИГРЫ»
КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ КАЧЕСТВЕННОГО ДОШКОЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ
ЗДОРОВЬЯ НА МУЗЫКАЛЬНЫХ ЗАНЯТИЯХ**

Д. З. Козуляк

*МАДОУ № 27 «Центр развития ребенка – детский сад «Малыш», ГО Богданович
Mamadganova93@mail.ru*

Аннотация. В статье описана апробация технологии «Сказочные лабиринты игры» В. В. Воскобовича с детьми с тяжелыми нарушениями речи на музыкальных занятиях. При этом технология рассматривается как одно из условий, которое влияет на качество дошкольного образования.

Качество образования – комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы [1].

О.А. Сафонова считает, что качество образования – это объект мониторинга в дошкольном учреждении. Оно представлено в виде четырех блоков: качество образовательного процесса (элементами которого являются содержание, организация, дети, педагоги, взаимодействие педагогов и детей); качество ресурсообеспечения (ресурсы и условия, необходимые для образовательного процесса); качество управления; качество результатов работы образовательной системы в дошкольном учреждении [2].

Интегрируя вышеизложенные позиции, мы понимаем, что качество образования в дошкольной образовательной организации – это результат деятельности педагога, который определен следующими факторами:

- как у детей реализуется право на индивидуальное развитие в соответствии с возрастными особенностями;
- как организован педагогический процесс в дошкольной образовательной организации (обеспеченность пособиями, выбор программ и технологий, режим, система повышения профессионального роста педагогов, и т.д.);
- какие условия созданы в дошкольной образовательной организации (ориентированная на самоценность дошкольного детства образовательная среда; положительный микроклимат в коллективе; ориентация на образовательные потребности и запросы семьи; систематическое коллективное обсуждение состояния образовательного процесса и принятия грамотных управленческих решений и т.д.).

В условиях модернизации системы образования главной задачей государственной образовательной политики является обеспечение современ-

ного качества образования, что обусловило необходимость важных изменений в определении содержания и способов организации педагогического процесса в дошкольных образовательных организациях. В связи с этим, каждый педагог ищет свои инновационные вспомогательные средства, систематизирующие и облегчающие педагогический процесс.

Современные требования системы образования РФ изложены в профессиональном стандарте «Педагог», согласно которому одно из условий качественного дошкольного образования является применение новых образовательных технологий.

Для апробации музыкальным руководителем была выбрана игровая технология интеллектуально-творческого развития «Сказочные лабиринты игры» детей 3–7 лет, которая представляет собой форму взаимодействия взрослых и детей через реализацию определенного сюжета с использованием развивающих игр В.В. Воскобовича. Данная игровая технология соответствует всем требованиям ФГОС дошкольного образования.

Использование игровой технологии «Сказочные лабиринты игры» на музыкальных занятиях, включают манипуляции с игровым материалом, которые способны удовлетворить ребенка в моторной активности, движении. Такая деятельность помогает дошкольникам с ограниченными возможностями здоровья в непринужденной обстановке проявлять речевую активность, контролировать правильность выполнения действий, помогает в образном восприятии и понимании смысла музыкальных произведений, в развитии певческих и танцевальных навыков.

Принципы, заложенные в основу этих игр – интерес – познание – творчество – становятся максимально действенными. Учитывая особенности высшей психической деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья, все вышеперечисленное приобретает наибольшую значимость. Многофункциональность, многообразие и возрастная адекватность развивающих игр В. В. Воскобовича позволяет использовать их музыкальному руководителю для решения коррекционных задач.

Игровая технология «Сказочные лабиринты игры» В. В. Воскобовича была апробирована музыкальным руководителем в коррекционной работе, с учетом особенностей развития детей с тяжелыми нарушениями речи в группе компенсирующей направленности.

Коррекционно-развивающая деятельность средствами музыки с использованием авторских игровых пособий (развивающих игр) В. В. Воскобовича осуществлялась через короткие сказки в игровой форме, с использованием современного дидактического средства – развивающей предметно – пространственной среды «Фиолетовый лес».

Разработанные музыкальным руководителем музыкально-дидактические игры на основе технологии «Сказочные лабиринты игры» помогают старшим дошкольникам с тяжелыми нарушениями речи развивать музыкальный слух, чувство ритма, певческие навыки (такие как певческое дыхание и артикуляция), в автоматизации поставленных учителем – логопедом звуков.

Ниже представим авторские музыкально-дидактические игры, которые эффективно использовались в практике музыкального руководителя для повышения качества дошкольного образования.

«Гости из Фиолетового леса»

Цель игры: развитие звуковысотного слуха детей.

Игровой материал: коврограф «Фиолетовый лес», набор изображений животных на выбор педагога (кошка, мишка, заяц, птичка, петушок, лошадка, собака, корова, и др.)

Пример музыкального материала: «Серенькая кошечка» В. Витлина; «Медведь» В. Ребрикова; «Заинька» русская народная песня в обработке Г. Лобачёва, слова Т. Бабаджан; «Птичка» музыка М. Раухвергера, слова А. Барто; «Петушок» русская народная мелодия; «Лошадка» музыка Е. Тилчеевой, слова Н. Френкель; «Бобик» музыка Т. Попатенко, слова Н. Найденовой, «Корова» музыка М. Раухвергера, слова О. Высотской, и др.

Ход игры: Участие в игре принимает вся группа.

Музыкальный руководитель: Ребята, прогуливаясь по красивому фиолетовому лесу можно встретить много интересных животных. Но они спрятались, и боятся выйти к нам. Послушайте мелодию, и отгадайте – кто прячется за деревьями? А уж если отгадаете – то встречайте гостя!

Музыкальный руководитель проигрывает мелодии знакомых детям музыкальных произведений. Дети узнают музыку и отгадывают животное. Воспитатель (или один из детей) прикрепляет отгаданное животное на коврограф.

«С праздником, гномики!»

Цель игры: развитие памяти и музыкального слуха.

Игровой материал: Коврограф «Ларчик», комплект «Гномы» к нему, изображения подарков, на обратной стороне с иллюстрациями к сюжетам музыкальных произведений, с которыми дети знакомились на занятии.

Пример музыкального материала: «Клоуны» Д. Б. Кабалевский, «Колыбельная», муз. А. Гречанинова, «Шествие гномов» Э. Грига, «Вальс снежных хлопьев» П. Чайковского, «Смелый наездник» Р. Шумана, и др.

Ход игры: перед занятием на коврографе выложить в ряд гномов. И рядом с ними хаотично выложить изображения подарков. Игру можно привязать к любым праздникам: Новый Год, 8 марта, и др.

Музыкальный руководитель (или воспитатель): Дети, смотрите, гномики Кохле, Охле, Желе, Селе, Геле, Зеле и Фи получили подарки! Но все подарки перепутались! Давайте поможем гномикам найти свои подарки! *(вызывается по одному ребенку, и они прикрепляют по цвету подарки к гномикам)* Проверим, правильно ли разложены подарки? *(называются цвета подарков и гномиков)* Подарки правильно разложены, а значит, пришло время их открыть! Послушайте мелодию, и угадайте, что спрятано в этом подарке? *(проходит слушание музыкального произведения, дети угадывают название или содержание, а педагог переворачивает подарок и показывает иллюстрацию детям)*

Если произведение известно детям, то они должны назвать его название и композитора. Все дети активно участвуют в определении характера, темпа, жанра произведения.

«Песенка Ежа»

Цель игры: формирование навыков певческого дыхания.

Игровой материал: коврограф «Фиолетовый лес», деревья и еж из комплекта к нему.

Пример музыкального материала: возможно использование народных мелодий на усмотрение педагога.

Ход игры: перед началом занятия на коврограф выкладываем деревья и ежа. Педагог поет песенку (или читает стихотворение):

Пых-пых-пых – пыхтит ежонок

В Фиолетовом лесу.

На спине много иголок

И росинка на носу.

Педагог предлагает детям превратиться в ежиков: дети садятся на стульчики, держат спину прямо, кисти рук прижимают к затылку, а пальцы выпрямляют, изображая ежей. Дети поворачивают голову влево и вправо, издавая звук «Пх-пх-пх».

«Веселые распевки»

Цель игры: развитие певческих навыков, автоматизация поставленных звуков.

Игровой материал: коврограф «Фиолетовый лес», подбор изображений животных к распевкам.

Ход игры: Педагог проговаривает и поет с детьми распевки.

Например, поем:

ЖА – ЖА – ЖА – встретили в лесу ежа. *(воспитатель на коврограф выкладывает ежа)*

ЖЕ – ЖЕ – ЖЕ – иголок много на еже.

ЖИ – ЖИ – ЖИ – еще в лесу живут ужи. *(воспитатель выкладывает рядом с ежом ужа)*

ЖУ – ЖУ – ЖУ – я со всеми здесь дружу.

СА – СА – СА – по небу летит оса.

СИ – СИ – СИ – кусочек торта откуси.

СУ – СУ – СУ – накормили мы осу.

ГА – ГА – ГА – с перепонками нога.

ГУ – ГУ – ГУ – переставим мы ногу.

ГО – ГО – ГО – нога такая у кого?

Серый гусь гогочет – ГА – ГА – ГА.

«Любимая мелодия»

Цель игры: развитие памяти и музыкального слуха.

Игровой материал: коврограф «Фиолетовый лес», изображения медведя, лисы, зайца, карточки с изображением танцующих вальс, народную пляску и польку.

Пример музыкального материала: вальсы, польки, народные мелодии на усмотрение педагогов.

Ход игры: наверху коврографа выкладываются изображения медведя, лисы, зайца на равном расстоянии.

На столе перед коврографом выкладываются карточки с изображением танцующих вальс, народную пляску и польку. Игра проводится по подгруппам.

Музыкальный руководитель: Ребята, к нам пришли гости, чтобы с вами поиграть. Перед вами медведь, лиса и заяц. Медведь любит танцевать польку. Лиса любит вальс. Заяц танцует под народную музыку. Но вот беда – в лесу все мелодии перепутались, и наши гости не могут найти свою любимую музыку. Давайте поможем нашим гостям найти их любимые мелодии. Сейчас мы будем угадывать какая музыка играет?

Музыкальный руководитель исполняет (или включает аудиозапись) музыкального произведения – польку, вальс или народную мелодию. Дети узнают произведение. Вызывается 1 ребенок чтоб прикрепить карточку на коврограф.

Апробирование технологии «Сказочные лабиринты игры» В. В. Воскобовича музыкальным руководителем для детей с тяжелыми нарушениями речи является эффективным условием развития не только музыкальных способностей ребенка, но и всех психических процессов, стимулирующих формирование основных компонентов речи.

Внедрение технологии «Сказочные лабиринты игры» В. В. Воскобовича в ДОО музыкальным руководителем способствовало:

- развитию у детей ценностно-смыслового восприятия и понимания музыкальных произведений, музыкальной эрудиции, музыкальных способностей, речи, крупной и мелкой моторики;
- реализации самостоятельной музыкальной деятельности детей;
- активному взаимодействию детей со сверстниками и взрослыми;
- стимулированию у детей сопереживания музыкальным образам, настроениям и чувствам.

Правильно организованная коррекционная деятельность средствами музыки с включением в образовательный процесс определенных речевых задач является эффективной деятельностью в преодолении тяжелых нарушений речи у дошкольников, не ограничиваясь формированием «программных» умений, навыков и знаний, а развивая личность в целом.

Таким образом, технология «Сказочные лабиринты игры» рассматривается нами как одно из условий качественного дошкольного образования детей с ограниченными возможностями здоровья на музыкальных занятиях.

Литература

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ [Электронный документ] / Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ – Дата обращения: 26.10.2020.

2. Сафонова, О. А. Управление качеством образования в дошкольном образовательном учреждении: диссертация канд. пед. наук: 13.00.01. – Моск. пед. гос. университет, Москва, 2004. – 316 с.

3. Гаркуша, Ю. Ф. Специальные преобразования педагогического пространства как стратегия воспитания детей с нарушением речи / Ребенок. Раннее выявление отклонений в развитии речи и их преодоление. – Москва, 2001.

4. Игровая технология интеллектуально-творческого развития детей «Сказочные лабиринты игры»: методическое пособие / В. В. Воскобович, Н. А. Мёдова, Е. Д. Файзуллаева и др.; под ред. Л. С. Вакуленко, О. М. Вотиновой. – Санкт-Петербург: ООО «Развивающие игры Воскобовича», КАРО, 2017. – 352 с.

5. Ветлугина, Н. А. Музыкальное развитие ребенка. – Москва: Просвещение, 1967.

ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

Е. В. Кошурникова

МАДОУ «Радость» комбинированного вида СП-д/с № 20

комбинированного вида, г. Нижний Тагил

elena.kashurnikova@mail.ru

Аннотация. В статье представлен опыт работы учителя-дефектолога компенсирующей группы для детей с нарушением интеллекта по формированию и развитию внимания у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью. Предложен пример перспективно-тематического планирования по одной лексической теме.

Детский сад является первой обязательной ступенью общего непрерывного образования, обеспечивает преемственность дошкольного образования с начальным общим образованием. Дошкольное учреждение призвано создать условия для всестороннего развития ребенка и осуществить его подготовку к школе. Одним из неперемных условий успешного обучения в школе является развитие произвольного внимания в дошкольном возрасте, которое проявляется внутри всех психических процессов, выступает как способность к организации этих процессов, как необходимое условие любой деятельности. Школа предъявляет требования к произвольности детского внимания в плане умения действовать без отвлечений, следовать инструкциям и контролировать получаемый результат. У всех детей с умственной отсталостью имеются нарушения внимания. У них страдает даже непроизвольное внимание, нарушены все свойства внимания, что выражается в слабости концентрации внимания, очень малой устойчивости внимания, его низкой интенсивности, инертности. Характерна повышенная утомляемость, отвлекаемость и истоощаемость. Кроме того, в последнее время в компенсирующих группах нашего детского сада увеличилось количество детей, у которых умственная отсталость сочетается с расстройствами аутистического спектра, с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью, при котором у детей наряду с двигательной расторможенностью отмечаются значительные нарушения внимания. Опираясь в своей работе на основополагающую для отечественной олигофренопедагогики концепцию Л. С. Выготского о возможности и необходимости развития в первую очередь высших психических функций детей с нарушением интеллекта, не ограничиваясь только тренировкой элементарных функций, я занимаюсь развитием всех психических процессов детей. При этом в последние годы уделяю особое внимание формированию и развитию их внимания, без

которого невозможно даже установление продуктивного взаимодействия с взрослыми, формирование у детей способов усвоения общественного опыта, что является важнейшим условием формирования и развития всех психических процессов, всех видов деятельности.

В связи с особенностями развития дети с умственной отсталостью особенно нуждаются в целенаправленном обучении, так как не усваивают общественный опыт спонтанно из-за отсутствия интереса к окружающему. Одной из основных форм обучающего воздействия взрослого на проблемного ребенка, позволяющей сделать процесс обучения действенным, эмоциональным, является дидактическая игра. В то же время играм – основной вид деятельности детей. Именно дидактическая игра позволяет обеспечить нужное количество повторений на разном материале, что необходимо для детей с нарушением интеллекта, при сохранении эмоционально положительного отношения к заданию.

Опираясь на методические разработки А. А. Осиповой, Л. И. Малашинской, А. А. Катаевой, Е. А. Стребелевой, С. Д. Забрамной, А. В. Закрепиной разработала план-программу по формированию и развитию внимания у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью посредством дидактических игр. Для реализации программы разработала и апробировала многофункциональные дидактические пособия для решения широкого спектра задач в области познавательного развития детей: развивающий чемоданчик «Искалки-находилки», интерактивные папки «Лес», «Играем вместе», пособие «Звуковой теремок», шебби-бук «Чудо-книга» (мягкая книга из фетра, кожи, ткани), комплект дидактических игр «Учимся, играя». Создала медиабокс, включающий в себя мультимедийные материалы к занятиям: презентации, развивающие программы и игры, банк бытовых шумов и звуков природы, коллекцию мелодий для прослушивания и детских песенок.

Многофункциональность и универсальность пособий позволяет использовать их многократно, в разных вариантах в работе с детьми разного возраста и разного уровня развития.

Весь учебный материал распределен по годам обучения, работа ведется в соответствии с перспективно-тематическим планом, используемым всеми педагогами группы. Основной формой коррекционного воздействия являются подгрупповые и индивидуальные занятия. В ходе коррекционной работы используется индивидуальный и дифференцированный подход к обучению детей с учетом разных уровней сформированности внимания, темпа усвоения детьми программных задач, способам усвоения общественного опыта, умениям переносить сформированные действия в новые игровые задания и новые ситуации.

Коррекционно-педагогическая работа по формированию и развитию внимания делится на 2 периода:

1. Подготовительный – 1 год обучения
2. Основной – 2–3 год обучения

В подготовительном периоде коррекционно-педагогическая работа осуществляется по направлениям:

- формирование положительного эмоционального отношения к игрушкам, предметам и действиям с ними;
- формирование интереса к сотрудничеству ребенка с взрослым в процессе совместных действий;
- развитие умения подражать действиям взрослого;
- развитие наблюдательности;
- развитие элементов зрительного, слухового, моторно-двигательного внимания;
- развитие функциональных возможностей кистей и пальцев рук, развитие мелкой моторики.

В основном периоде коррекционно-педагогическая работа осуществляется по направлениям:

- развитие познавательного интереса и познавательной активности;
- развитие наблюдательности;
- формирование и развитие зрительного внимания;
- формирование и развитие слухового внимания;
- формирование и развитие моторно-двигательного внимания;
- развитие основных видов и свойств внимания: концентрации, объема, устойчивости, переключения, распределения.

Перевод детей на следующий этап обучения производится лишь после усвоения им программы предыдущего этапа, при положительной динамике формирования умений и появлении определенных достижений в развитии.

Для примера представлен перспективно-тематический план коррекционно-педагогической работы в основном периоде по одной лексической теме (см. табл.).

Таблица

Перспективно-тематический план по формированию и развитию внимания по теме «Домашние животные и птицы» 3 год обучения

Тема	Игры и упражнения	Дидактический материал
Домашние животные Домашние птицы	<p><i>Зрительное внимание</i></p> <p>«Кто за кем идет?»</p> <p>«Что изменилось?»</p> <p>«Кого не стало?»</p> <p>«Найди по тени»</p> <p>«Найди всех»</p> <p>«Лото»</p> <p>«Угадай, кто это» (зашумленные изображения)</p> <p>«Угадай, кто это» (по части)</p> <p>«Кого испугался охотник?»</p> <p>«Построй из палочек фигуру» (3–6)»</p> <p>«Найди отличия»</p> <p>«Сделай картинки одинаковыми»</p> <p>«Кто (сколько) спрятался»</p> <p>Комп. игры «Пазл для малышей» (найди по силуэту), «Toddler kids» (лабиринты- корова, лошадь), «Отличия», «Цветоферма», «Animal Puzzle» (найди по контуру)</p>	<p>Игрушки и картинки домашних животных и птиц, картинки для сравнения, недостающие предметы, рисунок с изображением леса, счетные палочки, лото, д/и «Найди по тени», интерактивная папка «Играем вместе» (1, 2, 3), «Чудо-книга» (2, 3) компьютерные игры № 11, 17, 19, 23,37; лабиринты, листы для корректурных проб, фишки, простые, цветные карандаши</p> <p>Диск с голосами животных, д/и «Звуковой теремок», звучащая книга «Животные», компьютерные игры № 38, 39, 43,44,4546, 47,48</p>

	Корректирующие пробы: – «Зачеркни звезды, а ведра подчеркни» – «Раскрась елки зеленым, а мячи красным карандашом» Лабиринты «Корова Маня и ее хозяйка» <i>Слуховое внимание</i> «Догадайся, кто кричит» «Кто сказал «Мяу»» «Повтори по порядку» «Хлопни в ладоши, если услышишь название...» Комп. игры «Звуки животных» <i>Моторно-двигательное внимание</i> «Повтори движение» «Изобрази животное (птицу)» «Угадай, кто это» (по движению)	
--	---	--

В результате проделанной коррекционно-педагогической работы отмечается улучшение показателей развития внимания у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью, что подтверждается данными обследования детей. Отмечается положительная динамика в развитии всех психических процессов. Изменяются способы ориентировки детей в окружающем мире – от неадекватных действий большинство детей переходят к действиям, осуществляемым методом проб, практического примеривания и зрительного соотнесения. Формирование и развитие внимания дошкольников с умственной отсталостью оказывает большое влияние на развитие всей их познавательной деятельности и способствует подготовке к школьному обучению.

Литература

1. Екжанова, Е. А., Стребелева, Е. А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание дошкольников с нарушением интеллекта. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида. – М.: Просвещение, 2011.
2. Забрамная, С. Д., Боровик, О. В. Развитие ребенка – в ваших руках. – М.: Новая школа, 2000.
3. Игры и занятия с детьми раннего возраста с психофизическими нарушениями: пособие. – 3-е переиздание / под ред. Е. А. Стребелевой, Г. А. Мишиной. – М.: ИНФРА-М, 2016.

МОДЕЛИРОВАНИЕ КАК ПРИЁМ ФОРМИРОВАНИЯ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Н. С. Лаврова

МБДОУ д/с «Солнышко» СП д/с № 63, г. Нижний Тагил

1511973@mail.ru

Аннотация. Актуальным направлением развития образования детей с ограниченными возможностями здоровья является формирование коммуникативной функции, которая побуждает ребенка к освоению форм речи – диалога и монолога. При обучении составлению описательных рассказов разных видов со старшего дошкольного возраста лучше использовать такие приёмы, как план рассказа и моделирование. Используя общепринятые детьми символы, отражающие разные признаки предметов и объектов, каждый ребёнок моделирует и рисует свою схему описания и, следуя ей, составляет описательный рассказ. Это даёт возможность индивидуализировать детские рассказы, позволяет ребёнку использовать свой личный опыт, проявить самостоятельность и творчество в процессе рассказывания.

Современное общество нуждается в активной, адаптивной, творческой личности, способной устанавливать бесконфликтное позитивное общение. Общеизвестно, что речь выполняет многообразные функции в жизни ребенка.

Основной и первоначальной является коммуникативная функция – назначение речи быть средством общения. Именно формирование коммуникативной функции речи побуждает ребенка к овладению языком, его фонетикой, лексикой, грамматическим строем, к освоению форм речи – диалога и монолога [2].

Наиболее интенсивно коммуникативное развитие ребенка проходит в дошкольный период: ведь первый опыт общения во многом определяет характер отношения к себе и другим, к миру в целом. У детей с речевым недоразвитием стойкие лексико-грамматические и фонетико-фонематические нарушения заметно ограничивают возможности формирования речевых умений и навыков, обеспечивающих процесс говорения и восприятия речи.

Коррекционно-развивающая работа в условиях дошкольной образовательной организации имеет большой потенциал в формировании монологической речи у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья в различных видах дошкольной деятельности.

Рассмотрим подробнее форму речи – монолог.

Монолог – связная речь одного лица.

Цель монолога – сообщение о каких-либо фактах. При описании чего-либо, при повествовании или рассуждении о чём-либо используется монологическая форма речи. Отличие этой формы речи от диалогической определяется характером логической связи предложений внутри контекста. Монолог сооб-

щает о фактах действительности, которые всегда находятся во временной или причинно-следственной связи (отношениях) друг с другом.

Монолог, как правило, речь книжного стиля. «...В основе литературного языка лежит монолог. Монолог – это уже организованная система облечённых в словесную форму мыслей, отнюдь не являющихся репликой, а преднамеренным воздействием на окружающих. Всякий монолог есть литературное произведение в зачатке» [4, с. 115].

В монологической речи используется всё многообразие простых и сложных синтаксических конструкций литературного языка, которые и делают речь связной: предложения с однородными членами, с обособленными оборотами, сложносочинённые и сложноподчинённые предложения. Чтобы дети могли понимать монологическую речь и тем более овладеть ею для передачи своих сообщений, надо, чтобы они овладели соответствующими синтаксическими конструкциями [1].

Пока ребёнок не научится строить простые распространённые и сложные предложения, его речь не может быть связной. Значит, обучение разным типам монологической речи (описание, повествование, рассуждение) – прежде всего обучение грамматике, синтаксису.

Детей с ограниченными возможностями здоровья необходимо учить монологической речи, потому что они редко слышат её в повседневной жизни. Начинать учить монологу в школе поздно: предварительные навыки монологической речи закладываются в дошкольном возрасте.

При нормальном речевом развитии к старшему дошкольному возрасту ребёнок уже должен уметь составлять описательные рассказы о предметах, объектах природы. У детей с речевыми нарушениями речевые навыки развиваются теми же путями, но с большим опозданием. Тем не менее, предлагаю начинать учить детей описательным рассказам, начиная со старшей группы и продолжая данную работу в подготовительной к школе группе, обогащая их содержание через:

- 1) развитие обследовательских действий – умения выявлять в предмете качества и свойства материала, из которого он сделан (например, сравнение свойств и качеств стекла, керамики, фарфора, пластмассы);
- 2) умение определять оттенки цвета предмета, его форму, частей и деталей;
- 3) умение определять настроение, состояние литературных героев.

Для развития содержательности и связности описательных рассказов детей необходимо обратить внимание на следующие моменты:

- 1) необходимо использовать объекты, имеющие яркие эмоциональные характеристики, используя средства языковой выразительности – эпитетов, образных сравнений, метафор. Следует предлагать для описания образы сказочных героев, объекты природы, людей разных профессий в разных эмоциональных состояниях;
- 2) стремиться к стимулированию проявления индивидуальности ребёнка в описаниях. Для этого лучше каждому ребёнку предложить

свой объект для описания. В процессе предварительного рассматривания и обследования предметов необходимо предоставлять ребёнку максимум самостоятельности, лишь напоминая о необходимости выявления новых особенностей и речевого обозначения обследовательских действий;

- 3) разнообразить способы описания предметов. При описании одного и того же предмета дошкольникам необходимо предложить разные способы:
 - соревнования на самое подробное описание,
 - на самое выразительное, образное описание;
 - описание сразу двух предметов на основе их сравнения;
 - составление рассказа по готовой модели;
 - составление описательной загадки о предмете или объекте;
 - описание одного предмета через отрицание [1].
- 4) При обучении составлению описательных рассказов разных видов со старшего дошкольного возраста лучше использовать такие приёмы, как «план рассказа и моделирование» [3, с. 87].

При этом план рассказа составляется вместе с детьми и имеет схематичный характер. В старшей группе необходимо произвести постепенный переход от описания по готовой модели к самостоятельному моделированию ребёнком содержания и логики своего рассказа. Используя общепринятые детьми символы, отражающие разные признаки предметов и объектов, каждый ребёнок моделирует и рисует свою схему описания и, следуя ей составляет описательный рассказ. Это даёт возможность индивидуализировать детские рассказы, позволяет ребёнку использовать свой личный опыт, проявить самостоятельность и творчество в процессе рассказывания.

Рассмотрим формирование монологической речи на примере повествовательного (сюжетного) рассказа.

В старшем дошкольном возрасте ребёнок осваивает разные виды повествования. В отличие от описательного рассказа повествовательный (сюжетный) рассказ передаёт динамику события и имеет чёткую логику.

Структура повествовательного рассказа включает в себя:

Экспозицию.

Завязку.

Развитие событий.

Кульминацию.

Развязку [3].

Рассмотрим данные этапы на примере русской народной сказки «Курочка Ряба» (см. табл.).

Структура повествовательного рассказа
на примере русской народной сказки «Курочка Ряба»

Структурные компоненты текста и их трактовка для детей	Варианты структурных компонентов в сказках
Экспозиция: «С чего всё началось?» (надо назвать, где всё началось и с кем)	«Жили-были дед и баба, и была у них курочка Ряба»
Завязка: «Почему всё произошло?»	«Снесла курочка яичко, не простое, а золотое»
Развитие событий: «Как развивались события, что приключилось с героями?»	«Дед бил-бил – не разбил, баба би-ла-била – не разбила»
Кульминация: «Самый важный, главный момент. От него зависит, плохой или хороший будет конец произведения»	«Мышка бежала, хвостиком махнула – яичко упало и разбилось»
Развязка: «Чем всё закончилось?»	«Плачет дед плачет баба, а курочка Ряба им говорит: «Снесу я вам яичко не золотое, а простое»

В процессе анализа литературного текста дети составляют модель произведения, по которой в дальнейшем можно будет составить диафильм.

При обучении детей составлению диафильма мы ставим перед собой следующие задачи:

- 1) развивать умение детей анализировать текст, определяя его смысловые части, способствовать освоению структуры повествовательного рассказа;
- 2) совершенствовать умение самостоятельно пересказывать текст, используя модель;
- 3) воспитывать у детей интерес к творчеству.

Ольга Николаевна Сомкова выделяет следующие этапы работы:

Первый этап – коллективное составление диафильма по сюжету знакомой сказки из детских рисунков.

После прослушивания и обсуждения сказки детям предлагается нарисовать понравившийся эпизод. Из выполненных рисунков при помощи скотча составляется диафильм. Далее детям предлагается «озвучить» получившийся диафильм по рисункам.

Второй этап работы над диафильмом предполагает индивидуализацию процесса передачи знакомого содержания в рисунках. Каждому ребёнку выдаётся вертикальная полоска бумаги («лента диафильма»), разделённая на 5 частей («кадров») в соответствии со структурой повествования. Детям предлагается нарисовать свой диафильм по литературному произведению.

Третий этап работы предполагает развитие речевого и изобразительного творчества детей. Детям предлагается придумать новый сюжет, новых героев. Перед началом работы детям необходимо договориться о внешнем виде героев, определить количество кадров, их последовательность. Каждый ребёнок должен изобразить один из кадров нового диафильма. Такая

работа развивает коммуникативные умения детей, активизирует формы полилогической речи, воспитывает самостоятельность, умение сделать выбор, ответственность за качество выполнения части общей работы.

Четвёртый этап предполагает самостоятельную индивидуальную работу ребёнка над содержанием, логикой сюжета своего сочинения и формой его исполнения: каждый ребёнок самостоятельно придумывает содержание диафильма и изображает его. Педагог обязательно фиксирует придуманный рассказ (можно на диктофон), затем – стимулирует творческое воображение и фантазию. Индивидуальные детские диафильмы пополняют общую фильмотеку и становятся хорошим пособием для упражнения детей в творческом рассказывании [3].

Дети могут «озвучивать» диафильмы друг друга, используя при этом собственную лексику синтаксические формы и средства выразительности.

Таким образом, «озвучивание» диафильмов может стать традиционным компонентом педагогического процесса развития речи и еженедельно использоваться для упражнения детей в речевых формах в условиях развивающей среды.

Сочинение диафильмов может предполагать включение творческой деятельности родителей. На этапе самостоятельного сочинительства можно предложить нарисовать диафильм по сочинённой ребёнком сказке вместе с родителями дома. Это позволит продемонстрировать родителям творческие речевые возможности ребёнка, привлечь их к сотворчеству и сотрудничеству с ним.

Литература

1. Методика развития речи детей дошкольного возраста: Учеб. пособие / Л. П. Федоренко, Г. А. Фомичёва, В. К. Лотарев. – 2-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 2013.
2. Нечаева, О. Н. «Функционально-смысловые типы речи». Улан-Уде, 2004.
3. Сомкова, О. Н. Образовательная область «Коммуникация». Как работать по программе «Детство»: Учебно-методическое пособие / науч. ред. А. Г. Гогоберидзе. – СПб.: ООО Издательство «Детство-Пресс», 2012.
4. Щерба, Л. В. Избранные работы по русскому языку. М., 1957.

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Н. И. Лескова

МБДОУ «Детский сад компенсирующего вида № 101», г. Екатеринбург

lesninadezhda@yandex.ru

Аннотация. Актуальным направлением образовательной деятельности с детьми с ограниченными возможностями здоровья является развитие эмоциональной сферы детей посредством игровых технологий.

Ни для кого не секрет, что лучший друг для современного ребенка – это телевизор или компьютер, а любимое занятие – просмотр мультиков или компьютерные игры. Дети стали меньше общаться как со взрослыми, так и друг с другом. А ведь человеческое общение существенно обогащает жизнь детей, раскрашивает яркими красками сферу их ощущений. Современные дети стали менее отзывчивыми к чувствам других. Они не всегда способны осознавать и контролировать свои эмоции. А ведь эмоции играют важную роль в жизни детей: помогают воспринимать действительность и реагировать на неё. Положительные переживания воодушевляют человека в его творческих поисках и смелых дерзаниях, а отрицательные тормозят процесс развития. В современном мире нагрузка на психику намного больше, чем раньше. Причина этого в большом обилии информации. Поэтому сейчас очень актуальна работа, направленная на развитие эмоциональной сферы.

Грамотное сочетание традиционных и инновационных технологий обеспечивает развитие у детей познавательной активности, творческих способностей. Они основаны на постоянном эмоциональном взаимодействии воспитателя и детей. Позволяют обогащать воображение детей, вызывая у них обилие ассоциаций, связанных с их жизненным и чувственным опытом, стимулируют развитие речи.

Одним из путей является введение в них элементов развивающего обучения методов и форм обучения и хочется остановиться на игровых технологиях, которые использую в своей работе. Игра – один из основных видов деятельности детей. Игровые технологии, доступны каждому ребёнку, с учётом психофизических возможностей, имеющих как общеразвивающий, так и специализированный характер. В отечественной педагогике и психологии проблему игровой деятельности разрабатывали Д.Б. Эльконин, С. Л. Рубинштейн, К. Д. Ушинский.

В работе с детьми игровая деятельность выполняет такие функции, как развлекательная и коммуникативная.

В первую очередь группирую игры по виду деятельности на физические, интеллектуальные, трудовые, социальные и психологические. Так же при подборе игр для детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ), использую игровые приёмы и ситуации, которые вы-

ступают как средство включения детей в игровую деятельность. Использование игротерапевтических приёмов помогают преодолению у детей различных трудностей, возникающих в других видах жизнедеятельности, а также выполняют функцию коррекции, имеющихся у детей нарушений.

При работе с детьми с ОВЗ отдаю предпочтение использованию игровых технологий в сочетании с здоровьесберегающими технологиями.

Арт-терапия как здоровьесберегающая технология в работе с детьми с ОВЗ. Рисование давно стало отдельным разделом в психологии и даже средством излечения детей от разных недугов. Ведь именно цветом, формой и подачей рисунка ребенок красноречиво говорит то, что никогда не произнесет вслух. У него также развивается мышление, координация, воображение, терпеливость. И чем раньше ребёнок освоит любимый, удобный и комфортный метод рисования, тем легче ему и понятнее станут многие непростые вещи. Опыт работы с детьми дошкольного возраста позволяет сформулировать условия, которых делает арттерапию более успешной и интересной.

Используя в своей работе приемы арттерапии, заметила положительную динамику развития многих детей. Арттерапевтические методы и приемы использую на коррекционных занятиях по изобразительному искусству. Занятия проходят как групповые, так и индивидуальные. Выбор изобразительных техник и материала индивидуален. Подвести ребенка к манипуляциям с красками можно несколькими способами, но, работая с особенными детьми, не все способы работают для них. Например, не все дети умеют работать по инструкции, они не могут выполнять задания в абстрактной манере (мазание, штриховка). Наиболее распространенный способ – показ взрослым действий с материалом или совместные действия. Педагог словно «заражает» ребенка, увлекает за собой. Еще один вариант работы с такими детьми – подборка задания, которые предполагают свободу действий с материалами. Например, любой вариант техники монотипии или рисование на мокрой бумаге. Рисуночные занятия с дошкольниками не должны ограничиваться обычным набором изобразительных средств (бумага, кисти, краски) и традиционными способами их использования. Ребенок более охотно включается в процесс, отличный от того, к чему он привык. Техники и приёмы подбираю по принципу простоты и эффективности, ребёнок не должен испытывать затруднения при создании изображения. Рисование при помощи оттисков, печатей, нетрадиционных техник рисования (монотипия, кляксография, рисование мятой бумагой, губкой, ватой, жесткой щеткой и пр.) создает почву для общего укрепления эмоциональной сферы, повышения настроения, развития воображения, адаптационных способностей.

Но особое удовольствие доставляет создание коллективных работ – общих картин, композиций, где объединяются изображения, созданные всеми детьми группы. В процессе коллективного выполнения задания создаются условия для развития умений договариваться, уступать, вносить собственный вклад в общее дело, проявлять инициативу, выдвигать предложения, отстаивать собственное пространство, идею. По завершении происходит

процесс совместного любования общим продуктом. Положительные переживания объединяют детей. Использование изобразительной деятельности как средства коррекции недостатков дает положительный результат и динамику в развитии детей с ОВЗ. Изотерапия как одно из направлений арттерапии является мощным и эффективным средством в образовательной среде.

Здоровьесберегающие образовательные технологии наиболее значимы среди всех известных технологий по степени влияния на здоровье детей. Главный их признак – использование психолого-педагогических приемов, методов, подходов к решению возникающих проблем. В работе с детьми применяю коррекционные технологии: сказкотерапия, арттерапия, психогимнастика, су-джок, песочная терапия.

Сказка – любимый детьми жанр, поэтому сказки использую для психотерапевтической и развивающей работы. Сказку может рассказывать взрослый, либо это может быть групповое рассказывание. Сказки не только читаем, но и обсуждаем с детьми. Дети очень любят «олицетворять» их, обыгрывать. Для этого использую кукольный театр, ролевые игры, в которых дети перевоплощаются в разных сказочных героев. Через сказку можно узнать о таких переживаниях детей, которые они сами толком не осознают, или стесняются обсуждать их со взрослыми.

Лечение искусством, творчеством увлекает детей, отвлекает от неприятных эмоций, подключает эмоциональные резервы организма. Сюда входит работа с природными материалами – глиной, песком, водой, красками.

Арттерапевтические техники, помогающие снять нервное напряжение и подключить внутренние резервы организма ребенка такие как: красочная живопись с помощью пальцев на песке, крупе (манка, овсянка, горох и т.д.).

Для снятия эмоционального напряжения использую элементы психогимнастики, с помощью которых учу детей выразительно и эмоционально выражать эмоции, движения. Прежде всего, такие занятия показаны детям с чрезмерной утомляемостью, непоседливостью; вспыльчивым, замкнутым детям, с легкими задержками психического развития, помогает детям преодолевать барьеры в общении, лучше понять себя и других, снимать психическое напряжение, дает возможность самовыражения. Использую в непосредственно-образовательной деятельности. Мимика тесно связана с артикуляцией. Изображение на лице различных эмоций способствует развитию у ребенка не только мимической, но и артикуляционной моторики.

Су-джок терапия, обладая высокой эффективностью, безопасностью и простотой, базируется на традиционной акупунктуре и является достаточно хорошей системой самооздоровления. Сочетание су-джок терапии и таких упражнений, как пальчиковая гимнастика, самомассаж с упражнениями по коррекции звукопроизношения и формированию лексико-грамматических категорий, позволяют значительно повысить эффективность коррекционных занятий.

Особое внимание в своей работе уделяю развитию мелкой моторики, задачами которого являются повышение работоспособности коры головного мозга и развитие активной речи ребенка. Для развития мелкой моторики

использую пальчиковую гимнастика, игры с природным, бросовым материалом (бассейны из гороха, фасоли и т.п.), а также игры с различными пособиями (шнуровки, мозаики, пазлы и т.д.).

Песочная игротерапия – прекрасная возможность выразить свое отношение к окружающему миру, найти то, что тревожит и беспокоит, пугающий и травмирующий ребенка. Наблюдения и опыт показывают, что игра с песком позитивно влияет на эмоциональное самочувствие детей. Все это делает его прекрасным средством развития. Песочная терапия намного эффективнее, чем стандартные приемы обучения. В нашем детском саду не только психолог может использовать песочницу, но и педагоги, которые могут проводить развивающие игры на песке. С помощью построек на песке можно развивать наглядно-образное мышление, восприятие и память, развивается тактильная чувствительность, мелкая моторика руки. Занимаясь играми на песке, ребёнку становится интересно, он старается сделать правильно, красиво, аккуратно, узнать о многообразии окружающего мира. Песочная терапия ориентирована на то, чтобы помочь ребенку развиваться эмоционально, стать более ответственным в своих действиях и поступках.

Таким образом, каждая из рассмотренных технологий не только имеет оздоровительную направленность, но и влияет на эмоциональную сферу детей с ОВЗ.

Литература

1. Ушаков, Д. В. Социальный и эмоциональный интеллект: надежды, сомнения перспективы // Социальный интеллект. Теория, измерение, исследования / Под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. М., 2004. – С. 28.
2. Ушаков, Д. В. Социальный интеллект как вид интеллекта // Социальный интеллект: теория, измерение, исследование / под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. – М.: Институт психологии РАН, 2004. – С. 11–28.
3. Шилова, О. В. К проблеме развития социального интеллекта у старших дошкольников и младших школьников [Текст] / О. В. Шилова // Психологическая наука в образовательном пространстве: маг. V Регион, науч. – практич. конф. – Н. Новгород: НГПУ, 2008. – С. 147–150.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ
КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОГО РАЗВИТИЯ
ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

С. Г. Мешалкина

МБДОУ «Детский сад № 90», г. Каменск-Уральский

nextlabel@mail.ru

Аннотация. В статье подчеркивается мысль о необходимости применения методических путей и средств для формирования и развития связной речи дошкольников, что оказывает влияние на формирование социально-коммуникативных навыков у детей с общим недоразвитием речи. В статье представлен опыт работы учителя-логопеда по обучению дошкольников с ограниченными возможностями здоровья составлению творческих рассказов с применением технологий связной речи, где основная задача – не обучение составлению конкретного рассказа, а усвоение ребенком обобщенных способов умственной деятельности при создании собственного речевого продукта.

Проблема социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста является одной из актуальных в логопедической практике. Речь, являясь средством общения и орудием мышления, возникает и развивается в процессе общения. В дошкольном возрасте ребенок овладевает, прежде всего диалогической речью, которая имеет свои особенности, проявляющиеся в использовании языковых и речевых средств. Диалогическая речь представляет собой особенно яркое проявление социально-коммуникативной функции языка.

У детей с общим недоразвитием речи (далее – дети с ОНР) без специального обучения не возникает речевой активности, не складываются словесные виды общения с окружающими. Для речевого развития данной категории детей характерно отсутствие или позднее проявление диалогического общения в ответ на говорение взрослого; замедленно протекает процесс овладения фразовой речью, переход к построению предложения растягивается на длительное время.

Наблюдение за воспитанниками логопедической группы показало бедность речевого общения и отсутствие самостоятельности в речевом творчестве: доминирование в речи имен существительных, недостаточное употребление слов, обозначающих действия, признаки и отношения. Связная речь, как развернутое высказывание оказывается недоступно. Все это значительно препятствует своевременному и полноценному развитию речевого общения как фактора социально-коммуникативного направления. Владея достаточно большим запасом слов для построения высказываний с целью налаживания общения с окружающими, дети с ОНР испытывают затруднения в словесной коммуникации. Тем самым создаются дополнительные трудности для налаживания межличностных отношений.

Поэтому для всего процесса обучения и воспитания детей с речевыми нарушениями важнейшим является поиск и применение методических путей и средств формирования и развития связной речи, что в свою очередь оказывает влияние на формирование социально-коммуникативных навыков у детей с ОНР.

Основная задача логопедического воздействия на детей с тяжелыми нарушениями речи – научить их связно и последовательно грамматически и фонетически правильно излагать свои мысли, рассказывать о событиях из окружающей жизни. Это имеет важное значение для обучения в школе, общения с взрослыми и детьми, формирования личностных качеств.

Опыт работы с воспитанниками с ОНР показывает, что традиционная методика развития связной речи не всегда ведет к развитию самостоятельности детей при составлении рассказа, высказывания; не проявляется и выразительность речи (не только эмоциональная окрашенность звучания, но и образность слова).

Но главным недостатком является то, что рассказы детей фактически являются вариантами образца рассказа воспитателя; теряется интерес к рассказам сверстников, потому что тексты однообразны. Не решается задача формирования обобщенного способа составления рассказа, так как ребенок не понимает, по каким правилам он строится.

Поэтому возникла необходимость поиска технологии развития связной речи. Искомая технология должна обеспечивать не только речевые, но и умственные способности дошкольников; должна развивать такие качества мышления, как гибкость, подвижность, системность, диалектичность, а с другой стороны поисковой активности, стремления к новизне, развитие речи и творческого воображения.

Как нельзя лучше, этим требованиям подошла методика рассказа по картинке «Картинка без запинки» Ингрид Мурашковой и Надежды Валюмс. В основу методики положен инструментарий для формирования системно-диалектического способа мышления, разработанный в теории решения изобретательских задач. Опыт работы по данной технологии был представлен на Всероссийской научно-практической конференции «Качественное образование в доступной среде: практики развития специальных условий получения образования детьми с ОВЗ» в 2019 году.

Авторы методики предлагают следующие методические шаги и инструментарий:

1. Состав картинки.
2. Связи и взаимодействия между объектами.
3. Характеристики объектов и действий.
4. Копилка образных характеристик.
5. События предшествующие и последующие
6. Разные точки зрения.

«Слабым звеном» в работе оказался 4 шаг. Дети затруднялись в поиске образных характеристик. Всё сводилось к «большой, красивый, хороший».

Возникшую проблему попыталась решить с помощью методики Т. А. Сидорчук, С. В. Лелюх «Составление детьми творческих рассказов по сюжетной картине». Данная методика разработана в рамках адаптации методов ТРИЗ. Основная идея работы – создание педагогического сопровождения усвоения детьми способов составления рассказов.

Акцент в работе был направлен на составление сравнений, метафор и загадок; умение находить перенос свойств одного предмета на другой. Дети рассматривали объект, сравнивали его с похожими по цвету, форме, материалу, тактильным ощущениям и другими качествами.

Основные модели составления загадки:

1. Модель «Какой? Какая?»

Дети выделяют у объекта признак и делают подборку предметов, у которых данный признак ярко выражен. Например, «колючий, как кактус». (Ёж).

2. Модель «Что делает? Кто или что делает так же?»

Дети выделяют у объекта действия. Затем перечисляют другие объекты, у которых данные действия ярко выражены. Например, «прыгает, как заяц». (Лягушка).

3. Модель «На что это похоже? Чем отличается?»

К выбранному объекту подбирают похожие по внешнему облику объекты, а также фиксируют их отличительные признаки. Например, «сапоги похожи на пароходы, но они не плавают».

Из вариантов ответов детей составляется загадка. Пример загадки: «Зеленая, как лягушка, растет, но не гриб, похожа на пирамидку, но ее не разбирают». (Ёлка)

Я, как педагог, стимулировала детскую речевую активность, обращала внимание детей на яркие, образные сравнения.

Таким образом, получался речевой продукт – творческая загадка. Чтобы сохранить этот творческий речевой продукт, создали лэпбук «Загадки», в который помещали созданные детьми загадки посредством мнемотехники.

Что дала работа по обозначенным технологиям? Основная задача – не обучение составлению конкретного рассказа, а усвоение ребенком обобщенных способов умственной деятельности при создании собственного речевого продукта. Это позволяет ребенку успешно составлять связный текст, речевое высказывание, а значит, мотивировать и активизировать свою позицию. Задача, связанная с творческой речевой деятельностью, решалась более эффективно: воспитанники понимали, каким образом можно строить предложения с образными характеристиками. В речи стали более чаще использовать прилагательные, а ведь именно с их помощью значительно глубже воспринимается окружающий мир. Использование данных методик в работе с детьми с ОНР развивает потребность в общении, активизирует коммуникативную деятельность в разных ситуациях.

Применение данных технологий, считаю, перспективным направлением коррекционно-развивающего процесса обучения как средство формирования социально-коммуникативных навыков у детей с ОНР.

Литература

1. Мурашковская, И. Н., Вальюмс Н. П., Картинка без запинки (методика рассказа по картинке). – СПб.: Издательство ТОО «ТРИЗ-ШАНС», 1995.
2. Сидорчук, Т. А., Лелюх, С. В. Составление детьми творческих рассказов по сюжетной картине. – М.: АРКТИ, 2010.
3. Сидорчук, Т. А., Лелюх С. В. Обучение дошкольников составлению логических рассказов по серии картинок. – М.: АРКТИ, 2009.

РАЗВИТИЕ РИТМИКО-ИНТОНАЦИОННОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

Е. К. Михеева

МАДОУ «Детский сад № 201 «Островок детства», г. Чебоксары,

miheeva_ lena98@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования ритмико-интонационной стороны речи детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха. Выделяются особенности у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха. Представлена система работы по развитию ритмико-интонационной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха.

Развитие речи у детей с нарушениями слуха протекают в своеобразных условиях восприятия окружающего мира, собственно, что приводит к недоразвитию речи, замедлению развития высших психических функций. Следовательно, качествам вербальной речи следует выделить особое внимание уже в дошкольном возрасте.

Основными параметрами вербальной речи, признаками речевой культуры являются ритмичность речи и интонационная выразительность, то есть ритмико-интонационная сторона речи. Вопросы развития ритмико-интонационной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха является одной из значимых научно-практических проблем, которая привлекает внимание не только отечественных, но и зарубежных ученых (В. А. Артемьева, В. И. Бельтюков, К. Вернике, Ф. Ф. Рау, Н. Д. Шматко, О. И Яровенко).

В. И. Исакова под интонацией понимает преобразование голосового тона, что также сходится с определением «мелодика». В широком смысле – предполагает ряд средств организации вербальной речи, к числу которых причисляются паузы, темп, логическое ударение [2].

Анализ литературы показывает, что у детей без патологии слуха вербальная речь развивается раньше иных форм речи. Овладение речью глухими детьми возможно лишь в созданных условиях специального коррекционного обучения [3]. Слабослышащие дети имеют возможность без коррекционной помощи овладеть в минимальной степени устной речью. Тем не менее, для достижения удовлетворительного уровня развития речи

детьми с нарушениями слуха возможно лишь в специально организованных условиях.

Таким образом, можно предположить, что эффективному развитию ритмико-интонационной стороны речи детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха способствует организованная работа, при соблюдении следующих условий:

- 1) проведение игровых упражнений, фонетической ритмики, дидактических игр направленных на благоприятное развитие ритмико-интонационных речевых компонентов;
- 2) дифференцированный подход к каждому участнику.

Исследование проводилось на базе МБДОУ «Детский сад № 118» города Чебоксары Чувашской Республики, где приняли участие 7 детей 5–6 лет с нарушением слуха.

С целью определения уровня развития ритмико-интонационной стороны речи у старших дошкольников с нарушениями слуха мы использовали методики и наглядный материал, основанный на трудах Н. Д. Шматко и Т. В. Пельмской, а также Л. В. Забродиной и Е. Е. Шевцовой [1, 3].

На основе полученных нами данных производился количественный и качественный анализ. Сумма баллов за все задания позволяла сделать вывод об уровне развития ритмико-интонационной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха. В результате проведенного констатирующего этапа эксперимента нами были получены следующие результаты.

Преобладает низкий уровень развития ритмико-интонационной стороны речи у детей с нарушениями слуха. 71,5% детей соответствует низкому уровню, в то же время среднему уровню соответствует 28,5% испытуемых. Дети с высоким уровнем не выявились.

Учитывая вышеизложенные результаты и выводы нами была разработана и проведена система работы по развитию ритмико-интонационной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха. При составлении системы работы по развитию ритмико-интонационной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха, мы опирались на методические рекомендации Т. М. Власовой, А. Н. Пфафенродт [1]. Система работы включала в себя три этапа. Каждый этап включал в себя дидактические игры, упражнения на развитие ритмико-интонационной стороны речи у детей. Работа над ритмико-интонационной стороной речи у детей старшего дошкольного возраста осуществлялась в игровой форме, при помощи игр, упражнений, учитывающие психофизиологические и возрастные особенности детей.

На контрольном этапе эксперимента для выявления эффективности проведенной работы, где применялись те же диагностические методики, которые использовались на констатирующем этапе эксперимента.

Количество детей со средним уровнем развития ритмико-интонационной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха увеличилось на 28,5%, в то же время детей с низким уровнем уменьшилось

на 28,5%. Данные показатели демонстрируют положительные результаты формирующей работы.

Таким образом, можно сделать вывод, что результаты количественного качественного анализа явно показывают, что предложенная нами система работы по развитию ритмико-интонационной стороны речи детей старшего дошкольного возраста дала положительные результаты.

Литература

1. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев. – М.: Творческий центр Сфера, 2007. – 470 с.
2. Исакова, В. И. Фонетическая ритмика – как коррекционно-оздоровительная технология в работе с детьми с нарушением слуха / В. И. Исакова // Альманах педагога. – 2017. – № 1. – С. 26–28.
3. Лисина, М. И. Общение и речь: развитие речи у детей в общении со взрослым / М. И. Лисина. – М.: Педагогика, 2008. – 562 с.

ИНТЕГРИРОВАННОЕ ЗАНЯТИЕ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ «ЛЕСНОЙ ГОСТЬ»

О. Н. Муравьева

МБДОУ «ЦРР – детский сад № 168», г. Воронеж

olesia.murawiewa@yandex.ru

Аннотация. В статье представлен опыт проектирования и проведения интегрированного занятия, направленного на создание условий для развития детей с ограниченными возможностями здоровья, расширение его социального пространства и формирование способов взаимодействия со сверстниками и взрослыми.

Массовые детские сады посещают достаточно много детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ). Эти дети отличаются по возрасту, характеру нарушения и степени его выраженности, по уровню психофизического и речевого развития, по психологической готовности к воспитанию и обучению в массовом учреждении.

И это очень важно. В группе комбинированной направленности нормально развивающиеся дети с ранних лет учатся взаимодействовать с детьми с ОВЗ, жить вместе, дружить, помогать тому, кому трудно.

Часть детей с ОВЗ к моменту поступления в детский сад уже достигли высокого уровня психофизического и речевого развития, соответствующего или близкого возрастной норме, и психологически готовы к совместному обучению со здоровыми сверстниками. Для таких дошкольников именно постоянная полная интеграция, т. е. воспитание и обучение в массовом учреждении, является наиболее адекватной формой получения образования.

Я хочу предоставить вашему вниманию одно из таких занятий. Данное занятие было проведено в открытой форме, с участием родителей.

Занятие для детей с ОВЗ

Занятие для детей с ОВЗ проводится в форме игрового сеанса, на который приглашаются родители. Возраст детей 4–5 лет (средняя группа). Ключевой персонаж, который приходит к детям в гости, – Зайчик.

Цель: создание благоприятных условий для развития личности каждого ребенка средствами расширения социального пространства и освоения способов общения и взаимодействия со сверстниками и взрослыми.

Задачи:

- Создавать в группе эмоционально благоприятную атмосферу для адаптации детей и взрослых, закрепления навыков неконфликтного поведения и расширения позитивного социального опыта.
- Развивать творческую активность, а также коммуникативные, двигательные и художественные навыки участников группы в соответствии с их индивидуальными особенностями и возможностями.
- Способствовать сплочению детей и взрослых, готовности к освоению новых видов деятельности и совместному преодолению возникающих трудностей.

Организация: подгрупповое взаимодействие детей и родителей.

Оборудование:

- игрушка-зайчик,
- домик,
- плакат с изображением леса,
- волшебный мешочек,
- муляжи овощей в корзине,
- кусочки настоящей моркови в маленьком контейнере,
- платок для игры в прятки,
- столы и материалы для аппликации,
- музыкальные инструменты,
- аудиозапись «Игровой гимнастики» Е. Железновой,
- подарки от зайчика детям.

Ход занятия. Дети вместе с родителями входят в зал. Они свободно общаются, размещаясь на стульях полукругом. Педагог приветствует всех и сообщает, что сегодня к нам придёт гость, о котором говорится в загадке:

Педагог: – Комочек пуха, длинное ухо, прыгает ловко, любит морковку. Кто же это? (Дети отвечают.) Правильно! Зайчик.

Педагог предлагает всем посмотреть на плакат с изображением леса и стоящим рядом с ним домиком. Звучит тихая музыка. Педагог заходит за домик, возвращается вместе с зайчиком.

Зайчик приветствует присутствующих и сообщает, что его зовут Крош, живёт он в этом домике и очень хочет познакомиться со всеми:

- Я зайчик Крош,
- Я по лесу прыг да скок.
- Я на месте не сижу,
- И со всеми я дружу.

Сначала зайчик знакомится с каждым ребёнком, ребенок называет свое имя и передает игрушку следующему. Затем переходит к приветствию взрослых: «Здравствуйте, родители».

Игра «Помоги зайчику собрать овощи»

Для игры понадобятся муляжи овощей: морковь, картофель, огурец, помидор.

Педагог предлагает всем встать в круг и сообщает, что зайчик принёс с собой волшебный мешочек (все его внимательно рассматривают), а что находится в нём – нужно отгадать. Зайчик подходит к каждому ребёнку, и тот на ощупь пытается определить, какой овощ в волшебном мешочке достался именно ему. Остальные участники группы наблюдают, проверяя правильность ответа. Каждый овощ вынимается, всеми внимательно рассматривается и размещается в центре круга на импровизированной грядке.

Педагог: – Как одним общим словом можно назвать морковь, картофель, огурец, помидор? (Дети отвечают.) Правильно, это овощи. Их очень любит наш зайчик. Давайте поможем ему сложить их по одному в корзину! Сделаем это под музыку.

Всем участникам предлагается взяться за руки и идти по кругу под громкую музыку.

Педагог: – Зайка шёл, шёл, шёл и морковку (картошку, огурчик, помидор) нашёл...

Музыка замолкает. Детям по очереди предлагается найти названный овощ и положить его в корзину. После того, как ребёнок выполнит действие, зайчик благодарит его. Игра повторяется с каждым из детей. Постепенно все овощи оказываются собранными в корзину.

Педагог: – Ребята, а что из этих овощей больше всего любит зайчик? (Дети отвечают.) Правильно! Морковку. А как выглядит морковка?

Дети: – Она оранжевая, гладкая, твёрдая.

Морковка вынимается из корзины и внимательно рассматривается, ощупывается.

Зайчик: – А вы знаете, какая она на вкус?

Дети: – Сладкая и сочная.

Зайчик угощает детей небольшими кусочками морковки и сообщает, что она ещё очень полезная. Педагог обобщает ответы детей.

Педагог: – Вот какой замечательный овощ – морковка: оранжевая, гладкая, твёрдая, сладкая, сочная, полезная. Не зря зайчик так её любит. Вы молодцы, ребята, отвечали правильно. Зайчик очень доволен и предлагает вместе поиграть.

Игра «Прятки»

Все участники группы садятся на стульчики, расположенные кругом. Прятаться будет тот, кому зайчик даст в руки морковку. Педагог накрывает этого ребёнка платком и говорит:

– Вы ребята не зевайте,
поскорее отгадайте:
Раз., два., три...

Кто там спрятался внутри?

Все участники группы хором называют имя спрятавшегося ребёнка.

Педагог: – Сейчас проверим. Покажись, пожалуйста, нам!

Ребёнок с помощью зайчика снимает платок, возвращает ему зайчику.

Игра повторяется со всеми детьми группы по очереди.

Педагог благодарит зайчика за необычную и интересную игру, предлагает детям тоже сделать нашему гостю подарок на память: красивые морковки-аппликации.

Аппликация «Морковки»

Все участники группы садятся за столы, где приготовлены подносы с необходимыми материалами (клей-карандаш, заготовки оранжевых морковок и зелёной ботвы из бумаги, листы голубого цвета формата А4 для фона, салфетки, простые карандаши). Каждый старается для зайчика сделать самую красивую морковку. В процессе выполнения аппликации зайчик подходит к каждому ребёнку, подбадривает его. Родители тоже участвуют в работе (рисуют простым карандашом чёрточки на морковках, чтобы те выглядели как настоящие, при необходимости оказывают помощь детям).

По завершении аппликации дети встают, задвигают за собой стульчики и вручают зайчику свои работы. Зайчик внимательно рассматривает каждую, аккуратно кладёт в волшебный мешочек, благодарит.

Зайчик: – Спасибо, ребята, теперь эти замечательные морковки будут радовать меня всю зиму. Я и своим лесным друзьям их покажу. Мне так понравились ваши подарки – аппликации, что хочется вместе с вами петь, танцевать и играть на музыкальных инструментах. Вставляйте, пожалуйста, в круг.

Совместная музыкальная деятельность в кругу

Зайчик с помощью педагога раздаёт участникам группы музыкальные инструменты, называя их: барабан, трещотки, колокольчик, колотушки, бубен. Дети повторяют.

Зайчик: – Я буду сейчас петь свою любимую песенку, а вы, пожалуйста, мне подыгрывайте!

Музыкальный руководитель аккомпанирует на пианино.

Зайчик: – Я маленький зайчишка, на месте не сижу,

С ребятами танцую и песенку пою.

Участники группы все вместе играют на музыкальных инструментах. Зайчик танцует.

Педагог: – Давайте сейчас сыграем громко. (Аккомпанемент звучит громче.) А теперь сыграем тихо. (Аккомпанемент звучит тише.) Ребята, давайте поменяемся друг с другом инструментами. А теперь отложим наши музыкальные инструменты и сами споём песенку для зайчика.

Песенка «Зайчик»

Мы играли и гуляли,

Мы зайчишку повстречали,

Зайка, зайка, мы друзья.

Дай погладим мы тебя.

Участники группы сопровождают слова песенки действиями (глядят зайчика, ему от этого очень приятно). Песенка продолжается:

Мы гуляли далеко, мы гуляли близко,

Мы летали высоко, мы летали низко.

Участники группы вместе с зайчиком сопровождают слова действиями (расширяют и сужают хоровод, поднимают руки вверх и опускают вниз).

Зайчик благодарит всех за совместное пение и игру на музыкальных инструментах, вспоминает, что ему пора возвращаться домой. Педагог предлагает детям его проводить.

Динамическое упражнение «Тропинка» под аудио сопровождение

Участники группы, рассматривая плакат с изображением леса, выполняют действия в соответствии с речевой инструкцией (идут на месте медленно и быстро, останавливаются, приседают, поворачиваются в стороны). Обращаясь к зайчику, они говорят вслед за педагогом:

До свиданья, до свиданья,

Приходи ты к нам опять.

До свиданья, до свиданья,

Будем вместе мы играть.

Зайчик прощается с участниками группы, машет лапкой и уходит к себе. Педагог отводит его в домик, помогая нести корзину с овощами и чудесный мешочек. Проводив гостя, он возвращается с подарками от него (маленькими пакетиками – «морковками» с леденцами внутри).

Педагог (обращается к детям): – Кто приходил сегодня к нам в гости? Как его звали? Понравилось ли вам с ним играть?

Подводя итог встречи, педагог благодарит всех участников и вручает каждому ребёнку подарок от зайчика.

Родителям в качестве домашнего задания предлагается подобрать загадки об овощах и вместе с детьми выучить одну из них.

ОПЫТ РАБОТЫ ВОСПИТАТЕЛЯ ПО СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Н. В. Надежина, О. А. Пахотных

*ГБДОУ «Детский сад № 17 «Ручеек», г. Нижний Новгород
Sadiknash17@yandex.ru*

Аннотация. В статье рассматривается проблема обучения детей с расстройством аутистического спектра в условиях дошкольного учреждения, применения коррекционных методов и приемов работы с данной категорией детей воспитателем.

Для реализации приоритетных направлений современной образовательной политики необходимы равные возможности получения полноценного образования для всех категорий детей. Крайне важно не только обеспечить доступность дошкольного образования, но и повысить его качество за счет гибкости и многообразия программ и форм.

Учитывая то обстоятельство, что дошкольный возраст является ключевым возрастным периодом личностного и психического развития ребенка, детское учреждение обязано создать все необходимые условия для успешного прохождения этой возрастной ступни становления личности ребенка. Наличие ограничений по здоровью ставит перед педагогическим коллективом учреждения целый комплекс задач, связанных с организацией коррекционно-развивающего процесса.

В нашей группе в дошкольной организации ГБДОУ «Детский сад № 17 «Ручеек» обучаются дети с расстройством аутистического спектра.

Современные исследователи подчеркивают, что детский аутизм развивается на основе явной недостаточности нервной системы, и уточняют, что нарушения коммуникации и трудности социализации проявляются вне связи с уровнем интеллектуального развития, т. е. как при низких, так и при высоких его показателях.

Изучением расстройством аутистического спектра, поиском возможностей коррекционной работы с детьми с аутизмом занималось множество специалистов. Все специалисты отмечают, что без специально организованного обучения и изменения среды эффективность работы с детьми с расстройствами аутистического спектра невозможно.

На современном этапе развития под аутистическим спектром понимается комплексное расстройство, которое характеризуется нарушением социального взаимодействия, нарушения речи и коммуникации и повторяющимся поведением и ограниченностью интересов.

Опыт нашей работы с детьми с расстройствами аутистического спектра доказывает, что применение зрительной поддержки помогает тратить меньше времени на повторение требований и инструкций; снижает необходимую для ребенка степень помощи; более плавно проходить изменения в течение всего дня.

В работе с детьми с расстройствами аутистического спектра по формированию игровой деятельностью мы также используем разные виды визуальной поддержки. Это и алгоритмы по формированию игровой деятельности. Наглядный материал, используемый при разработке поддержки, выбирается в соответствии с интеллектуальным развитием ребенка и может изменяться в течение учебного года. У нас есть и фотографии, линейные рисунки, компьютерные изображения, изображения из журналов, наклейки с продуктов, знаки, логотипы, реальные предметы и письменный язык. Для детей, которым трудно воспринимать нарисованные изображения мы используем предметы 3Д величины, например кубик – заниматься, игрушечная машинка – поиграть.

Чтобы расширить сферу социального развития мы формируем у ребенка прочные эмоциональные связи с близкими взрослыми; расширяем эмоциональное общение в процессе обыгрывания музыкальных и заводных игрушек. Во всех играх педагоги побуждают ребенка радоваться, улыбаться, смотреть в глаза, брать игрушку и совершать с ней самостоятельные действия.

Таким образом, организованная среда для воспитанников имеющих расстройства аутистической сферы способствует их дальнейшему развитию, поддерживает уверенность детей в себе, более быстрой социальной адаптации.

Для дальнейшего успешного обучения нами было изменено пространство группы, которое стало четко организованным, обедненным и имеющее четкие ориентиры.

Использование визуальной информации, чтобы помочь детям понять окружающие физическое пространство и естественные события повседневной жизни. Последовательное, предсказуемое, структурированное расписание с запланированной гибкостью для различных условий и окружения.

Для социального развития мы применяли занятия, которые учат конкретным навыкам, проводятся в различном окружении и постоянно корректируются в соответствии с возрастом и ситуацией.

Большая работа была проведена нами с родителями, детей посещающими данную группу. Были организованы собрания, индивидуальные консультации, мастер-классы по обучению взаимодействию с детьми, педагогическая библиотека по теме «Аутизм: мифы и реальность».

ПРИЁМЫ АВТОМАТИЗАЦИИ ЗВУКОВ В СТРУКТУРЕ ТЕКСТА
ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ФРАЗОВОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ
СТАРШЕГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Н. Н. Обрезкова

МБДОУ детский сад комбинированного вида «Солнышко», г. Нижний Тагил

lamak43@yandex.ru

Аннотация. Статья раскрывает способы преодоления определенных трудностей в практике логопеда при формировании звукопроизношения и фразовой речи у старших дошкольников с тяжелыми речевыми нарушениями с применением описанного К. Д. Ушинским, Н. Ф. Бунаковым, В. Г. Горецким звукового метода как основы аналитико-синтетической деятельности дошкольника.

Одной из актуальных проблем логопедической практики является преодоление определенных трудностей при введении вызванных звуков во фразовую речь. Часто бывает, что поставленные звуки, автоматизированные в слогах и рассказах, в активную фразовую речь не вводятся. За пределами логопедического кабинета ребенок говорит по-старому. Это часто бывает в следующих случаях:

- при нарушении темпо-ритмического строя речи, когда ребенок говорит быстро и не успевает ввести поставленные звуки в речь;
- при несформированности аналитико-синтетической функции речи;
- при механических нарушениях артикуляционного аппарата (например, при макроглоссии);
- при отсутствии контроля за собственным речевым высказыванием.

Когда у одного ребенка перечисленные нарушения собраны воедино, можно с уверенностью предположить, что это приведет впоследствии к дисграфии. Итак, если речемоторные, слуховые и аналитико-синтетические функции мозга развиты слабо, учитель-логопед должен определить, какой анализатор необходимо задействовать для включения компенсаторного механизма с целью поддержки нуждающейся в помощи функции мозга. Для преодоления выявленных трудностей в работе с дошкольниками можно задействовать зрительный анализатор [6, с. 45]. Необходимо применить методику развития произносительной стороны речи, которая существенно опирается на зрительный анализатор и моторику руки. Это методика В. Г. Горецкого. В основе её лежит звуковой метод, приверженцем которого был и К.Д. Ушинский, утверждавший, что звуковой метод нужно использовать ещё до обучения ребенка грамоте. Выдающийся педагог прошлого Н.Ф. Бунаков в своей работе «Русский язык как предмет обучения» писал: «Мы в своём руководстве ставим правилом – приступать к азбуке после того, как ученики хорошо поняли и усвоили сущность звукового анализа без букв и научились распоряжаться звуками» [3, с. 43].

В 1983 году началось обучение по новому букварю В. Г. Горецкого, В. А. Кирышкина, А. Ф. Шанько. Авторы ввели новые способы анализа слога-звуковой структуры слов на произносительной основе: слова естественно членятся на такие части, которые легко усваиваются ребёнком (слияния, звуки вне слияния и слоги).

Учитель-логопед может в своей работе с дошкольниками, имеющими тяжёлые нарушения речи заимствовать разметку речевых единиц скобками и точками из методики В. Г. Горецкого, которая способствует развитию аналитико-синтетической деятельности в ходе формирования слога, слова, предложения, текста. Анализу подвергается прежде всего открытый слог (слияние – СГ). Второй анализируемой единицей является слово.

Для его анализа используем следующие приёмы:

- 1) сопряжённая работа логопеда и ребёнка со схемой слова – установление прямого порядка единиц слева направо, обводка схемы слова, начерченной учителем;
- 2) полусопряжённая работа над словом – выделение ребёнком на схеме цветным карандашом заданной единицы;
- 3) самостоятельное составление схемы слова слева направо (самостоятельное распределение единиц в слове).

После того, как слово уже представлено самостоятельно начерченной схемой, переходим к восприятию и анализу предложения, а затем – рассказа. Это будут третья и четвёртая анализируемые единицы. Остановимся на анализе рассказа, включающего в себя ряд анализируемых предложений. С этой целью используем специальные тренажёры для заучивания рассказов. Работа с тренажёром занимает не более пятнадцати-двадцати минут в день. Каждый тренажёр представляет собой папку с предложениями и текстами, которые изображаются с помощью графических схем.

В тренажёре использованы следующие приёмы работы:

- 1) ознакомление ребёнка с предложением: в первый раз – без графической разметки, во второй раз – с разметкой;
- 2) разметка предложения кончиком карандаша совместно с логопедом с одновременным его проговариванием;
- 3) полусопряжённая разметка;
- 4) самостоятельная разметка и проговаривание предложения ребёнком;
- 5) слуховой диктант: логопед диктует предложение отдельными словами, а ребёнок записывает каждое слово только графически (схемой);
- 6) слуховой диктант: логопед диктует предложение целиком, ребёнок записывает графический диктант на бумажной ленте (игровой приём «Телеграф»);
- 7) пересказ текста с разметкой в воздухе;
- 8) пересказ текста без опоры на разметку в умеренном темпе.

Л. Г. Парамонова, автор методики по предупреждению дисграфии и дизорфографии у детей, пишет: «Сейчас, в результате многолетнего общения с сотнями неуспевающих по русскому языку учащихся, нам стало совершенно ясно, что самая основная, буквально глобальная причина школьной

неуспеваемости по названному предмету заключается в том, что многие дети (по данным специальных исследований, их 55,5%) приходят в школу, а значит и приступают к изучению грамматических правил, с недостаточно сформировавшейся устной речью. У них бедный словарный запас, они неправильно употребляют предлоги, приставки и окончания слов, дефектно произносят многие звуки. А поскольку письменная речь – это перенесение на бумагу речи устной, то она никак не может быть умнее и правильнее той устной речи, которой обладает каждый конкретный человек» [5, с. 3].

Практическое применение тренажёра позволило сделать вывод: такая детальная, поединичная проработка двух-трёх рассказов уже даёт положительные результаты в процессе автоматизации поставленных звуков в потоке речи воспитанника. Положительные результаты основаны на следующих факторах: замедлении темпа речи ребёнка, развитии аналитико-синтетических функций мозга дошкольника. Таким образом, формирование активной фразовой речи является одной из важнейших предпосылок дальнейшего успешного обучения ребёнка в школе.

Литература

1. Богомолова, А. И. Логопедическое пособие для занятий с детьми. – СПб.: Библиополис, 1994. 208 с.
2. Моргачева, И. Н. Ребёнок в пространстве. Подготовка дошкольников с общим недоразвитием речи к обучению письму посредством развития пространственных представлений. Методическое пособие. – СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2009. – 212 с.
3. Назарова, Л. М. Работа по новому букварю // Начальная школа, 1983. – № 6. – С. 43–47.
4. Парамонова Л. Г. Дисграфия: диагностика, проилатика, коррекция. СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2006. – 128 с.
5. Парамонова, Л. Г. Как подготовить дошкольника к овладению грамотным письмом. Профилактика дизорфографии. СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2008. – 224 с.
6. Понятийно-терминологический словарь логопеда под редакцией проф. Селиверстова А. И. – М.: ВЛАДОС, 1997. – 400 с.

ПРАКТИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ РАЗВИТИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ
НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ И ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ
ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ АДАПТИРОВАННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
ПРОГРАММ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
ОРГАНИЗАЦИИ ОБЩЕРАЗВИВАЮЩЕГО ВИДА

Т. А. Рабовлюк

*БМАДОУ «Детский сад № 39 общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением
деятельности по физическому развитию воспитанников», г. Березовский*

rvtania@mail.ru

Аннотация. В статье представлены практические приемы развития речи детей с тяжелыми нарушениями речи и задержкой психического развития в условиях инклюзивных групп.

В настоящее время отмечается неуклонный рост числа детей с проблемами в психоречевом развитии. Поэтому вопрос комплексного подхода к коррекции речевого и психического развития является наиболее актуальным, поскольку правильная речь – это важнейшее условие всестороннего полноценного развития детей.

По данным мониторинга, ежегодно проводимого в сентябре, в нашей дошкольной образовательной организации около 80% воспитанникам необходима помощь в преодолении речевых нарушений. Из них большая часть имеет речевые нарушения с отягощенным анамнезом.

В условиях инклюзии, все чаще такие дети, пройдя ТПМПК и получив статус «ребенок с ограниченными возможностями здоровья» (далее-ОВЗ), остаются получать педагогическую помощь в условиях детского сада общеразвивающей направленности. Поэтому одной из целей профессиональной деятельности педагога является участие в разработке и реализации адаптированных образовательных программ.

Самыми распространенными нарушениями у детей с ограниченными возможностями здоровья являются тяжелые нарушения речи (далее – ТНР), на втором месте по распространенности – задержка психического развития (далее – ЗПР).

Поэтому поиск путей коррекции и практических приемов развития речи детей данных нозологических групп является актуальной задачей для педагогов.

Особенности психоречевого развития детей с ТНР (ОНР) и ЗПР представлены в таблице.

Особенности психоречевого развития детей с общим недоразвитием речи
и задержкой психического развития

ОНР	ЗПР
Неравномерное развитие психических функций (преобладают речевые нарушения)	Неравномерное развитие психических функций (преобладают эмоционально-волевые или познавательные нарушения)
Обычно достаточный уровень познавательной активности	Низкий уровень познавательной активности
Слабость произвольного внимания, быстрая истощаемость	
Деятельность целенаправленная, контролируется	Деятельность не целенаправленная, контроль не ведется
Страдают височно-теменно-затылочные зоны (первично нарушаются восприятие речи, коммуникация)	Страдают лобные доли (первично страдают функция планирования, регуляции и контроля над психоэмоциональной деятельностью)
Трудности формирования фонематических процессов, связанные с нарушением восприятия речи	Трудности формирования фонематических процессов, связанные с особенностями аналитико-синтетической деятельности мозга
Сложности программирование связного высказывание – связанные с нарушением синтеза слов в предложении	Сложности программирование связного высказывание, связанные с нарушением семантики – значения слова
Функциональная межполушарная асимметрия	

Таким образом, из данных таблицы видно, что для обеих нозологических групп характерны быстрая истощаемость, трудности формирования фонематических представлений, нарушения связной речи. То есть и в том и другом случае требуется целенаправленная работа по развитию навыка программирования связного высказывания, формирования фонематических представлений, звукового анализа и синтеза.

Основные направления коррекционной логопедической работы:

- формирование правильного звукопроизношения;
- формирование фонематических процессов, навыков звукового анализа и синтеза;
- уточнение, обогащение, активизация словаря;
- формирование грамматических категорий;
- развитие связной речи.

Если постановка звуков осуществляется на индивидуальных занятиях, то остальные направления коррекционно-развивающей работы целесообразней реализовывать в инклюзивных подгруппах. Когда дети с различными заключениями объединяются на занятие.

Варианты инклюзивных подгрупп – 1 ребенок с фонематическим НР, 1 ребенок с ФФНР, 1 ребенок с ОНР объединяются на занятие, в ходе которого, например, формируются навыки элементарного звукового ана-

лиза и синтеза. Или 1 ребенок с ФФНР, 1ребенок с ОНР и 1ребенка с ЗПР, объединяются в подгруппу на автоматизацию звука, и развитию лексико-грамматических категорий.

Преимущества инклюзивных подгрупп:

- педагогам предоставляется возможность реализовывать адаптированную образовательную программу в организациях общеразвивающего вида;
- детям – возможность взаимодействовать. Как правило, дети с ТНР достаточно критичны к себе и своей речи, дети с ЗПР – наоборот. На организованных подобным образом занятиях, ребенок с речевыми нарушениями получает уверенность в своих силах, ребенок с ЗПР – определенный алгоритм действий, который ему под силу освоить в маленькой подгруппе в сравнении с групповым занятием.

Особенности коррекционной работы в инклюзивных подгруппах:

- знакомство с азбукой эмоций;
- визуальное расписание;
- полисенсорный подход;
- использование большого количества наглядности.

Полученные детьми умения закрепляются на индивидуальных занятиях специалистов и групповых занятиях воспитателей.

Практические приемы, направленные на развитие и активизацию речи.

На подготовительном этапе большое значение уделяется работе над дыханием, развитию слухового внимания и развитию артикуляционной моторики.

Работа над дыханием начинается с постановки нижнедиафрагмального дыхания. Легче всего ребенку почувствовать, как необходимо дышать, лежа животом на подушке. Далее формируем речевое дыхание. Здесь можно использовать игру «Эхо» – дети работают в парах. Например, один ребенок на выдохе произносит: «В-в-в» тихо, другой – громко.

Игры на развитие слухового внимания:

- «Большой – маленький» – перед ребенком пары картинок с изображением животного и детеныша. Произносим звукоподражание с разной высотой голоса, ребенок должен угадать, кто говорит, взрослый или детеныш.
- «Настроение» (задание выполняется после знакомства ребенка с азбукой эмоций) – произносим имя ребенка с разной интонацией от имени какого-либо персонажа, ребенок угадывает, его позвал добрый или злой персонаж, веселый или грустный.
- «Узнай друга» – выбираем ребенка – ведущего, он встает в круг, закрывает глаза, либо завязываем ему глаза, если есть проблемы с саморегуляцией.

Говорим: «Коля, ты сейчас в лесу. Мы зовем тебя – Ау!» («Ау» произносит 1 из детей). Ребенок-ведущий угадывает, кто произнес «Ау».

Работа над артикуляционной моторикой начинается с кинестетики (удержания позы), затем – развиваем переключаемость (кинетику). Здесь

можно использовать «вкусную» артикуляционную гимнастику с использованием различных продуктов. Это, во-первых, вызывает положительный эмоциональный отклик у детей, во-вторых, позволяет включить в работу несколько анализаторов.

Включение в работу нескольких анализаторов – полисенсорный подход к построению коррекционных занятий, отражается и в следующих приемах, направленных на развитие лексико-грамматического строя и активизацию речи в целом:

- сенсорно-интегративные игры – посмотрели предмет, потрогали, назвали, положили в «волшебный мешочек», нащупали его в «волшебном мешочке», снова посмотрели, назвали.
- адаптированная методика использование кругов Эйлера. Например, располагаем перед детьми различные предметы и предлагаем их разложить в 2 обруча: в один – твердые, как кубик (для подсказки кубик лежит в обруче), в другой – мягкие, как ткань (кусок мягкой ткани лежит во втором обруче).

Дети называют предмет и убирают его в соответствующий обруч, проговаривая свои действия: «Я положил губку в этот обруч, потому что она мягкая». На следующих занятиях можно предложить детям рассортировать предметы в зависимости от материала, из которых они сделаны («Я положу книгу в обруч с бумагой, потому что книга сделана из бумаги, она – бумажная»). В данном случае с детьми с ЗПР мы будем прорабатывать семантику, расскажем, если альбом из бумаги, значит, в нем можно рисовать, карандашами, красками и т.д. В случае с детьми с ТНР – акцент делаем на формирование навыков словообразования, утрированно произнося окончания.

На рис. 1 представлены более сложные варианты использования кругов Эйлера на занятиях по развитию речи.



Рис. 1. Круги Эйлера – тема «Дикие животные»

На пересечении кругов располагаются те предметы, для которых характерны признаки обеих групп.

- на итоговых занятиях, после прохождения лексической темы – составление синквейнов с использованием тактильной панели (рис. 2)

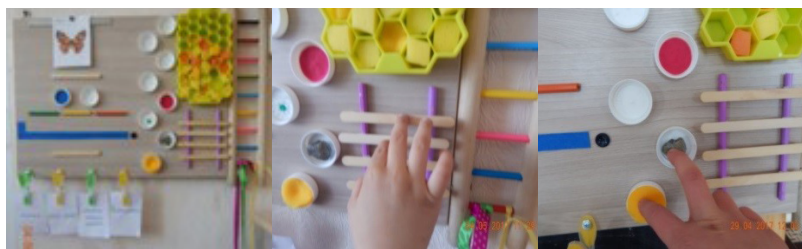


Рис. 2. Тактильно-дидактическая панель для составления синквейнов

Предварительно, с помощью этой же панели, с опорой на тактильный, кинестетический, зрительный анализаторы формируем у детей понятия: «слово-предмет», «слово – действие», «слово-признак», «предложение».

Таким образом, использование в коррекционно-развивающей работе различных методов и приемов, позволяющих задействовать различные анализаторы, помогают детям легче усвоить предлагаемый материал в более короткие сроки. А объединение детей в инклюзивные мини подгруппы, позволяет решать разнообразные коррекционно-развивающие задачи и в полном объеме реализовывать адаптированные образовательные программы в организациях общеразвивающего вида.

Литература

1. Вегнер, Л. А. Дидактические игры и упражнения по сенсорному воспитанию дошкольников. – М.: Просвещение, 2000.
2. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития / под общ. ред. С. Г. Шевченко. – Кн. 2. – М.: Школьная пресса, 2005.
3. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи / под ред. Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, Г. В. Тумановой. – М.: Просвещение, 2008.

РОЛЬ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ
ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
С ТЯЖЕЛЫМИ МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ

Ю. В. Редькина

ГБДОУ «Детский сад № 17 «Ручеек», г. Нижний Новгород

Sadiknash17@yandex.ru

Аннотация. В статье раскрыто значение изобразительной деятельности в коррекционной работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Описан опыт педагогической работы по формированию геометрических представлений через серию игровых заданий и занятий по изобразительной деятельности.

Значительную роль в коррекционно-направленном процессе обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ) занимает художественная изобразительная деятельность, помогающая ребенку осваивать окружающую действительность.

Изобразительная деятельность, формирует практические умения (в рисовании, лепке, декоративно-прикладном творчестве), обеспечивает развитие коммуникативных основ, создает благоприятные условия для коррекции отклонений в его познавательной, эмоционально-волевой, личностной сферах, а также формирует предпосылки для развития творческих способностей.

Развитие изобразительной деятельности связано с формированием у ребенка активного интереса к окружающему миру и предоставляет ему возможность отражать действительность.

Дети со сложным дефектом развития, если им не оказать целенаправленную коррекционную помощь, до окончания периода дошкольного возраста практически не овладевают изобразительной деятельностью.

Занятия рисованием формируют у детей элементы учебной деятельности – умение принять задачу, удержать её в ходе выполнения задания, дать первичную элементарную самооценку.

В целом продуктивные виды деятельности вносят существенный вклад в компенсацию нарушений в структуре имеющихся у ребенка отклонений и в коррекцию вторичных недостатков, что в свою очередь, положительно сказывается на развитии его личности, поведения, общения и социализации.

Наша задача помочь детям с ОВЗ развить познавательную активность, любознательность; сформировать правильное отношение к объектам и предметам окружающего мира; освоить разнообразные способы деятельности: трудовые, художественные, двигательные умения; развить детскую самостоятельность и пробудить стремление к творчеству.

Под воздействием занятий рисованием происходят существенные изменения в поведении детей с ОВЗ. Они становятся более сдержанными, собранными, внимательными, аккуратными. Их деятельность приобре-

тает осознанный, мотивированный и целенаправленный характер. У детей с ОВЗ развивается самостоятельность и настойчивость в достижении цели. Следовательно, рисование, как организующее средство должным образом сказывается и на эмоционально-волевой сфере детей.

Государственное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 17 «Ручеек» города Нижнего Новгорода реализует адаптированную основную образовательную программу для детей со сложным дефектом. Характер нарушений у детей группы разнообразный: детский церебральный паралич, расстройства аутистического спектра, синдромом Дауна, нарушения интеллектуального развития (легкой и средней степени).

В коррекционно-образовательной работе широко используем связь изобразительной деятельности и формирование элементарных математических представлений (ФЭМП). Осуществляется интеграция образовательных областей «Познавательное развитие» и «Художественно-эстетическое развитие».

Цель этого взаимодействия видим в формировании у детей с особыми образовательными потребностями с помощью ряда дидактических игр и серии занятий по изобразительной деятельности представления о сенсорных эталонах (геометрических формах, величины и фигурах).

Задачи работы:

- создавать условия для развития и закрепления у детей интереса к процессу и результатам рисования с использованием геометрических фигур;
- учить детей дорисовывать целостные, законченные изображения на основе заданных геометрических форм и незаконченных элементов;
- формировать умение ориентироваться на листе бумаги (вверху, внизу, посередине, слева, справа);
- учить создавать изображения из геометрических форм, сочетающие элементы рисования и аппликации.

Обозначим этапы работы:

1 этап. Подготовительный. В начале учебного года был проведен педагогический мониторинг, который показал, что дети недостаточно хорошо владеют знаниями (геометрические формы, фигуры, величина, знания цветов ограничены (знают и сличают основные цвета, практически не называют оттенков)), не ориентируются на листе бумаги, недостаточно хорошо владеют изобразительными навыками и умениями.

На данном этапе была разработана и подобрана серия дидактических игр (далее – д/и) и упражнений на изучение формы предметов.

Д/и «Где? чей домик?». Цель: учить соотносить плоскостную и объемную формы в практическом действии с предметами; учить пользоваться методом проб.

Д/и «Собери картинку» Цель: учить видеть форму в предмете; соотносить форму прорези и вкладки, составлять целое из разных геометрических

форм и их частей, подбирая нужные с помощью проб и примеривания. (Собрать домик, неваляшку, тележку и т.п.)

Д/и «Найди форму в предмете». Цель: учить выбирать объемные формы по плоскостному образцу, отвлекаясь от функционального назначения предмета.

Д/и «Красивые узоры». Цель: закреплять знания о геометрических формах, учить соотносить их по величине и по цвету, учить раскладывать слева направо; закреплять знания «большой», «маленький»; учить ритмичному чередованию величин. (Сначала дети раскладывают большие и маленькие геометрические фигуры, затем проводится занятие по рисованию узора. По образцу.)

2 этап. Основной. На основном этапе была разработана серия заданий и занятий по изобразительной деятельности для детей со сложным дефектом развития. Для каждого занятия использовался «алгоритм» и образец, что дает ребенку возможность видеть последовательность этапов выполнения работы.

1. Веселое рисование и математическая деятельность в одном задании.

Задание «Дорисуй половину картинку». Цель: научиться концентрировать внимание, регулировать нажим руки на карандаш или ручку, развивать мелкую моторику рук, интеллект и пространственное воображение, ориентироваться на листе бумаги, закреплять знания о геометрических фигурах. (Сначала можно дать картинку с точками, чтобы ребенок обводил, для детей с низким уровнем развития)

2. Наглядная геометрия.

Занятия по изобразительной деятельности сначала аппликация, потом рисование. Цель: формировать представление о пространственном соотношении частей одного предмета. Учить детей составлять целостный образ предмета из частей. (Составить неваляшку, рыбку, дом из частей)

3. Серия занятия по рисованию.

Рисование «Веселый Петрушка». Цель: учить дорисовывать целостные, законченные изображения на основе заданных геометрических форм (круг, треугольник...). Продолжать формировать умение ориентироваться на листе бумаги (располагать фигуру персонажа посередине листа)

Сюжетное рисование «Моя любимая сказка». Цель: учить создавать сюжетные изображения по собственному замыслу.

Аппликация с элементами рисования «Рыбки плавают в водичке». Цель: учить создавать изображения сочетающие элементы рисования (овал и треугольник). Закреплять ориентировку на листе бумаги (вверху, внизу, посередине, слева, справа)

3 этап. Заключительный.

На заключительном этапе проводятся игры и занятия на закрепление и самостоятельное выполнение заданий. Можно, например, не использовать алгоритм этапов работы, а только образец. Побуждать детей самостоятельно рассказывать последовательность работы (действий).

Д/и «Чего не хватает?», «Что изменилось?», «Веселые зверюшки», «Магазин». Коллективное рисование «Времена года».

Роль изобразительной деятельности в развитии детей со сложной структурой дефекта часто недооценивают, а именно её можно рассматривать совместно с любой другой деятельностью, что дает возможность, преподнести изучаемый материал в понятной, доступной, новой форме, что вызывает у детей интерес, любознательность и положительные эмоции.

Таким образом, изобразительную деятельность можно рассмотреть, как один из важных инструментов коррекционной работы, который:

- расширяет сферу познания,
- создает возможность предвидеть результаты деятельности,
- способствует развитию мышления, воли, эмоциональной сферы,
- оказывает существенное влияние на формирование личности.

Для детей с ограниченными возможностями здоровья важно обучение без принуждения, основанное на интересе, успехе, доверии, рефлексии изученного. Важно, чтобы ребенок через выполнение доступных по темпу и характеру, личностно-ориентированных заданий поверил в свои возможности, испытал чувство успеха, которое должно стать сильнейшим мотивом, вызывающим желание учиться.

Литература

1. Жигорева, М. В., Левченко, И. Ю. Дети с комплексными нарушениями развития: Диагностика и сопровождение. – М: Национальный книжный центр, 2016. – 208 с.
2. Комарова, Т. С. Изобразительная деятельность в детском саду / Т. С. Комарова. – М.: Мозаика-Синтез, 2010. – 734 с.
3. Стребелева, Е. А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр Пособие для педагога-дефектолога – М.: Издательство ВЛАДОС, 2018. – 256 с.

ИНДИВИДУАЛЬНОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РЕБЕНКА С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ

Т. Ф. Садулина

МБДОУ – детский сад № 101, г. Екатеринбург

89221093482@yandex.ru

Аннотация. Актуальным направлением развития образования детей с ограниченными возможностями здоровья является их индивидуальное сопровождение детей в период адаптации к условиям детского сада, условия и правила его организации.

Одной из важных проблем системы современного дошкольного образования является проблема создания условий для успешной адаптации детей младшего возраста к дошкольному образовательному учреждению, а также повышение роли родителей в обучении и воспитании своих детей.

Адаптация – это приспособление организма к новой обстановке, а для ребенка детский сад, несомненно, является новым, еще неизвестным пространством, с новым окружением и новыми отношениями. Она включает широкий спектр индивидуальных реакций, характер которых зависит от пси-

хофизиологических и личностных особенностей ребенка, от сложившихся семейных отношений, от условия пребывания в детском учреждении. То есть процесс адаптации индивидуален и каждый ребенок привыкает к изменению условий жизни по-своему [6, С. 3].

Процесс адаптации для детей с нарушением зрения является наиболее острым, протекает в более сложных условиях, чем у нормально видящего ребенка, в связи с их психофизическими особенностями. Родители таких детей очень обеспокоены тем, как их дети будут чувствовать себя в новых условиях и новом коллективе. Задача воспитателя состоит в том, чтобы наиболее целесообразно использовать возможности ребенка, его силы и способности. При этом следует учитывать ту особую роль, которую играет знания воспитателем, любым взрослым, взаимодействующем с ребенком, его внутренние позиции, интересы, взаимоотношения с коллективом, а также установление личного контакта воспитателя с воспитанником. В этом и заключается актуальность процесса адаптации ребенка к условиям дошкольной образовательной организации, от которой зависят физическое психическое развитие и дальнейшая социализация ребенка в общество [6, С. 9].

Исследованием проблемы развития детей младшего возраста, и, следовательно, проблемами их адаптации в условиях дошкольной образовательной организации занимались также педагоги и психологи, такие как Л. С. Выготский, М. Н. Лисина, Н. Я. Михайленко, С. Л. Новоселова [4, С. 3].

Проблема сопровождения ребенка в ДОО была рассмотрена в последние пять-шесть лет в теории и практике образования такими учеными как М. Битянова, Ю. Слюсарев, Н. Бардиер, А. Волостников, А. Дергач, В. Мухина. Проблема заключается в том, что без индивидуального сопровождения ребенка невозможна его безболезненная адаптация к условиям группы и детского сада в целом [1, С. 12].

Как было выше сказано, каждый ребенок индивидуально проживает этот нелегкий период.

Одни привыкают быстро – за 2 недели, другие дети дольше – 2 месяца, некоторые не могут привыкнуть в течение года.

Во-первых, надо помнить, что до 2–3 лет ребенок не испытывает потребности общения со сверстниками, она пока не сформировалась. В этом возрасте взрослый выступает для ребенка как партнер по игре, образец для подражания и удовлетворяет потребность ребенка в доброжелательном внимании и сотрудничестве. Сверстники этого дать не могут, поскольку сами нуждаются в том же.

Во-вторых, дети 2–3 лет испытывают страхи перед незнакомыми людьми и новыми ситуациями общения, что как раз и проявляется в полной мере в яслях. Эти страхи – одна из причин затрудненной адаптации ребенка к яслям. Нередко боязнь новых людей и ситуаций в яслях приводит тому, что ребенок становится более возбудимым, ранимым, обидчивым, плаксивым, он чаще болеет, т. к. стресс истощает защитные силы организма.

В-третьих, дети раннего возраста эмоционально привязаны к матерям. Мама для них – безопасный проводник на пути познания мира. Поэтому

нормальный ребенок не может быстро адаптироваться к яслям, поскольку сильно привязан к матери, и ее исчезновение вызывает бурный протест ребенка, особенно если он впечатлительный и эмоционально чувствительный.

В-четвертых, дома к ребенку не предъявляют требований к самостоятельности: мама может и с ложечки покормить, оденет и игрушки уберет на место. Придя в детский сад, ребенок сталкивается с необходимостью делать некоторые вещи самостоятельно: одеваться, есть ложкой, проситься и ходить на горшок и т.д. Если у ребенка не развиты культурно-гигиенические навыки, то привыкание идет болезненно, поскольку его потребность в постоянной опеке взрослого не будет удовлетворена полностью.

И последнее, дольше привыкают дети, у которых сохранились вредные привычки: сосать соску, ходить с подгузниками, пить из бутылки. Если избавиться от вредных привычек до начала посещения детского сада, то адаптация ребенка пройдет более гладко.

С момента поступления ребенка в ДОО проводится наблюдение и определяется круг детей, нуждающихся в помощи при прохождении адаптационного процесса. У таких детей бывают разные негативные проявления: плач, нежелание принимать пищу, укладываться спать, проявление агрессии по отношению к сверстникам. Некоторые малыши зовут маму, раздраженно сторонятся взрослых. Для определения готовности ребенка к поступлению в детское учреждение и прогноза составляется анкета для родителей. В процессе анкетирования можно определить, каковы характерные черты его поведения, интересы, склонности и в ходе чего для каждого ребенка разрабатывается индивидуальный режим, сохраняя при этом все его привычки.

В период адаптации за вновь поступившими детьми ведется лист адаптации, в котором фиксируются состояние здоровья и поведение детей, о наблюдаемых изменениях в поведении вновь поступившего ребенка с целью вовремя оказать помощь ребенку.

Для успешной организации адаптационного периода и всего процесса воспитания и развития детей особое внимание уделяется созданию развивающей предметно-пространственной среды: это комфортная, уютная обстановка, рационально организованная и насыщенная разнообразными сенсорными пособиями, игровыми материалами, стимулирующими к проявлению творчества и инициативы в различных видах детской деятельности [5, С. 4]. Для установления доверительного отношения между педагогом и малышом используются игры с крупой, например, прятанье и поиск игрушек в крупе. Через такие игры у ребенка усиливается чувство доверия, успешности, происходит снижение напряжения. Для формирования коммуникативных навыков, побуждению к контакту со взрослыми и созданию радостной атмосферы применяются эмоционально-тактильные игры. Большие мягкие игрушки используются как релаксационное средство для обеспечения телесного и эмоционального контакта. Важная роль отводится рационально организованному режиму дня: утро радостных встреч. Доброжелательное отношение к пришедшему ребенку, атмосфера дружелюбной

ного участия позволяют положительно настроить детей на предстоящий день, снять тревожность, возможную замкнутость. Также разрабатывается и проводится комплекс мероприятий в ходе организации режимных моментов, которые приводят к формированию таких интегративных качеств как эмоциональная отзывчивость, активность, формирование первоначальных умений и навыков, необходимые для осуществления различных видов детской деятельности, что соответствует современным требованиям в области дошкольного образования. Осуществляется подбор игр на адаптационный период, основной задачей которого является сближение детей друг с другом, доверительное отношение с воспитателем, что приводит к наиболее адекватному, почти безболезненному, приспособлению их к новым условиям [2, С. 18].

Используются разнообразные сюрпризные моменты для тех, кто трудно расстается с родителями, и вовлечения ребенка в игровую ситуацию.

Почти всем детям хорошо помогают справиться с дневным напряжением – игры на воде: набрать в тазик немного теплой воды. Вся накипь дня – усталость, раздражение, напряжение – уйдет, «стечет» с малыша. Игры в воде подчиняются одному общему правилу – они должны быть нешумными, спокойными.

Можно пускать мыльные пузыри, играть с губками (смотреть, как они выплывают и отдают воду, устроить ребенку «дождик» из губки, превратить их в кораблики или дельфинов), строить из мягкой мозаики красочные картины, просто дать две-три баночки, – и пусть переливает водичку туда-сюда. Вид и звук льющейся воды действует умиротворяющее, – через 15–20 минут ребенок будет спокоен.

Работая по данной проблеме, очень часто выявляется, что дети повторно проходят адаптационный период после болезни, длительного отпуска. В таком случае разрабатывается карта индивидуального сопровождения ребенка, что дает возможность применять личностно-ориентированный подход в развитии с учетом особенностей ребенка.

Таким образом, адаптация малыша к детскому саду – очень сложный и ответственный процесс. Педагогическое сопровождение в этот период является необходимым и обоснованным способом помощи ребенку, обеспечивающим его оптимальное развитие, раскрытие его личностного потенциала, способным сделать приспособление ребенка к условиям дошкольного учреждения менее болезненным, способным сформировать положительное отношение к детскому саду и навыкам общения, не только со сверстниками, но и с взрослыми [2]. Успешность адаптации напрямую зависит от грамотной организации педагогического сопровождения ребёнка и его родителей. Главное в нем – не навредить ребенку, а способствовать его успешному психофизиологическому развитию. Система работы, направленная на взаимодействие детского сада и семьи воспитанника, на наш взгляд, поможет ребенку легче адаптироваться к условиям дошкольного учреждения, укрепит резервные возможности детского организма, будет способствовать процессу ранней социализации и принесет максимум пользы для всех участников адаптационного периода.

Литература

1. Афонькина, Ю. А. Психолого-педагогическое сопровождение в ДОО развитие ребенка раннего возраста. Методическое пособие / Ю. А. Афонькина. М.: АРКТИ, 2010.
2. Давыдова, О. И., Майер, А. А. Адаптационные группы в ДОО / О. И. Давыдова, А. А. Майер. М.: ТЦ Сфера, 2011.
3. Забоева, М. А. К вопросу о соотношении понятий «педагогическое сопровождение» и «педагогическая поддержка» / М. А. Забоева. Режим доступа: <http://shgpi.edu.ru/files/nauka/vestnik/2013/2013-3-9.pdf>.
4. Заводчикова, О. Г. Адаптация ребёнка в детском саду: взаимодействие дошкольного образовательного учреждения и семьи: пособие для воспитателей / О. Г. Заводчикова. М.: Просвещение, 2007.
5. Петрова, Л. И. Индивидуальный подход в воспитании младшего школьника / Л. И. Петрова. Ростов-на-Дону: Феникс, 2007.
6. Печора, К. Л. Проблемы адаптации детей к новым условиям жизни / К. Л. Печора // Печора К. Л. Развитие и воспитание детей раннего и дошкольного возраста. Актуальные проблемы и их решение в условиях ДОО и семьи. М.: Издательство «Скрипторий 2003», 2006.
7. Соколова, Е. А. Педагогическое сопровождение и педагогическая поддержка: взаимосвязь и различия / Е. А. Соколова. Режим доступа: http://conference.osu.ru/assets/files/conf_reports/conf8/566.doc
8. Юртайкин, В. Адаптация детей с отклонениями в развитии к дошкольным образовательным учреждениям / В. Юртайкин, П. Жиянова // Дошкольное воспитание. 2001. № 1.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР ПРИ КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Н. А. Самсонова

МАДОУ-детский сад № 555, г. Екатеринбург

SamsonovaNat@yandex.ru

Аннотация. Игра является основной деятельностью ребенка-дошкольника. Поэтому логопедическая работа требует разнообразных игровых приемов коррекции, учитывающих индивидуальные особенности детей с речевыми нарушениями. Сейчас промышленность активно снабжает логопедов различными играми, но педагоги-стажисты имеют и свои наработки. Охотно делюсь некоторыми идеями в этой области.

Автоматизация звука – это этап первичных умений и навыков. Его цель научить ребенка правильно произносить уже поставленный звук – изолированно, в слогах, фразах, стихах, разговорной речи. Для автоматизации звука используют такие приемы, как отраженное повторение, самостоятельное называние предметов на картинке, и уже затем самостоятельное использование звука в свободной речи.

Автоматизация звука это трудный, длительный процесс. Так как вновь выработанные нервные связи еще слабы и неустойчивы. Поэтому ребенок пользуется новым звуком нерегулярно.

На каждое положение звука: в начале, середине и конце слова нужно отработать 20–30 картинок. Чтобы автоматизация звука в словах прошла успешно ребенку на каждый звук должно быть предложено 60–90 картинок. По рекомендации Марии Федоровны Фомичевой: каждый день 10 картинок. В течении дня повторять 4–5 раз.

Но многократное однообразное повторение одного и того же материала утомляет ребенка.

В силу того, что процесс автоматизации у детей протекает очень сложно, необходимо его чем-то разнообразить. В дошкольном возрасте с этим отлично справляется игра.

Дидактическая игра является ценным средством воспитания умственной активности детей.

В игре дети охотно преодолевают значительные трудности, развивают способности и умения. Игра помогает сделать любой учебный материал увлекательным. Вызывает у детей глубокое удовлетворение. Создает радостное рабочее настроение, облегчает процесс усвоения знаний.

Логопедические игры, включенные в логопедические занятия, позволяют решить следующие задачи:

- сократить сроки автоматизации поставленных звуков, прочно закрепить новые речевые навыки;
- побудить в ребенке желание активно участвовать в процессе исправления звукопроизношения, повысить работоспособность ребенка;
- активизировать процессы восприятия, внимания. Памяти, мышления;
- формировать пространственные представления, как предпосылки обучения грамоте.

А теперь хочу вам представить некоторые игры. Может быть, кто-то захочет использовать их в своей работе.

Игра «КОЛПАЧКИ» Для игры потребуются: разноцветные колпачки, на каждого игрока 5 штук, карточки с предметными картинками и звонок.

Цель: поставить колпачки по порядку цветов картинок, назвать все картинки – четко и правильно проговаривая заданный звук.

Игра развивает речевую активность, реакцию, помогает быстрее запомнить название предметов, в которых встречается звук, нуждающийся в автоматизации.



Игра «ЗВУКАРИКИ»

В игру входит: игровое поле с заданиями и шесть разноцветных кружочков, для того чтобы отметить правильный ответ.

Цель: назвать три предмета расположенные в строчку, определить место звука в слове, а затем отметить нужным кружочком четвертый предмет в столбике, в названии которого заданный звук находится в нужной позиции.

Игра развивает внимание, фонематический слух, помогает быстрее автоматизировать звук, над которым мы работаем.



Игра «ПУТЕШЕСТВИЕ ПО ЗВУКОВЫМ ДОРОЖКАМ»

Маршрутный лист располагается на поле – деревянной подложке. Сверху устанавливается машинка, которая с тыльной стороны управляется магнитом.

Цель: проехать по дорожке управляя машинкой. Называя все предметы, встречающиеся на пути, четко проговаривая звук, над которым ведется совместная работа логопеда и ребенка. Можно усложнить задание и попросить называть предметы только справа или только слева. Или ребенок сам говорит с какой стороны от дороги находится предмет.



Игра «Путешествие по звуковым дорожкам» развивает речевую активность, память, ориентацию на листе бумаги. Помогает быстрее использовать в речи поставленные звуки.

Литература

1. Большакова С. Е. Речевые нарушения и их преодоления – М.: Просвещение, 2005.
2. Волкова Л. С. Логопедия. – М.: Просвещение, 2004.
3. Залмаева Р. Я. Сам себе логопед. – СПб. – 1996.

ИГРА БОЧКЕ КАК СРЕДСТВО ПРИОБЩЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА К СПОРТУ И ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ

А. А. Светличная, Л. В. Усова

*МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 52», г. Асбест
svetlichnaya.1996@yandex.ru, ludmilausowa9@yandex.ru*

Аннотация. В статье представлены описание актуальности и анализ существующей практики по использованию игр с мячом бочке с детьми с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Авторами рассмотрены преимущества использования игры бочке при приобщении детей с ограниченными возможностями здоровья к спорту и здоровому образу жизни.

Дети, имеющие ограничения по состоянию здоровья, и, в частности, с поражениями опорно-двигательного аппарата, требуют к себе особого внимания. Интеграция лиц с ограниченными возможностями в жизнь общества в настоящее время невозможна без их физической реабилитации.

Наше учреждение является организацией комбинированной направленности, в котором функционирует группа компенсирующей направленности для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата (от 4 до 7 лет). В данной группе находятся дети с разной степенью выраженности двигательных дефектов, в том числе множественных: парализация средней и умеренной тяжести, детский церебральный паралич, плоско-вальгусная деформация стоп, гипердинамический и миотонический синдром, неврологические двигательные расстройства. Детей данной группы характеризует сопутствующее расстройство эмоционально-волевой и познавательной сферы, нарушение зрительного и пространственного гнозиса, наглядно-образный тип мышления. Все дети данной группы имеют тяжелые нарушения речи, глухота врожденная – 1 ребенок, нарушения зрения – 3 ребенка. Категорию «ребёнок-инвалид» имеют 6 детей.

Адаптивный спорт способствует решению задачи, направленной на интеграцию людей с проблемами опорно-двигательного аппарата в общество, посредством формирования осознанного отношения человека к своим силам; к возможности преодоления как физических, так и психологических препятствий на пути к полноценной жизни в обществе; благодаря развитию компенсаторных функций организма; потребности быть здоровым в той мере, в которой это возможно; развитию стремления к увеличению умственной и физической работоспособности.

Участие детей, имеющих ограничения в состоянии здоровья, в занятиях адаптивной физической культурой поможет им в интеграции в жизнь общества. Относительным новым направлением работы в плане физической реабилитации инвалидов, имеющих нарушения опорно-двигательного аппарата, считается спортивная игра бочче. Бочче – это современная спортивная игра в шары, напоминающая гольф и бильярд. При игре в бочче важна не только физическая выносливость, сколько ловкость и умение мыслить логически. Овладение навыками игры обеспечит развитие у детей способности согласовывать свои движения с направлением и движением шара; развитие специальных физических способностей, главным образом силы и быстроты сокращения мышц.

С сентября 2018 года в нашем детском саду реализуется дополнительная общеобразовательная программа физкультурно-спортивной направленности «КолоБОЧЧЕк». Занятия рассчитаны на детей 5–7 лет с нарушениями опорно-двигательного аппарата, проходят в форме спортивной секции по игре бочче. Реализация Программы осуществляется под руководством благотворительного фонда А. В. Шипулина в рамках проекта «Колобочек». Учебный год начинается с 1 сентября. Занятия ведутся в группах. Группы комплектуются круглый год.

Цель образовательной Программы: Развитие интереса и двигательных способностей детей с ограниченными физическими возможностями, воспитание привычки к активным занятиям физическими упражнениями средствами и методами игры бочче.

Основными задачами являются:

- 1) способствовать сохранению и укреплению физического, психического и социального здоровья;
- 2) способствовать овладению детьми элементами игры «Бочче»;
- 3) формирование спортивных умений и навыков, умения ребенка с ограниченными возможностями здоровья проявить 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 ограниченными возможностями здоровья:

- 1) разнообразие нарушений моторики, обусловленное поражением центральной нервной системы, и своеобразие качественных нарушений движений (недоразвитие, нарушение или утрата двигательных функций; мышечная напряженность или снижение мышечного тонуса; нарушение общей моторики, особенно ациклических 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 (игры в режимных моментах, на прогулке

и утренней гимнастике) и самостоятельной деятельности детей (организованная развивающая предметно-пространственная среда для игры в бочку).

Для обучения по данной Программе используется нестандартное оборудование: набор разноцветных шаров (9 штук), индивидуальное инвалидное кресло, вспомогательное устройство (жёлоб) и спортивная площадка (корт) размером 3,5х16 метров с ровным и гладким покрытием.

Структура занятия-тренировки бочке включает следующие компоненты:

- 1) создание эмоционального настроя: дыхательные упражнения, строевая подготовка;
- 2) разминка: общеразвивающие упражнения, направленные на укрепление опорно-двигательного аппарата, формирование мышечного корсета и воспитание правильной осанки;
- 3) 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.
- 4) специальная физическая подготовка: включает ознакомительные и тренировочные упражнения по освоению новых или сложных по технике выполнения упражнений.
- 5) подведение итогов занятия.

При реализации Программы используется индивидуальный, персональный подход к методам и технологиям обучения каждого обучающегося, учитывая особенности их развития и степень тяжести заболевания опорно-двигательного аппарата.

Специфика организации и структура занятий-тренировок по бочке 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 дошкольника с нарушениями опорно-двигательного аппарата, помогают развивать дыхательную, сердечно-сосудистую системы.

Таким образом, играя с детьми в бочке, мы укрепляем его здоровье, приобщаем к здоровому образу жизни и спорту, способствуем полному раскрытию физических возможностей, позволяем испытать чувство радости, полноты жизни. Дети с ОВЗ с помощью данного вида спорта получают возможность самореализации, расширять свои социальные контакты. Игра бочке направлена не только на коррекцию дефектов физического развития, но и укрепление здоровья, выработку необходимых двигательных умений и навыков.

Литература

1. Дополнительная общеобразовательная программа физкультурно-спортивной направленности «КолоБОЧЧЕк», автор-составитель Козлова Е. С., 2018 г.
2. Гросс, Н. А. Физическая реабилитация детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата. – М.: Советский спорт, 2000. – 224 с.
3. Ларина, И. В., Садыкова, М. Ю., Чувелева, И. В. Игра Бочке как средство приобщения старших дошкольников с ОВЗ к спорту и здоровому образу жизни // XI Меж-

**ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ВОССОЗДАЮЩЕГО ВООБРАЖЕНИЯ
У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НОРМАЛЬНЫМ
ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМ РАЗВИТИЕМ И С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА**

О. Г. Смирнова

МАДОВ № 39, г. Сухой Лог

sabonis.74@mail.ru

Аннотация. Автор обосновывает необходимость развития воображения у детей тем, что этот психический процесс – определяющий компонент любой формы творческой деятельности человека, его поведения в целом. В статье проводится теоретический анализ исследований по вопросам развития воссоздающего воображения при нормативном развитии и интеллектуальных нарушениях у детей.

На современном этапе развития психологии определена сущность воображения, накоплен богатый материал о факторах, условиях развития воображения в онтогенезе.

Данную идею можно проследить в работах Выготского Л. С., Дудецкого А. Я., Дьяченко О. М., Кириловой Г. Д., Кравцовой Е. Е., Рубинштейн С. Л., Т. Рибо и др.

О механизмах воображения писали Давыдов В. В., Дудецкий А. Я., Кравцова Е. Е., Петровский А. В.

О видах воображения говорили Выготский Л. С., Дьяченко О. М., Ж. Пиаже и Т. Рибо. Была выявлена связь воображения с игровой деятельностью ребенка – А. Н. Леонтьевым, Н. Я. Михайленко, Д. Б. Элькониним.

А. Я. Дудецким, О. И. Некифоровой установлено, что воссоздающее воображение зависит от многих факторов: возраста, интеллектуального развития и особенностей развития в целом (присутствия какого-либо нарушения психофизического развития), индивидуальных особенностей личности (устойчивости, осознанности и направленности мотивов; оценочных структур образа «Я»; особенностей коммуникации; степени самореализации и оценки собственной деятельности; черт характера и темперамента), и, что очень важно, от разработанности процесса обучения и воспитания [4].

Дьяченко О. М., Гарлицких Е. О., Кириллова А. И. отмечали, что все психологи, изучавшие творческое воображение ребенка, признавали его существенную роль в познавательном развитии [5]. Однако зарубежные исследователи, В. Штерн и Д. Дьюи рассматривали творческого воображения ребенка как изначально заданную способность, полагая, что детское воображение является ярким и оригинальным по сравнению с воображением взрослого, то есть воображение ребенка более творческое, чем во-

ображение взрослого. На несостоятельность подобной точки зрения указывали в своих трудах Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, О. М. Дьяченко, Э. В. Ильенков, Е. Е. Кравцова, В. С. Мухина. Так, например, В. С. Мухина считала, что воображение ребенка во многих отношениях беднее, чем воображение взрослого, так как у детей более ограниченный жизненный опыт и, следовательно, меньше материала для воображения также менее разнообразны и комбинации образов, которые строит ребенок.

Опыт ребенка, отмечает Л. С. Коршунова, складывается и растет постепенно, он отличается глубоким своеобразием по сравнению с опытом взрослого [6]. Отношение к среде, которая своей сложностью или простотой, своими традициями и влияниями стимулирует и направляет процесс творчества, у ребенка опять совсем другое. Интересы ребенка и взрослого различны и поэтому понятно, что воображение у ребенка работает иначе, чем у взрослого. Еще И. В. Гете говорил, что воображение у ребенка беднее, чем у взрослого, но дитя больше живет в фантастическом, нежели в реальном мире. Интересы ребенка проще, элементарнее, беднее, наконец, отношения его со средой также не имеют той сложности, тонкости и многообразия, которые отмечают поведение взрослого человека, а ведь это все важнейшие факторы, которые определяют работу воображения. В процессе развития ребенка развивается и воображение.

Л. С. Выготский доказал, что воображение ребенка развивается постепенно, по мере приобретения им определенного опыта [3]. Все образы воображения, как бы причудливы они ни были, основываются на тех представлениях и впечатлениях, которые мы получаем в реальной жизни.

Французский психолог Т. Рибо представил основной закон развития воображения в трех стадиях: детство и отрочество – господство фантазии, игр, сказок, вымысла; юность – сочетание вымысла и деятельности, «трезвого расчетливого рассудка»; зрелость – подчинение воображения уму интеллекту [12].

О. М. Дьяченко выделяет три этапа развития воображения [5].

Первый этап в развитии воображения ребенка с нормальным интеллектуальным и физическим развитием можно отнести к 2,5–3 годам. Здесь специфической особенностью использования образа при порождении идеи воображаемого продукта является построение этого образа действием «опредмечивания». Отдельные впечатления от действительности достраиваются до некоторого предметного целого, причем занимают в этом целом центральное положение. Поскольку опыт детей этого возраста чрезвычайно вариативен, их образы могут отличаться значительной оригинальностью.

Второй этап в развитии воображения – возраст 4–5 лет. Частично с общей направленностью детей этого возраста, частично с особенностями педагогических воздействий связано то, что уровень творческого воображения в этом возрасте снижается. Это было выявлено в исследовании Е. М. Гаспаровой, которая указывает на трудность возникновения мнимой ситуации.

Познавательное воображение ребенка связано с бурным развитием в этом возрасте ролевой игры, рисования, конструирования. Но оно носит

при этом без специального руководства в основном воспроизводящий характер, так как ребенок 4–5 лет нацелен на следование образцам.

К 4–5 годам в процесс воображения включается специфическое планирование, которое можно назвать ступенчатым. Ребенок планирует один шаг своих действий, выполняет их, видит результат и затем планирует следующий шаг. Возможность ступенчатого планирования приводит детей к возможности направленного словесного творчества, когда ребенок сочиняет сказку.

Третий этап в развитии воображения дошкольника – возраст 6–7 лет. В этом возрасте ребенок уже усваивает новые образцы поведения и деятельности и получает свободу в оперировании ими. Творчество ребенка в этом возрасте часто носит проективный характер, символизирует устойчивые переживания. Так же здесь впервые появляется целостное планирование: ребенок может уже до начала действий построить план их выполнения и последовательно реализовать его.

Л. С. Выготский отмечает, что уже в самом раннем возрасте можно отметить у детей творческие процессы, которые лучше всего выражаются в играх детей. Конечно, в своих играх они воспроизводят многое из того, что они видели. Игра ребенка не есть просто воспоминание о пережитом, а является творческой переработкой пережитых впечатлений, комбинирование их, построение из них новой действительности, отвечающей запросам и влечениям самого ребенка.

А. Я. Дудецкий утверждает, что творческое воображение начинает формироваться в границах воссоздающего воображения [4]. В процессе образного воссоздания, совершаемого ребенком под воздействием речи говорящего, начинают вкрапываться элементы собственного творчества. По мере того так ребенок все больше и больше будет упражняться в действиях такого рода, элементы его самостоятельного творчества будут, естественно, увеличиваться и усложняться. Наступает, наконец, момент, когда ребенок попытается сам, без помощи взрослого, придумать задачу, стихотворение, сказку и тому подобное. Пробы такого рода следует считать показателем становления творческого воображения ребенка. Последующие упражнения разовьют его. Стремление к самостоятельному творчеству появляется у детей в норме в возрасте 5–6 лет.

О. В. Боровик, В. П. Глухов, М. М. Нудельман подчеркивают, что особое значение приобретает исследование процесса воображения у детей при наличии тех или иных отклонений в развитии.

Особенности творческого воображения у детей с нарушениями развития изучались О. Боровиком, В. П. Глуховым, Т. В. Егоровой, Л. В. Кузнецовой, Е. А. Медведевой, И. Н. Палагиной, Н. А. Цыпиной, Ж. И. Шиф и др. [17].

Влияние изобразительной деятельности и игры на развитие творческого или воссоздающего воображения у детей с особенностями развития изучали: Г. А. Власова, Н. М. Домарева, Я. Л. Коломинский, Е. А. Панько, У. В. Ульenkova.

Между тем, исследование творческого воображения у детей с нарушением интеллекта вызывает особый интерес, так как первичный эффект

и вторично возникающее своеобразие в развитии создают определенные трудности в приобретении жизненного опыта, в развитии познавательных процессов.

Уровень воссоздающего воображения зависит от объема информации, от богатства опыта. Зачастую ограниченность общения с взрослыми и сверстниками мешает приобретению необходимого объема информации, приемов, способов реконструкции. У детей с нарушением интеллектуального развития специфические особенности воображения, которые обусловлены замедленным формированием речи, в частности своеобразным развитием значения слов, отставанием в развитии сюжетно-ролевой игры и мышления.

В своих исследованиях М. М. Нудельман выявила, что дети с нарушением интеллекта склонны к упрощенному, схематичному изображению объектов, невысока оригинальность их творческих работ, много стереотипных, шаблонных композиций, затруднено формирование новых образов.

У детей с нарушением интеллекта формирование элементов воображения имеет свои особенности: неустойчивость внимания, недостаточная наблюдательность, бедность сферы образов-представлений, недостаточное развитие ручной моторики. Отмечается так же сниженный интерес к процессу и результатам деятельности. В связи с этим тематическое рисование в отличие от декоративного рисования и рисования с натуры занимает более скромное место в учебной программе образовательной организации. Это наиболее сложный для детей с интеллектуальными нарушениями вид занятий, поскольку он базируется на представлениях, т.е. на воспринятых ранее наглядных образах объектов. Физиологической основой представлений является оживление, восстановление в коре головного мозга следов от прежних раздражений.

Если обратиться к содержанию рисунков выполненных нормально развивающимися детьми, то можно увидеть, что отражение связанного содержания обнаруживается раньше, чем к изображению отдельных предметов. Именно в сюжетном рисовании проявляется увлеченность ребенка задачей действия. Ничего подобного не наблюдается у детей с нарушением интеллекта. В ходе изображения дети с нарушением интеллекта, не руководствуются ни функциональным значением предмета, определяющим первостепенной части, ни логикой связанного содержания. При этом они нередко не понимают смысла некоторых элементов рисунка (изображение человека с одним или множеством глаз, рук, ног; дома с двумя крышами – вверху и внизу).

В работе по формированию элементов воссоздающего или творческого воображения у детей с нарушением интеллекта выделяется три направления: развитие у детей начальных форм сенсорных процессов (ощущений, восприятий, представлений); развитие эмоционально-положительного отношения к изобразительной деятельности; формирование познавательного интереса к рисованию.

В результате формирования элементов воображения у детей с нарушением интеллектуального развития первостепенное значение приобретает содержание тематического рисования. В основе системы работы необхо-

димо подобрать такое содержание, отражение, которого в рисунке (как словесном, так и обычном) потребовало бы от детей определенных усилий, но при этом, чтобы предлагаемые задания вызывали у детей желание выполнить рисунок как можно лучше и впоследствии рассказать о нем сверстникам, родителям, друзьям.

Эффективность занятий значительно возрастает, если перед практической работой проводить соответствующую подготовку. Исходя из этого, необходимо построить занятия так, чтобы обеспечить оптимальные условия для обогащения зрительных представлений школьников и формирования потребности в творчестве.

Каждое занятие может строиться по следующей схеме: определение, уточнение и разъяснение тематики; перечисление и словесное описание детьми объектов, включаемых в рисунок, описательный рассказ; дополнительное рассматривание и изучение объектов рисунка или словесного рисования; изучение различных конструктивных элементов для более точной передачи образа предмета; использование игровых ситуаций и игровых моментов; поощрения попыток внести элементы творчества в работу.

Применение и всестороннее изучение натуральных объектов и наглядных пособий обеспечивает лучшее формирование представлений. Для этого используются книжные иллюстрации, таблицы с изображением людей и животных, различные репродукции, плакаты, открытки, фотографии т. п.

Особая роль в формировании элементов творческого воображения в образовательной деятельности отводится словесным объяснениям и указаниям. Разумное сочетание слова и наглядности дает, по мнению Горшенкова И. А. (1993), особенно хорошие результаты. У детей образуются более явные точные представления в тех случаях, когда учитель не только демонстрирует предмет, картинку, иллюстрацию или изображение, но и подробно о нем рассказывает.

В целом следует отметить, что систематическая работа по развитию воображения у детей с нарушениями интеллекта является мощным источником активизации деятельности, развития интеллектуальной и эмоционально-волевой сферы.

В отличие от детей с нарушением интеллекта, у детей, развивающихся в норме в старшем дошкольном, младшем школьном возрастах начинает развиваться произвольное воображение, когда ребенок планирует свою деятельность, оригинальный замысел и ориентирует себя на результат. Ребенок учится пользоваться произвольно возникающими образами. Таким образом, произвольное воображение соединяется с мышлением, включается в процесс планирования действий. Деятельность детей в результате этого приобретает осознанный, целенаправленный характер.

Литература

1. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. – Санкт-Петербург: Союз, 1997.
2. Выготский, Л. С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 2. Проблемы общей психологии / Под ред. В. В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1982.

3. Дудецкий, А. Я. Теоретические вопросы воображения и творчества // Дудецкий А. Я. – Смоленск: 1974
4. Дьяченко, О. М. Воображение дошкольника. – М.: Знание, 1986.
5. Коршунова, Л. С., Пружинин, Б. И. Воображение и рациональность. Опыт методического анализа познавательной функции воображения. – М.: Просвещение, 1989.
6. Немов, Р. С. Психология: Учебник для высш. пед.учеб. заведений: В 3 кн.– 4-е изд. – М.: Гуманит.изд.центр Владос, 2008. – Кн. 1. Общие основы психологии.
7. Немов, Р. С. Психология: Учебник для высш.пед.учеб. заведений: В 3 кн.– 4-е изд. – М.: Гуманит.изд.центр Владос, 2008. – Кн. 3.: Психодиагностика.
8. Рогов, Е. И. Настольная книга практического психолога в образовании: Учебное пособие. – М.: Владос, 2006.
9. Урунтаева, Г. А. Дошкольная психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. Заведений.– 5-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 336 с.
10. Филатов, Ф. Р. Общая психология. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2003.

**ОПЫТ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ВРЕМЕННЫХ
ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

А. И. Смышляева

*МБДОУ-детский сад компенсирующего вида № 444, г. Екатеринбург
smyshlyeva@inbox.ru*

Аннотация. Недостаточное сенсорное развитие детей с ограниченными возможностями здоровья оказывает влияние и на формирование временных представлений. В статье представлен опыт учителя-дефектолога дошкольного образовательного учреждения компенсирующего вида по формированию временных представлений у детей с ограниченными возможностями здоровья.

В последнее время наблюдается увеличение количества детей с нарушениями в развитии. Данную категорию принято называть детьми с ограниченными возможностями здоровья. К ней относятся дети с задержкой психического развития.

Задержка психического развития – это замедление темпов психического развития, вследствие которого познавательные функции и эмоционально-волевая сфера существенно отстают от принятых возрастных норм.

При задержке психического развития формирование знаний и представлений об отношениях временной последовательности происходит в замедленном темпе. Это проявляется в малом объеме, неточности и фрагментарности знаний, в неумении использовать имеющиеся знания при решении конкретных задач по различным видам деятельности. Полнота, глубина и прочность знаний детей с ограниченными возможностями здоровья определяется не простым количественным накоплением отдельных сведений о продуктах и явлениях окружающей действительности, а пониманием сущности уже имеющихся и изучаемых явлений, их причинно-следственной зависимости, умением оперировать знаниями в заданных условиях. В этом

проявляется тесная связь представлений о времени с умственным развитием детей, с развитием у них обобщающего и причинного мышления.

В связи с этим в педагогической практике встает вопрос, как ребенку с задержкой психического развития «показать» время.

Время воспринимается ребенком опосредованно, через конкретизацию временных единиц и отношений в постоянно повторяющихся явлениях жизни и деятельности. Большой точностью отличаются представления детей о промежутках времени, навык различения, которых формируется на основе личного опыта. Поэтому детей следует знакомить с интервалами времени, которыми можно измерять и определять длительность, последовательность, ритмичность их действий, в разнообразных видах детской деятельности [1].

Работа в данном направлении строится с учетом нарастания сложности изучаемого материала, с соблюдением последовательности и возможностей каждого ребёнка, то есть «зоны ближайшего развития». Принимается во внимание замедленный темп усвоения нового материала и трудную переключаемость с одного вида деятельности на другой, сниженную способность к переносу усвоенных знаний и способов в другие условия, недостаточное устойчивое внимание, не сложившиеся предпосылки к учебной деятельности, абсолютное преобладание наглядно-действенного мышления. Отсюда вытекает специфика построения образовательной деятельности по данной теме.

Так, все предметы и явления, изучаемые с детьми, представлены наглядно (в природе ближайшего окружения, в эколого-развивающей среде группы или ДОО, в рабочих тетрадях, на картинках).

Планирование непрерывной образовательной деятельности подчинено сезонному принципу: каждый сезон длится достаточно долго, дети его проживают и накапливают опыт повседневной деятельности.

Каждая тема, по формированию временных представлений, реализуется длительно, маленькими порциями в разных видах деятельности, что способствует более прочному усвоению материала, обеспечивает его повторяемость и закрепление.

Работа с «Календарем природы» упорядочивает временные представления дошкольников, что развивает их наблюдательность, образное мышление, умение пользоваться символами, способствует формированию мыслительных операций обобщения.

В работе по формированию временных представлений применяются кратковременные и длительные наблюдения за живыми объектами, отдельными явлениями живой и неживой природы, содержанием которых является состояние природы, окружающей среды, виды, особенности деятельности детей и взрослых в то или иное время суток. На основе этих наблюдений дети выделяют отдельные признаки, связанные с сезонными изменениями в природе (летом тепло, все растет – овощи, фрукты, ягоды; зимой холодно, идет снег, солнце светит, но греет мало). Из отдельных признаков возникает постепенно общая картина сезона: погода, температура воздуха, длительность дня, состояние животных и растений, характерные

виды деятельности человека в природе, сезонные изменения в одежде, праздники и развлечения и так далее.

Эффективным методом работы является составление тематических альбомов, с помощью которых выполняются различные упражнения, основанные на рассматривании и обсуждении картинок, отражающих временные представления, действия с ними по инструкции, во время которых внимание детей направлено на основные признаки данного отрезка времени.

Также активно используются в педагогической работе и вызывают активный познавательный интерес у детей задания в «Рабочей тетради по формированию временных представлений», которая была разработана с учетом индивидуальных особенностей детей.

В ней представлены задания на обобщение знаний о временах года, днях недели, частях суток; на развитие мелкой моторики (штриховка, дорисовка, раскраска, обведение, соединение по точкам).

Виды работы используемые в данной тетради: мнемотаблицы, перфокарты, зашумленные изображения, упражнения на развития зрительного внимания, умения составлять последовательный временной ряд, работа с картиной и серией картинок отражающих последовательность составления сюжета, различные упражнения сочетающие в себе временные представления и развитие графо-моторных навыков (лабиринты, штриховки, обводки), способствуют развитию наглядно-образного, логического мышления, облегчают процесс запоминания и увеличивают объем памяти, развивают творческие способности, умения рассуждать. Они позволяют формировать важные качества личности – самостоятельность, наблюдательность, находчивость, сообразительность.

Образцы заданий в «рабочей тетради».

Перфокарты:

Отметь фишкой явления природы, которые происходят весной (см. рис. 1, 2.). Раскрась. Расскажи. Аналогично по всем временам года.



Рис. 1

Использование мнемотаблиц (см. рис. 2).

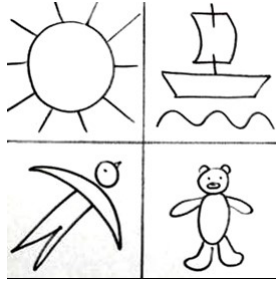


Рис. 2

Запомни рассказ о зиме (весне). Нарисуй по памяти (см. рис. 3).

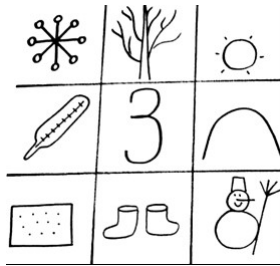


Рис. 3

Упражнения по закреплению временных представлений:

– соотнесение символа и соответствующих признаков времени года (см. рис. 4):

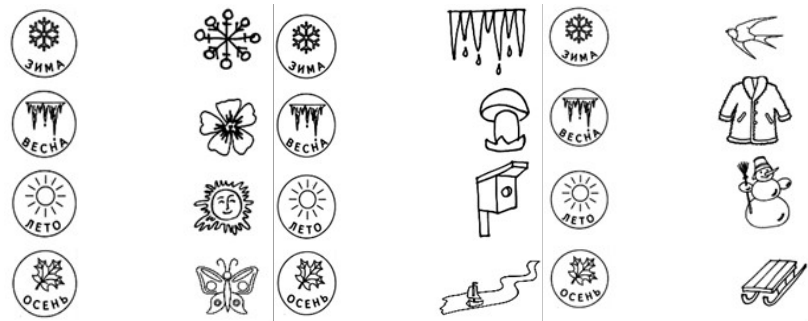


Рис. 4

Таким образом, при проведении целенаправленной работы по формированию временных представлений у дошкольников с задержкой психического развития, происходят значительные изменения в этом направлении. Общий уровень временных представлений у дошкольников продолжает

оставаться различными, однако прослеживается положительная динамика практически по всем отдельным параметрам. Дети стараются отвечать на все предложенные вопросы, значительно реже прибегают к помощи педагога, чем в начале учебного года, ответы большинства дошкольников становятся более развёрнутыми. Это говорит о том, что знания и представления детей о временных отношениях расширились, что подтверждает правильный выбор эффективных методов и приемов.

Литература

1. Рихтерман, Т. Д. Формирование представлений о времени у детей дошкольного возраста. – М., Просвещение, 1991.

ФОРМИРОВАНИЕ МЕДИАГРАМОТНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ ЧЕРЕЗ ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ. ОПЫТ РАБОТЫ

А. А. Турыгина

*МАДОУ № 422 детский сад общеразвивающего вида «Лорик», г. Екатеринбург
antur1980@yavdex.ru*

Аннотация. В статье представлен опыт работы по формированию медиаграмотности дошкольников с тяжелыми нарушениями речи. Эта работа осуществляется с помощью создания особой медиаобразовательной среды в дошкольной образовательной организации и реализации проектной деятельности, направленной не только на коррекцию имеющихся нарушений детей с ограниченными возможностями здоровья, но и на умения работать с информацией, создавать и презентовать медиапродукты.

Жизнь человека меняется с каждым днём. Постоянно создаются инновационные технологии, совершаются открытия, появляется новая информация. В настоящее время современный дошкольник очень рано сталкивается с большим количеством информации через компьютер, телефон, телевизор. Неконтролируемое потребление некачественной и не соответствующей возрасту медийной информации препятствует формированию речи и артикуляции, не даёт детям стимулов, необходимых для формирования двигательных навыков и органов чувств. Это может привести к дефициту в формировании функций головного мозга, а значит, пострадают творческие способности и формирующаяся личность [1].

Поэтому необходимо уже в дошкольном возрасте уделять большое внимание формированию медиаграмотности детей, то есть умению формулировать медийную потребность, искать, отбирать, оценивать и интерпретировать смысловые итоги поиска и представлять их в виде нового медийного продукта и/или своей точки зрения [1]. Медиаграмотность есть результат медиаобразования.

Медиаобразование (*media education*) в современном мире рассматривается как процесс развития личности с помощью и на материале средств массовой коммуникации (медиа) с целью формирования культуры обще-

ния с медиа, творческих, коммуникативных способностей, критического мышления, умений полноценного восприятия, интерпретации, анализа и оценки медиатекстов, обучения различным формам самовыражения при помощи медиатехники [2].

Для развития медиаграмотности у дошкольников необходим достаточно высокий уровень познавательного и речевого развития. Чем богаче и правильнее у ребенка речь, тем легче ему высказать свои мысли, тем шире его возможности в познании окружающей действительности, содержательнее отношения со сверстниками и взрослыми, тем активнее осуществляется его психическое развитие [3]. Но у детей с тяжелыми нарушениями речи отмечается снижение познавательной деятельности и низкая речевая активность. Дети с тяжелыми нарушениями речи не только не могут выстроить последовательное высказывание в силу специфики их нарушений (недостаточно развитый словарный запас, связная речь, грамматический строй), но зачастую не проявляют инициативы в общении или проявляют ее, но на низком, бытовом уровне.

Поэтому возникла необходимость в выборе таких форм работы с детьми с тяжелыми нарушениями речи, которые будут направлены не только на коррекцию имеющихся речевых нарушений у детей, но и на формирование у них умения отбирать, оценивать и представлять информацию, создавать и презентовать современные медиапродукты. Перечисленные приемы, в свою очередь, способствует формированию медиаграмотности дошкольников.

Работа над медиаграмотностью дошкольников в МАДОУ № 422 «Юрик» началась с создания особой медиаобразовательной среды. Для успешного развития дошкольников в современном мире качественная медиаобразовательная среда играет огромную роль. Использование элементов медиаобразования в образовательном процессе делает совместную деятельность с дошкольниками более эмоциональной, яркой за счет привлечения звуко- и видео-записей, фотоматериалов и презентаций, повышает мотивацию к занятиям. В каждой группе детского сада создан медиациентр, который содержит телевизор, компьютер с выходом в интернет, подключением к сетевому принтеру, и необходимыми программами, и также медиациентрами оснащены помещения для занятий: логопедический кабинет, художественная мастерская, учебная комната, музыкально-физкультурный зал, психологический кабинет, кабинет английского языка. Медиациентры в них снабжены интерактивной панелью, интерактивной доской, проектором с большим экраном, моноблоком и ноутбуками.

Не выходя за пределы группы или логопедического кабинета, мы можем познакомиться с тем, как делается одежда или обувь, узнать, откуда берется молоко, и как пекутся хлебушечные изделия. Педагогами создана подборка дидактических медиа-материалов, которые позволяют моделировать жизненные ситуации, которые нельзя увидеть в данный момент, или с которыми дети не знакомы, тем самым восполняя пробел в их представлении об окружающем мире.

Богатая медиа-среда детского сада позволяет реализовывать в детском саду проектную деятельность, которая направлена на формирование куль-

туры восприятия и анализа медиа-информации, на овладение навыками работы с современными медиа, на активизацию знаний, полученных в процессе образования детьми.

Одна из целей дошкольного обучения – развитие информационных навыков, т.е. способности искать и обрабатывать информацию. Для того, чтобы достичь этой цели, дети делают творческий проект на какую-то актуальную тему. Совместно с педагогами и родителями они читают, смотрят видеоролики и фотографии, ищут информацию в Интернете, работают с медиа-текстами, создают медиапродукты. Сам проект, если он создан не на компьютере, а сделан своими руками, затем фотографируется и оформляется в виде презентации. Детям дошкольного возраста доступны такие виды медиа-текста как (фотографии, иллюстрации, рисунки, изображения, звук), медиа-средства (фотоаппарат, ноутбук). Дошкольники способны создавать медиа-продукты: плакаты, коллажи, афиши, газеты, открытки, презентации, мультфильмы, книги, журналы, вести новостную колонку на сайте дошкольного учреждения. Любой проект, медиа-продукт, составленный детьми может иметь практическую направленность: подарить маме, показать другим детям, подготовиться к конкурсу, оставить на память в детском саду.

Так, в проекте «Атлас увлекательных путешествий по городам России», дети знакомились с тем, как устроена редакция. Проявляли инициативность при выборе редакционного задания, города, в который они «виртуально» отправятся. Совместно с родителями готовили страничку атласа, используя домашние медиа-средства – компьютер, принтер, сеть «Интернет». Тренировались в презентации подготовленного дома материала. Созданная в ДОУ среда помогла разнообразить детскую презентацию. Дети, которые не смогли подготовить дома цветные презентационные материалы, получили возможность в онлайн режиме вместе с педагогом найти необходимые изображения и продемонстрировать их на интерактивной доске в цвете. В ходе проекта создан уникальный медиа-продукт «Атлас».

Развитие медиаграмотности, умения работать с медиа-средствами и медиа-текстами проходило в ходе реализации проекта «Толковый словарь Лорика». Дети создавали медиа-продукт – словарь, в котором страничка словарика – это страничка ребенка. Здесь шла работа: слово надо было придумать, объяснить, нарисовать, для страницы необходимо было сфотографироваться. А потом с помощью компьютера создать свою страничку – набрать на компьютере. Детей так захватила данная работа, что они решили устроить конкурс на лучшее слово «Мастер слова», а чтобы привлечь к конкурсу аудиторию, сочинили новость, набрали ее на компьютере в программе в Microsoft Word и с помощью администратора сайта, разместили данную новость на сайте МАДОУ на странице группы. Таким образом, у проекта получилось несколько медиа-продуктов: словарь, новости на сайте детского сада и интернет-конкурс новых слов.

Медиа-среда, окружающая нас, может быть источником вдохновения для создания проектов. В 2018 году Екатеринбург готовился к участию в Экспо-2025, поэтому 4 каналом был объявлен конкурс «Екатеринбург – город будущего». Мы с детьми и родителями задумались, какой проект мы

можем предложить родному городу. И придумали проект «Исеть судоходная». Дети сконструировали свои речные трамвайчики, проявляя креативность, свои инженерные способности, способы решения инженерных задач. Так появились трамвайчики с панорамным обозрением, двухэтажные трамваи, а потом все вместе придумывали, как сделать реку судоходной. А для этого дети знакомились с понятием «кшлэзы» и, с помощью педагогов и родителей, воплощали свои идеи. Свой проект мы представили на конкурсе 4 канала и заняли 1 место. Детей и педагогов пригласили дать интервью в прямом эфире 4 канала. Дети познакомились с работой журналистов, видео-операторов и работой телестудии.

Таким образом, использование проектной деятельности в работе с детьми с тяжелыми нарушениями речи, направленной на формирование медиаграмотности позволяет:

1. Обогащать процесс воспитания и обучения новыми формами и приемами работы, создавать медиа-проекты в детских видах деятельности.
2. Формировать у детей и родителей основы медиаграмотности, приобретать элементарные навыки работы с медиа-средствами.
3. Развивать речевую деятельность дошкольников. Речь детей обогащается новыми словами – названиями профессий, лексикой, характерной для данной профессии (издательство, видеосъемка, фоторепортаж, новостная лента и т.д.) Дети учатся задавать вопросы, формулировать новости из жизни группы, летние новости, коммуницируют друг с другом по поводу создания медиа-продуктов, таким образом, активно развивается связная речь.
4. Развивать познавательную деятельность: дети знакомятся, исследуют, как создаются книги, афиши, мультфильмы, презентации и другие медиапродукты.
5. Развивать игровую, творческую деятельность: дети учатся брать на себя роли и действовать в соответствии с выбранной ролью.
6. Сделать совместную деятельность с воспитанниками более эмоциональной, яркой за счет привлечения большого иллюстрированного материала, использования звуко- и видео-файлов, презентаций.
7. Развивать личностные качества дошкольников: любознательность, инициативность, настойчивость, умение нестандартно мыслить и генерировать идеи, способность решать возникшие трудности и проблемы через возможность подходить к решению с разных сторон, а не только стандартными способами.

Литература

1. Немирич, А. А. Медиаграмотность как результат медиаобразования детей дошкольного возраста // Медиаобразование № 2, 2011. – с. 47–55
2. Федоров, А. В. Медиаобразование: история, теория и методика. – Ростов: ЦВВР, 2001.
3. Фомичева, М. Ф. Воспитание у детей правильного звукопроизношения: Практикум по логопедии: Учеб. пособие для учащихся пед. уч-щ по спец. № 03.08 «Дошк. воспитание». – М.: Просвещение, 1989.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В КОРРЕКЦИОННО-
РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА, ИМЕЮЩИМИ НАРУШЕНИЕ СЛУХА

А. В. Филимонова

*Филиал МБОУ СОШ № 9-детский сад № 53 «Ромашка», г. Серов
Alenushka7.87@mail.ru*

Аннотация. В настоящее время актуальным является вопрос обеспечения наилучших условий для получения качественного дошкольного образования детям с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью. Особую категорию составляют дети с различными степенями нарушения слуха. Современные подходы и своевременная коррекционно-развивающая работа могут обеспечить детям этой категории высокий уровень адаптации и компенсации нарушения работы анализатора.

Развитие и обучение детей с нарушением слуха имеет ряд специфических особенностей, которые необходимо учитывать при работе. Комплексное использование сохранных анализаторов и остаточных возможностей нарушенного способствует более успешному развитию познавательной деятельности учащихся и личности ребенка в целом [1, С. 5].

Несмотря на то что в некоторых странах мира произошло разделение сурдопедагогики на «педагогику глухих» (или собственно «сурдопедагогику») и «педагогику слабослышащих» и соответственно разделение профессиональной подготовки сурдопедагогов – для работы с глухими и для работы со слабослышащими, отечественная сурдопедагогика сохраняется как целостная научно-педагогическая отрасль специальной и общей педагогики [3, С. 1]. Поэтому в данной статье мы будем пользоваться термином «дети, имеющие нарушения слуха», подразумевая как тотально глухих детей, так и слабослышащих. Также, заранее необходимым считаем добавить, что описанная работа предполагает использование этими детьми средств, помогающих компенсировать их нарушение – постоянное ношение слуховых аппаратов либо использование кохлеарного импланта.

Развитие способностей и различных умений является одной из задач обучения и воспитания детей с нарушением слуха, решить которую без знаний онтогенеза познавательных способностей нельзя. И в этом случае отлично подходят игры. Дидактической игре в коррекционно-развивающем процессе отводится важная роль в развитии познавательных способностей и навыков словесной речи. Игра как метод получила широкое распространение в развитии и обучении детей. Она, как метод, одновременно решает несколько задач: способствует развитию личности ребенка в целом, его психических процессов, необходимых для обучения, эмоциональной сферы, самостоятельной и творческой активности. Ценность их как метода заключается в том, что в игре неслышащие дети усваивают сложный материал, так как запоминание и понимание основных параметров учебного материала в данном случае носит непреднамеренный характер.

Сущность дидактических игр заключается в решении познавательных задач, поставленных в занимательной форме. Именно в процессе дидактических игр, возможно, целенаправленно формировать у детей с различными нарушениями слуха основные мыслительные операции (анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстрагирование, классификацию). При широком использовании дидактических игр непосредственный детский интерес к игровому действию последовательно трансформируется в интерес к словесно-логическим операциям, размышлениям, что развивает у воспитанников элементы творческой деятельности. Эти игры универсальны в применении. Их можно использовать как для нормотипичных детей, так и для детей с ограниченными возможностями здоровья. Тем самым игра способствует социализации и развитию коммуникативных способностей детей, умению работать в команде, приходиться к «общему» мнению.

Дидактическую игру можно разделить на несколько этапов. Для каждой характерны определенные проявления детской активности. Знание этих стадий необходимо специалисту, работающему с ребенком, для правильной оценки эффективности игры.

Первый этап характеризуется проявлением у ребенка мотивации к игре и активному взаимодействию. Педагогические приемы этой стадии: эмоциональный рассказ, загадка, показ предмета (сундук, закрытая картина, предмет, накрытый тканью или платком).

На второй стадии ребенок начинает учиться выполнять игровую задачу, соблюдать правила и действия игры.

На третьем этапе воспитанник начинает проявлять творчество, при этом стараясь удержать в памяти и выполнять все правила. Он начинает выполнять действия, содержащиеся в игре: отгадать, открыть, нарисовать, повторить или спрятать. Для успешного выполнения ребенку необходимо проявить смекалку, способность переключиться и перенести уже имеющийся опыт на дальнейший ход игры.

В педагогике такие игры можно разделить на три основных вида: настольно-печатные, словесные (устные) и игры с предметами (игрушками, природным материалом) [2, С. 54].

Хочется отдельно сказать об организации данного вида игр в детском саду.

Организация дидактических игр в коррекционно-развивающей работе с детьми, имеющими нарушения слуха, строится по трем траекториям: подготовка к проведению игры, ее проведение и непосредственный анализ.

Подготовка дидактической игры включает в себя: отбор игры в соответствии с актуальными задачами обучения; подготовка необходимого дидактического материала для выбранной игры (фигурки, предметы, карточки, природный материал); подготовка к игре взрослого – он должен знать весь ход игры, свое место в ней и знать методы и способы руководства. Затем следует подготовка к игре детей: обогащение их знаниями, представлениями о предметах и явлениях окружающей жизни, необходимыми для решения игровой задачи.

Проведение дидактических игр включает знакомство детей с содержанием игры и материалом: показ картинок, предметов, краткая беседа, в ходе

которой уточняются знания детей о них. Обязательно объяснение хода и правил игры. Дошкольникам необходим показ игровых действий, в процессе которого педагог подсказывает детям, как правильно выполнять действия. Один из важнейших и ответственных этапов в игре – её завершение.

Анализ проведенной игры направлен на выявление приемов ее подготовки и проведения: какие приемы оказались эффективными в достижении поставленной цели, что не сработало и почему. Это поможет совершенствовать как подготовку, так и сам процесс проведения игры, избежать впоследствии ошибок.

Игра занимает ведущее место в жизни детей дошкольного возраста. Она является естественным состоянием, потребностью детского организма, средством общения в совместной деятельности детей. Игра создает тот положительный эмоциональный фон, на котором все психические процессы протекают наиболее активно. Она выявляет индивидуальные способности детей, помогает учителю определить уровень его знаний, представлений. Освоив дидактические игры, воспитанники с нарушением слуха лучше начинают справляться с выполнениями социальных правил, раскрывают свой творческий потенциал, могут примерить и попробовать себя в различной роли: ведущего, ведомого, членом команды. Такой вид коррекционно-развивающей работы может послужить универсальным приемом в работе как с неслышащими, так и со слабослышащими дошкольниками.

Литература

1. Морозова, Н. Г. Формирование познавательных интересов у глухих детей. – М., 1969.
2. Розанова, Т. В. Развитие памяти и мышления глухих детей. – М., 2000.

ФОРМИРОВАНИЕ ДОЧИСЛОВЫХ КОЛИЧЕСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

Н. С. Циркова

*ГБДОУ «Детский сад № 17 «Ручеек», г. Нижний Новгород
Sadiknash17@yandex.ru*

Аннотация. В статье раскрыты проблемы в овладении математическими представлениями детьми с интеллектуальными нарушениями, а также описаны практические рекомендации по развитию доколичественных представлений детей данной категории.

У детей с интеллектуальной недостаточностью работа по формированию математических представлений занимает особое место и входит в систему коррекционно-педагогической помощи.

Процессы сравнения, счета являются осуществлением целенаправленных интеллектуальных действий, а овладение математическими представлениями – действенным способом корректировки недостатков умственного развития дошкольников.

Также, осваивая математические знания и умения, ребенок успешно проходит все этапы социализации.

У умственно отсталых дошкольников усвоение счетом и развития количественных представлений идут по определенным этапам, часто сходными с теми этапами, по которым идет развитие у нормально развивающихся детей. Но при умственной недостаточности отмечается медленный темп в овладении математических знаний. Также имеются свои особенности в процессе обучения. Это, прежде всего:

- сниженный темп обучения,
- максимальная простота знаний и умений, повторяемость,
- индивидуальный подход,
- комплексный подход,
- предоставление ребенку максимальной самостоятельности и активности в процессе обучения.

ФЭМП – эта работа, которая подразумевает огромную гибкость. Каждый этап и время освоения программы – строго индивидуально, и непосредственно зависит от множества причин, зависящих от структуры дефекта у конкретного ребенка. Пропедевтический период очень важен для того, чтобы подготовить детей к усвоению математических знаний.

Для детей с нормой развития этот период протекает в раннем детстве в предметной деятельности. А у детей с умственной отсталостью предметная деятельность в этом возрасте не появляется, практический сенсорный опыт не приобретается, что сильно препятствует процессу усвоения математических представлений или делает этот процесс невозможным. Вследствие чего, на первом году обучения в ДОУ начинается пропедевтический этап.

В течение данного периода деятельность по формированию элементарных математических представлений детей осуществляется в ходе разных разделов программы и в самостоятельный раздел не выделяется. Его цель – развитие дочисловых количественных представлений и создание первичных представлений о счете и числе.

Задачи, решаемые в процессе пропедевтического периода:

- 1) формирование представлений о количественных отношениях: больше – меньше, один – много, пустой – полный и т.д.;
- 2) развитие умений выполнять задания на чередование, группировку предметов, основываясь на конкретный количественный признак; сравнивать дискретные и непрерывные множества, на примере наложения и приложения; изменять множества путем уменьшения, увеличения и уравнивания.

Этапы работы в пропедевтический период:

1. Подбор, группировка предметов по качественному признаку.
2. Формирование представлений «один – много», «много – мало».
3. Создание упорядоченного ряда (смена и сериация предметов по качественному признаку).
4. Соотнесение множеств.
5. Изменение дискретных множеств, меняющих число элементов.

6. Преобразование непрерывных множеств, которые сохраняют количество элементов.
7. Сравнение численностей множеств, которые воспринимаются разными анализаторами.

Опишем подробнее каждый этап формирования дочисловых количественных представлений у детей с интеллектуальной недостаточностью.

1. Подбор, группировка предметов по качественному признаку. На данном этапе важно постепенно развивать умение группировать на наглядном примере.

Особенно важно действия сопровождать словами такими как: *еще-еще*. Тогда каждому действию и предмету отвечает одно слово «*еще*», оно же способствует выделению отдельного предмета и помогает выделить увеличение их количества. Данный способ создает предпосылки для овладения счетом, ребенок учится соотносить названное числительное только к одному предмету и действию, а каждое следующее числительное показывает увеличение количества.

Выполняя задания детей обучают использовать метод проб и примеривания.

2. Формирование представлений «один – много», «много – мало».

На данном этапе учимся отвечать на вопрос «Сколько?»

Очень важно первоначально использовать *абсолютно одинаковые* предметы, так как ребенок не должен отвлекаться на качества предметов, а фиксировать свое внимание на количестве.

Первоначально дошкольников обучают сопоставлять дискретные множества по количеству (много или мало, один или много и т.д.).

В работе следует использовать следующую очередность формирования понятий «один-много-мало»:

- По подражанию – ребенку предлагают много одинаковых предметов, например – кубиков. На глазах у ребенка он берет один кубик, и просит сделать так же.
- По образцу – Перед ребенком и учителем лежат однородные группы предметов. Взрослый за экраном берет один-много предметов и, показывая его/их ребенку, просит взять столько же.
- По словесной инструкции – ребенку предлагают следующую инструкцию: «дай один», «возьми много».

Далее детей идет обучение сравнения непрерывных множеств по количеству (много/мало). Очень эффективно использовать песок или фасоль. В емкости разных размеров насыпаем материал и обращаем внимание ребенка на то, что в большой емкости много песка, а в маленькой – *мало*. Так же можно высыпать песок из емкостей в две кучки, и дать возможность увидеть и ощутить тактильно, где мало, а где много.

3. Создание упорядоченного ряда – является предпосылкой для формирования представлений об упорядочении чисел. Впоследствии на уровне чисел эти отношения выражаются в том, что ребенок понимает, что 3 больше, чем 2 и наоборот.

Обучение детей составлению упорядоченного ряда – это выделение предметов по величине и их чередование. Обучение осуществляется так же: по подражанию, по образцу и по словесной инструкции. Используются следующие комплексы игр:

- Игры и упражнения по чередованию предметов с противоположными признаками (например, ребенок строит поезд, чередуя большие и маленькие вагончики)
- Игры и упражнения по составлению упорядоченного ряда предметов с промежуточными признаками. Например, собираем матрешку, сопровождая словами: «Беру большую матрешку, затем большую из оставшихся. Детей учат последовательно выбирать предметы.

4. Соотнесение множеств.

Здесь происходит знакомство с вариантами нахождения количественных отношений между множествами, развивают способность видеть результат сравнения, использовать слова больше/меньше/поровну.

За основу берутся приемы – составление пар, наложение, приложение.

- Составление равных по количеству групп предметов. Детям дается задание: «Поставь на картинку столько шишек, сколько нарисовано».
- Создание равенства или неравенства. Используются приемы приложения или составления пар. На столе две группы предметов, например – 3 синих кубика и 2 зеленых, предлагается сравнить и установить – каких кубиков больше, меньше или их поровну.
- Сравнение непрерывных множеств. На столе большое и маленькое ведерки, определяем в каком из них больше, а в каком меньше песка или фасоли.

5. Изменение дискретных множеств, меняющих число элементов.

- По подражанию. Перед ребенком 2 красных и 2 синих кубика. Ставим еще один синий кубик и обращаемся: «Каких кубиков стало больше синих или красных? Почему?» Педагог помогает формулировать ответ: «Я добавила один синий кубик. Значит, синих кубиков стало больше (показываем на синий кубик). Теперь их стало больше».
- По образцу. На столе перед ребенком 3 красных и 3 зеленых кубика (поровну). За экраном он ставит еще один зеленый кубик и обращается к детям: «Каких кубиков стало больше зеленых или красных? Объясните свой ответ».
- По инструкции. Предлагается 3 машинки матрешки и 4 шишки. Озвучивается следующая инструкция: «Сделай так, чтобы машинок и шишек стало поровну».
- Преобразование непрерывных множеств. Предлагается 2 прозрачных сосуда, наполняем их крупой. Далее добавляем в один из стаканов еще крупы. Обращаемся с вопросом: «Где крупы стало больше? Объясните?» Ответ помогает сформулировать сам педагог.

Эта работа состоит из заданий на уменьшение, увеличение и уравнивание.

В процессе данной работы дети начинают понимать, что если мы добавляем к определенному числу ряд элементов, то оно станет больше, увеличится, а если убираем – станет меньше.

6. Преобразование непрерывных множеств, которые сохраняют количество элементов.

Для детей создаются условия, при которых они приходят к пониманию, что заданное количество не меняется, невзирая на меняющиеся условия его восприятия: величина или пространственное расположение.

- Практическое действие с предметами. Перед ребенком две группы предметов. Например, 2 синие и 2 зеленые машинки. Используя способ приложения, ребенок убеждается, что машинок равное количество. Далее педагог меняет расстояние между машинками и интересуется – изменилось ли количество? С помощью взрослого формулируют ответ.
- Предметно-практические действия с непрерывными множествами. Берутся две одинаковых емкости. Обе наполняются одинаковым количеством воды. Затем вода из одной емкости переливается в широкую банку, а из другой – в узкую. Необходимо каждый раз задавать вопрос – воды в банке стало больше/меньше или осталось столько, сколько было первоначально? Проверяем – вновь переливая в прежнюю емкость. Необходимо подчеркнуть, что воды не стало меньше/больше, так как ее не пролили и не добавили.

7. Сравнение численностей множеств, которые воспринимаются разными анализаторами.

Чтобы процесс овладения счетом протекал более успешно важно участие всех анализаторов: зрительного, речевого, слухового, двигательного. Поэтому огромное значение уделяется заданиям на сравнения численностей множеств, воспринимаемых при действии разных анализаторов. Задания предлагаются выполнять без пересчета, в пределах трех.

- Зрительное восприятие множеств. Предлагается задание: «Похлопай столько раз сколько на столе матрешек».
- Слуховое восприятие множеств. Предлагается задание: «Похлопай столько раз, сколько ударили в бубен».
- Восприятие по осязанию. Игра «Чудесный мешочек». Ребенок определяет количество предметов в мешочке на ощупь. Деятельность сопровождают словами: «Один, возьми еще один».

В результате данной работы анализируются успехи и ошибки детей в усвоении материала, планируется дальнейшая работа с каждым ребенком по формированию дочисловых математических представлений.

Литература

1. Баряева, Л. Б. Формирование элементарных математических представлений у дошкольников (с проблемами в развитии). – СПб.: СОЮЗ, 2002. – 479 с.
2. Мыслук, В. В. Формирование элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью: Учебно-методическое пособие для педагогов. – Минск: Народная асвета, 2007. – 94 с.
3. Чумакова, И. В. Формирование дочисловых количественных представлений у дошкольников с нарушением интеллекта – М.: ВЛАДОС, 2001. – 88с.

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ РЕЧЕВОЙ КОММУНИКАЦИИ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Е. Г. Черникова, Л. А. Жукова

МАДОУ № 27 «Центр развития ребенка – детский сад «Малыш», г. Богданович,

mkdou27@uobgd.ru

Аннотация. Формирование коммуникативных навыков – одно из важнейших направлений коррекционной работы с детьми, имеющими расстройства аутистического спектра. Обучение умениям выражать просьбы, комментировать окружающие события, задавать вопросы с целью получения информации, выражать эмоции и сообщать о них, а, также, формирование навыков ответной реакции, социального поведения и диалога является необходимым условием для социализации этих детей.

Один из самых стойких нарушений при аутизме является нарушение общения ребенка с окружающим миром (Лебединская, Никольская, Баенская, 1989). Следовательно, формирование коммуникативных навыков – одно из ведущих направлений коррекции расстройств аутистического спектра.

Результаты анализа литературы по проблеме формирования коммуникативных навыков показывают, что существуют различные подходы к проблеме развития коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра. Согласно концепции О. С. Никольской, Е. Р. Баенской, М. М. Либлинг (2007), формирование навыков коммуникации необходимо осуществлять через создание потребности в речевом общении. Авторы рекомендуют проводить дифференцированную работу по развитию речевой коммуникации в зависимости от уровня аффективного развития ребенка. Данный подход получил широкое распространение в отечественной специальной психологии и коррекционной педагогике.

Необходимо отметить, что в отечественной литературе отмечается недостаток детально проработанной, последовательной системы коррекции, направленной на формирование навыков речевой коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра. В результате, у психологов, дефектологов, логопедов возникают трудности в качественном психолого-педагогическом сопровождении ребенка с РАС.

За основу в коррекционной работе нами взята система методических подходов, предложенная А. В. Хаустовым, директором ФРЦ по сопровождению детей с расстройствами аутистического спектра. При обучении детей с расстройствами аутистического спектра коммуникативным навыкам нами используются различные методы и приемы: игры, упражнения, беседа и игровые ситуации, моделирование поведения, побуждение, под-сказка, помощь.

Использование **игровых методов** и **приемов** позволяет усилить у ребенка социально-коммуникативную мотивацию, благодаря которой у него появляется потребность использовать формирующийся коммуникативный навык. В ходе коррекционной работы применяются разнообразные виды

игр: имитационные, хороводные, с переходом ходов, ролевые, игры перед зеркалом и т.д. Обучение в игровой форме осуществляется на всех этапах и направлениях психолого-педагогической коррекции коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра.

Разнообразные **упражнения** (вербальная имитация, комментирование изображений на картинках, работа с бланками, карточками и т.д.) используются в ситуации структурированного занятия с целью формирования умения комментировать, отвечать на вопросы и задавать их, сообщать о своих чувствах, для формирования диалоговых навыков.

Метод **беседа** актуален при работе с детьми, владеющими диалогической речью. Он используется с целью дальнейшего формирования диалоговых навыков. **Моделирование** обеспечивает ребенку возможность понаблюдать, послушать, сымитировать и осуществить перенос модели коммуникативного поведения, которую продемонстрировал взрослый. **Побуждение** используется для активного вызывания нужного коммуникативного поведения с помощью инструкций, напоминания о том, какой коммуникативный акт необходимо совершить, и повторной демонстрации модели.

С целью формирования коммуникативных навыков в процессе коррекционной работы используются различные коммуникативные системы: вербальная, пиктографическая, жестовая и т.д. Комбинированное использование речи и различных невербальных альтернативных коммуникативных систем предоставляет детям дополнительную визуальную поддержку и способствует формированию вербальных и невербальных средств коммуникации.

В проведении психолого-педагогической коррекции мы соблюдаем ряд условий, оказывающих существенное влияние на решение данной проблемы. Из наиболее важных условий является учет личных интересов и потребностей ребенка.

Обучение коммуникативным навыкам детей с расстройствами аутистического спектра основывается на следующем алгоритме:

1. Выбор цели обучения: определение коммуникативного навыка, который необходимо сформировать.
2. Моделирование ситуации, провоцирующей коммуникативное высказывание ребенка.
3. Предоставление ребенку времени для формулировки самостоятельного высказывания.
4. Предоставление подсказки в случае затруднения.
5. Подкрепление коммуникативной попытки ребенка.
6. Закрепление и генерализация навыка в повседневной жизни при участии нескольких человек (специалистов, родителей ребенка и т.д.).

Для формирования каждого коммуникативного навыка мы подобрали серию однотипных упражнений, игр и смоделированных ситуаций. Приведем пример:

Требование любимой деятельности

Цель: формирование умения попросить/потребовать любимую деятельность

Стимульный материал: журнал, фотография журнала

Ход занятия:

Каждый раз, перед тем как дать ребенку любимый журнал, положите его на стол, комментируя действия «хочу посмотреть журнал», либо покажите на фотографию с его изображением. После этого посмотрите вместе с ребенком журнал. Когда подобная последовательность событий станет для ребенка привычной, положите перед ним журнал и подождите, когда он произнесет «хочу посмотреть журнал»; либо подведите его к столу, на котором находится карточка с изображением данного журнала, и подождите, когда ребенок покажет на нее.

Проьба попить (для отработки навыка в домашних условиях)

Цель: формирование умения попросить попить

Стимульный материал: печенье, сок (или иное)

Ход занятия:

Уберите любимые ребенком печенье или сок на полку так, чтобы они находились в поле зрения ребенка, но в то же время оставались вне зоны досягаемости. После этого, посмотрите на ребенка и подождите его реакцию. Если ребенок не может самостоятельно попросить печенье, дайте ему вербальную подсказку: «печенье», «дай печенье», «дай сок». Если ребенок мутичен, помогите ему указать на пакет с печеньем, либо на фотографию с изображением печенья. Выполняйте подобные упражнения в течение длительного времени, до тех пор, когда ребенок сможет самостоятельно использовать данный навык в повседневных ситуациях.

Опыт практической работы с детьми с РАС, показывает, что работа по предложенной системе коррекционной работы помогает детям преодолеть многие трудности в процессе их взаимодействия с социальным окружением при условии систематического, последовательного обучения. Сформированность коммуникативных навыков способствует расширению возможностей их общения, социальной адаптации.

Литература

1. Лебединская, К. С., Никольская, О. С., Баенская, Е. Р. Дети с нарушениями общения: Ранний детский аутизм. М.: Просвещение, 1989. – 95 с.
2. Морозова, Т. И. Методические рекомендации по коррекции нарушений речевого развития при детском аутизме // Аутизм: методические рекомендации по психолого-педагогической коррекции / Под ред. С. А. Морозова. – М., 2001.
3. Никольская, О. С., Баенская Е. Р., Либлинг М. М. Аутичный ребенок: Пути помощи. – Изд. 4-е, стер. – М.: Теревинф, 2007. – 288 с.
4. Питерс, Т. От теоретического понимания к педагогическому воздействию: Книга для педагогов-дефектологов / Пер. с англ. М. М. Щербачевой; под науч. ред. Л. М. Шипицыной; Д. Н. Исаева. – М.: Владос, 2002. – 240 с.
5. Хаустов, А. В. Практические рекомендации по формированию коммуникативных навыков у детей с аутизмом: Учебно-методическое пособие / Под ред. Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутеповой – М.: РУДН, 2007. – 35 с.
6. Хаустов, А. В. Исследование коммуникативных навыков у детей с синдромом раннего детского аутизма // Дефектология. – 2004. – № 4.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЩЕПОК В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С РЕЧЕВЫМ НЕДОРАЗВИТИЕМ ПО АВТОМАТИЗАЦИИ И ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ НАРУШЕННЫХ ЗВУКОВ

Н. Г. Шайдулина

МАДОУ детский сад № 50, городской округ Ревда

ms.nailya.11@mail.ru

Аннотация. В статье изложен и сгруппирован материал по апробации системы работы с прищепками, способствующими не только развитию мелкой моторики пальцев рук, но и автоматизации и дифференциации нарушенных звуков у детей с речевыми нарушениями.

М. М. Кольцова в работе «Ребёнок учится говорить» указывает на то, что речевые области головного мозга человека формируются под влиянием импульсов от пальцев рук. Это значит, чем больше ребёнок умеет, хочет и стремится делать руками, тем он умнее и изобретательнее. Ведь на кончиках пальцев – неиссякаемый источник творческой мысли, который питает мозг ребёнка. На протяжении всего раннего детства четко выступает эта зависимость – по мере совершенствования мелкой моторики идёт развитие речевой функции. Функция руки и речь развиваются параллельно. Совершенствование мелкой моторики – это совершенствование речи.

Меня, как педагога-практика, всегда интересовали инновационные методики, способствующие развитию речи. Очень перспективными в этом отношении является методика интеграции различных технологий. Например, здоровьесберегающая технология, включающая образовательный компонент. На мой взгляд, очень интересным в здоровьесберегающей технологии является использование нестандартного оборудования, способствующего как развитию мелкой моторики, так и развитию речи.

Использование прищепок в качестве средства развития речи также эффективно. Механическое сдавливание подушечек пальцев с использованием разноцветных прищепок направлено на активизацию клеток коры головного мозга и может быть использовано в сочетании с массажем лицевой и оральной мускулатуры или пальчиковой пассивно-активной гимнастикой. Также использование прищепок продуктивно в процессе автоматизации и дифференциации нарушенных звуков у дошкольников с речевыми нарушениями.

Приведу примеры таких игр и упражнений.

Для начала нужно подготовить основу. За основу можно взять картинки, содержащие в себе какой-то из автоматизируемых звуков. Возьмем звук [ш]. Подбираем картинки: шарф, шуба, шиповник, шина, шахта, шайба, шапка, шампунь. На этой карточке картинки содержат звук [ш] в начале слова. Вырезаем из картона круг диаметром 20 см. Наклеиваем картинки по кругу. В центр можно наклеить букву ш.

Игры, которые можно использовать с данной основой.

- «Назови картинку». Ребёнок берёт прищепку. Каждую картинку захватывает прищепкой и четко ее называет.
- «Скажи какой». Ребёнок захватывает картинку, называет ее и добавляет признак этого предмета. Например: шарф теплый, шина тяжелая, шиповник душистый, шампунь ароматный, шапка новая, шуба меховая и др.
- «Назови действие». Ребёнок захватывает прищепкой каждую картинку и называет действие, которое можно выполнить с этим предметом. Например, шапку надевают, шампунем моют, шубу носят, шиповник нюхают.
- «Составь предложение». Ребёнок при помощи прищепки выбирает картинку с автоматизируемым звуком и составляет предложение по схеме: «подлежащее» + «сказуемое» + «дополнение». Например, Витя надел шапку. Шахтер спустился в шахту. Мама купила шубу и др.
- «Скажи один – много». Перед ребёнком ставится задача: «У тебя на картинке нарисован один предмет. Давай назовём эти предметы так, если бы их было много». Ребёнок при помощи прищепки захватывает каждый предмет и говорит: «Одна шайба, много шайб. Один шарф, много шарфов. Одна шина, много шин. И др.»
- «Сосчитай». Перед ребёнком кладутся цифры 1, 2, 5. Или маленькие цифры прикрепляются к трем прищепкам. К одной прищепке прикрепляется цифра 1, к другой прищепке прикрепляется цифра 2, к третьей прищепке прикрепляется цифра 5. Ребёнку дается задание: «Сейчас мы с тобой посчитаем, сколько у нас с тобой получится предметов. Возьми прищепку с цифрой один и назови, сколько предметов у тебя получилось». Ребёнок считает: «Одна шайба, одна шапка, один шиповник, один шампунь» и др. «А теперь возьми прищепку с цифрой два и посчитай предметы». Ребёнок называет: «Две шапки, два шампуня, два шиповника, две шайбы» и др. Аналогичная работа осуществляется с цифрой 5. Ребёнок проговаривает: «Пять шапок, пять шампуней, пять шайб, пять шуб» и др.
- «Раздели на слоги». Ребёнку дается задание: «Сейчас мы с тобой будем делить слова на слоги. Возьми прищепку и раскрой её столько раз, сколько слогов в названии картинке». Ребёнок подносит прищепку к картинке и нажимает на картинку столько раз, сколько слогов в названии этой картинке. Образец показывает педагог. Например, ребёнок два раза нажимает прищепкой по картинке «шампунь», один раз по картинке «шарф» и т.д.
- «Живое – неживое». Эта игра проводится, если в кругу картинки с живыми и неживыми предметами. Воспитаннику даются прищепки, к примеру, двух цветов (красные и синие), или двух размеров (большие и маленькие) и дается задание: «Давай прикрепим и назовем маленькими прищепками живые предметы, а большими прищепками – неживые предметы». Ребенок составляет. Например, при автоматизации звука [с]: «Лиса – живая, сова – живая, страус –

живой). «Автобус – неживой, кактус – неживой, миска – неживая, каска – неживая, коса – неживая».

- «Большой – маленький». Воспитаннику дается задание, подумать и сказать, что бывает большим, а что маленьким. Прикрепить к большим предметам красные прищепки, а к маленьким предметам – синие прищепки. Ведь, как правило, картинки все изображены одного размера, а на самом деле по размеру они все разные. Ребёнок говорит и прикрепляет синие прищепки: «Шайба маленькая, шампунь маленький, шарф маленький». «Шахта большая, шина большая, шуба большая».

Если используется круг с картинками с автоматизируемым звуком в разной позиции, можно поиграть в игру «Определи, где стоит звук». Понадобятся прищепки с наклеенными на них схемами позиции звука в слове: в начале, в середине, в конце слова. Ребёнку дается задание: «Определи, где в слове стоит звук [ш], найди нужную прищепку и прикрепи к картинке».

При дифференциации звуков, близких по акустическим и артикуляционным признакам, изготавливается круг с картинками, которые ребёнок смешивает. Это, к примеру, может быть круг с картинками на звуки [с]-[ш]. Подбирается 8 картинок на эти звуки: 4 картинки со звуком [с], 4 картинки со звуком [ш]. Проводятся игры. Например:

- «Покажи картинки». Дается задание прищепить только картинки со звуком [с] или только со звуком [ш].

Также можно провести те игры, которые представлены выше. Но здесь дается ребёнку установка: «Не забывай: ушки слушают, а язычок говорит. Произноси звуки в словах правильно. Не путай звуки [с] и [ш]».

Данная система работы способствует интеграции массажных движений пальцев рук, мышечной работы и речевой деятельности у детей с речевой патологией.

Нетрадиционное использование предметов стимулирует умственную деятельность, способствует хорошему эмоциональному настрою, повышает общий тонус, снижает психоэмоциональное напряжение, координирует движения пальцев рук, расширяет словарный запас, способствует развитию и формированию лексико-грамматического строя речи, способствует развитию начальных навыков обучения грамоте, причащает руку к осознанным, точным, целенаправленным движениям.

Литература

1. Об утверждении примерного Положения об оказании логопедической помощи в организациях, осуществляющих образовательную деятельность. Распоряжение Минпросвещения России от 6 августа 2020 г. № Р-75 / [Электронный документ] Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_359930/ – Дата обращения: 17.10.2020.

2. Игры для развития мелкой моторики рук с использованием нестандартного оборудования. – Автор-сост. О. А. Зажигина. – СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2016. – 96 с.

3. Оглоблина, И. Ю., Танцюра, С. Ю. Логопедический массаж: игры и упражнения для детей раннего и дошкольного возраста. – М.: ТЦ Сфера, 2015. – 64 с.

ЛОГОСТЕП – РЕЧЬ В ДВИЖЕНИИ

О. А. Шембулатова

МБДОУ «Детский сад № 6 «Дюймовочка», г. Урай

olga.shembulatova.81@bk.ru

Аннотация. У воспитанников, зачисленных в группу компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи, наблюдается дискоординация движений, недостаточное развитие чувства ритма, нарушения ориентировки в пространстве. Логостеп подразумевает выполнение набора базовых шагов, объединенных в комбинации, но непременно с речевым сопровождением.

Успешная коррекционная работа может быть осуществлена при наличии достаточно высокой познавательной активности, при высоком уровне развития тонкой, общей и артикуляционной моторики, достаточном уровне сформированности пространственных ориентировок. У воспитанников, зачисленных в группу компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи, наблюдается общая скованность и замедленность выполнения движений, дискоординация движений, недостаточное развитие чувства ритма, нарушения ориентировки в пространстве, замедленность процесса освоения новых движений. Многие авторы указывают на необходимость проведения специальной работы по коррекции нарушений двигательной сферы у детей с речевыми нарушениями. Работа с ребенком должна быть динамичной, эмоционально приятной, неумтомительной и разнообразной.

Работая в группе компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи, я начала активно использовать степ – технологии. Отличительная особенность заключается в том, что выполнение упражнений происходит на возвышенности. Для создания такой возвышенности применяется степ-платформа. Степ-платформа представляет собой пластиковый каркас с несскользящей поверхностью и регулируемой высотой. Хотя при желании платформу можно заменить на любое другое аналогичное приспособление. Логостеп подразумевает выполнение набора базовых шагов, объединенных в комбинации в различных вариантах, различающихся по сложности, но непременно с речевым сопровождением. В качестве речевого сопровождения используются ранее заученные стихи, потешки, скороговорки в соответствии с изучаемой лексической темой недели. Стихотворная форма всегда привлекает детей своей эмоциональностью, живостью, настраивает детей на игру.

В основе данной технологии лежит нормализация межканализаторного взаимодействия (моторного и речевого). Известно, что между речевой функцией и общей двигательной системой человека существует тесная связь. Гармонизация движений тела, мелкой моторики и органов речи спо-

способствует формированию правильного произношения, активизирует когнитивные процессы, расширяет эмоционально-волевую сферу ребенка.

В первую очередь нужно обучить детей правильно вставать на степ-платформу: обе ноги должны быть слегка расставлены и обращены носками вперед. Выполняя упражнение сбоку от ступи, начинать следует с ноги, стоящей вплотную к ступи; ставить ногу необходимо ближе к центру ступи, не допуская свисание пятки, иначе она может соскользнуть. Правильное положение тела при ходьбе следующее: выпрямить спину, втянуть живот, расправить плечи. Смотреть следует прямо перед собой. Все упражнения должны выполняться в одну и в другую сторону. Упражнения демонстрируются и выполняются сначала в медленном темпе, постепенно увеличивая темп.

Упражнения подбираются, простые по своей двигательной структуре и доступные детям. В основном это ходьба, подъем и спуск на степ-платформу. Для получения коррекционного эффекта упражнения должны проводиться в системе, с постепенным усложнением речевого материала.

Уникальное сочетание физических упражнений, логостепа, проговаривания стихов в ритм движений развивает ритмическое чувство, координацию, речь, равновесие, осанку, а также вызывает эмоциональный подъем, чувство радости и удовольствия. Для детей с речевыми расстройствами этот прием особенно важен, так как индивидуальный внутренний ритм детей часто ускорен, или, наоборот, замедлен.

Логостеп оказывает стимулирующее воздействие на двигательную систему организма, а также на развитие зрительно-пространственной ориентировки. Кроме того, способствует развитию согласования движений рук с движением ног, выработке определенных ритмических навыков.

Данная технология рекомендована для работы с детьми дошкольного возраста, имеющими речевые нарушения, а также возможно выполнение дома родителями.

Литература

1. Коноваленко, В. В., Коноваленко, С. В. Хлоп-топ: Нетрадиционные приемы коррекционной логопедической работы с детьми 6–10 лет.-М.: Издательство «ГНОМ и Д», 2010.
2. Лопухина, И. С. Логопедия – речь, ритм, движение: Пособие для логопедов и родителей. – СПб.: Дельта, 1997.
3. Нищева Н. В. Веселые подвижные игры. – СПб., ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2015.
4. Трясоруклова, Т. П. Речедвигательный тренинг: коррекционно-развивающие занятия для детей дошкольного возраста. – Ростов н/Д: Феникс, 2010.

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ КОММУНИКАТИВНОГО ОБЩЕНИЯ У ДЕТЕЙ
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ И МНОЖЕСТВЕННЫМИ
НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕХНОЛОГИИ «КРУГ»

К. А. Шубина

МБДОУ детский сад компенсирующего вида «Центр «Радуга», г. Екатеринбург

ksshubina@yandex.ru

Аннотация. Реализация конституционных прав и забота о качестве жизни детей с тяжелыми множественными нарушениями развития определяют поиск педагогическим сообществом эффективных мер, которые могли бы способствовать их социальной адаптации. Социальная адаптация проходит значительно успешнее, при условии владения воспитанниками элементарными навыками общения и принятыми нормами взаимодействия. Внедрение технологии «Круг» позволит оптимизировать процесс формирования коммуникативных умений, даст возможность каждому ребенку с получить опыт взаимодействия с другими детьми, освоить разные формы такого взаимодействия и, таким образом почувствовать себя частью коллектива.

Коммуникативное развитие ребенка в общении со сверстниками и взрослыми является прямой предпосылкой его успешной социализации и социальной интеграции. С учетом индивидуальных психофизических особенностей развития детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития (далее – ТМНР), процесс обучения реализуется преимущественно в индивидуальной форме, что препятствует получению непосредственной обратной связи на свое поведение от детей и взрослых, запуску механизмов подражания и саморегуляции, усвоению правила очередности, формированию произвольного внимания, мотивации к коммуникации. Технология «Круг» запускает механизмы социального взаимодействия, дети с ТМНР начинают обращать внимание на других детей и взаимодействовать с ними.

Название технологии «Круг» продиктовано расположением его участников. Стулья, коляски, подушки, на которых сидят участники, располагаются по кругу, такое расположение ограничивает на время внешнее пространство, помогая детям сосредоточиться друг на друге и на предлагаемых играх. Форма круга объединяет группу, позволяет каждому испытать единство с остальными участниками, почувствовать себя частью группы, не нарушая при этом личного пространства ребенка. Дети и взрослые выступают как равноправные участники фронтальной формы обучения, все соблюдают очередность, и каждый становится участником игры. В связи с этим структура образовательной деятельности организована ритмически. Стихи и игры последовательно и ритмично сменяют друг друга. Структура круга остается неизменной, объединяя общим ритмом часть образовательного периода. Это помогает детям легче принять ситуацию и сохранить

эмоциональный контакт с другими участниками. Общий ритм круга опирается на ряд сообщающихся ритмов:

- используются ритмичные стихи и упражнения;
- многие игры повторяются несколько раз, чтобы в роли водящего побывали разные дети;
- многие стихи повторяются несколько раз с небольшими изменениями;
- чередуются активные и спокойные игры;
- отдельный период повторяется один и тот же порядок и набор игр.

Необходимым условием внедрения технологии «Круг» является его эмоциональная и сенсорная насыщенность. Педагог постоянно находится в контакте с детьми, эмоционально комментирует ход образовательной деятельности, «заряжает» своими эмоциями детей. Сенсорные переживания являются наиболее доступными для любого ребенка, даже имеющего самые тяжелые нарушения развития, они позволяют привлечь и удержать внимание, помогают ему пережить эмоциональное единение со всей группой.

Ведущий – ключевая фигура, на которого ориентируются все дети и педагоги. Он организует весь ход совместной деятельности, предлагает игры, задает правила, которые соблюдают все участники. Именно ведущий объявляет начало и окончание каждой игры и всей образовательной деятельности.

Остальные присутствующие педагоги, являются его равноправными участниками и наравне с детьми выполняют все задания, участвуют в играх. Кроме того, взрослые оказывают помощь детям. Эта помощь может быть разной: ребенка с двигательными нарушениями нужно удобно усадить или в определенный момент поменять позу; другому ребенку необходимо помочь взять предмет и удержать его требуемое время.

По мере расширения возможностей детей необходимо уменьшать количество оказываемой помощи и степень участия взрослых в образовательной деятельности. Игры и задания постепенно изменяются и усложняются, увеличивается их количество, а, следовательно, и продолжительность образовательной деятельности [1].

В образовательной деятельности с дошкольниками с тяжелыми и множественными нарушениями развития нами используется следующая структура:

1. Входной ритуал.

«Приветствие». Педагог становится поочередно перед каждым ребенком и хлопая себя ладонью по груди произносит: «Я Ксения, а ты кто?». Ребенок отвечает доступным способом на обращение к нему. Приветствие помогает ребенку почувствовать себя членом группы. Дети начинают обращать внимание друг на друга, радоваться встрече. В момент эмоционального подъема активизируется речь [3].

«Колочий мячик». Педагог маркирует детям левую руку при помощи резинки ярких цветов и раздает массажные мячи. Для развития навыков моторной имитации, выработки четкого контроля положения рук, развития тактильной сферы выполняется катание массажного мяча согласно тексту стихотворения:

Этот мячик не простой,
Весь колючий, вот такой.
Между ладошками кладем
Им ладошки разотрем,
Мячик в левую возьмем,
Очень сильно сожмем,
И ладошку поменяем,
Теперь правой сжимаем.
Мячик мой не отдыхает,
Теперь по ножкам он гуляет:
Погулял и на животик прибежал.
Бегал, бегал и устал,
В свою норку ушуршал.

2. Сенсорные игры.

«*Это кто?*». Для развития лицевого гнозиса и тактильного восприятия педагог предоставляет каждому ребенку сенсорный материал в коробке, в каждой сенсорной коробке фотография одного из участников группы. Задача ребенка насытить свой сенсорный поиск, найти объект и опознать участника группы.

«*Сенсорный поднос*». Педагог демонстрирует детям поднос, на котором находятся разнообразные сквиш-игрушки и предлагает каждому ребенку поочередно выбрать предмет по образцу («возьми такой же»). Для развития способности попеременно напрягать и расслаблять мышцы, с этим предметом производятся имитационные манипуляции: «жми левой рукой», «жми правой рукой», «жми двумя руками».

«*Тяни*». Педагог раздает детям «тянучку» и для развития ощущений от напряжения мышц предлагает тянуть: «тяги». Ребенок берется руками за противоположные концы «тянучки» и тянет [3].

3. Ритмические игры.

«*Обезьянки*». Для развития навыка крупномоторной имитации, педагог произносит стихи, и вместе с детьми сопровождает их простыми движениями:

Рано утром на полянке
Так резвились обезьянки:
Левой ножкой: топ, топ!
Руки вверх, вверх, вверх!
Кто поднимет выше всех!
Руки вниз – и наклонились.
На пол руки положили.
А теперь на четвереньках
Погуляем хорошенько [2].

«*Дует ветер*». Игра позволяет развивать слуховое внимание, восприятие. Помогает в развитии эмоционального контакта. Педагог накидывает платок по очереди на каждого из детей в ритм стихотворения:

Ветер по морю гуляет,
Ветер парус раздувает,
Парус / Васю / накрывает.

Дети «ищут» спрятанного, снимают с него платок [1].

4. Игры по правилам.

«Сенсорная дорожка». Игра направлена на развитие у детей произвольного внимания и произвольной деятельности, умения вовремя вступить в игру и соблюдать условия игры.

Педагог размещает на полу разнофактурные коврики на расстоянии одного шага друг от друга. Для того что бы ребенок видел границу коврика рядом не должно лежать двух одинаковых по фактуре и цвету. Под каждым ковриком размещается карточка с изображением простого движения и позы: «хлопать», «топать», «дать пять», «прыгать», «приседать», «кулачок». Педагог дает инструкцию: «Когда звучит музыка – идем по коврикам, музыка останавливается – остаемся на местах». Поднимает коврик и достает карточку тот ребенок, чье имя произносит педагог. Ребенок называет действие или позу, и все участники повторяют.

5. Выходной ритуал.

«Карусель». Игра направлена на развитие невербальной коммуникации между детьми. Дети совместно с педагогом встают в круг, берутся за руки и выполняют простые движения согласно тексту стихотворения:

Мы на карусели сели
Завертелись карусели
Пересели на качели,
Вверх летели,
Вниз летели [1].

Технология «Круг» позволяет детям дошкольного возраста с ТМНР получить опыт взаимодействия с другими детьми, освоить разные формы взаимодействия и, таким образом, почувствовать себя частью коллектива.

Литература

1. Зарубина, Ю. Г., Константинова, И. С., Бондарь, Т. А., Попова, М. Г. Адаптация ребенка в группе и развитие общения на игровом занятии КРУГ. Изд. 2-е. – М.: Тервинф, 2019. – 56.
2. Лопухина, И. С. Логопедия – речь, ритм, движение: пособие для логопедов и родителей. – СПб.: Дельта, 1997. – 256 с.
3. Лынская, М. И. Видеолекция: «Групповое логопедическое занятие», 2017.

**РАЗДЕЛ 2. ВНЕДРЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ
И КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДОШКОЛЬНОМ
ОБРАЗОВАНИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ
ЗДОРОВЬЯ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ: ОПЫТ И ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ ПОЛОЖИТЕЛЬНЫХ ПРАКТИК**

Оригинальное цифровое оборудование (интерактивная
песочница, интерактивный стол) в работе учителя-логопеда
для коррекции речевого развития детей дошкольного возраста

А. А. Аристова, А. Н. Лисина

МАДОУ «Детский сад комбинированного вида № 25», г. Асбест,

ansstassia17@yandex.ru; nyura.lisa@mail.ru

Аннотация. В статье описывается использование интерактивной песочницы и интерактивного стола в работе учителя-логопеда с детьми дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи. Приводятся примеры игр, направленных на развитие психических процессов, расширение словарного запаса, усвоение грамматических форм, развитие фонематических процессов, слухового и зрительного внимания, мелкой моторики и координации движений, подготовку к обучению грамоте.

Сложившаяся сегодня эпидемиологическая ситуация внесла значительные изменения в систему образования нашей страны в форме введения мер дистанционного обучения. Предпринятые меры в основном коснулись обучения школьников и студентов. Но и жизнь дошкольных организаций тоже изменилась – дистанционные образовательные технологии прочно вошли в нее. Мы, педагоги, очень надеемся на скорые изменения в эпидемиологической обстановке в лучшую сторону, поскольку работа с детьми дошкольного возраста имеет свои особенности. Весь окружающий мир ребенок в возрасте до 6 лет познает через взаимодействие с ним с помощью органов чувств: зрения, слуха, осязания, обоняния, вкуса. Сенсорное развитие представляет собой развитие ощущений и восприятий, представлений о предметах, объектах и явлениях окружающего мира с помощью непосредственного контакта с ними. Одновременно с сенсорным развитием формируются и совершенствуются речевые способности, что особенно важно для детей с тяжелыми нарушениями речи. Совокупность использования одновременно нескольких анализаторов ребенка в процессе логопедического воздействия многократно повышает результат коррекционного воздействия. Это возможно благодаря применению цифрового оборудования – интерактивной песочницы и интерактивного стола.

Сенсорному развитию детей с различными нарушениями в развитии уделяли большое внимание такие известные ученые-исследователи, как И. М. Се-

ченое, П. Ф. Лесгафт, Л. С. Выготский, И. А. Соколянский, Н. А. Бернштейн и др. Все они сходятся в том, что постоянное поступление сенсорной информации стимулирует умственную и речевую активность ребенка. Опыт мировой, а в последнее время и отечественной педагогики доказал, что направленный на дидактические цели комплекс сенсорных упражнений положительно влияет на общее, эмоциональное, речевое и социальное развитие.

Кроме того, введение федерального государственного стандарта дошкольного образования предполагает использование новых развивающих коррекционных технологий и методов. Но это не представляется возможным в условиях только дистанционного обучения.

Интерактивная песочница и интерактивный стол – отличное пополнение образовательной среды для детей с тяжелыми нарушениями речи, но и инструмент для решения большого количества проблем и задач. Известно, что детям с ограниченными возможностями здоровья доставляет особое удовольствие игра со светом, звуком, песком. Использование данного оборудования позволяет не только качественно организовать логопедическую работу с воспитанниками и осуществлять грамотный отбор методов, приемов с учетом возрастных и индивидуальных (речевых) особенностей детей, но и вызывает огромный интерес у детей, что способствует повышению эффективности восприятия и усвоения материала. Данный прием имеет преимущества в сравнении с другими ранее используемыми: позволяет сократить время усвоения новых знаний и обеспечивает более высокий уровень результатов. Дети более эмоционально воспринимают материал, представленный с помощью интерактивного оборудования, что позволяет быстрее расширять кругозор, проводить эффективную коррекцию речевых нарушений и развивать познавательную деятельность. Использование цифровых ресурсов позволяет обогатить полноту ощущений ребенка от восприятия окружающего мира. Таким образом, решая проблему речевого развития посредством развития сенсорного анализа, мы используем в работе интерактивную песочницу и интерактивный стол.

Предлагаем познакомиться с элементами применения интерактивной песочницы и интерактивного стола в логопедической работе. Данные игры могут быть включены в различные виды и этапы занятий.

Игры с интерактивной песочницей

1. Игра «Знакомство с песочной страной».

Цель: знакомство с интерактивной песочницей, со свойствами песка, правилами его использования, развитие мелкой моторики и коммуникативных навыков.

– Дети, приглашаем вас в увлекательное путешествие, полное невероятных чудес. Мы с вами отправимся в Песочную страну. Положите ладони на песок, поздоровайтесь с песком. Погладьте его, почувствуйте, какой он. Расскажите, что вы почувствовали. Сделайте то же самое, повернув ладони другой стороной; расскажите о том, что почувствовали. Пофантазируем! Что может быть таким же сыпучим и приятным на ощупь? (снег,

крупа, молодая травка и т.д.) Что можно делать с песком? (сыпать, гладить, сжимать,...)

Играя с песком, мы должны соблюдать правила. Первое правило, которое мы должны с вами запомнить – песку хорошо живется в его домике – песочнице, и он не должен пересыпаться и убежать за пределы песочницы. Поэтому мы с вами будем играть с ним очень аккуратно.

Второе правило – быть аккуратнее и не бросать песок. Что может произойти? Правильно, он может попасть кому то в глаза или нос.

А теперь предлагаю вам поиграть с песком: сжимать и разжимать его в кулаках:

Кулачок как колобок.

Мы сожмем его разок.

Кулачки сжимаем,

Кулачками мы играем.

2. Игра-релаксация «Песочная магия». Режим «Радуга».

Цель: формирование артикуляционного уклада при произнесении гласных звуков, развитие тактильной чувствительности, мелкой моторики, снятие психоэмоционального напряжения.

– Давайте дотронемся до песка. Скажите, какой он – теплый или холодный, шершавый или гладкий?

– Сейчас мы споем песенку гласных звуков. У каждого звука будет свой цвет песка. Наберем побольше воздуха, чтобы песенка была долгой.

АААААААААААА-ОООООООООО-УУУУУУУУУУ-ИИИИИИИИИИ-ИИ-ЭЭЭЭЭ.



3. Игра «Поиск клада: дифференциация звуков Л-Ль». Режим «Сахара».

Цель: закрепление понятия «согласный звук», дифференциация звуков Л-Ль по твердости-мягкости, развитие коммуникативных навыков, мелкой моторики.

Песочная Фея обращается к гостям:

– В какой стране всегда тепло, жарко, мало растений и много песка? (в Африке)

– Давайте отправимся туда. Чтобы попасть туда, нам нужно пройти испытание – ответить на вопросы, используя подсказки.

– Посмотрите на подсказку. Что такое звук?

– Какие бывают звуки?

– Как узнать согласный звук? Каким он бывает? Каким цветом обозначим твердый звук? Мягкий?

– Молодцы! Вы прошли испытание и очутились в Африке. Нас встречает там Песочная Фея. Она растеряла свои игрушки в песке. Поможем ей их найти?

– Назовите игрушки. Какой звук общий во всех этих словах?

– Звуки Л и Ль встречаются в этих словах. Разложите игрушки в волшебные сундучки. В синий сундучок мы положим игрушки, в названии которых какой звук? А в зеленый?



4. Игра «Путешествие на кораблике». Режим «Город».

Цель: автоматизация звука Л в разных позициях: изолированно, в словах, в слоговых группах; развитие мелкой моторики, коммуникации.

– Сегодня я приглашаю вас в путешествие. Мы поплывем на кораблике. Но чтобы отправиться в плавание, нужно освободить кораблику путь. Давайте расчистим намеченный маршрут плавания. Когда все огоньки загорятся зеленым цветом – путь свободен.

– Кораблик поплыл, а мы с вами произнесем «его песенку»: ЛЛЛЛЛЛЛЛЛЛЛЛ, АЛ-ОЛ-ИЛ-УЛ, ЛА-ЛЮ-ЛЫ-ЛУ и т.д.

Игры с интерактивным столом

При работе с интерактивным столом есть три возрастные категории: 3–4 года, 4–5 лет и 5–6 лет. В каждой категории присутствуют игры по развитию представлений об окружающей среде, звуковому анализу и синтезу, обучению грамоте детей. Вот некоторые игры, которые удобны и эффективны в практике учителя – логопеда.



1. Игра «Антонимы». Раздел «Развитие речи», 3–4 года.

Цель: закрепление знаний по лексической теме «Одежда», навыка подбора слов-антонимов, пополнение словарного запаса, развитие мелкой моторики, координации движений, навыка ориентировки в пространстве.

Ход игры: на экран выводятся изображения одежды, ребенку необходимо выбрать правильный ответ-картинку.

2. Игра «Составь рассказ». Раздел «Развитие речи», 5–6 лет.

Цель: пополнение словарного запаса и развитие навыка составления рассказа-описания, развитие мелкой моторики, координации движений, навыка ориентировки в пространстве.

Ход игры: на экран выводятся изображения одежды, ребенку необходимо выбрать характеристики по заданному алгоритму. Далее с опорой на картинки составляется рассказ.

3. Игра «Чей детеныш?». Раздел «Развитие речи», 4–5 лет.

Цель: закрепление знаний о животных и их детенышах, развитие мелкой моторики, координации движений, навыка ориентировки в пространстве.

Ход игры: на экран выводятся изображения животных и одного детеныша, ребенку необходимо назвать и соотнести детеныша с родителем.

4. Игра «Найди букву». Раздел «Обучение грамоте», 5–6 лет.

Цель: закрепление зрительного образа буквы, развитие фонематического слуха, координации движений, профилактика дисграфии.

Ход игры: на экране появляются изображения буквы и картинок, в названиях которых встречается изучаемая буква и другие картинки на выбор. Нужно выбрать, только те изображения, где находится изучаемая буква. Если выбранная картинка оказывается не верной: интерактивный стол предлагает попробовать еще раз; если верно – появляется другая группа изображений, для следующего выполнения задания.

5. Игра «Составь слово». Раздел «Обучение грамоте», 5–6 лет.

Цель: закрепление навыка деления слова на слоги, развитие фонематического слуха, координации движений.

Ход игры: на стол выводится изображение слогов в хаотичном порядке нужно расположить слоги в верном порядке. Если задание выполнено

верно предлагается следующее слово, если нет – предлагается попробовать еще раз.

6. Игра «Слова». Раздел «Обучение грамоте», 5–6 лет.

Цель: закрепление навыка звуко-буквенного анализа, понятия звук, характеристика звуков, развитие координации движений.

Ход игры: на стол выводится изображение слов, ребенку нужно записать предлагаемые слова звуками. Согласный твердый – синего цвета, согласный мягкий – зеленого и гласные – красного цвета

Практика работы показала, что использование интерактивной песочницы и интерактивного стола в логопедической работе приводит к получению наиболее высоких результатов в речевом развитии детей, поскольку словесное объяснение сопровождается действиями, вызывающими чувственные впечатления ребенка. Именно такая технология как интерактивная песочница и интерактивный стол пробуждает в детях множество положительных эмоциональных переживаний, а педагога мотивирует на создание новых авторских игр с учетом индивидуальных потребностей и запросов детей.

Литература

1. Ишимова, О. А., Худенко, Е. Д., Шаховская, С. Н. Развитие речемыслительных способностей детей. – Москва «Просвещение», 2009.
2. Карпова, С. И., Мамаева, В. В. Развитие речи и познавательных способностей дошкольников 6–7 лет. «Речь», Санкт-Петербург – Москва, 2013.
3. Османова, Г. А., Позднякова, Л. А. Игры и упражнения для развития у детей речевых навыков, «КАРО», – Санкт-Петербург, 2007.
4. Пичугина, И. И. Интерактивная песочница. – Челябинск, 2010.
5. Пичугина, И. И. Интерактивный стол. – Челябинск, 2010.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛЕГО-КОНСТРУИРОВАНИЯ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РОБОТОТЕХНИКИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Ю. В. Башорина

МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 52», г. Асбест

juvad@mail.ru

Аннотация. В статье представлены опыт работы и рекомендации по использованию лего-конструирования и образовательной робототехники в работе с детьми с общим недоразвитием речи. На примере работы продемонстрированы основные приемы использования конструктора Лего в развитии речи детей, сформированы преимущества использования этой образовательной технологии перед другими инновационными конструктивно-игровыми приемами.

Лего-конструирование и образовательная робототехника прочно входит в жизнь современных детей. Детей, увлекающихся конструированием из Лего, отличают богатые воображение и фантазия, стремление к творче-

ской деятельности, желание экспериментировать, изобретать; у них особенно развиты пространственное, логическое, и ассоциативное мышление, память. Именно это является основой интеллектуального и речевого развития ребенка.

Лего-конструирование и образовательная робототехника – это новая педагогическая технология. Она представляет собой передовые направления науки и техники, является новым междисциплинарным направлением обучения и воспитания детей, их всестороннего развития.

Эта технология актуальна в условиях внедрения федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования (далее – ФГОС ДО, потому что:

- позволяет осуществлять интеграцию образовательных областей;
- дает возможность педагогу объединять игру с исследовательской и экспериментальной деятельностью;
- позволяет формировать познавательные действия, становление сознания; развитие воображения и творческой активности; умение работать в коллективе.

Мою группу посещают дети с тяжелыми речевыми нарушениями. Сложность различных речевых нарушений заключается в том, что они ведут за собой и другие нарушения, в частности, нарушение эмоционально-волевой, коммуникативной сферы. Некоторые дети с возрастом начинают осознавать свой речевой дефект и стесняться его. Страдающий нарушением речи ребенок может быть повышенным агрессивным, или, наоборот, замкнутым и подавленным. В общении со сверстниками такие дети могут бояться быть несостоятельными. Они либо вообще стараются избегать общения, либо вступают в конфликты. В отношениях со взрослыми очень часто проявляется сильная привязанность к кому-либо. Обычно у таких детей неустойчивая самооценка, они хотят многого добиться, но не верят в собственные силы, поэтому стараются избегать ситуаций, в которых могут проявиться их реальные способности.

Кроме нарушения эмоционально-волевой сферы, у многих детей с нарушениями развития речи проявляются еще и следующие симптомы: нарушение координации движений, низкое развитие мелкой моторики рук, сопутствующие (лишние) движения при разговоре, неразвитость чувства ритма, сниженный уровень развития вербальной памяти, внимания, восприятия (различных видов, более позднее формирование логического мышления, чем у детей того же возраста без нарушений в развитии речи, и т. д.

Все это способствовало разработке программы «Роботенок» по развитию навыков LEGO – конструирования и образовательной робототехники детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ в рамках дополнительного образования.

Работа построена на основе конструкторов: Перворобот LEGO WeD (LEGO Education WeDo), Базовый набор LEGO Education WeDo 2.0, которые включают в себя конструктор и программное приложение к нему. Эти наборы, не игра в прямом смысле. Конструкторы – перворобот LEGO WeD

(LEGO Education WeDo), Базовый набор LEGO Education WeDo 2.0 предназначены для учащихся начальной школы, но задания были адаптированы для детей старшего дошкольного возраста.

При организации образовательных событий сочетаются индивидуальные и групповые (парами или в командах) формы деятельности и творчества, рефлексивная деятельность.

Изначально занятия строились таким образом, что руководящая роль была у педагога, а затем, постепенно, по мере изучения технических терминов, ведущая роль передавалась воспитанникам. Опыт показал, что на первом этапе работы с LEGO WeDo, в каждой группе должен быть «сильный» ребенок.

Дети учились конструировать модели «шаг за шагом». Такое обучение позволяет им продвигаться вперед в собственном темпе, стимулирует желание научиться и решать новые, более сложные задачи. Особое внимание уделяется развитию логического и пространственного мышления. Ребята учатся работать с предложенными инструкциями, схемами, делать постройку по замыслу, заданным условиям, образцу.

На занятиях используются основные виды конструирования: по образцу («Строим пожарную машину»), по модели («Космические машины»), по условиям («Угадай, чья я часть?», «Оживи свою модель»), по простейшим чертежам и наглядным схемам («Какая передача изображена на схеме»), по замыслу («Конкурс «Символ года») и по теме («Построй карусель»).

При осуществлении образовательного процесса применяются следующие методы:

- наглядный (показ мультимедийных материалов, иллюстраций, наблюдение, показ (выполнение) педагогом, работа по образцу);
- словесный (устное изложение, беседа, рассказ, лекция);
- познавательный – восприятие, осмысление и запоминание нового материала с привлечением наблюдения готовых примеров, моделирования, изучения иллюстраций, восприятия, анализа и обобщения демонстрируемых материалов (Модель «Веселая карусель»);
- частично-поисковый – самостоятельная творческая работа учащихся (исследовательский проект «Бомбардировщик ИЛ – 4». Не было инструкции самолета – бомбардировщика ИЛ – 4. И имея на руках только фотографию самого бомбардировщика и фотографию вертолета из конструктора LEGO WeDo, ребятам пришлось самим сконструировать модель бомбардировщика ИЛ – 4);
- метод проектов – при усвоении и творческом применении навыков и умений в процессе разработки собственных моделей (литейный станок в проекте «Урал – мастеровой»);
- объяснительно-иллюстративный – дети воспринимают и усваивают готовую информацию (НОД «Виды передач»);
- метод экспериментирования – познания закономерностей и явлений окружающего мира (эксперименты с мощностью мотора, с временем ожидания, с различными звуками, которые возможно вставить

- в программу (хруст, который производит крокодил при пережевывании пищи, рычание и храп льва, чириканье птичек);
- контрольный метод – при выявлении качества усвоения знаний, навыков и умений и их коррекция в процессе выполнения практических заданий (корректировка модели «Венерина мухоловка»);
 - групповая работа – используется при совместной сборке моделей, а также при разработке проектов;
 - соревнования – практическое участие детей в разнообразных мероприятиях по техническому конструированию (Областной фестиваль детского технического творчества «Технофест», Областные робототехнические соревнования для начинающих).

Конструктор Лего часто используется и в театральной деятельности дошкольников. Ребятам очень нравится сначала строить персонажей сказки из конструктора, придумывать декорации, окружающую обстановку, а затем обыгрывать известную им сказку, или придумывать свою интересную историю.

Занимаясь конструированием и образовательной робототехникой, мои воспитанники изучают принципы работы простых механизмов, схемы сборки «умных игрушек», учатся работать руками. При этом я поощряю детей проговаривать названия деталей, называть способы их соединения. Дети описывают свои модели и их назначение, по ходу конструирования отвечают на вопросы сверстников и педагога. После сборки обсуждаем назначение той или иной конструкции и как она может помочь человеку в решении тех или иных задач.

В конце совместной деятельности дети получают раскраски по данной теме и задание составить рассказ о раскрашенном предмете, например: «Придумай название своей бабочке и в какое путешествие она отправилась» или небольшое стихотворение для заучивания. Дети на следующем занятии с удовольствием рассказывают и демонстрируют свои рисунки. А это, в свою очередь, способствует обогащению словаря по лексической теме, развитию фразовой и связной речи.

Очень важно, дети научились рефлексии своей деятельности, пробовали описывать работу механизмов и моделей, используя специальную терминологию. Для этого мною используется авторская разработка, опираясь на которую они выстраивают свою речь:

Мы собрали модель: название модели.

Наша модель работает так: детали, виды передач, способы крепления.

Мы составили программу таким образом: программные блоки, для управления двигателем и датчиками.

Посмотрите, как работает наша модель.

Такой приём позволяет ребёнку не только собрать модель с опорой на инструкционную карту, но и проанализировать механизм движения и программу управления ею, что ведёт к осознанию деятельности и позволяет в дальнейшем проектировать и создавать собственные модели, составлять свои программы, приводящие их в движение.

Применение Лего-конструирования и образовательной робототехники в индивидуальной работе и режимных моментах положительно отражается на качестве коррекционной работы, так как способствует:

- развитию лексико-грамматических средств речи в рамках, определенных тем, запоминанию новых слов, **используя** тактильный и зрительный анализаторы. Лучше всего у таких детей накопление словаря происходит через увиденное и осознанное;
- отработке падежных окончаний при выделении части целого (*котёнок без чего? – без хвоста*). Составление частей разных животных помогает развивать понимание образование сложных слов (игра «*Волшебный зоопарк*» где соединяется голова крокодила и туловище тигра и получается крокотигр);
- формированию грамматической составляющей речи (обработка навыков согласования числительных с существительными, прилагательных с существительными в роде, числе и падеже, формообразования существительных с предлогами и без, словообразования глаголов с использованием различных приставок, образование сложных слов) (*сколько в твоём домике окошек? сколько ягодок на кустике*);
- формированию и развитию правильного длительного выдоха;
- постановке и автоматизации звуков в ходе игры (выстраивание «волшебных» ступенек, лесенок, дорожек, по которым ребенок «проходит», называя соответствующие слоги и слова);
- формированию графического образа букв при обучении грамоте, а также развитию тактильных ощущений, играя с закрытыми глазами на ощупь;
- овладению звуко-буквенным анализом и слоگو-звуковым составом слов (применяются кубики с традиционным цветовым обозначением гласных, твердых и мягких согласных);
- формированию пространственной ориентации («*право*», «*лево*», «*сзади*», «*спереди*», «*под*», «*над*»), различать понятия «*между тем-то и тем-то*» т. д., схемы собственного тела (классическая профилактика нарушений письма);
- развитию и совершенствованию высших психических функций (памяти, внимания, мышления);
- тренировке тонких дифференцированных движений пальцев и кистей рук.

Эффективность обучения основам LEGO – конструирования и робототехники в дошкольном возрасте зависит от многих факторов, в том числе и от отношения родителей к данному направлению, их заинтересованность и готовность принимать активное участие в увлечении ребенка.

Мы предлагаем в детском саду для повышения родительской компетентности в области LEGO – конструирования и робототехники познакомиться их через:

1. Выступления и презентации на родительских собраниях (приложение № 9).
2. Мастер – класс для родителей дошкольников.

3. Совместные занятия: дети + родители + педагог (как пробное занятие). Совместная созидательная деятельность «на равных» имеет большой развивающий потенциал: дает возможность взрослым понять интересы и раскрыть таланты своего ребенка, установить взаимопонимание, почувствовать каждому из участников свою значимость в общем деле.
4. Участие родителей в конкурсах и проектах (при программировании моделей белаза и бульдозера для проекта «Урал – мастеровой») дети вместе с родителями дома скачивали звуки работающих двигателей белаза и бульдозера. Затем дети вставляли звуки в программу своих моделей, и когда запускали программу, казалось, что работают настоящие машины в карьере. Создание родителями совместно с детьми стенда – карьер.

Эти мероприятия позволяют дать полное представление родителям о LEGO – конструировании и робототехнике, а также появляется отличная возможность, дать шанс ребенку проявить свои индивидуальные способности родителям.

В результате проделанной работы дети активно начали играть с конструкторами в свободной деятельности, могут развивать сюжет и организовывать режиссёрские игры с продуктами конструирования, дети обыгрывают свои конструкции на многофункциональных макетах, игровых планшетах. У детей повысился интерес к самостоятельному изготовлению построек; сформировалась связная речь, грамматический строй речи, обогатился словарный запас.

Родители стали полноценными участниками образовательного процесса. Стали активно предлагать свои идеи и воплощать их в жизнь.

Результат работы наших детей: муниципальный этап областного фестиваля детского технического творчества «Технофест», май 2019 г. (3 место); Областной фестиваль детского технического творчества «Технофест» г. Екатеринбург, май 2019 г. (участие); муниципальный этап областных робототехнических соревнований для начинающих, ноябрь 2019 (1 место), областные робототехнические соревнования для начинающих г. Екатеринбург, ноябрь 2019 г. (участие), муниципальный этап областного фестиваля детского технического творчества «Технофест», январь 2020 г. (2 место). II Всероссийский конкурс для детей дошкольного возраста «Первые шаги в науку» – 2020, февраль 2020 г (3 место).

Литература

1. Играем вместе с ЛЕГО: Образовательная программа по ЛЕГО- конструированию для дошкольников в соответствии с ФГОС ДО / М. Н. Кузнецова, И. В. Николаева, О. С. Кедровских. – Челябинск: «Край Ра», 2016.
2. Миронова, С. А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях: Кн. для логопеда / С. А. Миронова – М.: Просвещение, 1991.
3. Программа курса «Образовательная робототехника». – Томск: Дельтаплан, 2012.
4. Робототехника для детей и родителей / С. А. Филиппов. – Санкт-Петербург: Наука, 2010.
5. Филиппов, С. А. Робототехника для детей и родителей / под редакцией д-ра техн. наук, проф. А. Л. Фрадкова. – Санкт-Петербург: Наука, 2011.

ПРИМЕНЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РОБОТОТЕХНИКИ
И ЛЕГОКОНСТРУИРОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ
В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Е. В. Буркова

МАДОУ «Детский сад № 39 комбинированного вида», ГО Первоуральск

Ekaterinaburkova19@gmail.com

Аннотация. Современный этап развития системы образования уделяет большое внимание детям с особыми потребностями в обучении и воспитании. Результативность обучения воспитанников с особыми образовательными потребностями связана не только с изучением специфики формирования личности в целом, но и поиском новых способов психолого-педагогической помощи. Так, автором описан и предложен современный подход к средствам коррекционно-развивающей работы с детьми дошкольного возраста, имеющими особые образовательные потребности.

Одной из центральных тем дошкольной педагогики и логопедии занимают вопросы совершенствования когнитивных и коммуникативных способностей у детей с нарушением речи. Это напрямую связано с тем, что в последние годы, среди воспитанников дошкольной образовательной организации наблюдается ежегодное увеличение детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ), значительная часть которых имеют тяжелые нарушения речи.

Так, в МАДОУ «Детский сад № 39» в 2018 году контингент детей с ОВЗ составлял всего 7% от общего числа воспитанников, из них 3% составляли дети с инвалидностью; но уже к 2020 г. показатель увеличился до 11% от общего числа воспитанников, из них 5% составляют дети с инвалидностью, а также 1 группа компенсирующей направленности с тяжёлыми нарушениями речи.

Значительная часть детей с особыми образовательными потребностями не в состоянии использовать вербальные средства коммуникации в достаточной мере. В то время, как овладение языком является основой для интеграции в обществе и способствует самостоятельности в образовательной деятельности. Отсюда возникает потребность использования альтернативного или дополнительного средства для коммуникации, которое может улучшить навыки общения и восполнить знания о мире. Чтобы помочь войти в коллектив сверстников и улучшить навыки общения, а также сформировать предпосылки использования речи, как активного инструмента коммуникации, старшим воспитателем МАДОУ «Детский сад № 39» был разработан методический комплекс по легоконструированию и образовательной робототехнике в контексте кейс-технологий.

Совокупность двух современных развивающихся педагогических технологий, не только создает абсолютно новое инновационное и качествен-

ное по своей значимости направление, но и подчиняется основным принципам ФГОС ДО. Интегрированный подход в этом случае позволяет педагогу самостоятельно определять содержание деятельности, руководствуясь общедидактическим требованиям и уровнем развития конкретной группы или подгруппы детей.

В процессе обучения через занятия данного комплекса, ребенок систематизирует, углубляет и обобщает личный опыт, осознает связи и зависимости, которые в повседневных делах от него скрыты, учится проявлению эмоций и сам выбирает содержание образовательной деятельности.

Благодаря занятиям по конструированию через метод кейс-технологии, дети с особыми образовательными потребностями развивают способность не только к техническому мышлению, которое формируется за счет классического легоконструирования, но и проявляют инициативность, овладевают культурными способами деятельности. Ведь воспитатель и грамотно подобранный кейс-бук стимулирует воспитанников не просто соединять между собой элементы конструктора по инструкции, а в – первую очередь, обмениваться советами и подсказками в решении поставленных проблемных задач, объединять и делиться идеями. Педагог с помощью данной технологии стимулирует детей обсуждать не только предназначение, название и особенности конструкции, а ее недостатки и совершенства, возможность разных путей решения задач. Данный кейсбук включает в себя тактильных дорожки, игры-мемори, пазлы и др. дидактические игры на развитие мелкой моторики пальцев. Обязательный компонент разработанных кейс-бук –карточки с эмоциями и символами – для формирования у детей альтернативных способов общения, а значит, новый по значимости стимул к использованию коммуникации.

На основе разработанного методического комплекса, педагог способен самостоятельно определять микротемы кейса и планировать совместную и самостоятельную деятельность с детьми.

Для примера цель кейс бука «Самолетом, пароходом, поездами», для детей старшего возраста с нарушением речи: стимулировать развитие речи, стремиться к получению новых знаний, формировать умение самостоятельности и инициативности.

Данный кейсбук имеет следующую структуру:

ситуацию-проблему, которые дети должны решить сообща.

Контекст ситуации – особенности действия и участников ситуации.

Возможность вариативности.

Комментарии ситуации, представленные автором.

Решение кейсбука:

Первый этап – знакомство с проблемной ситуацией и ее особенностями. Включает в себя обязательный этап артикуляционной и/или пальчиковой гимнастики.

Второй этап-выделение основной проблемы, «введение» в проблему героя, дальнейшая мотивация к обучению, педагог на втором этапе стимулирует детей оречевлять решения, дает позитивный отклик на желание детей

сотрудничать, на данном этапе дети знакомятся со схемами построек, предлагают свои пути решения, делают зарисовки и чертежи.

Третий этап – на данном этапе дети самостоятельно выбирают следующий шаг активности – дидактическую игру по легоконструированию, а также распределяют роли и игровые действия.

Четвертый этап – решение кейса, конструирование по ранее выбранному варианту конструкции, а также ее доработка и последующая рефлексия.

Применение легоконструирования в контексте кейс-технологии, способствует не только развитию лексикона ребенка, но и позволяет сформировать грамматическую сторону речи. Работа по развитию и пополнению активного словаря через легоконструирование в контексте кейс-технологии делает образовательный процесс более результативным. У детей с особыми образовательными потребностями повышается коммуникативная активность, формируется навык работать в группе, а также повышается мотивация к обучению.

ОЗНАКОМЛЕНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ С ОКРУЖАЮЩИМ МИРОМ ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО- КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

А. В. Грекова

*МАДОУ «Радость» комбинированного вида СИ-д/с № 20
комбинированного вида, г. Нижний Тагил*

greckowa.alla@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы внедрения информационно-коммуникационных технологий в коррекционно-педагогическую работу с детьми дошкольного возраста с умственной отсталостью. Представлен опыт работы учителя-дефектолога компенсирующей группы детского сада по созданию условий для ознакомления детей с окружающим миром с использованием информационно-коммуникационных технологий. Предлагается пример перспективно-тематического планирования.

В ряде документов, принятых на государственном уровне и направленных на повышение качества обучения детей с ограниченными возможностями здоровья на всех уровнях образовательной системы, поставлены четкие задачи по формированию пространственно-временной картины мира, способов и приемов взаимодействия детей с миром людей, предметным окружением, накоплению впечатлений и сведений об окружающем. Исходя из характерных особенностей познавательного развития дошкольников с умственной отсталостью, а именно из-за крайне низкого познавательного интереса при замедленном, фрагментарном и недифференцированном восприятии, необходимость поиска наиболее эффективных средств обучения остается актуальной проблемой современного дошкольного образования.

Одним из таких средств являются информационно-коммуникационные технологии обучения, позволяющие воспринимать информацию на качественно новом уровне.

В настоящее время не разработаны стандартизированные методики использования информационно-коммуникационных технологий (далее – ИКТ) в коррекционном образовательном процессе; компьютерные развивающие программы для детей дошкольного возраста с умственной отсталостью. Предлагаемые коррекционно-обучающие компьютерные программы для детей с ОВЗ во многом идентичны обучающим программам, которые предназначены для детей с нормальным развитием. Использование таких программ невозможно в полном объеме, так как они не всегда учитывают специфику обучения детей с умственной отсталостью. Анализ обучающих игровых компьютерных программ показал невозможность использования их в полном объеме, так как по уровню сложности часть игр недоступна детям для восприятия и понимания из-за низкого уровня их познавательного и речевого развития.

В связи с этим возникла необходимость адаптации имеющихся программ, компьютерных игр и создания новых интерактивных пособий с учетом особенностей развития зрительного восприятия и наглядно-образного мышления умственно-отсталых дошкольников.

Реализуя задачи плана-программы данного направления деятельности, создала электронное портфолио интерактивных игр разного уровня сложности для закрепления знаний о предметах и явлениях окружающей действительности; фонотеку бытовых шумов, звуков природы для опознания и дифференцировки звуковых впечатлений в ходе восприятия явлений природы, предметов по звуковым характеристикам; медиатеку «Удивительное и смешное», для понимания детьми эмоций и юмора; банк «живых» мнемотаблиц, стихотворных лепбуков для развития памяти; мультитеку с подбором качественных и доступных для понимания и восприятия мультфильмов.

Разработанные презентации по изучаемым лексическим темам способствовали поддержанию интереса у детей к окружающему миру за счет современного демонстрационного материала, структурированного в алгоритмическом порядке. Большой интерес и положительные эмоции у детей вызвали виртуальные экскурсии в детскую библиотеку, в школу и магазин, созданные в рамках социального партнерства, для расширения кругозора детей посредством выведения их за пределы непосредственного практического опыта.

Был разработан примерный перспективный план по ознакомлению с окружающим миром детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта через использование информационно-коммуникационных технологий в коррекционно-развивающей работе (см. табл.).

Фрагмент примерного перспективно-тематического плана по ознакомлению с окружающим миром посредством ИКТ

	Компьютерные программы	Презентации и мнемотаблицы	Интерактивные игры и упражнения	Мультфильм
Овощи. Фрукты.	<p>к/п «Учимся говорить правильно»: раздел «Связная речь»: – упр. «Подбери признак» – упр. «Слова-признаки» – составление описательного рассказа «Яблоко» к/п «Игры для Тигры»: игра «Фруктовый сад» к/п «Адалин» (5–6 лет) задания 016–030 упр. «Что лишнее» упр. «Подбери недостающий предмет» упр. «Найди 2 одинаковых предмета» к/п «Познавательные-интерактивные занятия с дошкольниками»: «Съедобное-несъедобное» «Овощи-фрукты»</p>	<p>«Живые мнемотаблицы» «Огород»; Мнемотаблицы стихов: «Овощи», «Компот», «Алиса в саду», «В руки фрукты мы берём» Презентации: «В огороде» «Фрукты»</p>	<p>Игра «Овощи-фрукты»: – упр. «Найди половинку» игра «Baby Puzzle»: – упр. «Фрукты» (2–4ч.) – упр. «Найди предмет к контуру на сюжетной картине»: «В саду»</p>	<p>«Вершки-ко-решки», «Репка», «Веселый огород» «Яблоко», «Мешок яблок» «Веселая карусель»: «Апельсин», «Антошка»</p>
Домашние животные	<p>к/п «Учимся говорить правильно», раздел «Звукоподражания»: упр. «Кто живет рядом с нами» упр. «Скотный двор» раздел «Связная речь»: упр. «Подбери признак» к/п «Живая азбука» Мир вокруг нас: упр. «Собака» к/п «Адалин» (5–6 лет) задания 016–030 упр. «Что (кто) лишнее» упр. «Подбери недостающий предмет» упр. «Найди 2 одинаковых предмета» к/п «Познавательные-интерактивные занятия с дошкольниками»: «Прятки», «Угадай чей голосок», «Добавь картинку»</p>	<p>Живые мнемотаблицы: «Гиге мыши»; мнемотаблицы «Сказки»: «Бобовое зёрнышко»; «Ходит бродит по лугу рыжая корова» Презентации: «Домашние животные» «Корова»</p>	<p>игра «Presck uzzies» «Зоопарк»: – упр. «Найди пару» – упр. «Найди лишнюю собаку» Animal Farm «Собери картинку» «Логика»: – упр. «Найди маму» игра «Пазлы для малышей» «Kids Memoir»; упр. «Найди картинку по слову» Звуки. Free «Животные фермы (пары)» Free (парк): «Найди пару», «Головоломки (пары)» «Farm Animals»: пазлы (корова, лошадь); игра «Найди отличия» (корова, поросенок, лошадь, собака, кошка зимой)</p>	<p>«Кто сказал мяу», «Кошкин дом», «Буренка Даша», «Козленок, который считал до 10» «Веселая карусель»: «Одна лошадка белая», «Семь кошек»</p>

Использовать ИКТ возможно в любой части подгрупповых и индивидуальных занятий: в первой части для установления контакта, создания мотивации, эмоционального фона; во 2 части для закрепления знаний и поддержания познавательного интереса, а в заключительной части для поощрения и снятия психоэмоционального напряжения.

Анализ результатов коррекционно-педагогической работы по ознакомлению с окружающим миром детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта посредством информационно – коммуникационных технологий показал, что использование их в обучении способствует формированию и развитию познавательного интереса и активности воспитанников, является хорошим мотивирующим и стимулирующим средством, позволяет оптимизировать, индивидуализировать и дифференцировать процесс обучения.

Литература

1. Бардалим, В. В. Интернет-технологии как ресурс деятельности учителя-дефектолога, учебно-методическое пособие / под ред. Н. В. Микляевой. – М.: АР-КТИ, 2018. – 144с.

2. Балабанова, Л. К. Компьютерные игры в обучении детей 4–7 лет: программа, развернутое планирование, модели занятий. – Волгоград: Учитель, 2012. – 175с.

3. Екжанова, Е. А, Стребелева, Е. А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание дошкольников с нарушением интеллекта. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида. – М.: Просвещение, 2011. – 271с.

4. Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций, утв. постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15 мая 2013 г. № 26 / [Электронный документ] Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_149438/6ebe9db23f61eaed7edda18ff0deb58ef627ea36/ – Дата обращения: 17.10.2020.

«ДЕТСКИЙ САД ОНЛАЙН «РАЗУМЧИК» –
ДЕТСКИЙ САД С ДОСТАВКОЙ К ДЕТЯМ!

Е. Г. Демешева

*психолог, тренер-эксперт программы дошкольного образования «ПРОдетей»,
сооснователь проекта «Детский сад онлайн «РазумЧик», г. Апрелевка
elenagonzalez@list.ru*

Е. Л. Булатова

*сооснователь проекта «Детский сад онлайн «РазумЧик», г. Екатеринбург
ex_c@bk.ru*

Аннотация. Воспитание и образование в детском саду, работа с дошкольниками – это процесс, требующий внимания, усердия, умения слушать и слышать воспитанников со стороны педагога. Возможно ли это в формате онлайн? А дружба детей в онлайн развѣ бывает? На эти и многие другие вопросы мы постарались найти ответы при подготовке данной статьи.

Мы не выбираем времена, мы можем только решать,
как жить в те времена, которые выбрали нас.

Джон Р. Р. Толкиен

Проект «Детский сад онлайн «РазумЧик» стал ответом педагогов дошкольного образования на вызов времени и изменение реальности...

Идея создания проекта «Детский сад онлайн «РазумЧик» появилась в начале апреля, когда стало понятно, что быстро к прежнему образу и ритму жизни мы пока не вернемся. Что делать? Жизнь продолжается, есть педагоги, кипучая и неутомимая энергия которых оказалась заточена в четырех стенах, есть дети-дошколята, которые вдруг сразу оказались также ограничены в движении и в пространстве... И есть родители, которым надо успеть многое – и за детьми присмотреть, и рабочие вопросы решить вовремя... Появилась идея – а что, если..? Что, если создать аналог группы кратковременного пребывания, только в онлайн, без необходимости выхода ребенка из дома?

В нашей команде – участники проектов «Университета детства» («Рыбаков-фонд», г. Москва), победители конкурсов профессионального мастерства различного уровня, также конкурса им. Л.С. Выготского, участники «Летней школы», педагоги, проходящие обучение по программе дошкольного образования «ПРОдетей», эксперты в сфере дошкольного образования. Все мы проживаем территориально в разных областях и даже регионах России – в городах Свердловской и Челябинской области, в Калуге, в Томской области, в Москве и в Подмосковье. Нас объединила идея создать яркое, очень нужное и полезное для дошкольников и их родителей образовательное пространство, и с переходом всех в онлайн это оказалось возможно!

Так как составе педагогического коллектива есть педагоги, которые прошли или проходят в настоящий момент обучение по программе «ПРОдетей», а также эксперты-тренеры программы, ключевыми ориентирами

в идеологии нашего детского сада онлайн «РаЗумЧик» стали принципы и «уникальности» программы «ПРОдетей».

Принципы организации воспитательно-образовательной деятельности в детском саду онлайн «РаЗумЧик»:

- Деятельность, ориентированная на интересы ребёнка
- Нацеленность на развитие саморегуляции
- Направленность на индивидуализацию развития, выявление интересов каждого из воспитанников
- Поддержка и развитие игровых форм деятельности
- Обучение в диалоге с ребёнком
- Возможность работы в инклюзивных группах
- Доступность материального обеспечения воспитательно-образовательной деятельности

Образовательные цели проекта:

- 1) Фокус на приоритет интересов ребенка при планировании воспитательно-образовательной деятельности в детском саду онлайн «РаЗумЧик»;
- 2) Поддержка родительской активности и компетентности;
- 3) Создание инклюзивного пространства, где поддерживается «равенство разных»;
- 4) Создание условий для профессионального саморазвития педагога дошкольного образования.

Наш фокус внимания в работе с педагогическим коллективом проекта «Детский сад онлайн «РаЗумЧик» направлен на создание следующих условий и возможностей:

- повышение заинтересованности и вовлеченности ребенка;
- новый уровень взаимодействия с родителями воспитанников;
- получение новых профессиональных компетенций;
- повышение квалификации педагогического коллектива проекта – воспитателей, специалистов, организаторов, экспертов;
- возможность регулярно представлять свой профессиональный опыт;
- получение конкурентных преимуществ в сфере дошкольного образования;
- поддержка сообщества единомышленников.

Участие в проекте «Детский сад онлайн «РаЗумЧик» становится ценным для всех участников образовательных отношений, каждый здесь находит или приобретает свои инсайты и навыки.

Объединение в онлайн пространстве. В нашем проекте объединились незнакомые друг с другом педагоги, и разных регионов и часовых поясов нашей страны, и не знавшие друг друга до начала проекта семьи с детьми дошкольного возраста. Участие в проекте позволило создать сплоченный коллектив, команду педагогов, за 1,5–2 месяца ежедневного общения и совместной деятельности.

Дружба детей в онлайн формате детского сада.

После одной из конференций у нас появился вопрос: а возможно ли подружить детей в детском саду «РаЗумЧик»? Вообще, возможно ли посеять

семена дружеских отношений в формате онлайн? И мы начали наблюдать, и делать сознательные шаги в этом направлении... После двух месяцев работы в этом направлении мы заметили, что дети в эфире начинают обращаться друг к другу по имени, показывают результаты своей деятельности друг другу, оказывают предпочтение некоторым из детей... Особенно важно это в период, когда происходит длительная изоляция дошкольника и его семьи, детский сад онлайн становится «окном» в мир отношений, эмоций, новых впечатлений, которые способствуют развитию дошкольника.

В октябре 2020 года несколько семей-участниц проекта, проживающих в Екатеринбурге, впервые встретились для посещения «живых уроков» в Екатеринбургском зоопарке. Каковы же были удивление и восторг наших дошколят, которые после многих месяцев общения через экран ноутбука или компьютера встретились в реальной жизни!!! Эта встреча стала первой из целой серии запланированных встреч в дальнейшем, ведь при создании детского сада онлайн «РаЗумЧик» мы планировали, что дети-участники проекта, проживающие в одном городе или районе, смогут познакомиться и регулярно встречаться на одной или нескольких площадках с целью общения, участия в игровой деятельности, на совместных экскурсиях и праздниках.

Новые навыки.

Участие в проекте «Детский сад онлайн «РаЗумЧик» становится многогранным для всех участников образовательных отношений. Первоначальная идея – создать условия для получения навыков работы в формате онлайн для педагогов дошкольного образования – оказалась очень результативной. Уже после двух недель ежедневной тренировки, участия в прямых эфирах, репетиций «за кадром» педагоги чувствовали себя уверенно, спокойно искали выход и находили его в случае технических накладок.

Далее, для успешного подключения дошкольников к прямым эфирам и родителям стали необходимы навыки работы с платформой Zoom. Уже «проторенным» путем мы помогли и родителям освоить тонкости работы с платформой.

Следующий шаг – участвуя в прямых эфирах, и дети стали осваивать новые навыки. Важно, что у дошколят в нашем случае формируется отношение к техническим устройствам (ноутбукам, компьютерам и планшетами) как к инструменту, позволяющему общаться, получать полезную информацию, а не лишь к устройству, на котором можно смотреть мультфильмы и играть. В среднем, каждому из наших воспитанников потребовалось от 2-х недель до месяца, чтобы чувствовать себя уверенно и научиться простейшему управлению в конференции Zoom.

Мы – детский сад с доставкой к детям!

В ходе реализации нашего проекта мы увидели нашу главную ценность: мы можем быть рядом с ребенком везде, где он находится! Где бы ни был ребенок – он сможет участвовать в нашем проекте! За июнь и июль 2020 года мы это успели проверить на практике, когда к нам подключались участники нашего проекта, дети из приемной многодетной семьи, уехав-

шие на отдых в Крым, а также ребенок с ДЦП, один из числа первых наших воспитанников, в конце июля в течение 2 недель находившийся на обследовании в стационаре.

Родители наших воспитанников щедры на обратную связь и отзывы по результатам участия в нашем проекте. Они очень активны, с большим удовольствием обращаются на консультации к нашим специалистам, участвуют в планировании образовательного процесса, есть также опыт участия родителей наших дошколят в научно-практических конференциях всероссийского уровня, где мы совместно представляли опыт проекта «Детский сад онлайн «РаЗумЧик».

Бердникова Ольга, мама Лены и Коли, по 7 лет, и Вики, 1,5 года, г. Екатеринбург:

«РаЗумЧик» был не просто полезен для нас, это был хороший выход из сложившейся ситуации, в которой мы все внезапно оказались в связи с карантином. Здесь появилось и общение с педагогами, и организация досуга, и овладение новыми навыками общения посредством Интернет, и знакомства с новыми, очень интересными людьми. У меня лично открылся новый взгляд на отношение педагогов к детям, в лучшую сторону.

Также у нас была возможность обратиться за консультацией к специалистам детского сада онлайн «РаЗумЧик», что позволило нам принять важное для нашей семьи решение по поступлению детей, Николая и Лены, в школу.

Наши дети выпустились из обычного сада, но в школу в этом году не пошли. Я думаю, что нам нужен будет ваш и наш любимый детский сад. Ваши образовательные активности очень разносторонние – это и способствует развитию детей, и не успевают надоеть им, а самое главное – дети чувствуют, что их любят и ждут в каждом эфире!

Бережнова Ирина, мама Лени, 5 лет, и Любы, 3 года, г. Москва:

«Мне понравилось, что вне обычного детского сада мы смогли подключиться к вашим эфирам, и дети смогли заниматься разными, интересными для них, видами деятельности. Мне удобнее было организовать своих детей работать с коллективом. Были очень интересные идеи для поделок, игры. Понравилась прогулки с ежиком, путешествия по карте и по странам, строительство шалаша. Все очень здорово! Очень понравилось, что к каждому из детей всегда обращаются и выслушивают, и детям это понравилось. Замечательные были кулинарные мастерские!

Для нас ваш проект стал находкой! Все был на слуху, и когда, наконец, вас нашла, очень обрадовалась! Очень поддержали нашу семью во время карантина!».

Проект «Детский сад онлайн «РаЗумЧик» уже в первые месяцы своего существования получил высокую оценку и рекомендации от экспертов в сфере дошкольного образования, Уполномоченного по правам ребенка в Свердловской области И. Р. Морокова, информационную поддержку оказывает Министерство образования Свердловской области.

Хочется отметить, что командой педагогов проекта принято единогласное решение не останавливаться на достигнутом, продолжать реализацию

проекта и после снятия ограничительных мер. Ведь каждый из нас здесь находит для себя новые смыслы, участвует в создании доброго, поддерживающего и развивающего пространства для всех участников образовательных отношений, в команде единомышленников. А результаты, которые мы получаем от участия в проекте, вдохновляют на новые свершения, на покорение новых профессиональных вершин!

**Опыт использования дистанционных технологий
в работе с детьми дошкольного возраста с ограниченными
возможностями здоровья в период самоизоляции**

И. Е. Десятова

*ГБДОУ «Детский сад № 17 «Ручеек», г. Нижний Новгород
ira10-78@mail.ru*

Аннотация. В статье представлен опыт применения образовательных технологий дистанционного обучения детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья в условиях самоизоляции в период карантина.

Дистанционное обучение в традиционном представлении мы связываем в большей степени с образованием взрослых людей и никак ни с учениками школ и тем более дошкольников. Но в связи с жизненными обстоятельствами, вызванные эпидемией COVID-19, это понятие сегодня стало актуальным. Дистанционное обучение (далее ДО) – это взаимодействие учителя и учащихся между собой на расстоянии, отражающее все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения) и реализуемое специфичными средствами Интернет-технологий или другими средствами, предусматривающими интерактивность [1]. В связи с распространением новой коронавирусной инфекции, связывают ДО, его широкое применение в качестве серьезной альтернативы традиционным формам обучения (очным) при обучении детей с ОВЗ. Основная цель дистанционного обучения заключается в предоставлении всем обучающимся возможности освоить образовательные программы по месту жительства обучающегося или по месту его временного пребывания [2]. Дистанционное образование подразумевает под собой образование, которое реализуется через дистанционное обучение. Главная ценность дистанционной формы обучения детей с ограниченными возможностями здоровья состоит в том, что «дистант» – часто единственная возможность больным детям реализовать свой потенциал и быть успешными в жизни, как здоровые сверстники [3]. Ни пространство, ни время не способны разделить обучающегося с ограниченными возможностями здоровья и его преподавателя благодаря дистанционному обучению. Но также не стоит забывать, что невозможно заменить живое общение между педагогом и ребенком – никакие новые технологии не смогут проявить со-

чувствие, оценить эмоциональное состояние ребенка, выстроить систему работы так, чтобы ребенок увлекся данной темой. Дистанционные технологии предоставляют возможность каждому ребенку, в т. ч. и детям с ОВЗ осуществлять творческую активность и дают новые способы деятельности, а инструменты и ресурсы сети Интернет несут в себе огромный обучающий потенциал для всех детей без исключения. Проблема на сегодняшний день кроется в том, что не все педагоги готовы к широкому внедрению дистанционного обучения. Практика показала, что помимо необходимых традиционных знаний и умений педагога педагог-воспитатель должен обладать:

- знаниями психологических особенностей общения в пространстве интернета, разбираться в особенностях восприятия виртуального общения, знать особенности психофизиологического развития детей с ОВЗ и др.;

- знать все педагогические технологии дистанционного обучения;

- стремиться к изучению новых средств общения в Интернете, свободно владеть уже существующими средствами общения и др. Максимально эффективно проходит формирование данных компетенций, если педагог стремится к самообразованию и саморазвитию, а также к постоянному совершенствованию и обновлению своих знаний и умений. Но следует отметить, что и не все родители готовы к внедрению дистанционного обучения. Семья вынуждена брать на себя достаточно серьезную нагрузку непосредственно в плане обучения ребенка. Родителям вынужденно приходится затрачивать дополнительное время и средства для того, чтобы обеспечить ребенку образование, которое поможет ему в успешной социализации. По большей части у образовательных учреждений не хватает ресурсов для того, чтобы полноценно удовлетворить индивидуальные потребности детей, нуждающихся в особом подходе, в особых условиях обучения. Но и самое главное, что и не все обучающиеся готовы к дистанционному обучению. Для многих детей возможность личного контакта с педагогом является необходимостью. В большинстве случаев обучающийся не готов к самостоятельной учебной работе и не готов нести ответственность за ее результаты. Для некоторых детей с ОВЗ нет возможности использовать компьютер, как средство обучения в соответствии с диагнозом и особенностями протекания заболевания. При занятиях с помощью компьютера ребенок перестает чувствовать себя инвалидом. Он больше не ограничен ни пространственными, ни временными рамками. Дети занимаются в удобном для себя месте, в удобное время и в комфортном для себя темпе, без перенапряжения. Рассмотрим ряд требований к дистанционному обучению детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья:

1. Качественная проработка учебных материалов, напр. для детей с нарушением зрения должна быть создана подборка аудиоматериалов, с нарушением слуха – подборка наглядной информации. Обратим внимание на то, что разработка материалов полностью возложена на педагогов.
2. Обеспечение учащихся детей-инвалидов как печатными, так и электронными образовательными ресурсами в формах, которые макси-

мально адаптированы к ограничениям их здоровья. Для того чтобы это сделать педагоги должны сами полностью владеть специальными образовательными ресурсами во всех формах.

Наше Государственное Бюджетное Дошкольное Образовательное Учреждение «Детский сад № 17 «Ручеек» г. Нижний Новгород реализует Адаптированную основную образовательную программу дошкольного образования для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата, привычным для наших детей и понятный простой для родителей способ преподнесения (трансляции информации) в виде презентаций обучения.

В период вынужденного карантина весной 2020 года на сайте нашего учреждения был создан раздел «Дистанционное обучение «Дома не скучно!» У каждой возрастной группы была своя вкладка, где специалисты и воспитатели размещали свой материал для реализации АООП ДО.

Воспитатели выбрали привычный для детей группы способ трансляции информации – это электронная презентация. Выбор был не случаен, ведь наглядность дает детям с особыми образовательными потребностями возможность зрительного восприятия объектов и явлений. Презентации разрабатывались по лексическим темам («Деревья. Лес»; «Весна в природе»; «Космос» и др.) в рамках реализуемых образовательных областей «Художественно-эстетического развития», «Познавательного развития», и др. Еженедельно тема менялась.

При составлении презентации воспитатель учитывал индивидуальные особенности детей с нарушением опорно-двигательного аппарата, поэтому частая смена поз, физкультминутки, пальчиковая гимнастика присутствовала на слайдах, оформленная текстом, иллюстрациями, видео. Презентация включает следующие компоненты:

- 1) информационную часть:
 - теоретические сведения по заданной теме,
 - информация, позволяющая расширить уровень познания (здесь можно предложить дополнительные источники литературы, ссылки на сайты и т.д.),
 - иллюстрации (способствуют более глубокому пониманию материала)
- 2) практическую часть:
 - самостоятельная часть (где поэтапно и подробно даются четкие рекомендации и сопровождается иллюстрацией каждое действие),
 - самостоятельные задания разных уровней сложности.

Учитывая особенности и возможности воспитанников, весь учебный материал преподносился с разным уровнем сложности. Важным условием для успешного дистанционного обучения дошкольников несомненно являлись родители воспитанников, ведь сам процесс был возможен только при их непосредственном участии (включить компьютер, открыть презентацию, прочитать задание и прочее).

По сути родители были «руками» педагогов. Чтобы родители активно и осознанно подключились к дистанционному обучению необходима большая предварительная работа. Обратной связью с воспитанниками стало видео и фотоотчеты через социальные сети, чаты в вайбере.

С родителями в дистанционном формате проводились консультации и мастер-классы по изготовлению пособий «Календарь природы», «Признаки весны» и другие. В заключении хочется отметить, что обучение с применением дистанционных технологий в ближайшее время может занять свое место в образовании дошкольников с ОВЗ.

Литература

1. Дистанционное обучение Википедия / [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://ru.wikipedia.org/wiki/> – Дата обращения: 12.10.2020.
2. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 23.08.2017 г. № 816 «Об утверждении Порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ» / [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://base.garant.ru/71770012/> – Дата обращения: 12.10.2020.
3. Насырова Э. Ф., Муллер О. Ю. Технологии работы с детьми с ОВЗ и детьми-инвалидами в условиях дистанционной формы реализации дополнительных общеобразовательных программ / учебно-методическое пособие. – Сургут, 2019.
4. Сайт: ГОУ дополнительного профессионального образования центр повышения квалификации специалистов Санкт-Петербурга «Региональный центр оценки качества образования и информационных технологий», «Дистанционное обучение вашего ребенка (материалы для родителей), Санкт-Петербург, 2010 / Режим доступа: <https://tcokoit.ru/> – Дата обращения: 12.10.2020.

ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРАКТИВНОГО СТОЛА НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ

О. А. Замятина

Филиал МБОУ СОШ № 23 – ДОУ № 22 «Лесовичок», г. Серов

shabarshina84@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается опыт работы учителя-логопеда, использующего в работе с детьми дошкольного и школьного возраста интерактивный стол. В сочетании с наглядными материалами, элементами музыкотерапии, зрительными символами Т. А. Ткаченко, использование интерактивного стола способствует благоприятной коррекции речевого развития у детей с ограниченными возможностями здоровья. Применение игровых упражнений позволяет стимулировать детей, развивать психические функции, снижать эмоциональное напряжение, улучшать тактильные ощущения.

Развитие речи, речевого общения, обучение родному языку – одна из главных среди основных задач развития и обучения ребенка. Успешная социализация ребёнка с ограниченными возможностями здоровья в современном обществе во многом обеспечивается его коммуникативными умениями. С целью успешной коррекции наряду с традиционными приёмами и методами логопедической работы можно использовать интерактивный стол.

Используя интерактивный стол в индивидуальной и подгрупповой логопедической работе с детьми можно организовывать игровые упражнения, которые способствуют формированию и расширению словарного запаса, коррекции звукопроизношения, развитию связной речи, лексико-грамматического строя речи и слоговой структуры слова. Мы учим сочетать движения языка и пальцев при проговаривании слогов, звукоподражаний, слов, выполнении артикуляционной гимнастики. Необходимо научить детей анализировать произношение каждого звука с точки зрения его слухового, зрительного, кинестетического образа. Используя возможности интерактивного стола, мы учим детей сравнивать звучание, артикуляции звуков, их сходство и различие. Также мы формируем умение ориентироваться на плоскости и в пространстве, особенно у детей с нарушенной слоговой структурой. В игровой и занимательной форме автоматизируем звуки в речи с помощью игровых упражнений: «Гнездо сороки», «Сны филина», «Строим дом», «Помоги лисе и Лосяшу», «Весёлый муравей Эй», «Инструменты для папы» и др. Воспитанники и ученики во время логопедических занятий раскрепощаются, радуются. Применяя вариативность и интерактивность в учебной деятельности, мы повышаем уверенность и познавательную активность детей.

В своей работе я использую компьютерные логопедические программы: «Игры для тигры», «Логоша», игры с сайта «Мерсибо» и игры, сформированные мной. Детям нравятся игры на поиск ударной гласной, на соотнесение звука и буквы, упражнения на дифференциацию звуков. С высоким интересом младшие школьники читают слоги, слова в интерактивных играх. Для развития диафрагмального дыхания, которое является одним из важнейших компонентов в логопедической работе, можно применять упражнения «Подуй на снежинки», «Помоги пчёлке» и другие. Ребёнок может дуть в микрофон, помогая герою выполнить задание. Нужно дуть плавно и продолжительно. Таким образом, развивается речевое дыхание. Для формирования слоговой структуры слова мы с детьми рисуем домики для слогов и слов, кораблики и т.п. Далее, ребята называют картинки и соответственно количеству слогов помещают в нужный домик.

Одним из вспомогательных средств обучения дошкольников, имеющих особые образовательные потребности, являются зрительные символы гласных и согласных звуков Т. А. Ткаченко [2]. Многим детям нравится рисовать символы звуков на интерактивном столе и одновременно произносить соответствующие звуки. Например, дети рисуют фонтан и произносят звук «Ф». Благодаря использованию символов звуков мы формируем навыки звукового анализа и синтеза, развиваем фонематическое восприятие. Дети рисуют и проговаривают звуковые символы, соединяя их в слоги, в звуковые сочетания или в слова. Зрительные символы позволяют сформировать у детей абстрактные понятия наглядно (звук, слог, слово). Это очень важно, особенно для детей дошкольного возраста с умственной отсталостью и с общим недоразвитием речи, так как наглядный материал усваивается лучше вербального.

Учитывая тесную связь в развитии ручной и артикуляционной моторики, мы включаем в логопедические занятия упражнения и игры по осознанию действий. Например, повторение заданного звука столько раз, сколько символов звука показал учитель-логопед; продолжение чередования звуковых символов в ряду; отстукивание и повторение различных ритмов (выкладывание «волшебных дорожек»). Внедряя в логопедическую работу упражнения способствующие развитию высших психических функций, мы развиваем регулирующую функцию речи. Вся деятельность происходит в игровом, занимательном варианте и обогащает сенсорный опыт, что имеет большое значение для развития эмоциональной сферы и речи детей с ограниченными возможностями здоровья.

Интерактивный стол является средством для достижения успехов в речевом плане, так как в процессе занятий возможно максимальное включение анализаторов. Наш опыт показывает, что использование интерактивного стола одновременно с музыкотерапией и куклотерапией вызывает интерес и внимание воспитанников. Например, для развития фонематического восприятия можно обыгрывать упражнения с помощью вязаных кукол: попугай «Кеша», инопланетянин «Зея», «Слышь», «Торопыжка». А проводя упражнения, связанные с развитием мелкой моторики, т.е., раскрашивание нужных картинок или при письме букв, слогов, слов мы применяем вязаную куклу «Буквуку», «Учёного кота», куклу «Отвечайку» и «Знайку». Мы помогаем выбрать для детей наиболее подходящие и актуальные приёмы, игровые ситуации, помогая ребёнку делать всё самому [1].

Во время учебной деятельности дети постоянно меняют расположение. Это необходимо для концентрации внимания. Мы проводим динамическую паузу, зрительную гимнастику, активно применяем нейропсихологические методики. Очень важно учитывать индивидуальные способности детей с особыми образовательными потребностями при планировании занятий.

В результате проведённой коррекционной работы при использовании интерактивного стола в период 2019–2020 учебного года улучшилась связная речь на 50%; обогащение словаря с 35% до 56%; владение грамматически правильной диалогической и монологической речью с 25% до 76%; развитие фонематического слуха и восприятия с 40% до 75%; психологическая база речи с 25% до 78%. Повысилась точность и продолжительность выполнения упражнений.

Таким образом, в игровой форме сложные логопедические упражнения становятся увлекательным занятием. Благодаря преимуществам интерактивного стола дети с ограниченными возможностями здоровья могут выразить ту или иную коммуникативную потребность. Мы регулярно стимулируем детей, одобряя и поощряя с учётом индивидуальных потребностей каждого ребёнка. Всё это способствует повышению продуктивности коммуникативной деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья.

Литература

1. Малышева, Т. В. Влияние методов интерактивного обучения на развитие коммуникативной компетенции учащихся // Учитель в школе. – 2010. – № 4.
2. Каченко, Т. А. Звуковой анализ и синтез. – Москва, 2007.

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В РАБОТЕ С ДОШКОЛЬНИКАМИ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

О.С. Михайлова

*МАДОУ детский сад «Детство» комбинированного вида структурное
подразделение детский сад № 194, г. Нижний Тагил*

olya87-20@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена оценке возможности использования информационно-коммуникационных технологий в обучении детей с ограниченными возможностями здоровья. Рассмотрен вопрос обучения детей с расстройством аутистического спектра с использованием информационно-коммуникационных технологий. Определены выводы о необходимости использования информационно-коммуникационных технологий как вспомогательных методов обучения, помогающих сделать процесс обучения ребенка с ограниченными возможностями здоровья более вариативным, индивидуализированным, эффективным.

Расстройство аутистического спектра – общее расстройство развития, характеризующееся стойким дефицитом способности поддерживать и развивать социальное взаимодействие и социальные связи, а также ограниченными интересами и часто повторяющимися поведенческими актами. По статистике Всемирной организации здравоохранения, один ребенок из 160 страдает расстройством аутистического спектра [5]. В России насчитывается более 7000 детей-дошкольников с данным диагнозом. По данным Федерального ресурсного центра по организации комплексного сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра ежегодно растёт число детей, у которых выявляется аутизм [6].

Данная ситуация учитывается педагогами дошкольных образовательных организаций при организации процесса обучения и воспитания. Но условия, сложившиеся в связи с появлением новой коронавирусной инфекцией, требуют изменения привычных алгоритмов работы с этими детьми и вынуждают к переходу на обучение в дистанционном формате и с использованием информационно-коммуникационных технологий.

Основным признаком аутизма является неконтактность ребенка. В связи с нарушениями социального поведения детей с аутизмом, очень трудно организовать ситуацию обучения. Аутичный ребенок не выполняет инструкций, игнорируя их, убегая от взрослого, или делая все наоборот. Но даже аутичные дети с нарушением интеллекта быстро учатся пользоваться клавиатурой и мышью, поэтому использование информационно-коммуникационных технологий (далее – ИКТ) в работе с детьми с аутистическими расстройствами открывает большие возможности.

Во-первых, позволяет наглядно представить те явления, которые невозможно продемонстрировать иными способами.

Во-вторых, зрительное внимание детей с аутизмом крайне избирательно и очень кратковременно, ребенок смотрит как бы мимо людей, не замечает

их и относится к ним как к неодушевленным предметам. Применение ИКТ при этом создаёт положительную мотивацию за счёт использования средств привлечения внимания (движение, звуки, яркие цвета).

В-третьих, поскольку интеллектуальное развитие этих детей крайне разнообразно (дети с нормальным, ускоренным, резко задержанным и неравномерным умственным развитием, а также различные по степени формы умственной отсталости), то использование электронных и интернет технологий позволяет варьировать уровень сложности и скорость освоения информации. Даёт возможность построить индивидуальную программу обучения и контролировать процесс её освоения. Кроме того, информационно-коммуникационные технологии помогают оптимально использовать время занятия и видеть реакцию воспитанников, вовремя реагировать на изменяющуюся ситуацию.

В-четвёртых, среди характерных признаков аутизма большое место занимают нарушения речи. Дети с аутизмом редко имеют полноценную речь. В старшем дошкольном возрасте они обычно плохо говорят за пределами привычной для них обстановки, они почти никогда не используют личное местоимение «я» и утвердительное слово «да». В работе над речью педагогам тоже могут помочь современные технологии. Использование интерактивных дидактических игр способствует формированию лексико-грамматического строя речи детей. Существует масса развивающих компьютерных программ, с помощью которых можно повысить эффективность учебного процесса. Большое количество развивающих дидактических игр для своей работы можно найти на развивающем портале mersibo.ru. Имеются игры, позволяющие развивать навыки визуального восприятия, умения слушать и слышать других людей. На сайте разработаны игры, которые развивают у ребенка «такт-навык» (умение называть то, что видит или слышит), формируют социально-бытовые навыки. Отмечу, что поведение ребенка с аутизмом и его реакции на окружающее часто непредсказуемы и непонятны. При аутизме своеобразный характер носит и игровая деятельность – ребенок зачастую играет один, однообразно, используя различные предметы (обувь, веревки, бумагу, выключатели, провода и т.п.). Сюжетно-ролевые игры со сверстниками у таких детей не развиваются. Поэтому примерить модель ролевого поведения и отрепетировать варианты социального общения также позволяют игры-коммуникации, интерактивные диалоги с любимыми героями, в которых ребенок учится отвечать на простые вопросы, составлять небольшие связные рассказы [7].

В-пятых, в ходе занятия детям с РАС нужен такой стимул, который будет из раза в раз повторяться и станет предсказуемым для них. Огромным плюсом на занятиях с ИКТ будет то, что такой стимул есть в интерактивных дидактических играх. Эту обязанность по повторению действий «возьмет» на себя компьютер. Что сохраняет ресурсы педагога и позволяет ему уйти от необходимости повторения однотипных заданий, освобождая при этом время на творческое взаимодействие с воспитанником. Взаимодействие между педагогом и ребенком в игре и в игровой форме позволяет

наладить социальные связи детей с РАС, способствует доброжелательной обстановке, в которой они могут продемонстрировать хорошие результаты.

Результаты нескольких исследований свидетельствуют о том, что с помощью компьютера дети с аутизмом обучаются быстрее, чем с помощью вербальных инструкций. Вероятно, причина этого заключается не только в том, что компьютер способен дольше удерживать их внимание, но и в том, что он использует принцип презентации с помощью визуальных средств, которые менее сложны и не требуют глубокого понимания контекста.

Таким образом, компьютерные программы и ИКТ необходимо использовать в дошкольных организациях, при том применимы они на всех этапах обучения (актуализации прежних знаний, объяснения нового материала, закрепления нового материала). Эффективность применения ИКТ с её мультимедийными возможностями в специальном дошкольном образовании позволяет сделать процесс обучения и развития ребенка успешным, открывая новые возможности взаимодействия в образовании не только для самого ребенка, но и для педагога.

Литература

1. Абыкенова, Д. Б. Современные информационные технологии в образовательной деятельности: сущность и структура ИКТ-компетентности педагога инклюзивного образования / Д. Б. Абыкенова, С. Д. Аубакирова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения, 2015. № 47. – С. 97–101.
2. Бодрова, И. В. Инклюзивное дистанционное образование / И. В. Бодрова // Сборники конференций НИЦ «Социосфера», 2012. № 8. – С. 99–105.
3. Гавриленкова, И. В. Информационные технологии в естественнонаучном образовании и обучении: практика, проблемы и перспективы профессиональной ориентации: монография / И. В. Гавриленкова. М.: КНОРУС; Астрахань: АГУ. ИД «Астраханский университет», 2016. – 76 с.
4. Специальная психология: учебно-методическое пособие / авт.-сост.: А. М. Дюхьян, В. И. Ляхмоткина, И. С. Исмаилова. – Армавир: РИО АГПУ, 2017. – 200 с.
5. Сайт Всемирной организации здравоохранения: <https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders>.
6. Сайт Федерального ресурсного центра по организации комплексного сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра. <https://autism-frc.ru/>.
7. Сайт Развивающего портала «Мерсибо»: <https://mersibo.ru/>.

ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ДИСТАНЦИОННОМ
РЕЖИМЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ДОСТУПНЫХ ИНТЕРНЕТ-ПЛАТФОРМ

О. М. Муха

*МБДОУ «Детский сад № 22 «Яблонька» комбинированного вида,
ГО «Город Лесной»*

fy-ok@list.ru

Аннотация. В статье раскрывается опыт и содержание организации дистанционного обучения детей дошкольного возраста, посещающих группу компенсирующей направленности, с использованием доступных интернет-платформ в ситуации минимальных технических ресурсов.

В современном мире все развивается стремительно. Так и ситуация с новой коронавирусной инфекцией молниеносно всколыхнула мир, высветив проблемные места, вынудив человечество выработать новые подходы к существованию.

Образование не осталось в стороне. Не так стремительно как школы, но и детские сады вынуждены встраиваться в современную систему дистанционного образования. Осознание перемен наступило давно, но сделать решительные шаги в этом направлении помогла ситуация вынужденной длительной самоизоляции. Перед педагогами встала задача продолжить выполнять свою работу в новых условиях. Мы включились в проект «Детский сад с доставкой на дом», где в новом для нас виртуальном формате постарались создать единую образовательную среду «детский сад – семья», что особенно важно в случае, где в семье воспитывается ребенок с ограниченными возможностями здоровья.

Нашими помощниками стали смартфоны для снятия видео просветительского и образовательного характера, видео-редактор VSDC и видеохостинг YouTube, куда был загружен подготовленный контент с режимом ограниченного доступа по ссылке. Итоги работы обобщены с помощью платформы Google Презентация.

Работа в группе компенсирующей направленности для детей с ограниченными возможностями здоровья различных категорий (дети с задержкой психического развития, умственной отсталостью, детским церебральным параличом, расстройствами аутистического спектра) имеет свою специфику. В первую очередь – это особенности детей, которые не каждый родитель готов выставить публично, поэтому мы тщательно отбираем материалы с изображением детей, а также ограничиваем доступ к видеоматериалам. Во-вторых – это особенности родителей, их готовность к восприятию информации извне. В-третьих – партнерские отношения между взрослыми (педагог-педагог, педагог-родитель). Для достижения положительного эффекта должна сложиться команда единомышленников, в которой родитель не просто помощник, а «глаза» и «руки» педагога.

Взвесив все «за» и «против» мы решили сделать шаг в новое, недостаточно неизведанное цифровое пространство.

Содержание просветительско-образовательного контента, предложенного родителям в конце мая, начале июня в видео-формате следующее:

- заочное родительское собрание: подведение итогов учебного года, объяснение организации дальнейшего дистанционного обучения;
- образовательное видео: дидактические игры (учитель-дефектолог); изобразительная деятельность и основы безопасного поведения (воспитатели).

В качестве обратной связи родители высылали фото- и видеоматериалы занятий с детьми дома, которые легли в основу Google Презентации «Детский сад с доставкой на дом».

Интересным оказался дальнейший опыт, опыт погружения, который позволил продолжить стимулировать родителей на деятельный подход к воспитанию и обучению ребенка с ограниченными возможностями здоровья в домашних условиях.

Основой для передачи педагогических знаний, образовательных заданий, стала интернет-платформа Coggle.it, которая позволяет создать качественный майндмеп и в бесплатной версии. С помощью всплывающих подсказок можно легко разобраться с основными свойствами программы. Coggle.it – это инструмент для построения ментальных карт и их совместного использования.

Данная интернет-платформа позволила нам оформить материал для родителей в интересной, насыщенной форме, расположить теоретический, практический, иллюстративный материал, сделать ссылки на опыт других детских садов, предложить игровой и видеоконтент по заданной теме.

За время пандемии в формате ментальной карты опробовали два проекта.

1. Экспериментально-исследовательский квест «Лавочки-скамейки» предложен в летний период времени (июль-август) с подведением итогов в сентябре, связан с закреплением темы «Город».

Краткое содержание ментальной карты:

- обращение к родителям, краткая инструкция к деятельности;
- познавательная информация для родителей: «Разница между лавочкой и скамейкой» (ссылка на интернет-ресурс);
- информация обучающего характера для родителей и детей: «Свойства материалов: дерево, металл, пластик» (ссылка на интернет-ресурсы, отражающие деятельность детей соответствующего возраста в рамках заданной темы, просмотрев которые родители смогут организовать экспериментально-исследовательскую деятельность дома);
- самостоятельная экспериментальная деятельность: «Плавает-тонет, притягивание магнита, глухой-звонкий, легкий-тяжелый» (ссылка на интернет-ресурсы – опыты для детей);
- краеведческая прогулка, прогулка выходного дня: «Найди меня» – в рамках которой необходимо найти в городе те скамейки, которые представлены на фотографиях, сделанных нами и размещенных

по ссылке в видеохостинге YouTube; а найдя, рассмотреть и узнать материал, из которого сделана скамейка;

- конструирование – практическая деятельность: «Скамеек мы нашли много, а лавочку построим сами» (по ссылке дети и родители могут посмотреть варианты лавочек из различных конструкторов и иных материалов, предложенные педагогами группы и размещенные на канале YouTube);
- «Альбом исследователя» – итоговый продукт, составленный на основе фото- и видеоотчетов родителей по мере прохождения квеста в формате Google Презентации.

2. Проект «Детский сад с доставкой на дом: не скучаем вместе дома!» ментальная карта для закрепления темы «Овощи и фрукты». Временной отрезок – 10 дней самоизоляции (октябрь-ноябрь).

Краткое содержание ментальной карты:

- обращение к родителям, краткая инструкция к деятельности;
- познавательная информация для родителей «Овощи и фрукты – полезные продукты» (ссылка на интернет-ресурсы отражающие деятельность детей соответствующего возраста в рамках заданной темы);
- практическая деятельность обучающего характера: «Поиграем?!», «Порисуем?!», «Смотрим и говорим», «Смотрим и поем» (ссылки на образовательный интернет-контент);
- «Овощи и фрукты надо мыть» – информация о формировании основ безопасности и здорового образа жизни;
- «Наливное яблочко» – в качестве обратной связи, по завершении самоизоляции, предложено принести в детский сад поделку, изготовленную дома по видео-инструкции, предложенной в ментальной карте.

Нельзя сказать, что родители с огромным желанием откликнулись на наши начинания, однако, с течением времени (май-ноябрь) нам удалось добиться определенных положительных результатов. На сегодня из 7 семей, только одна семья не откликнулась на дистанционную форму обучения. Остальные активны в выполнении заданий, кто-то больше, кто-то меньше, но все стараются быть вместе с детьми, жить интересами и потребностями детей, поддерживают нас, педагогов, в освоении нового.

В целом, наш опыт оказался успешным. Удалось организовать воспитательную, образовательную, коррекционную работу при минимальных технических ресурсах с использованием доступных интернет-платформ, повысить свою функциональную грамотность, получить новые навыки и иной педагогический опыт, замотивировать родителей на обучение в домашних условиях.

Литература

1. Большая всероссийская ежегодная конференция для педагогов и родителей. Вызовы образования 2020: традиции и цифра / [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://study.eduregion.ru/conference2020> – Дата обращения: 21.10.2020.

2. Возможности и трудности образовательного процесса в режиме самоизоляции. Журнал «Современное дошкольное образование»: опыт работы в дистанционном формате / [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://sdo-journal.ru> – Дата обращения: 21.10.2020.

3. Майнд-карта / [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://coggle.it> – Дата обращения: 21.10.2020.

4. Сулова И. А. Работа с родителями детей с ОВЗ в дистанционном формате // Журнал «Современное дошкольное образование» № 8, 2020 / [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://sdo-journal.ru/journalpril/iasurova-rabota-s-roditelyami-detej-ovz-v-distancionnom-formate.html> – Дата обращения: 21.10.2020.

ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ ДИСТАНЦИОННОЙ РАБОТЫ В ГРУППЕ КОМПЕНСИРУЮЩЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Е. А. Новикова

*МАДОУ «Детский сад комбинированного вида 14», г. Красноуфимск
hybsch@yandex.ru*

Аннотация. В статье рассматривается опыт использования информационно-коммуникационных технологий для организации дистанционной работы в группе компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи «Почемучки» МАДОУ Детский сад 14 г. Красноуфимска Свердловской области.

Мир, в котором развивается современный ребенок, коренным образом отличается от мира, в котором выросли его родители. Это предъявляет качественно новые требования к дошкольному воспитанию как первому звену непрерывного образования: образования с использованием современных технологий [1].

Основная задача педагогов дошкольного учреждения – выбрать методы и формы организации работы с детьми, инновационные педагогические технологии, которые оптимально соответствуют поставленной целям по развитию личности ребенка [3].

Современные образовательные технологии предусматривают использование в процессе обучения информационные и коммуникационные методы, которые позволяют детям приобрести первичные навыки при работе с информацией, а с родителями выстроить результативное взаимодействие [2].

В условиях сегодняшней реальности выбор новых технологий, форм и средств обучения становится особенно актуальным. Режим самоизоляции для граждан весной 2020 года способствовал активным изменениям в схеме взаимодействия с воспитанниками дошкольных образовательных организаций и их родителями для успешного завершения 2019–2020 учебного года.

Остановимся на рассмотрении практического опыта использования современных информационно-коммуникационных образовательных технологий для организации дистанционной работы в группе компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи «Почемучки».

Дистанционная работа педагогов с воспитанниками группы выстраивалась в нескольких направлениях:

Официальный сайт детского сада <http://14sad.ru/>

На сайте детского сада педагоги группы (воспитатели и учитель-логопед) размещали рекомендуемые задания для воспитанников в рамках реализации адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования детей с тяжелыми нарушениями речи, составленной на основе «Комплексной образовательной программы дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет» Н. В. Нищевой.

Все основные области развития детей дошкольного возраста были охвачены: познавательное, речевое, социально-коммуникативное, художественно-эстетическое и физическое развитие.

Задания предполагали игровую форму организации обучения и развития воспитанников с учетом возрастных особенностей дошкольников, т.к. группа «Почемучки» является разновозрастной – возраст воспитанников с 5 до 7 лет.

Также на сайте публиковались фотоотчеты по работе с воспитанниками по лексическим темам согласно комплексно-тематического планирования.

Сайт <https://uchi.ru/>

Учи.ру – интерактивная образовательная онлайн-платформа. Воспитателями был организован 0 класс «Почемучки», в котором выкладывались задания по формированию элементарных математических представлений, которые предлагает данная платформа. Родители и дети с энтузиазмом восприняли данное нововведение, дети активно решали задачи и выполняли логические упражнения.

Сайт <http://1-dar.ru/>

Муниципальный проект «ДАР – Дистанционная Академия развития», участниками которого в 2019–2020 учебном году были, в том числе и воспитатели группы «Почемучки». В 2019–2020 учебном году в рамках этого проекта были опубликованы обучающие видеоматериалы для реализации здоровьесберегающих технологий: видеоролики снятые и смонтированные педагогами совместно с детьми, включающие дыхательную, пальчиковую гимнастику, массажные упражнения Су-Джок и т.п.

В период дистанционной работы сайт <http://1-dar.ru/> открыл актуальные возможности использования не только обучающих видеоматериалов, созданных педагогами группы совместно с воспитанниками в течение учебного года, но и материалов, предлагаемых педагогами других детских садов, участвовавших в данном проекте.

Youtube-канал нашей группы – «Дошколята»

<https://www.youtube.com/channel/UCaRrQHeCJXWhkxLKCyVoQVQ>

Данный канал был создан в январе 2020 года для организации работы в рамках муниципального проекта «ДАР» для загрузки видеоматериалов, предлагаемых для сайта <http://1-dar.ru/>

В период дистанционной работы с воспитанниками и их семьями в апреле-мае 2020 года наш Youtube-канал стал платформой для организационной работы в группе (были реализованы детско-родительский проект «Огород на подоконнике» и акция «Мы помним...»), посвященная 75-летию Победы в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг.)

Для поздравления выпускников нашей группы с окончанием детского сада в мае был размещен видеоролик с поздравлениями педагогов детского сада, стихотворениями детей о детском саде, интервью детей, за что они любят детский сад, дети изготовили подарочные открытки на память о детском саде.

Сайт <https://learningapps.org/>

Этот сайт был создан для поддержки обучения и преподавания с помощью небольших общедоступных интерактивных модулей (упражнений). Данные упражнения создаются онлайн и в дальнейшем могут быть использованы в образовательном процессе.

Педагогами нашей группы создаются развивающие игры для дошкольников в разных областях: окружающий мир, формирование элементарных математических представлений, развитие речи и др. Для развития и закрепления определенных знаний в период дистанционной работы были предложены игры «Времена года», «Виды транспорта», «Вправо-влево», «Цветы: полевые и садовые», «Пространственные предлоги», «Высокий-низкий» и др.

Приложение WhatsApp

Созданная в приложении WhatsApp группа «Почемучки» использовалась для ежедневного взаимодействия с родителями воспитанников. В группе в течение недели выкладывались ссылки на рекомендованные задания, размещенные на официальном сайте детского сада, ссылки на видеоматериалы «Дистанционной Академии развития», Youtube-канала «Дошколята», ссылки на развивающие упражнения с learningapps.org и др. Родители могли задать интересующие их вопросы, уточнить непонятные моменты в заданиях, делились фотографиями и видеороликами, как дети развиваются и обучаются дома. Таким образом, данная группа играла организационную роль.

Отдельно остановимся на использовании приложения WhatsApp учителем-логопедом с целью коррекции речевых нарушений. Учитель-логопед выкладывала в группу мастер-классы и занималась с детьми индивидуально по видеосвязи для развития речи, артикуляционной моторики, речевого дыхания, автоматизации отдельных звуков и т.п.

Специалисты, работающие с воспитанниками нашей группы, музыкальный руководитель и инструктор по физической культуре, размещали в группе мастер-классы и различные игры.

Подводя итог, можно говорить о том, что дистанционная работа по развитию и обучению воспитанников педагогами группы компенсирующей

направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи в период самоизоляции была организована в разных направлениях и с использованием различных ресурсов и онлайн-платформ. Это обеспечило возможности разноплановой работы с использованием современных информационно-коммуникационных образовательных технологий для достижения планируемых результатов.

Литература

1. Атемаскина, Ю. В., Богославец, Л. Г. Современные педагогические технологии в ДОУ: учебно-методическое пособие. – СПб. ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2011. – 112 с.

2. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: учеб. для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / С. А. Смирнов, И. Б. Котова, Е. Н. Шиянов; под ред. С. А. Смирнова. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 512 с.

3. Современные образовательные технологии: [учеб. пособие] / Л. Л. Рыбцова и др.; под общ. ред. Л. Л. Рыбцовой; Министерство образования и науки РФ, Уральский федеральный университет. – Екатеринбург: Издательство: Урал. ун-та, 2014. – 92 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ РАСПРОСТРАНЕНИЯ НОВОЙ КОРОНАВИРУСНОЙ ИНФЕКЦИИ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ

А. В. Новицкая

*МАДОУ «МАЯЧОК» комбинированного вида, детский сад
№ 170 комбинированного вида, г. Нижний Тагил*

novitskay2014@mail.ru

Аннотация. В статье изложен актуальный и апробированный опыт воспитательно-образовательной работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья в период ограничительного режима в связи с профилактикой распространения новой коронавирусной инфекции.


Цифровизация образования – это современная тенденция, которая в реалиях нашего времени получила широкое распространение не только в сфере среднего, высшего, профессионального образования, но и активно внедрилась и показала положительные результаты в дошкольном секторе.

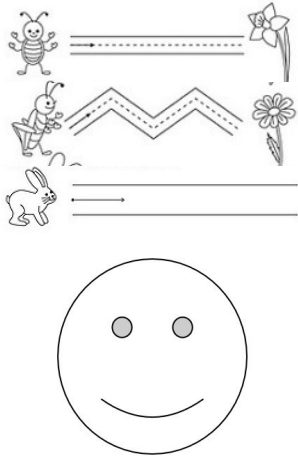
ИКТ-компетенция педагога-дошкольника развивалась давно, постепенно, воспитатель применял такие технологии в своей работе, но носил этот процесс фрагментарный характер: создавались банки электронных пособий – согласно календарно-тематического планирования, кружковой работы, наполнению центров в групповом помещении, интересам воспитанников. Сначала это были виртуальные альбомы – собрание тематических картинок, которых, в силу разных обстоятельств, не было в печатном варианте. Затем, к альбомам стали добавляться простейшие игры-викторины со звуком и видео фрагментами, сейчас это целые квесты, виртуальные экскурсии, обучающие ролики. Ребята с удовольствием и интересом при-

нимают участие в образовательной деятельности или развлекательных мероприятиях, где используются компьютерные технологии. Следует также отметить, что не только в работе с воспитанниками применялись технические средства. При работе с родителями (законными представителями), например, итоговые родительские собрания или мастер-классы: подборка фотографий или показ ролика о жизни группы – приятная неожиданность и создание позитивной коммуникации всех участников образовательных отношений.

Поскольку, использование компьютера и других устройств внедрялось постепенно, воспитанники и их родители (законные представители) были знакомы с возможностями современной коммуникации, то наступивший режим самоизоляции, в нашей группе, принес определенные неудобства в образовательном процессе, но позволил его осуществлять в новой реальности. Ограничительный режим пришелся на конец учебного года и специалисты совместно с педагогами детского сада составили недельные тематические таблицы (см. табл. 1). В планировании были прописаны не только тема и задачи деятельности, но и подобран методический комплекс для родителей (иллюстрации, инструкции для пошагового выполнения заданий). Эти таблицы по электронной почте отправлялись каждому родителю, при общей теме, задания разрабатывались индивидуально для каждого воспитанника, так как нашу группу посещают дети с различными образовательными потребностями и возможностями. Для наиболее эффективной и продуктивной деятельности, в одном из мессенджеров был создан общий чат со специалистами и педагогами группы, в котором родители (законные представители) задавали вопросы педагогам и специалистам. Это были уточняющие вопросы по заданиям, по использованию материалов, по организации образовательного пространства ребенка в домашних условиях, по организации режима дня. Родители столкнулись с такими нюансами в режимных моментах, о которых они не знали, в силу того, что ребенок посещал образовательное учреждение или дополнительные занятия, а дома организовывался досуг и уход. Исходя из актуальных выявленных потребностей, наша рабочая группа разработала и провела он-лайн консультации в реальном времени, тем родителям, которые не смогли присутствовать, на электронную почту были отправлены видеоматериалы. По прошествии тематической недели родители отправляли отчет специалистам и педагогам группы о выполнении заданий в виде фото и видео.

Тематическое планирование

Ф. И. ребенка		
Тема недели: «Моя семья»		
<p>Задачи: Расширять представление детей о семье и родственных связях; упражнять в рисовании, лепке, наклеивании; развивать мышление, память, мелкую моторику, координацию движений. вызвать желание узнать о членах семьи, их занятиях, интересах и уважение к семейным традициям; воспитывать желание и потребность проявлять заботу о близких и внимание к ним.</p> <p>Музыкотерапия: Развивать у детей воображение, умение придумывать движения и действия, характерные для персонажей произведений.</p> <p>Вокалотерапия: Вызвать у детей эмоциональный отклик, желание подпевать.</p> <p>Танцетерапия: Учить передавать игровой образ (движения кошки).</p>		
День недели: понедельник		
Педагог	Мероприятия	Материал
Воспитатели	Просмотр семейного фотоальбома.	Семейный фотоальбом. Расскажите ребенку: 1. Назовите дедушку, бабушку, тетю, дядю, внука, сына, дочь. 2. Назовите имя, каждого члена семьи.
Учитель-логопед	Игра «Ты-я»	Я качу мяч, теперь ты Посадите ребенка напротив себя. Вы катите мяч ребенку. Ребенок ждет. Затем помогаете ребенку катнуть мяч Вам. Повторять (5–10 раз).
Учитель-дефектолог	Упражнение «Мой дом»	Посмотри, в этом доме живут: Папа, мама, дедушка, бабушка, девочка (дочка) и мальчик (сын). 

<p>Педагог-психолог</p>	<p>Родитель озвучивает: Я – твой друг и ты мой друг (показать руками друг на друга) Крепко за руки возьмемся (взять за руку ребенка), И друг другу улыбнемся (действия по тексту). Пластилин (каждый день): размазывать пальчиками на доске для пластилина вместе с ребенком водить стеклом – рисуем разные линии и пиктограмму «Радость» (родитель делает круг, а с ребенком совместно – глаза и рот). Родители катают брусочки из пластилина и выкладываем (вместе с ребенком) брусочки на дорожки по рисункам; катаем брусочки на машинке для рисунков.</p>	<p>Доска для пластилина, пластилин, машинка.</p> 
<p>Музыкальный руководитель</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) Слушание музыки: 2) Пение: 3) Музыкально-ритмически движения: 4) Пальчиковые игры: 	<p>Муз. В. Волкова «Капризуля» 1) Повторение песни «Цыплята» (с движением). 2) «Дождик» русская народная песня. Подвижная игра «Воробушки и автомобиль» (Чик-чирик, чик-чирик, воробышки летали. Чик-чирик, чик-чирик, машин не замечали. Ребенок машет «крылышками», изображая воробья. На вторую часть игры, звучит автомобильный сигнал и слова: Би-би-би, не зевай! От машины улетай!</p> <p>Пальчиковая игра «Семья»: Этот пальчик - дедушка. Этот пальчик - бабушка. Этот пальчик - папа. Этот пальчик - мама, Этот пальчик - Я. Вот и вся моя семья! (Из кулачка поочередно разгибать пальчики, проговаривая слова. Сначала правая рука, затем левая)</p>

В обычном режиме работы учреждения помимо образовательной деятельности с воспитанниками проводятся и различные досуговые, развлекательные мероприятия. В соответствии с календарно-тематическим планированием, мы поступили следующим образом: в преддверии какого-либо праздничного дня в чат направлялась информация, например интересные факты о празднике, иллюстрации, поздравительные видео-открытки (например, с днем цирка поздравлял артист-эквилибрист Росгосцирка и демонстрировал свои умения, с днем танца – инструктор танцевальной студии нашего города и провела хореографический мини-урок). По прошествии тематического дня, родители высылали фотографии, а педагог составлял коллаж (рис. 1), который, в свою очередь, отправлялся обратно в чат – такая практика нашла позитивный положительный отклик у родителей (законных представителей) (рис. 2).



Рис. 1

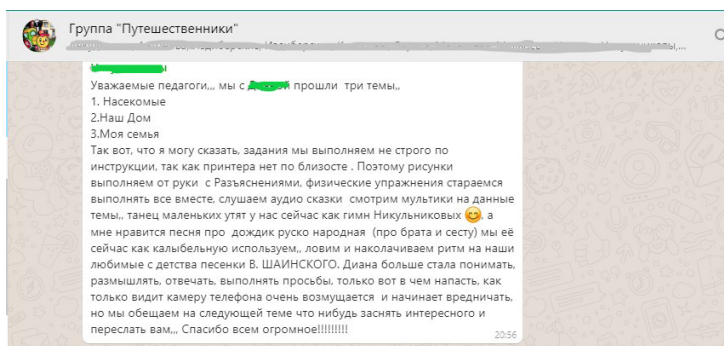


Рис. 2

Таким образом, подводя итоги дистанционной работы, можно сделать следующие выводы: все мероприятия проходили в спокойном режиме. Если возникали вопросы технического характера, то родители (законные представители) получали консультацию. Но стоит отметить, что таких моментов было немного, в силу молодого возраста и достаточно высокого уровня образованности, задания выполнялись в срок, воспитанники получили знания и положительные эмоции.

СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УСЛОВИЯХ РАСПРОСТРАНЕНИЯ НОВОЙ КОРОНАВИРУСНОЙ ИНФЕКЦИИ (COVID-19)

К. А. Пустозёрова

МАДОУ МАЯЧОК ДС № 142, г. Нижний Тагил

kseka0910@mail.ru

Аннотация. Перспективным направлением развития образования различных категорий детей с ограниченными возможностями здоровья в настоящее время являются дистанционные образовательные технологии и электронное обучение на основе опыта их внедрения в условиях распространения новой коронавирусной инфекции (COVID 19).

В результате динамичного развития информационных технологий, которые существенно изменили жизнь людей в мировом сообществе, происходят изменения и в сфере образования. В последние годы появилось понятие «дистанционное образование».

Дистанционное образование (от лат. *Distantia* – расстояние) в мировом сообществе существует достаточно давно. В России – эта система образования так же имела место быть и, в настоящий момент, набирает большие обороты [1].

В федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» приводится следующее определение: под электронным обучением понимается организация образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие обучающихся и педагогических работников [4].

Дистанционное образование можно и нужно осуществлять в различных формах, применяя необходимые компьютерные технологии и, подключая актуальные в данный момент, средства современных коммуникаций.

Рассмотрим вопрос организации дистанционного сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья.

Дети с ограниченными возможностями здоровья – это дети, имеющие недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий [4].

Перед нами встает вопрос: «Как организовать дистанционное сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья, что бы этот процесс стал эффективным и интересным как для ребенка, так и для родителя?»

Условия для дистанционного обучения дошкольников будут благоприятными тогда, когда непосредственными участниками данного процесса станут их родители.

В первую очередь, выстраивая дистанционное взаимодействие, нам необходимо соблюдать следующие принципы:

- 1) передавать и отрабатывать базовые навыки;
- 2) участие родителя должно быть непродолжительным;
- 3) необходима очень точная инструкция для родителя;
- 4) действия ребенка должны быть максимально простыми;
- 5) упражнения должны быть короткими с быстрым результатом;
- 6) работа с мотивацией родителя и ребенка должна проходить каждый день;
- 7) необходимо давать инструкцию для родителя как работать с мотивацией ребенка;
- 8) не требовать отчета от родителей, а постараться превратить это в игру.

Следующим пунктом дистанционного обучения станет формат передачи информации. Наиболее удобным и эффективным в данном случае будет личный сайт педагога. На своем сайте он сможет размещать видео, презентации, консультации, квесты и многое другое. На сайте очень удобно выстроить обратную связь с родителями воспитанников.

Также для взаимодействия с родителями воспитанников возможно использование ресурсов WhatsApp, E-mail, Skype, Zoom, Viber [3].

Педагог может предложить родителям рекомендации как организовать выполнение заданий офлайн, при этом, дать точное описание средств контроля для правильного выполнения заданий.

Какие критерии нужно устанавливать при дистанционных формах взаимодействия:

1. Если информация для детей предоставляется в формате видео, то оно не должно превышать 3 минут.
2. Обязательна конкретная текстовая инструкция для родителя, что и зачем нужно делать.
3. Педагогу необходимо замотивировать родителя и ребенка.
4. По окончании выполнения задания необходимо дать награду ребенку, а лучше и родителю.

При организации дистанционного взаимодействия, необходимо учитывать, что у детей, имеющих ограниченные возможности здоровья, так же могут присутствовать разной степени выраженности неврологические заболевания, среди них могут быть часто болеющие дети, а также дети с особенностями психического развития.

Поэтому в условиях дистанционного образования, когда оно является вынужденным и данная форма развития, обучения и коррекции детей с ограниченными возможностями здоровья – это единственная форма взаимодействия с детьми дошкольного возраста, то здесь будет актуален принцип Гиппократа «не навреди». Для этого необходимо учитывать требования СанПиНа, в соответствии с которым, продолжительность непосредственно образовательной деятельности с использованием технических средств обучения не должна превышать 7 минут для детей 5 лет, и 10 минут для детей 6 лет [5].

В организации дистанционного взаимодействия педагога и ребенка с ограниченными возможностями здоровья с использованием различных интерактивных методов обучения можно достигнуть хороших результатов. Подготовка педагога в этом вопросе также должна быть на высоком уровне.

Литература

1. Академик [Электронный ресурс] / Словари и энциклопедии на Академике / Профессиональное образование. Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. – М.: НМЦ СПО. С.М. Вишнякова. 1999. – Режим доступа: https://professional_education.academic.ru/855/ – Дата обращения: 15.10.2020.
2. Аслаева, Р.Г. Основы специальной педагогики и психологии: Учебное пособие. – Уфа: Мир печати, 2011. – 270 с.
3. Дистанционное обучение: а как на практике? // Газета.Ru – Режим доступа: https://www.gazeta.ru/tech/2020/04/22_a_13058683. – Дата обращения: 15.10.2020.
4. Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций, утв. постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15 мая 2013 г. № 26 / [Электронный документ] Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_149438/6ebe9db23f61eaed7edda18ff0deb58ef627ea36/ – Дата обращения: 17.10.2020.
5. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ [Электронный документ] / Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ – Дата обращения: 26.10.2020.

ПЕРСПЕКТИВА ВНЕДРЕНИЯ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ
РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ДОШКОЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ РАСПРОСТРАНЕНИЯ
НОВОЙ КОРОНАВИРУСНОЙ ИНФЕКЦИИ (COVID-19)

О. К. Рахимова, Ю. Д. Архипова

*ГБДОУ «Детский сад № 17 «Ручеек», г. Нижний Новгород
sadiknash17@yandex.ru*

Аннотация. В статье представлена практика использования специалистами дошкольной образовательной организации дистанционных технологий в работе с детьми дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья в условиях распространения новой коронавирусной инфекции (COVID 19).

Пандемия вирусной инфекции (COVID 19) непосредственным образом коснулась системы образования в России. Перед всем педагогическим сообществом встала острая задача быстрой трансформации всего учебного процесса. Устоявшиеся методы контактного обучения стали недоступны.

Специалисты дефектологического профиля, работающие с детьми с ОВЗ (учителя-дефектологи, учителя-логопеды, педагоги-психологи, воспитатели), осознают, что потеря коррекционного воздействия неминуемо приведет к ухудшению уже сформированных умений и навыков у воспитанников. Даже минимальный перерыв в занятиях для многих категорий детей с различными нозологиями чреват последствиями. Поэтому педагоги обязаны продолжить коррекционную работу в формате, который диктует нам условие карантина – дистанционное обучение.

Дистанционное обучение – это процесс получения знаний на расстоянии при помощи современных образовательных технологий, главенствующую роль среди которых играет Интернет.

Под дистанционными образовательными технологиями понимают «технологии, реализуемые в основном через информационно-телекоммуникационные сети при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии воспитанников и педагогических работников. Организации, осуществляющие образовательную деятельность, вправе применять электронное обучение, дистанционные образовательные технологии при реализации образовательных программ» [2, С. 23].

Государственное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 17 «Ручеек» города Нижнего Новгорода реализует адаптированную основную образовательную программу для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата и адаптированную основную образовательную программу для детей со сложным дефектом.

Анализ практики попытки использования интегрированного дистанционного обучения для реализации адаптированных основных образователь-

ных программ дошкольного образования в нашем дошкольном учреждении весной 2020 года выявил ряд сложностей:

- 1) ограничения, обусловленные техническими возможностями: отсутствие компьютера дома у воспитанников, перебои в работе Интернета-нестабильность прямой и обратной связи;
- 2) группа ограничений, обусловленных индивидуальными психофизическими возможностями обучающихся дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ) и спецификой взаимодействия на основе Интернет коммуникации – отсутствие прямого визуального контакта;
- 3) ограничения, связанные с низким уровнем владения педагогами дистанционным инструментарием, алгоритмом работы в онлайн (режим реального времени) и офлайн (режим непрямого общения) форматах.

Недостаточный уровень готовности педагогов нашего дошкольного учреждения для реализации дистанционного обучения выявил необходимость их экстренного методического сопровождения. Старшим воспитателем были разработаны рекомендации и алгоритмы образовательной работы в дистантном формате. Многие педагоги прошли курсы повышения квалификации в заочной форме по проблемам дистанционного обучения дошкольников с ОВЗ.

Много методических рекомендаций было получено и использовано в работе на сайте Института коррекционной педагогики РАО (<https://ikp-rao.ru/distancionnoe-obuchenie-detej-s-ovz/>). В специально созданном там разделе родители детей с ОВЗ и педагоги могли задать интересующие их вопросы ведущим специалистам в области коррекционной психологии и педагогики, получить консультацию.

В Нижнем Новгороде на сайте Нижегородского института развития образования (НИРО) появился раздел «Нормативные и методические документы по организации дистанционного обучения» (<http://www.niro.nnov.ru/?id=53219>).

Электронной платформой по дистанционной (удаленной) работе с обучающимися стал раздел на официальном сайте ГБДОУ «Детский сад № 17 «Ручеек» в сети Интернет «Дистанционное обучение «Дома не скучно!»» (<https://mdou17.caduk.ru/p200aa1.html>).

Целью создания данного раздела стало оказание педагогической поддержки родителям/законным представителям в удаленном доступе, помощь в подборе актуальной информации.

В данном разделе выделены вкладки для каждой группы, где размещался учебно-методический материал в доступном и понятном для воспитанников и родителей формате.

Задачи:

- 1) осуществлять непрерывный образовательный процесс;
- 2) обеспечить родителей/законных представителей необходимыми методическими рекомендациями;

- 3) поддерживать коммуникативные и межличностные связи с семьями в условиях карантина.

Алгоритм действия дистанционного обучения в нашем дошкольном учреждении весной 2020 года:

- методический материал подбирался педагогами групп в соответствии с адаптированными основными образовательными программами и утвержденными лексическими темами;
- каждый день недели был посвящен одной или двум образовательным областям;
- все рекомендации и дидактические материалы педагоги публиковали в сообществе родителей через официальный сайт ГБДОУ и строго в соответствии со всеми педагогическими требованиями. Материал представлен в виде обучающих презентаций и мастер-классов, видеоматериалы.
- существовала обратная связь с родителями через электронную почту, вайбер, Skype, обращения через сайт, телефонный звонок.

Весенний опыт 2020 года работы нашего коллектива в период карантина показал, что, к сожалению, дистанционный формат обучения сложно применять в работе с детьми с ОВЗ (тяжелые множественные нарушения развития, ДЦП, аутизм и пр.). Для работы в дистанте у ребенка должны быть сформированы навыки произвольного внимания (хотя бы кратковременно) и учебные навыки, ребенок должен понимать плоскостные изображения, что часто отсутствует на практике из-за специфики заболеваний детей.

Без постоянной помощи родителей занятия с такой категорией детей просто невозможны. Родитель становится тьютором для своего ребенка, «руками» педагога по ту сторону экрана. Важной частью работы с родителями является привлечение и обучение элементарным коррекционным приемам, чтобы удержать внимание ребенка, мотивировать его на деятельность.

Учитывая, что в сложившейся эпидемиологической ситуации пандемия быстро не отступит, и карантинные меры, возможно, повторятся, надо быть готовыми к переходу на онлайн работу в будущем. К тому же, дистанционная работа будет востребована и вне карантина при длительном отсутствии ребенка в дошкольной организации по разным причинам (болезнь, длительная реабилитация и пр.).

На сегодняшний день перед нашим педагогическим коллективом стоит задача изучить и освоить «живое» онлайн обучение (обучение в чате) воспитанников с ОВЗ.

Методически разработаны этапы при подготовке онлайн – занятий:

1. Планирование занятий в соответствии со специальной индивидуальной программой развития воспитанника.
2. Четкое планирование структуры самого занятия, оценка времени.
3. Подбор и подготовка коррекционных игр и заданий.
4. Информирование родителей о необходимом во время занятий оборудовании: бумага, карандаши, игрушки, распечатанные ранее полученные от педагога задания.

5. Обсуждение с родителями времени и условий проведения занятий (создание тишины и спокойной обстановки в комнате, отсутствие отвлекающих предметов и объектов, отключение лишней техники).
6. Проведение занятия.
7. Домашнее задание (при необходимости).
8. Обратная связь с родителями.

Также рассматриваем в будущем и активное онлайн консультирование родителей воспитанников. Для работы с педагогическим коллективом можно использовать онлайн консультирование, онлайн вебинары и мастер-классы. Возможно, даже провести педагогический свет в онлайн формате.

В заключении следует отметить, что дистанционное обучение дошкольников с ОВЗ в разных ее формах имеет, несомненно и минусы и плюсы. Возможности дистанционного образования практически безграничны, виртуальная среда действительно может помочь детям с особенностями в развитии и по словам из видеообращения Татьяны Александровны Соловьевой, директора ИКП РАО, «Применение технологий дистанционного обучения позволило профессиональному сообществу логопедов и дефектологов запустить процесс формирования нового, перспективного направления – дистанционной коррекционной педагогики, что сделало ее доступной для семей из отдельных регионов Российской Федерации и зарубежья, повысило компетенции родительского сообщества» (<https://ikp-rao.ru/o-distancionnom-formate-obucheniya-v-usloviyah-covid-19/>).

Литература

1. Роберт, И. В. Психолого-педагогические основы использования информационных и коммуникационных технологий в дошкольном образовании / И. В. Роберт, Т.А.Лавина. М.: ИИО РАО, 2004.
2. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ [Электронный документ] / Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ – Дата обращения: 26.10.2020.
3. Чекунова, Н. В., Баркалова, О. А., Москалева, О. В., Иконникова, А. И. Дистанционные образовательные технологии в дошкольном образовании (опыт работы по взаимодействию педагогов детского сада и воспитанников в период самоизоляции) // Молодой ученый. – 2020. – № 26. – С. 321–323

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОГРАММНО-АППАРАТНОГО КОМПЛЕКСА «КОЛИБРИ» В РЕЧЕВОМ РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ

Т. С. Хныкина, Е. Г. Черникова, Е. С. Белоглазова

*МАДОУ № 27 «Центр развития ребенка – детский сад «Малыш», г. Богданович
mkdou27@uobgd.ru*

Аннотация. Использование информационных технологий и электронных образовательных ресурсов – одно из направлений коррекционной работы с детьми с тяжелыми нарушениями речи. Применение компьютерных программ открывает педагогам новые пути и средства коррекционной работы, которые позволяют оптимизировать коррекционно-педагогический процесс и индивидуализировать обучение детей с тяжелыми нарушениями речи.

Как показывает практика, в последние годы количество детей, имеющих речевые трудности, неуклонно растет. Стандартизированные методы коррекционной работы с детьми, имеющими речевые нарушения, не всегда дают ожидаемого результата.

Специальными условиями получения образования детьми с тяжелыми нарушениями речи (далее – дети с ТНР) можно считать создание предметно-пространственной развивающей образовательной среды, учитывающей особенности детей с ТНР; использование специальных дидактических пособий, технологий, методик и других средств обучения (в том числе инновационных и информационных), разрабатываемых образовательной организацией.

Персональный компьютер быстро вошел в жизнь наших детей. Тема использования компьютера в дошкольном возрасте является очень важной и затрагивает многие аспекты учебного процесса и жизнедеятельности дошкольников.

На сегодняшний момент информационные технологии значительно расширяют возможности родителей, педагогов и специалистов в сфере обучения. Компьютер, являясь самым современным инструментом для обработки информации, может служить мощным техническим средством обучения и играть роль незаменимого помощника в воспитании и общем психическом развитии дошкольников. Практически все родители, развивая и обучая малыша, приобретают компьютерные программы и используют различные цифровые образовательные ресурсы.

Необходимость широкого использования информационных технологий и электронных образовательных ресурсов в дошкольном образовательном учреждении прямо определяется требованиями к результатам реализации основной образовательной программы, определяемыми ФГОС. Возможность широкого использования информационных технологий и электронных образовательных ресурсов в свою очередь неразрывно связана с условиями реализации основной образовательной программы.

Применение инновационных средств обучения, в том числе и использование электронных образовательных ресурсов, мультимедийных интерактивных проектов становится одним из перспективных направлений коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими различные нарушения речи.

Компания «Интерактивные системы» – ведущий российский производитель и интегратор современных интерактивных комплексов и развивающего программного обеспечения, выполненного в соответствии с требованием ФГОС дошкольного образования. Именно в этой компании мы приобрели программно-аппаратный комплекс «Колибри», в комплекте с которым шло программное обеспечение:

1. *Логомер 2* – программно-дидактический комплекс для кабинета логопеда и дефектолога, дающий специалистам большие возможности для работы с детьми в направлении развития и коррекции речи. Данный комплекс рассчитан на детей от 2 до 10 лет и используется в процессе коррекции и развития всех форм речи.

Используется для обследования состояния речи детей, проведения развивающих и коррекционных занятий (групповых и индивидуальных), фиксации результатов, отслеживания динамики развития речи, ведения звукового журнала и речевых карт, а также создания базы методических пособий.

2. *Волшебная поляна* – это комплекс интерактивных развивающих и обучающих игр, дает возможность педагогу проводить на их базе занятия, основываясь на собственные методики, поскольку каждая игра предполагает выбор уровня сложности, количества игроков, цвета или размера предметов. Комплекс игр прост и понятен, его можно использовать в процессе обучения одного ребенка или группы детей, с участием педагога или без него.

Используется для адаптации детей к новым социальным условиям и обучению работе в команде, проведения физкультминуток, развития мелкой моторики и координации, развития наглядно-образного мышления, навыков программирования и логики, психологической разгрузки детей, их общего развития и развлечения. Прекрасно подходит для работы с детьми с ТНР.

3. *Интерактивный редактор «Сова»* – уникальная программа, которая позволяет педагогам создавать собственные интерактивные уроки на любую тему, не обладая при этом специальными знаниями по программированию. Добавлять не только статичные изображения, но и видео, звуки (как записанные через микрофон, так и уже готовые аудио файлы). Тем самым уроки, викторины и презентации становятся максимально «живыми» и интересными, что обеспечивает максимально эффективную подачу материала. Редактор «Сова» универсальный, т.к. предоставляет для педагогов возможности – делиться опытом использования программы и пользоваться уже готовыми интерактивными уроками. С помощью редактора можно максимально разнообразить образовательный процесс, сделать его эффективным и интересным и как следствие – повышение качества знаний и мотивации детей к обучению. Интерактивный редактор предназначен для обучения детей от 2,5 лет. Используется для обучения детей коррекционных образовательных учреждений (обучающихся с ограниченными возможно-

стями здоровья), обучения детей дошкольного возраста, по всем областям знаний, обучения педагогов в целях повышения уровня профессиональных навыков.

Интерактивные игры вызывают у детей:

- познавательный интерес;
- способствуют снятию перенапряжения, перегрузки и утомления;
- служат средствами развития речи и двигательных качеств;
- развивают мелкую моторику, координацию;
- развивают двигательную память;
- повышают работоспособность головного мозга;
- готовят руку к письму.

С помощью интерактивного редактора «Сова» на базе детского сада формируется и постоянно пополняется медиатека, в которую входят интерактивные игры, созданные учителями – логопедами. На данный момент в медиатеку входят игры для формирования звуковой аналитико-синтетической активности («Цепочки слов», «Как интересен этот звук», «Задания от Звукочивика», «Звук и буква А», «Слушай, думай, отвечай, с нужного звука начинай») и т.д.), игры для развития лексико-грамматических категорий по темам «Дикие и домашние животные», «Домашние животные», «Перелетные птицы» и т.д. Использование в логопедической работе интерактивных игр, помогает детям приобрести недостающие знания и навыки по изучаемым темам в более полном объеме, расширить познавательные способности воспитанников.

Формы использования программно-аппаратного комплекса «Колибри» в качестве обучающего средства различны: индивидуальная, подгрупповая, работа со всей группой детей. Занятия с применением развивающих интерактивных программ «Логомер 2», «Волшебная поляна», ИР «Сова» проводятся фрагментарно, с обязательным соблюдением СанПиНов (для сбережения здоровья воспитанников). Можно выделить следующие основные направления использования комплекса «Колибри»:

- как средство развития и воспитания ребенка;
- как средство диагностики речевого развития ребенка.

Таким образом систематическое и целенаправленное внедрение в коррекционно-образовательный процесс специальных компьютерных программ позволяют развивать фонематические процессы, мелкую моторику, способствуют активизации у детей концентрации внимания, памяти, мышления, расширяют словарный запас и кругозор детей, увеличивают речевую активность, формируют навыки правильной речи. Применение компьютерных программ открывает педагогам новые пути и средства коррекционной работы, которые позволяют оптимизировать коррекционно-педагогический процесс и индивидуализировать обучение детей с тяжелыми нарушениями речи.

Литература

1. Бражникова, А. В. Применение электронных образовательных ресурсов в работе по развитию речи и памяти детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) в условиях реализации ФГОС ДО [Текст] // Инновационные педагогические технологии:

материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2016 г.). – Казань: Бук, 2016. – С. 188–191 / Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/190/9422/> – Дата обращения: 27.09.2020.

2. Интерактивные системы [Электронный документ] / Режим доступа: http://systemekb.ru/about_us/. – Дата обращения: 24.09.2020.

3. Коптяева Е. В. Роль интерактивных игр в развитии речи детей. [Электронный документ] / Режим доступа: <https://infourok.ru/rol-interaktivnih-igr-v-razvitii-rechi-detey-1267607.html>. – Дата обращения: 20.10.2020.

4. Пашенко О. И. Информационные технологии в образовании: Учебно-методическое пособие. [Электронный документ] / Режим доступа: <http://nvsu.ru/tu/Intellekt/1135/Pashchenko>. – Дата обращения: 03.10.2020.

РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ ПОСРЕДСТВОМ МОБИЛЬНОГО ПРИЛОЖЕНИЯ SCRATCHJR

К. Н. Юрьева

МБДОУ «Детский сад № 42 комбинированного вида», г. Алапаевск

ureva1992k@mail.ru

Аннотация. Автор обосновывает актуальность развития связной речи у детей дошкольного возраста с применением информационно-коммуникационных технологий, возможностей программных продуктов, которые поддерживают развитие необходимых компетенций. В статье описан опыт применения мобильного приложения ScratchJr с целью создания условий для развития связной речи у детей с ограниченными возможностями здоровья, формирования предпосылок исследовательской и проектной деятельности с использованием современного компьютерного инструментария и технологий, развития умения нестандартно мыслить при решении проблемных задач.

В федеральном государственном стандарте дошкольного образования образовательная область «Речевое развитие» выделена как основная образовательная область. Речь является основанием для развития всех остальных видов детской деятельности: общения, познания, познавательно-исследовательской и даже игровой. Одним из основных показателей уровня развития умственных способностей ребенка можно считать богатство его речи. Взрослым важно, поэтому, поддержать и обеспечить развитие умственных и речевых способностей дошкольников. Речь относится к числу психических функций, принципиально отличающих человека от представителей животного мира. Речь для нас является одной из главных потребностей. Без неё человек не имел бы возможности получать и передавать большое количество информации [4].

Проблема речевого развития на сегодняшний день очень актуальна. В речи детей существуют множество проблем: речь односложная, состоящая лишь из простых предложений; неспособность грамматически правильно построить распространенное предложение. Неспособность построить моно-

лог, например, сюжетный или описательный рассказ на предложенную тему, пересказ текста своими словами. Фразовая речь зачастую состоит из простых распространенных предложений, с неправильным употреблением окончаний. Часто дошкольники с трудом понимают логико-грамматические конструкции. Не знают, как закончить смысловую программу предложения. Словарный запас находится на уровне бытовой повседневной ситуации, дети не знают обобщающих понятий, родственных слов.

Значительно ухудшилось состояние связной речи. Пересказ доступен детям только с помощью наводящих вопросов, а при составлении рассказов по картинкам чаще отмечается склонность к перечислению отдельных предметов или действий, с трудом прослеживается сюжетная линия. Для большинства детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ) непосильна задача выложить последовательность из четырех сюжетных картинок и составить по ним рассказ. Под связной речью понимаю смысловое развернутое высказывание, обеспечивающее общение и взаимопонимание. Связность, считал С. Л. Рубинштейн, это «адекватность речевого оформления мысли говорящего или пишущего с точки зрения ее понятности для слушателя или читателя» [1]. Следовательно, основной характеристикой связной речи является ее понятность для собеседника.

Мной были апробированы технологии развития связной речи под редакцией Сидорчук Т. А. и Хоменко Н. Н. Они направлены на развитие умственных способностей и создание творческого продукта в речевой деятельности. Дети испытывают огромный интерес к сочинению сказок. Для того, чтобы научить ребенка составлять сказку, не нарушая его индивидуальных способностей, необходимо познакомить его с моделями, на основе которых составляется текст. Модель сказки – это высокий уровень абстракции. Это та основа, на которую наращивается самостоятельно сделанное содержание [2].

Работа по обучению детей с ОВЗ составлению текстов сказочного содержания должна быть организована по двум направлениям:

1. Это игры и творческие задания, позволяющие ребенку усвоить различные варианты действий и взаимодействий героев, увидеть неограниченные возможности создания образов и их характеристик, узнать, что сказка может быть развернута в любом месте и в любое время. На этом этапе дети познают выразительные средства сказочного текста. Дети учатся делать фантастические преобразования реальных объектов с помощью типовых приемов фантазирования.
2. Создание педагогических условий для усвоения детьми некоторых моделей составления сказок:
 - модель составления сказки с помощью метода «Каталога»,
 - модель составления сказки с помощью метода «Морфологического анализа»,
 - модель составления сказки с помощью метода «Системного оператора»,
 - модель составления сказки с помощью типовых приемов фантазирования,

- модель составления сказки с помощью метода «Волшебного треугольника» (вепольного анализа).

Отмечая актуальность развития связной речи в дошкольном возрасте в контексте развития современного общества в исследованиях специалистов, можно отметить, что в публикуемых работах практически не описывается значение информационно-коммуникационных технологий, возможностей программных продуктов, которые поддерживают развитие необходимых компетенций у современных дошкольников.

В целях развития мотивации для детей в составлении текстов сказочного содержания мною было изучено мобильное приложение ScratchJr. Это инновационный программный продукт, представленный для дошкольников в формате мобильного приложения по объектно-ориентированному программированию.

Особенностью данного программного продукта является наличие графического редактора, с помощью которого дети могут добавлять свои объекты в программу – сценарий, создавать фоны, т.е. самостоятельно разрабатывать дизайн своего электронного проекта.

Работая над сценарием программы, дети должны придумать сюжет, а для программирования сюжета необходимо составить алгоритм из блоков категорий. Таким образом, творческая деятельность детей следует логическим понятиям элементарного программирования. Данная деятельность является новой для дошкольного возраста и обладает большим потенциалом для развития познавательных способностей детей.

Как отмечает Утюмова Е.А., «применение изученного алгоритма для решения целого ряда похожих задач способствует развитию у дошкольников умения устанавливать аналогии. Выполнение же заданий на применение операций классификации, сериации, установления взаимно-однозначного соответствия, сравнения объектов по выделенному признаку невозможно без знания соответствующих алгоритмов, правил их выполнения» [3].

Обучение дошкольников составлению текстов сказочного содержания с использованием данного программного продукта включает следующие этапы:

- *подготовительный* или этап постановки проблемы;
- *ориентировочный этап*: составление текста сказочного содержания;
- *деятельностный этап*: проектирование дизайна программы: фон, основные объекты. Составление программы – сценария из блоков категорий;
- *контрольный этап*: запуск программы-сценария, корректировка при необходимости программы-сценария;
- *презентация проектов*.

Используя современную программу Scratch Jr, я не только создаю условия для развития связной речи у детей с ОВЗ, но и становление первых предпосылок исследовательской и проектной деятельности с использованием современного компьютерного инструментария и технологий, умения нестандартно мыслить при решении проблемных задач, становления общей информационной компетентности подрастающего поколения.

Литература

1. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии: в 2 т. Т. 1 / Рубинштейн С. Л. – М.: Педагогика, 1989. – с. 468.
2. Технологии развития связной речи дошкольников / Сидорчук Т. А., Хоменко Н. Н. // 2004. – с. 52.
3. Утюмова, Е. А. Особенности формирования алгоритмических умений у детей дошкольного возраста / Утюмова Е. А. – М.: Педагогическое образование в России, 2014.
4. Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г., № 1155 / [Электронный документ] Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_154637/1ad1a834f2604827f926f8d5cce7251c500a26cd/. – Дата обращения: 15.10.2020.

РАЗДЕЛ 3. ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ И КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ДИАГНОСТИЧЕСКОЙ, КОНСУЛЬТАТИВНОЙ И КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ИХ РОДИТЕЛЯМИ: УСПЕШНЫЙ ОПЫТ И ПЕРСПЕКТИВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ФОРМАТОВ СОПРОВОЖДЕНИЯ

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА

А. В. Вандышева

ГБОУ СО «Екатеринбургская школа-интернат для детей, нуждающихся в длительном лечении», г. Екатеринбург

181002@mail.ru

Аннотация. Актуальным направлением развития образования детей с ограниченными возможностями здоровья является использование дистанционных образовательных технологий и электронного обучения в работе коррекционных педагогов. Современная информационная среда предлагает множество образовательных платформ и ресурсов, в частности, и для учителя-логопеда. В статье представлен опыт использования образовательных ресурсов в работе школьного учителя-логопеда.

Одной из задач образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее – обучающиеся с ОВЗ) является создание специальных условий для получения образования в соответствии с возрастными, индивидуальными особенностями и особыми образовательными потребностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого обучающегося как субъекта отношений в сфере образования. Наличие функционирующей информационно-образовательной среды в школе-интернате обеспечивает достижение каждым обучающимся с ОВЗ максимально возможных для него результатов освоения адаптированных основных общеобразовательных программ.

Организация деятельности обучающихся с ОВЗ по освоению образовательных программ, адаптированных для их обучения, воспитания и обеспечивающих коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию, а также программ логопедической помощи предполагает *наличие у учителя-логопеда необходимых умений*, а именно:

- владеть ИКТ-компетентностями: общепользовательская ИКТ-компетентность; общепедагогическая ИКТ-компетентность; предметно-педагогическая ИКТ-компетентность;
- использовать ИКТ-компетенции, необходимые для планирования, реализации и оценки образовательной и логопедической работы

с лицами с нарушениями речи с учетом их возраста, особых образовательных и социально-коммуникативных потребностей, индивидуальных особенностей;

- применять современные образовательные и логопедические технологии, включая информационные, а также цифровые образовательные ресурсы;
- использовать современные способы оценивания (в том числе электронного журнала и дневников обучающихся);
- владеть основами работы с текстовыми редакторами, электронными таблицами, электронной почтой и браузерами, мультимедийным оборудованием;
- осуществлять ведение нормативной документации, включая электронный документооборот.

На период карантина, длительной болезни обучающегося коррекционно-образовательная деятельность учителя-логопеда должна быть организована с применением информационно-телекоммуникационных сетей и электронного контента (технологий доставки материала). Это могут быть:

- еженедельное размещение на официальном сайте школы планирования коррекционных занятий учителя-логопеда и заданий для самостоятельной работы обучающихся;
- электронная почта учителя-логопеда;
- организации взаимодействия между участниками учебной деятельности: skype, социальные сети (ВКонтакте), чаты ZOOM.

Наиболее подходящими для учителя-логопеда видами и формами образовательной деятельности с использованием электронного обучения и дистанционных образовательных технологий являются:

- консультация индивидуальная и групповая;
- диагностические работы;
- самостоятельная работа, включающая выполнение индивидуальных домашних заданий;
- изучение обучающимися информационных ресурсов (презентаций, текстовых документов, видео-аудио-фрагментов);
- тренировочные упражнения.

Дистанционное обучение – это работа за компьютером. Поэтому есть временные нормативы насчет того, сколько ребенок должен находиться перед монитором. Рекомендуемая непрерывная длительность работы, связанной с фиксацией взгляда непосредственно на экране компьютера (ноутбука, макбука), на логопедическом занятии не должна превышать:

- для обучающихся в I–IV классах – 15 мин;
- для обучающихся в V–VII классах – 20 мин;
- для обучающихся в VIII–IX классах – 25 мин.

Следовательно, это вопрос грамотной организации расписания, здесь тонкая работа учителя-логопеда, который готовит презентацию, видеоматериал так, чтобы выделить главное и существенное.

Учитель-логопед, перейдя на дистанционный формат обучения, может использовать в своей работе различные образовательные платформы. Рассмотрим особенности использования некоторых образовательных платформ.

«Российская электронная школа». Интерактивные видеуроки разработаны в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами начального общего и основного общего образования. Содержит модули:

1. «Тренировочные задания», которые направлены на закрепление основного содержания, осознание специфики изучаемой темы, расширение знаний по коррекционному курсу, формирование умений работать с дополнительными и справочными источниками, дополнительное изучение и закрепление сложного учебного материала.
2. «Контрольные задания», которые направлены на осуществление контроля результатов коррекционного обучения, в том числе умений применять полученные знания в практической деятельности.

Ресурс подходит для обучающихся с ОВЗ, так как содержит алгоритмы и таблицы для выполнения заданий, что способствует повышению эффективности коррекционного обучения и является одним из требований к организации занятия в инклюзивном классе.

«Российская электронная школа» помогает устанавливать межпредметную взаимосвязь между учителем-логопедом и учителями начальных классов, учителями-предметниками.

«Московская электронная школа». Для логопедических занятий особенно ценным является представленный на этой образовательной платформе материал по русскому языку:

- звуко-буквенный анализ слов;
- дифференциации согласных (звонких-глухих, твердых-мягких);
- развитие связной речи (работа с текстами).

Электронная образовательная среда Дневник.ру. В школе-интернате учитель-логопед использует данный ресурс также, как любой другой учитель-предметник. В чем плюсы Дневника.ру:

- журнал посещаемости (альтернативная замена бумажному варианту), который можно распечатать в конце учебного года или хранить в электронном виде;
- тематическое планирование (обучающиеся и родители знают тему занятия, как предыдущего, так и последующего);
- домашнее задание, заполняется материалами для закрепления пройденной темы. Можно прикреплять аудио-или видеофайлы, презентации, тесты, ссылки на сторонние сайты или образовательные ресурсы;
- функция «Запланировать онлайн-видеурок». Видеурок – инструмент для дистанционного обучения, который позволяет провести урок удалённо в видеоконференции Microsoft Teams. Учитель-логопед планирует видеурок и группа обучающихся подключается к нему. Участники видеурока видят и слышат друг друга, поэтому урок проходит в привычном формате: учитель-логопед объясняет

- тему и предлагает обучающимся выступить «у доски». Видеоурок создаётся автоматически. Чтобы присоединиться к видеоуроку, каждому участнику нужно нажать на кнопку «Войти в видеоурок». Кнопка показывается на странице урока, в тематическом планировании, в расписании обучающихся и родителей на главной странице;
- общение родителей (законных представителей) с педагогом (используется чат группы или личные сообщения);
 - замена множества школьных чатов в WhatsApp, Telegram, Viber и соцсетях. Родители имеют доступ к чатам из мобильного приложения Дневник.ру.

Этот ресурс привлекает тем, что он тесно связан с Дневник.ру и в нем работает вся школа-интернат.

В данном ресурсе, к сожалению, нет курсов коррекционной направленности. Но система позволяет создать свой предмет и наполнить его необходимой информацией. Создав коррекционный курс «Логопедия», педагог размещает собственный лекционный материал, авторские тесты или презентации.

Программа Zoom (платформа для организации аудио и видеоконференций). Учитель-логопед использует подобную форму обучения не только в работе с обучающимися, но и для проведения индивидуальных или групповых консультаций с родителями (законными представителями). Данная программа используется в школе для проведения заседаний школьного психолого-педагогического консилиума, где учитель-логопед выступает как заместитель председателя консилиума, а также для организации родительских собраний.

В дистанционном обучении родители являются нашими партнерами. Мы передаем им методики, делимся способами выполнения заданий, которые они могут продолжить после того, как занятие закончил учитель-логопед. Это работа родительская, которая сводится не к контролю, а к оказанию действенной помощи под руководством специалиста.

В условиях всеобщего карантина учитель-логопед имеет возможность проводить с обучающимися дистанционные конкурсы. Участие в подобных конкурсах дает возможность творческого развития ребенка, реализации его потенциала. Школьник приобретает неоценимый опыт социальных контактов. В естественном режиме развиваются его коммуникативные умения и навыки.

Таким образом, обучающиеся нашей школы-интерната приняли участие во Всероссийском дистанционном логопедическом конкурсе «Оружие Победы», посвященный 75-летию Победы в Великой Отечественной войне и сезонном конкурсе «Космос – простор Вселенной» Всероссийского центра талантливой молодежи «Город будущего», заняв при этом призовые места.

Дистанционное обучение на сегодняшний день – вынужденная мера для учителей, детей и их родителей. Но в то же время, это действенный механизм реализации воспитательного и образовательного процесса в чрезвычайных условиях, возможность непрерывного обучения для детей, находящихся на длительном лечении и обучающихся на дому.

Литература

1. Внедрение электронного обучения и дистанционных образовательных технологий в образовательной организации: методические рекомендации / Министерство образования и молодежной политики Свердловской области; Государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования Свердловской области «Институт развития образования», Центр дистанционных образовательных технологий; авт.-сост.: Г. А. Бутакова. – Екатеринбург: ГАОУ ДПО СО «ИРО», 2020. – 38 с.

2. Санитарно-эпидемиологические правила и нормативы «Гигиенические требования к персональным электронно-вычислительным машинам и организации работы. СанПиН 2.2.2/2.4.1340–03», утвержденные Главным государственным санитарным врачом Российской Федерации 30 мая 2003 года.

3. Санитарно-эпидемиологические правила и нормативы СанПиН 2.4.2.3286–15 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения и воспитания в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья», утвержденные постановлением Главного государственного санитарного врача РФ от 10 июля 2015 г. № 26.

4. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18.10.2013 № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»».

ОПЫТ РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА ПО ВНЕДРЕНИЮ ДИСТАНЦИОННОЙ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ В ПЕРИОД САМОИЗОЛЯЦИИ

Ю. С. Зиновьева

ГБОУ РК «Специальная (коррекционная) школа № 40», г. Сыктывкар

yuliya.zinoveva.00@mail.ru

Аннотация. Вынужденный переход на дистанционную форму обучения в связи с эпидемиологической ситуацией, оказался неожиданным для всех участников образовательного процесса. К данной форме обучения не были подготовлены ни педагоги, ни обучающиеся и их семьи. В статье рассматривается опыт проведения учителем-дефектологом коррекционно-развивающих занятий в дистанционном формате с детьми с интеллектуальными нарушениями, раскрываются возникшие трудности в ходе работы и способы их преодоления.

В 2019–2020 годах весь мир столкнулся с новой угрозой – коронавирусной инфекцией, затронувшей все сферы жизнедеятельности человека. Оказавшись в новых условиях, нам пришлось адаптироваться к изменившимся реалиям привычной жизни. Новая эпидемия внесла коррективы в образовательный процесс по всей стране, в связи с чем учебный год оказался довольно напряженным и трудным. Специальное (коррекционное) образование в данном случае не являлось исключением.

Наше образовательное учреждение реализует адаптированную основную общеобразовательную программу образования обучающихся с ум-

ственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Контингент обучающихся школы неоднороден – наряду с детьми, имеющими интеллектуальные нарушения, здесь обучаются дети с расстройством аутистического спектра, нарушениями опорно-двигательного аппарата, тяжелыми множественными нарушениями развития. При организации занятий с детьми данных категорий необходимо учитывать особенности развития и образовательные потребности каждого обучающегося.

Столкнувшись с проблемой введения новой для нас формы организации образовательного процесса, возник вопрос, что же такое дистанционное обучение? Дистанционное обучение – это «форма обучения, при которой взаимодействие учителя и учащихся между собой осуществляется на расстоянии и отражает все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения), реализуемые специфичными средствами интернет-технологий или другими средствами, предусматривающими интерактивность» [3, с. 17].

Переход на дистанционную форму обучения оказался непростым как для педагогов, так и для обучающихся и их родителей. Организуя образовательный процесс в дистанционной форме, мы столкнулись с некоторыми сложностями. Во-первых, недостаточное техническое обеспечение как обучающихся, так и педагогов, что, в свою очередь, затрудняет процесс обучения. Во-вторых, специфика нарушений обучающихся в нашем учреждении затрудняет возможность обучения в онлайн формате (то есть онлайн уроки, например, по Skype).

Несмотря на возникшие трудности, мы смогли найти оптимальный вариант организации коррекционно-развивающих занятий для наших обучающихся. Далее рассмотрим практический опыт реализации дистанционного обучения учителями-дефектологами с обучающимися ГОУ РК «С(К)Ш № 40» г. Сыктывкара, имеющими интеллектуальные нарушения.

Родители (законные представители) обучающихся являются участниками образовательного процесса, а не сторонними наблюдателями. Нормативные правовые документы расширили полномочия родителей как законных представителей интересов детей и в сложившейся ситуации именно их помощь является основополагающей при реализации дистанционного обучения обучающихся с интеллектуальным недоразвитием. Если для обучающихся с диагнозом F70 родители могут исполнять роль тьютора, то для обучающихся с F71, F72, F73 родителям придется фактически заменить специалиста. При организации дистанционного обучения необходимо, чтобы присутствовал взрослый человек, который бы обеспечивал техническое сопровождение занятия и регулировал поведение ребенка.

Поэтому подготовительной мерой при организации занятий в дистанционной форме важно было наладить связь между педагогом и ребёнком (семьей) посредством электронной почты, Whats App, Viber, Skype, ГИС ЭО, мобильная связь и другими средствами для получения доступа к материалам занятий.

В первую очередь нами было составлено расписание занятий, на которое могут ориентироваться родители, и расписание консультаций (в онлайн формате), администрации учреждения были переданы контактные данные для связи родителей со специалистами (также в форме обращений через электронную почту, Whats app, Viber; Skype или другие средства связи) [2].

Перейдем непосредственно к описанию проведения занятий. Учитывая особенности детей с интеллектуальными нарушениями, к которым относятся трудности восприятия и самостоятельной обработки полученной информации, нами был определен оптимальный вариант проведения занятия – с помощью презентаций (Microsoft PowerPoint), включающих в себя интерактивные элементы, видео и аудио сопровождение. Подготовка презентации к занятию осуществлялась с учетом особенностей развития обучающихся и возможностей их семей.

При подготовке к занятию важными этапами были определение его темы, цели и задач, составление плана (структуры занятия), подбор доступных и качественных материалов, подготовка видео и аудио материалов [2]. На этом этапе важно ориентироваться на доступность оборудования, необходимого для проведения занятия в домашних условиях, то есть использовать тот материал, который есть у большинства людей дома. К ним относятся бытовые предметы, детские игрушки, самодельные пособия и тому подобное.

Для воздействия на анализаторы обучающихся во время занятия в презентации использовались такие элементы, как:

- видеоролики – отснятые педагогом собственные действия для образца, обучающие мультфильмы, физкультминутки;
- аудиоматериалы – большинство слайдов презентации имели аудио сопровождение для качественного восприятия информации, музыкальные композиции;
- яркий и чёткий наглядный материал – фотографии реальных предметов, сделанные педагогом, картинки, схемы;
- анимация – выполненная для привлечения внимания обучающихся, для смены деятельности, организации перерыва на занятии (например, проведение зрительной гимнастики);
- текст – подписи к наглядному материалу, краткие чёткие инструкции, подробные алгоритмы (для родителей).

Каждая презентация начиналась с методических рекомендаций для родителей, в которых раскрывался алгоритм работы с представленным материалом, правила общения с ребёнком на занятии. Пример рекомендаций для родителей представлен на рисунке.

Методические рекомендации родителям

Здравствуйте. Сегодня мы вынуждены прибегнуть к дистанционному обучению. Для успешной организации данного вида обучения предлагаем вам ряд важных рекомендаций, алгоритм работы с представленным материалом в виде презентации.

**Каждая презентация рассчитана на одну учебную неделю (на 2 занятия).
Нагрузка распределяется, учитывая психо-эмоциональное и соматическое состояние ребёнка, примерно пополам.**

- 1) Скачайте презентацию или zip-файл, из которого необходимо извлечь файлы;
- 2) Предварительно ознакомьтесь с содержанием презентации самостоятельно;
- 3) Посмотрите предложенные видео, прослушайте аудио, попробуйте самостоятельно выполнить предложенные упражнения;
- 4) Подготовьте необходимый материал, прописанный в презентации; Иготовьте, если необходимо раздаточный материал;
- 5) Начните занятие с ребёнком с позитивной ноты, в хорошем настроении;
- 6) Выполняйте задания из презентации в предложенном порядке;
- 7) Следите за состоянием ребёнка – эмоциональным и соматическим;
- 8) При утомлении, потере интереса (или любых других проявлениях) предложите ребёнку сделать перерыв (физкультминутку, подвижную игру), другое задание из предложенных в презентации.
- 9) При утомлении, потере интереса (других проявлениях в состоянии ребёнка), трудностях дальнейшего выполнения заданий рекомендуется завершить занятие, но при этом провести подведение итогов.
- 10) Не забывайте выполнять на каждом задании артикуляционную гимнастику, пальчиковую гимнастику, физкультминутку. Такие упражнения позволяют поддерживать интерес ребёнка, сменить вид деятельности, создают положительный эмоциональный настрой на занятии.
- 11) Обязательно подводите итоги занятия – что делали, повторите пройденное. Это позволяет закрепить полученные знания, проверить знания ребёнка.
- 12) При необходимости в ходе занятия возвращайтесь к пройденному материалу (слайдам).
- 13) Если при работе с презентацией возникают проблемы, обращайтесь с вопросами к учителю-дефектологу – отправляйте письмо на электронную почту.
- 14) Весь материал, предложенный в презентации, вы можете дополнять другими заданиями, соответствующими теме занятия.
- 15) Проводя занятие, беседуйте с ребенком дружелюбно, в уважительном тоне.
- 16) Говорите спокойно, в нормальном темпе, с интонацией.
- 17) Выдерживайте временную паузу, чтобы у ребенка была возможность говорить и отвечать на вопросы (по мере возможности ребенка).
- 18) Помните, что важно использовать игровую форму в работе с ребенком.
- 19) Работа с ребенком должна активизировать речевое подражание, формировать элементы связной речи, развивать познавательную деятельность.
- 20) Не отвечайте за ребенка.
- 21) Просите ребёнка проговаривать новые слова и понятия (по возможности).
- 22) Повторяйте действия с видео вместе с ребёнком.
- 23) Используйте наглядный материал (реальные предметы и картинки) по возможности.
- 24) Поддерживайте ребенка, помогайте ему.

Успешных занятий!

Рис. Рекомендации для родителей обучающихся к презентациям для дистанционного проведения уроков

После того, как презентация к занятию полностью готова, она размещается в облачном хранилище (такой способ удобен, когда еженедельно/ежедневно необходимо добавлять материалы), ссылка на которое расположена на сайте образовательной организации для быстрого доступа каждого из родителей и педагогических работников.

Основным этапом занятия в дистанционной форме является непосредственно его проведение. В ходе занятия обучающимся по первому варианту адаптированной основной общеобразовательной программы образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), необходима стимулирующая, организующая и направляющая помощь взрослого: включить компьютер, запустить программу, прочитать текст, дополнительно объяснить задание. Обучающимся по второму варианту аналогичной программы необходима не только стимулирующая, организующая, направляющая, но и обучающая помощь взрослого, часто в большом объеме: организация, проведение игр и упражнений, предложенных педагогом, совместное выполнение заданий, работа рука в руке.

Завершающий этап занятия – это рефлексия, отчет о выполнении заданий. Так как нами проводились в дистанционной форме коррекционно-развивающие занятия, то отчет о выполнении рекомендованных заданий являлся не обязательным.

Столкнувшись в своей работе с использованием технологии дистанционного обучения, мы точно можем сказать, что это сложная и длительная работа прошла успешно. Нами была организована четкая система работы со всеми обучающимися, их родителями, налажена связь «педагог-родитель (законный представитель)». Материал и его подача отбирались в соответствии с возрастом, особенностями развития и интересами обучающихся. Родителям давался подробный алгоритм работы, подсказки по оказанию помощи детям. Благодаря вышеизложенному нам удалось преодолеть все возникающие трудности и реализовать программы коррекционных курсов.

Литература

1. Костоева З. М., Лолохоева Л. Р., Костоева М. М. Дистанционное обучение: плюсы и минусы // Вестник науки и образования. 2020. № 19–1 (97). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/distantsionnoe-obuchenie-plyusy-i-minusy> (дата обращения: 25.11.2020).

2. Методические рекомендации по организации обучения детей с ограниченными возможностями здоровья, умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) с использованием средств электронного обучения и дистанционных образовательных технологий (ОГБУ ДПО «Курский институт развития образования») [Электронный документ] // Дистанционное обучение детей с ОВЗ / ФГБНУ «Институт коррекционной педагогики Российской академии образования» [Электронный ресурс]. URL: <https://ikr-rao.ru> (дата обращения 25.11.2020).

3. Полат Е. С., Бухаркина М. Ю., Моисеева М. В. Теория и практика дистанционного обучения: Учеб. пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / Под ред. Е. С. Полат. М.: Издательский центр «Академия», 2004.

СОПРОВОЖДЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ
К ПРОХОЖДЕНИЮ ПМПК В ДИСТАНЦИОННОЙ ФОРМЕ НА ПРИМЕРЕ
РАБОТЫ ОБЛАСТНОЙ ПСИХОЛОГО-МЕДИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМИССИИ
ДЛЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА И РЕЧИ
Г. ЧЕЛЯБИНСКА В ПЕРИОД УГРОЗЫ РАСПРОСТРАНЕНИЯ COVID-19

Е. Г. Зотова

*ГБОУ «Областной центр диагностики и консультирования», г. Челябинск
српк74@mail.ru*

Аннотация. Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме – особенностям консультирования родителей при переходе психолого-медико-педагогической комиссии на дистанционную форму работы. Основное содержание статьи составляет анализ роли сопровождающего родителей педагога. Автором определена попытка оценить некоторые организационные трудности, с которыми столкнулись руководители психолого-медико-педагогических комиссий при переходе на дистанционный режим работы.

Направленное психолого-педагогическое обследование детей при любых формах нарушений интеллекта и речи зачастую затруднено в связи с особенностями эмоционально-волевой сферы и поведения. Дети с особыми образовательными потребностями зачастую не вступают в контакт, не удерживаются в ситуации обследования, а также не воспринимают инструкций и не следуют им. Ситуация осложняется еще больше, когда речь идет о дистанционном обследовании: ведь ребенок находится по другую сторону экрана.

И тогда для качественной организации дистанционного обследования на первый план выходит предварительная массивная консультативная работа с родителями. Как показывает практика, обследование ребенка на психолого-медико-педагогической комиссии (далее – ПМПК) для родителей и для ребенка изначально является тяжелым эмоциональным стрессом. Это объясняется объективными причинами – фактор неизвестности, возможность порой значительного изменения в привычном укладе жизни ребенка, смена образовательного маршрута, социальные последствия, связанные с решением комиссии, сама процедура обследования, когда все сферы личности ребенка подвергаются внимательному изучению – все это и многое другое, является серьезной психологической нагрузкой для ребенка и родителей. Ситуация усугубляется, когда родители слышат, что комплексное обследование ребенка будет осуществляться в дистанционной форме. Родители начинают переживать о том, «что и как подключить», «как все должно работать», «как это должно быть видно и слышно», «как это все будет происходить», «кто будет проводить» и о многом другом (со слов родителей).

Следовательно, основная задача, которая стоит перед специалистом ПМПК, проводящим предварительное консультирование родителей – уменьшить стресс, связанный с обследованием настолько, насколько это возможно. Даже после получения подробной консультации по телефону и ознакомления с рекомендациями по проведению обследования и сбору документов (информация отправляется на электронную почту) у родителей остается много вопросов. Чтобы минимизировать недопонимание и вовремя реагировать на трудности, руководителю ПМПК необходимо организовать бесперебойное информационное и психологическое сопровождение родителей.

Специалист, сопровождающий родителя, должен ясно и четко понимать цели и задачи сопровождения, реально оценивать огромную тяжесть подобной работы и ответственность за свою деятельность. Важно учитывать, что психологически правильно построенное обсуждение тревог и опасений родителя может значительно ослабить некоторые из неприятных реакций, повысить эффективность сбора документов, эффективность дальнейшего обследования и консультирования.

Процесс становления взаимоотношений специалиста и родителя в дистанционном формате проходит в несколько этапов: знакомство, определение средств коммуникации, поиск оптимальных приёмов коммуникации, установление формата делового сотрудничества и т.д. Поэтому наиболее важными являются те механизмы, которыми пользуется специалист при организации межличностного общения с родителями на всех этапах подготовительной работы. Среди них наиболее значимыми являются:

- организация переписки;
- оперативность реакции на потребности и инициативы родителя;
- широкая возможность использования различных форматов и мессенджеров для общения (WhatsApp, Viber, Skype и т. п.);
- создание оптимального делового микроклимата в процессе переписки.

Одним из определяющих факторов в организации плодотворного дистанционного сопровождения, является стиль письма, которым пользуется специалист при переписке с родителями. Как показывает практика, необходимо владеть разными стилями письма и гибко и оперативно применять их в соответствии с особенностями тех родителей, которым адресуются письма.

Дистанционное обследование, как и другие виды дистанционных услуг – это ответ на изменения условий жизни, на развитие революционных технологий в сфере информации и электронной техники. Поэтому данный вид помощи имеет ряд преимуществ по сравнению со своими традиционными методами. Сопровождающему специалисту необходимо обратить внимание родителей на неоспоримые плюсы такой формы работы:

- Обследование проводится в комфортной, знакомой домашней обстановке, что позволяет снизить нежелательные эмоциональные и поведенческие реакции ребенка.

- Данный вид обследования удобен с практической точки зрения: родителям не нужно выходить из дома. Все документы на ребенка родители отправляют в электронном виде, итоговый протокол – получают так же в электронном виде. Это экономит время и финансовые затраты на транспортные расходы.
- Благодаря технологиям удаленного доступа и специалисту по сопровождению можно быстро уточнить тот или иной вопрос по сбору документов или организации обследования.
- Дистанционное обследование обеспечивает конфиденциальность информации. Отправляя документы, родители согласуют со специалистом пароли архивов.

Каждый родитель непредсказуем и требует от сопровождающего специалиста не только умения «с лету» анализировать и обобщать только что полученную информацию, но и проявлять максимальную гибкость в беседе. Поэтому важны не только профессиональные компетенции, позволяющие выстраивать эффективное взаимодействие, но и личностные: специалист должен быть уравновешенным, доброжелательным и относительно открытым в общении.

Итак, дистанционное обследование имеет, как и плюсы, так и минусы, но с уверенностью можно заключить: дистанционное обследование целесообразно организовать в том случае, когда трудно или невозможно, в силу множества причин, провести очное обследование. Опыт областной ПМПК для детей с нарушениями интеллекта и речи по работе в дистанционной форме является положительным. Многочисленные отзывы родителей, оставленные на сайте ГБОУ «Областного центра диагностики и консультирования» г. Челябинска, подтверждают это.

ОРГАНИЗАЦИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБСЛЕДОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ЦЕНТРАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГО-МЕДИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМИССИИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕЛЕКОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

О. Н. Кондакова, М. М. Меркулова

*ГБОУ «Областной центр диагностики и консультирования», г. Челябинск
olga_kondakova@list.ru, mmm1809@mail.ru*

Аннотация. В статье описан опыт организации и проведения обследования ребенка специалистами центральной психолого-медико-педагогической комиссии Челябинской области с использованием дистанционных технологий.

Необходимость организации дистанционного обследования в условиях центральной психолого-медико-педагогической комиссии Челябинской области (далее – ЦПМПК) с использованием телекоммуникационных технологий была обусловлена неблагополучной эпидемиологической обста-

новкой, связанной с распространением коронавирусной инфекции (далее – COVID-19), а также обращениями родителей детей-инвалидов, которые находятся на длительном лечении и не могут по состоянию здоровья посещать образовательные организации.

При разработке технологии дистанционного обследования мы руководствовались нормативно-правовыми актами федерального, регионального уровней и локальными актами образовательного учреждения.

Целью создания технологии дистанционного обследования на ПМПК стало внедрение телекоммуникационных средств в деятельность ПМПК на территории Челябинской области для оптимизации диагностического процесса в период неблагоприятной эпидемиологической обстановки, связанной с распространением COVID-19, а также при работе с детьми-инвалидами, находящимися на длительном лечении и не посещающим по состоянию здоровья образовательные организации.

Рабочей группой были сформулированы задачи:

- обеспечить доступность комплексного психолого-медико-педагогического обследования детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов;
- обеспечить информационно-методическое сопровождение комплексного психолого-медико-педагогического обследования с использованием дистанционных технологий в условиях ПМПК на территории Челябинской области;
- способствовать повышению качества услуг ПМПК на территории Челябинской области.

Важно понимать, что форма дистанционного комплексного психолого-медико-педагогического обследования несовершеннолетних в условиях ПМПК не является отдельным и самостоятельным видом экспертно-диагностической деятельности. ПМПК, применяя дистанционные формы обследования ребенка, должна организовать свою деятельность в соответствии с пунктом 10 приказа Министерства образования и науки Российской Федерации от 20.09.2013 № 1082 «Об утверждении Положения о психолого-медико-педагогической комиссии» (далее – Положение). При этом необходимо учесть, что процесс дистанционного обследования несовершеннолетних предполагает создание особых организационно-методических и технических условий для эффективной реализации технологии комплексного обследования ребенка.

Создание организационно-методических условий, прежде всего, ориентировано на интенсификацию подготовительного этапа экспертно-диагностической функции ПМПК посредством выполнения следующих действий:

1. Обеспечение информационной доступности услуги для родителей (законных представителей).
2. Получение согласия от родителей (законных представителей) на проведение обследования в дистанционной форме и передачу входящих данных о ребенке на ПМПК посредством электронной почты.

3. Подтверждение от родителей (законных представителей) технической возможности проведения обследования в дистанционной форме (наличие ПК, планшета или другого устройства с возможностью подключения к сети Интернет или к мессенджерам Skype, Viber, WhatsApp, Zoom и др.).
4. Разработка инструкций (маршрутизатора) для родителей (законных представителей) по организации и проведению дистанционного обследования на ПМПК.
5. Подготовка электронного пакета документов для родителей (законных представителей), предоставляемых на ПМПК.
6. Подготовка стимульно-диагностического материала в соответствии с возрастными особенностями и нозологией ребенка.
7. Разработка анкет для родителей.
8. Использование средств удаленного взаимодействия между родителями (законными представителями) и специалистами ПМПК: видеоконференция; текстовые конференции (чат), электронная почта.
9. Создание механизма передачи заключения ПМПК с использованием дистанционных технологий.

Создание технических условий на базе ПМПК предполагает оснащение зоны проведения обследования специальными материально-техническими средствами, включающими следующие составляющие: каналы связи со скоростью подключения не менее 1024 Кбит/с в сети «Интернет», компьютерное оборудование (ПК, ноутбук); периферийное оборудование (веб-камера, микрофон, принтер, сканер (при необходимости), подключение к мессенджерам Skype, Viber, WhatsApp, платформе Zoom).

Процедура обследования с использованием дистанционных технологий нацелена на решение психодиагностических задач на каждом этапе:

1. Этап сбора первичной информации предполагает предоставление родителями (законными представителями) пакета документов в очном или заочном формате, а также фиксацию руководителем ПМПК данных сведений в журнале регистрации приема документов.
2. Этап анализа первичной информации предполагает:
 - сбор анамнестических сведений;
 - сбор информации о социальных условиях жизни ребенка;
 - формирование запроса в другие учреждения, ведомства по недостающей информации (при необходимости);
 - коллегиальное планирование обследования ребенка специалистами ПМПК.
3. Этап непосредственного проведения обследования предполагает медицинское обследование, психологическое обследование; педагогическое обследование (по показаниям: обследование учителем-дефектологом, учителем-логопедом, при наличии специалистов – сурдо-, тифлопедагогом), фиксацию хода и результатов обследования в протоколе.

Продолжительность обследования определяется возрастными, индивидуальными и типологическими особенностями развития ребенка, требованиями СанПиН.

4. Этап формирования заключения по результатам обследования на ПМПК.
5. Консультирование родителей по результатам проведенного комплексного медико-психолого-педагогического обследования.
6. Передача коллегиального заключения по итогам обследования ребенка на ПМПК родителям (законным представителям):
 - пересылка заключения по указанному адресу почтой России;
 - получение заключения непосредственно в условиях ПМПК.

Преимущества дистанционного обследования.

Для специалистов ПМПК: упрощение процесса проведения обследования ребенка; нет необходимости в проведении выездных обследований в дальних территориях Челябинской области.

Для обучающихся: комфортные условия проведения обследования в домашней обстановке; персонализация диагностического процесса (уровень и скорость восприятия, темп обследования, уровень заданий); выполнение эффективных интерактивных заданий.

Для родителей: сокращение временных и финансовых затрат; «прозрачность» процедуры обследования; получение персональных рекомендаций, консультативных услуг в процессе диагностики.

В ходе дистанционного обследования детей также возникали трудности, которые условно можно разделить на три группы:

- 1) психологические:
 - большая энергозатратность процедуры обследования;
 - недостаточность коммуникативного опыта с использованием ИКТ всех участников процесса;
 - недостаточная психологическая готовность родителей (законных представителей) и детей к формату дистанционного обследования;
- 2) материально-технические:
 - необходимость обеспечения высокоскоростного интернета;
 - большие затраты на расходные материалы (бумага, тонеры для принтера, пересылка документов);
 - отсутствие безопасного канала передачи документов;
- 3) научно-методические:
 - отсутствие электронного пакета стандартизированных методик психолого-педагогического обследования детей от 0 до 18 лет разных нозологических групп;
 - отсутствие описания технологии проведения дистанционного обследования;
 - недостаточная компетенция специалистов в использовании ИКТ.

Можно выделить трудности организации дистанционного обследования как для каждой категории участников диагностического процесса, так и общие трудности – низкая скорость подключения Интернета, сбои связи.

Для специалистов ПМПК: сложности цифровой коммуникации с родителями (консультирование на подготовительном этапе); отсутствие интерактивных средств обследования детей разных нозологических групп и возрастов; подготовка стимульно-диагностического материала силами специалистов ПМПК; передача коллегиального заключения родителям (законным представителям) по итогам обследования.

Для обучающихся: сложности цифровой коммуникации с обследуемым специалистом; дезорганизация деятельности в домашних условиях (у детей раннего и младшего дошкольного возраста, детей с интеллектуальным и/или поведенческими нарушениями).

Для родителей: необходимость оснащения телекоммуникационными средствами (компьютер/телефон, МФУ, наличие электронного адреса, подключение к мессенджерам); увеличение времени на самостоятельную подготовку к дистанционному обследованию; отсутствие безопасного канала передачи документов.

Проанализировав опыт применения технологии дистанционного обследования на ПМПК, нами были получены определенные результаты. На рисунках 1 и 2 представлены сведения о категориях лиц, прошедших обследование в дистанционном формате, а также о нозологических группах детей, прошедших обследование в дистанционном формате.

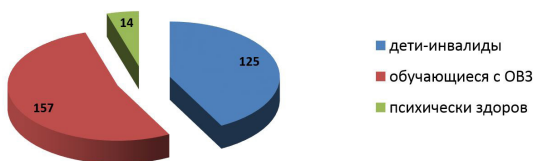


Рис. 1. Категории лиц, прошедших обследование в дистанционном формате

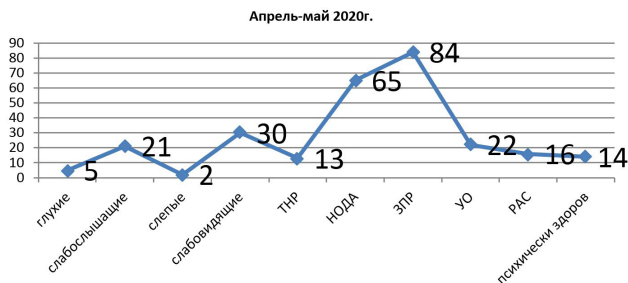


Рис. 2. Нозологические группы детей, прошедших обследование в дистанционном формате

Таким образом, можно констатировать, что в рамках дистанционного обследования участниками (обследуемыми) диагностического процесса могут фактически являться представители всех возрастных и нозологических групп.

Наибольшие затруднения возникают при обследовании детей с расстройствами аутистического спектра, позднооглохших и слабослышащих, а также слепых детей. Для проведения обследования данных категорий детей специалистами используются альтернативные средства коммуникации, доступные для восприятия каждым ребенком предлагаемых инструкций и стимулов.

Выявленные трудности организации и проведения дистанционного обследования на ЦПМПК предполагают детальный анализ причин их возникновения, дальнейшей оптимизации данной технологии.

Несмотря на обозначенные трудности в ходе обследования, данный опыт показал высокую степень востребованности данной услуги, что подчеркивает необходимость внедрения технологии в современную практику деятельности ПМПК.

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ УЧАСТНИКОВ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ШКОЛЕ СЛЕПЫХ И СЛАБОВИДЯЩИХ
В ПЕРИОД ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ
РАСПРОСТРАНЕНИЯ КОРОНАВИРУСНОЙ ИНФЕКЦИИ**

Ю. М. Магина, Е. В. Сучкова

*ГБОУ школа-интернат № 1 им. К.К. Грота, реализующая адаптированные
основные общеобразовательные программы, г. Санкт-Петербург*

yula71@mail.ru

Аннотация. В статье раскрываются основные формы работы, которые выбраны в школе Грота в период дистанционного обучения детей с нарушенным зрением. Определены трудности, с которыми столкнулись участники образовательных отношений. Представлена краткая характеристика особенностей развития слабовидящих и слепых детей, которые важно учитывать при реализации дистанционного обучения.

Завершился период дистанционного обучения. И дети, и родители, и педагоги оказались в необычной, новой и очень непростой для всех ситуации:

- в которой к обычным (традиционным) функциям педагогов и администрации школы добавились дополнительные по поиску новых форм взаимодействия и сохранения мотивации всех участников образовательного процесса;
- владение информацией, способами ее получения, обработки и использования стало необходимым условием организации дальнейшего обучения детей;
- психолого-педагогическое сопровождение выступило как один из главных механизмов, обеспечивающих максимальный дифференцированный подход в обучении и воспитании слепых и слабовидящих детей.

Остановимся непосредственно на опыте работы школы-интерната № 1 им. К. К. Грота в решении этих вопросов.

Всего в школе обучается 363 ребенка. Это слепые и слабовидящие дети. В начальной школе обучается 139 человек, в основной школе – 172 человека, в средней школе – 52 человека и на надомном обучении 66 обучающихся. Все обучающиеся в школе-интернате – это дети с ограниченными возможностями здоровья, и почти 90% имеют статус детей-инвалидов. У части обучающихся нарушение зрения сочетается с другими заболеваниями организма. Данные особенности ухудшают психоэмоциональное состояние, снижают общую выносливость, двигательную активность детей. При дистанционном обучении нужно было учесть специфику психофизического развития детей с нарушением зрения и использовать ее при подборе форм и методов обучения.

Одна из особенностей психического развития слепых и слабовидящих детей – это сокращение возможности получения информации из прежнего мира и специфика ее переработки. Это приводит к обеднённости образа объектов внешнего мира. В процессе дистанционного обучения мы столкнулись с тем, что у детей появились специальные образовательные потребности в индивидуальных условиях обучения, включая технические средства. Например, при дистанционном обучении слепых детей, отсутствует возможность задействовать в полной мере тифлопособия (рельефно-графические пособия). Что безусловно обеднило их образовательную среду. Также мы столкнулись с невозможностью использования таких специфических для слепых детей методов как «рука в руку» и т.д.

Еще одна особенность связана с коммуникативной деятельностью. Трудность установления взаимоотношений со взрослыми окружающими людьми, сверстниками. Ограниченность коммуникации проявляется у слабовидящих по-разному и зависит от степени и характера нарушенного зрения, возможности дистантного восприятия мимики и пантомимики [6.].

Научные исследования показали, что зрение играет основную роль в процессе восприятия человека человеком (А. А. Бодалев) и в процессе общения людей (А. Золотнякова, А. А. Леонтьев, В. М. Соковнин). Отсутствие опоры на зрительный анализатор ведет к потере основного канала поступления информации, которая характеризует партнера по общению и затрудняет обратную связь с ним (одно из основных условий акта общения). И безусловно, дистанционное обучение усилило проблему коммуникации.

Следующая особенность, которую отметили все участники образовательного процесса, – это то, что дети получили возможность учиться в своем темпе. Распределять учебные задания в удобном порядке и времени в течение дня.

Учебный процесс в школе-интернате построен таким образом, что при освоении адаптированных основных общеобразовательных программ также осуществляется психолого-педагогическое сопровождение как подержка коррекционной, внеурочной и учебной деятельности.

Коррекционно-развивающие занятия проводятся по следующим дисциплинам: коррекция двигательных нарушений; ритмика; адаптивная физическая культура, охрана, коррекция и развитие остаточного зрения, социально-бытовая ориентировка, пространственная ориентировка, развитие коммуникативной деятельности, развитие речи.

Коррекционно-развивающую работу в школе проводят: 13 учителей-дефектологов, 6 учителей-логопедов, 6 педагогов-психологов.

Коррекционная работа осуществляется в рамках целостного подхода к воспитанию и развитию ребенка. Исходным принципом для определения целей и задач коррекции, а также способов их решения является принцип единства диагностики и коррекции развития, а также создание условий, в максимальной степени, способствующих развитию ребенка.

Подходы к коррекционно-развивающим занятиям остались неизменными и в период дистанционного обучения.

Начиная занятия, учитель должен ознакомиться с «Картами здоровья и индивидуального развития» учащихся (это документ в формате Excel, содержащий все данные об учениках каждого класса, учитывающие психофизическое состояние детей, заболевание зрительных органов и рекомендации специалистов ПМПК для применения в образовательном процессе). Карта оформляется по результатам диагностики на начало учебного года и корректируется в середине учебного года специалистами Службы психолого-педагогического сопровождения, врачом-педиатром и врачом офтальмологом.

При проведении занятий принимаются во внимание следующие показатели: возраст и пол (в занятия для начальной школы включается больше игровых моментов); исходный уровень физического развития; наличие предыдущего сенсорного и двигательного опыта; степень и характер зрительного нарушения (например, для слепых детей проводятся аудиоуроки или видеоуроки с тифлокомментариями); сопутствующие заболевания; состояние опорно-двигательного аппарата и его нарушения; уровень развития пространственной ориентировки; состояние и возможности сохранных анализаторов; способы восприятия учебного материала; состояние нервной системы.

Коррекционные занятия отличаются от общеобразовательных уроков. Они проводятся в игровой и занимательной форме особенно в условиях дистанционного обучения, так как дети очень устают при подготовке заданий по общеобразовательным предметам. Длятся они 10–20 минут и являются максимально позитивными, с минимальным объемом домашних заданий.

Во время дистанционной работы Служба психолого-педагогического сопровождения не прекратила свою работу, а наоборот, активно включилась в неё. Целью работы этой службы является создание условий для реализации, адаптированной основной образовательной программы, охраны здоровья, развития, обучения и социализации, учащихся с нарушениями зрения.

В состав службы входят: специалисты сопровождения: социальный педагог, педагоги-психологи, учителя-логопеды, медицинские работники,

а также учителя коррекционно-развивающих предметов (социально-бытовая ориентировка, пространственная ориентировка и др.). Участники сопровождения: классные руководители, учителя, воспитатели, педагоги дополнительного образования.

Основными направлениями работы Службы сопровождения являются: диагностика; консультирование; профилактика; просвещение; проведение коррекционно-развивающих занятий; организация взаимодействия участников образовательного процесса; участие в работе психолого-педагогического консилиума, родительских собраний, службы медиации, Родительского клуба.

Работа на дистанционном обучении показала, необходимость обратной связи от родителей, учащихся и учителей для получения общей картины работы образовательной организации. Это было организовано с помощью опроса через Google формы.

Задачами проведения опроса являлись:

- 1) выявление положительных моментов в период дистанционного обучения;
- 2) выявление основных трудностей, возникших в процессе дистанционного обучения у респондентов;
- 3) привлечение наибольшего количества всех участников к обсуждению проблем, возникших в процессе дистанционного обучения;
- 4) выявление основного круга учебных дисциплин, вызывающих наибольшие трудности в процессе дистанционного обучения;
- 5) поиск наиболее удобного формата занятий;
- 6) побуждение респондентов к рефлексии и оцениванию собственного потенциала и поиску резервных компонентов сохранения успешного взаимодействия в период дистанционного обучения;
- 7) выявление готовности респондентов к частичному включению технологий дистанционного обучения в образовательный процесс в последующем;
- 8) оценка периода дистанционного обучения в школе-интернате в целом на основании ответов и отзывов участников опроса.

Всего в опросе приняли участие 204 человека, из них: 72,1% родители, 28% учащиеся.

Респонденты отметили много положительных моментов, связанных с дистанционным обучением:

- появилась возможность самим выбирать режим рабочего времени;
- ребенок стал самостоятельнее и успешнее в учёбе;
- в связи с тем, что не надо тратить время на дорогу, появилось больше свободного времени;
- общение между учителями, родителями и учениками стало ближе, теплее;
- оперативность педагогов и включение в работу новых удобных форматов аудио и видео уроков;
- появилось больше времени для общения с ребенком и безопасно для здоровья.

Однако, анализ результатов показал, что имеется и ряд проблем:

1. Повышенный уровень ситуационной и личностной тревожности учащихся, вызванный рядом трудностей:
 - большой объём заданий для самостоятельной работы по основным предметам;
 - технические проблемы с доступом в сеть Интернет, работой домашнего компьютерного оборудования;
 - нехватка навыков пользования программным обеспечением, приложениями;
 - отсутствие у родителей опыта взаимодействия с ребенком в процессе обучения, необъективная оценка происходящих событий и завышенные ожидания от процесса дистанционного обучения.
2. Невозможность учащимся и родителям получить поддержку педагогов путем личного общения, трудности в коммуникации со сверстниками.
3. Мало времени для дистанционных коррекционных занятий.

В связи с этим, для решения возникших трудностей перед специалистами и участниками Службы сопровождения был поставлен ряд задач:

- 1) Снижение тревожности участников образовательного процесса:
 - улучшение взаимодействия между участниками образовательного процесса;
 - осуществление обратной связи с участниками образовательного процесса;
 - оказание психологической помощи и консультирование;
 - разрешение конфликтных ситуаций.
- 2) Обеспечение эффективной коммуникации между участниками образовательного процесса в условиях самоизоляции:
 - сплочение участников образовательного процесса в новых условиях;
 - освоение современных информационных технологии, открывающих возможности успешной позитивной социализации и общения;
 - повышение уровня самооценки.
- 3) Адаптация коррекционно-развивающих занятий к условиям дистанционного обучения:
 - развитие личности учащихся в различных видах общения и деятельности с учетом их индивидуальных, психологических и физиологических особенностей на основе сотрудничества со сверстниками и взрослыми;
 - создание условий для развития творческого и креативного мышления.

Итак, ряд основных трудностей был определён, а специалистами и участниками Службы сопровождения были реализованы следующие мероприятия:

1. Для снижения тревожности, снижения конфликтности на сайте школы-интерната создан почтовый ящик, через который учащиеся и их родители отправляли просьбы, жалобы или прямые обращения к администрации школы-интерната. В ближайшее время запрос получал дежурный психолог и отправлял компетентному специалисту, представителю администрации.

Обратившемуся оказывалась своевременная помощь или информационная поддержка.

Данный ресурс был призван помочь педагогам получать информацию о проблемах, возникших у учащихся и родителей и своевременно разрешать их, снизив уровень конфликтности; а учащимся и родителям оперативно получить психологическую помощь или консультацию.

В результате: снизился уровень напряжённости между участниками образовательного процесса; разрешилось большинство конфликтных ситуаций между учителями и родителями.

2. Для обеспечения коммуникации между участниками образовательного процесса, их сплочению в условиях самоизоляции, психологами службы сопровождения было создано сообщество на YouTube канале «Дети Грота, объединяемся».

На канале размещались короткие (7–10 мин.) еженедельные ролики, снятые педагогами-психологами и смонтированные по заранее обсуждённому сценарию и плану на заданную тему. В числе тем были «День знакомств», «Неделя заботы», «Неделя домашнего спорта», «Неделя отдыха супергероев», «Неделя воспоминаний» и т.д.

Ресурс был призван помочь педагогам создать условия для развития творческого и креативного мышления у учащихся; оказать психолого-педагогическую поддержку в новых условиях; реализовать свой творческий потенциал, осуществить коммуникацию обучающихся на основе сотрудничества со сверстниками и взрослыми; получить психолого-педагогическую поддержку, освоить техники тайм-менеджмента, расширить кругозор.

В результате все участники проекта узнали друг друга в новых условиях дистанционного обучения на основе решения новых общих задач, что способствовало большему сплочению. Учащиеся применяли новые подходы к организации своей деятельности, реализовывая свой творческий потенциал. Ресурс был призван помочь учащимся не прерывать работу над развитием, восстановлением нарушенных функций; развивать личность в различных видах общения и деятельности с учетом индивидуальных, психологических и физиологических особенностей на основе сотрудничества со сверстниками и взрослыми; учить правильной коммуникации со взрослыми и сверстниками; создавать условия для развития творческого и креативного мышления.

3. Для решения задач коррекционно-развивающей работы в условиях дистанционного обучения учителями-логопедами, учителями-дефектологами проводились коррекционно-развивающие занятия on-line в форме непродолжительных (8–10 мин.) занятий в аудио и видео форматах (с тифлопроводжением). Эти занятия позволили создать картотеку с видеоматериалами по различным темам, которые в дальнейшем можно использовать для работы на занятиях в школе. Осуществлялось сопровождение ученических и родительских чатов с целью оказания помощи родителям в выполнении домашних заданий.

Подводя итог, можно сказать, что, при организации психолого-педагогического сопровождения в условиях дистанционного обучения

в школе с учетом особых образовательных потребностей детей, мы успешно решили многие стоящие перед нами задачи. Педагоги познакомились с новыми, ранее плохо изученными инструментами и практиками. Учащиеся попробовали применить новые подходы к организации своей деятельности; реализовывая творческий потенциал. А также взглянули на онлайн-инструменты не только в ключе развлечений, но и в ключе самоорганизации и развития коммуникативных возможностей. А положительные отзывы и благодарности от родителей, опубликованные на сайте школы, говорят, о том, что коррекционную работу в режиме дистанционного обучения в школе-интернате можно оценить в целом положительно.

Литература

1. Денискина В. З. Особые образовательные потребности, обусловленные нарушениями зрения и их вторичными последствиями // Дефектология. – 2012. – № 5. – С. 3–12
2. Литвак А. Г. Психология слепых и слабовидящих: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – СПб. – 2006.
3. Никулина Г. В., Замашнюк Е. В., Никитина А. В., Никулина И. Н., Потемкина А. В. Организация и содержание коррекционно-развивающей работы со слепыми и слабовидящими на этапе начального общего образования / Под редакцией Г. В. Никулиной. – Санкт-Петербург: Издательство РГПУ им. А. И. Герцена, 2018.
4. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования слепых обучающихся / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2017.
5. Солнцева Л. И. Тифлопсихология детства. – М.: «Полиграф сервис», 2000.
6. Швырева Т. В., Дорошенко О. В. Формирование коммуникативно-речевых способностей у детей с функциональными нарушениями зрения., М: МПГУ, – 2015.

КОНСУЛЬТАТИВНАЯ ПОМОЩЬ РОДИТЕЛЯМ, ВОСПИТЫВАЮЩИМ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА, С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ «Игра 3Д Дети. Движение. Дом»

Т. Р. Морозевич

*МАДОУ – детский сад комбинированного вида № 115, г. Екатеринбург
morozevich96@yandex.ru*

Аннотация. В связи пандемией по COVID-19 дошкольные учреждения предложили родителям цифровые ресурсы, позволяющие их детям развиваться в таких исключительных условиях. Родители и педагоги столкнулись с проблемами при обучении с использованием дистанционных образовательных технологий. В статье представлен опыт внедрения цикла видеоконсультаций «Игра 3Д Дети. Движение. Дом» для родителей, воспитывающих детей с нарушением опорно-двигательного аппарата.

Дистанционные образовательные технологии на данный момент являются одной из самых проблемных тем, обсуждаемых в ряду инноваций в системе дошкольного образования.

Условия самоизоляции изменили жизнь детей и взрослых. Все дети дошкольного возраста, оказались в ситуации необходимости освоения ими содержания основных адаптированных образовательных программ дошкольного образования без возможности непосредственного взаимодействия с педагогом. Перед родителями соответственно встают проблемы организации рабочего места для ребенка, возможность принять и объяснить материал, который предлагает педагог.

В связи с этим возникает необходимость выйти на новый формат взаимодействия всех участников образовательной деятельности. В том числе важно продумать актуальный формат взаимодействия ребенка, педагога и родителя.

Большая проблема родителей заключалась не только в организации рабочего места для ребенка, временных рамках, но и в том, как развивать его игровую и познавательную деятельность. Учитывая особенности детей с нарушением опорно-двигательного аппарата давать им постоянно играть с гаджетами в различные игры не является правильным выбором, так как чрезмерное употребление данных игр негативно влияет на психофизическое развитие. Отсюда возникает вопрос как помочь современным родителям и детям? Проанализировав всю ситуацию, пришло решение создать цикл видео-консультаций «Игра 3Д. Дети. Движение. Дом», задача которых научить родителей играть с детьми и дать возможность детям самостоятельно по образцу выполнять игровые упражнения.

Для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата характерно своеобразное психическое развитие, обусловленное сочетанием раннего органического поражения головного мозга с различными двигательными, речевыми и сенсорными дефектами. Психическое развитие ребенка с нарушением опорно-двигательного аппарата характеризуется нарушением формирования познавательной деятельности, эмоционально-волевой сферы и личности. Перед специалистами, работающими с этими детьми, встает важная задача профилактики и коррекции этих нарушений [1, С. 30].

Ведущей деятельностью детей дошкольного возраста является игра. Следовательно, во время взаимодействия с членами педагогического процесса, мы будем использовать игровые формы работы. В нашем случае это цикл подвижных и пальчиковых игр, систематизированных и адаптированных для родителей, детей с нарушением опорно-двигательного аппарата и педагогов.

Согласно ФГОС дошкольного образования одной из задач воспитателя является охрана и укрепление физического и психического здоровья детей. Исходя из этого, мы решили обратить внимание на развитие двигательной активности детей через организацию подвижных игр. Благодаря подвижной игре мы можем решать поставленную задачу. Укрепить не только физическое, но психологическое здоровье детей, т.к. подвижная игра является средством для всестороннего развития ребенка.

Подвижная игра – специфический вид двигательной деятельности. Она является сознательной деятельностью, направленной на достижение поставленной цели. Игры (подвижные и малоподвижные) являются самой приемлемой формой занятий физическими упражнениями с этой катего-

рией детей. Ребенок, включаясь в сюжет игры, становится ее непосредственным участником, веселится и радуется, забывая о своих дефектах. Бесконечное разнообразие движений, из которых состоит подвижная игра, оказывает всестороннее воздействие на психофизическое и эмоциональное состояние ребенка, что создает положительные предпосылки для коррекции [2, С. 102].

Во время подборки подвижных игр были учтены особенности детей и методика проведения, а именно:

- выбор игр, методика их применения диктуются степенью ограничения подвижности ребенка с нарушением опорно-двигательного аппарата;
- игра должна иметь музыкальное сопровождение;
- игры должны вызывать только положительные эмоции у занимающихся и оказывать благоприятное влияние на нервную систему ребенка путем оптимальных нагрузок на память и внимание;
- в игре не должно быть чрезмерных мышечных напряжений и продолжительных задержек дыхания (натуживание).

За основу были взяты и адаптированы игры из методического пособия Шапковой Л.В. «Коррекционные подвижные игры и упражнения для детей с нарушениями в развитии».

Для того чтобы данные игры родители смогли провести дома, спортивный инвентарь (если его требует игра) был заменен на вещи домашнего обихода, игрушки и предметы заместители.

Особенность видео-консультации заключается в том, что родителям на практике показана сама игра с учётом всех вышеперечисленных особенностей. Само видео идет от 2–3 минут и его можно посмотреть на любом гаджете с выходом в интернет.

В качестве примера приведу несколько подвижных игр из цикла для детей, родителей и педагогов по уровню сложности.

Игра «Кто быстрее». Возрастные группы: 4–6 лет. Оборудование, инвентарь: веревка длиной 2–3 метра, две палочки, лента.

Основное двигательное содержание: наматывание веревки на палочку. Задачи: развивать мелкую моторику кисти, быстроту и точность движений. Описание: к двум круглым палочкам привязывают концы шнура. В середине прикрепляют цветную ленту. Одну палку держит первый игрок, другую – второй. По сигналу оба начинают наматывать шнур на свою палочку. Побеждает тот, кто первым накрутит его до середины. Правила: действовать по сигналу.

Возможные варианты. Если ребенку трудно выполнить задание, то его можно упростить, поставив такую задачу, как намотать шнурок до конца, не соревнуясь. Так же можно варьировать длину веревки, так же заменить ее на ленту, шнурок, толстые нитки и т.д. палочки заменить на карандаши.

Тигра «Кошки-мышки». Возрастные группы: 4–6 лет. Оборудование, инвентарь: лента.

Основное двигательное содержание: ползание. Задачи: обучение дифференцировке усилий, развитие глазомера, точности движений. Описание: взрослый медленно тянет ленту на себя. Ребенок передвигается на четвереньках или другим доступным способом, стараясь поймать ленту.

Возможные варианты:

1. Привязать на конец ленты небольшой предмет;
2. Дать ребенку в руки стаканчик, чтобы он ловил «мышку» стаканчиком;
3. Использовать различные стихи.

С остальными играми из цикла вы сможете ознакомиться на сайте нашего детского сада комбинированного вида № 115.

Далее в цикл были включены видео-консультации с пальчиковыми играми. Особенность данных видео заключается в том, что для игр не нужна никакой подготовки. Кроме того, ребенок может сам включить видео на любом гаджете и повторять за педагогом глядя на экран.

Нарушение и недостаточность координации движений ручной моторики у детей с нарушением опорно-двигательного аппарата отмечается многими авторами (Левченко И.Ю., Тарасова В.В.). Эти нарушения проявляются в неспособности детей целенаправленно управлять своими движениями.

Мелкая моторика – одна из сторон двигательной сферы, деятельность, обусловленная скоординированной работой мелких мышц руки и глаза.

Пальчиковые игры развивают мелкую моторику, а её развитие стимулирует развитие некоторых зон головного мозга, в частности речевых центров. Развитие мелкой моторики готовит руки ребёнка к разнообразным действиям в будущем: рисованию, письму, различным манипуляциям с предметами и т. д.

За основу были взяты и адаптированы видео с YouTube канала «Палец вверх». Копылов С. посвятил свой канал «упражнению для рук». Под этим подразумевается развитие координации движения и ловкости рук. Его рубрика «Эмодзи танец» показала востребованной для детей и простой в освоении. Однако содержание игровых упражнений претерпело изменения для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата, а именно:

- темп и количество движений было снижено с учетом;
- тематика видео с пальчиковыми играми, соответствовала тематическому плану дошкольного образовательного учреждения;
- картинки, показанные на видео, крупные и понятны детям.

На видео педагог выполняет под музыку игровые упражнения для пальцев и кистей рук. В углу экрана располагаются крупные картинки (эмодзи) с теми же движениями, что и демонстрирует педагог. Для того чтобы ребенок не запутался, картинка с «нужным» движением подсвечена.

Как выше было сказано, данные видео дети могут смотреть и повторять самостоятельно. В случае неудачи, видео можно поставить на паузу или вернуть и попробовать еще раз. Так как на видео пальчиковые игры производят знакомый им педагог, у детей появляется мотивация и уверенность в собственном успехе.

Особенностью видео-консультаций «Игры 3Д. Дети. Движение. Дом» является не только возможность продублировать детям самостоятельно или вместе с родителями игры из видеороликов, но и данная форма консультирования не требует от взрослых обратной связи о проделанной работе. Но, как показала практика, те, кто смотрели ролики, оставили слова благодарности за методические указания, в личных сообщениях педагогу в мессенджере WhatsApp. В начале этого учебного года дети вспоминали видео с пальчиковыми играми и рассказывали педагогу свои впечатления.

Дистанционные технологии в образовании дошкольника заключается в том, что детям и родителям в доступной форме предлагается учебно-игровой материал, и, находясь дома, они вместе играют, изучают и выполняют задания педагогов.

На мой взгляд, видео-консультации наиболее эффективны, чем онлайн консультации, так как видео можно посмотреть в любое время, можно поставить на паузу или вернуть, ребенок может самостоятельно включить их и посмотреть.

Таким образом, использование дистанционных технологий помогает непрерывному образовательному и игровому процессу по развитию общей и мелкой моторики у детей с нарушением опорно-двигательного аппарата.

Литература

1. Левченко И. Ю., Приходько О. Г. Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 192 с.
2. Палец вверх URL: [Электронный ресурс] <https://www.youtube.com/channel/UCSkyiJzb0UoAacIjzE75R7w> (дата обращения: 03.10.2020)
3. Шапкова, Л. В. Подвижные игры для детей с нарушениями в развитии / Под ред. Л. В. Шапковой. – СПб.: Детство-пресс, 2001. – 274 с.

ДИСТАНЦИОННАЯ ФОРМА ОБУЧЕНИЯ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ МЕТОД РЕАЛИЗАЦИИ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

А. Г. Никулина, М. В. Садовски

*ФГАОУ ВО «НИУ БелГУ», г. Белгород
lomonosova.anna@bk.ru; sadovski@bsu.edu.ru*

Аннотация. В статье освещена проблема дистанционного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья. Рассматривается специфика реализации образовательного процесса через взаимодействия педагогов и обучающихся с помощью информационно-коммуникативных технологий, его преимущества и недостатки. Подчеркивается важность включения в данный процесс родителей обучающихся.

В наши дни, когда в мире отмечается тенденция стремительного роста заболеваемости новой коронавирусной инфекцией, очень остро стоит

вопрос о получении детьми образования. Это касается и детей, имеющих особые образовательные потребности, которым помимо непосредственно обучения важно своевременно проводить коррекционно-развивающие мероприятия. Данная проблема актуальна еще и потому, что отмечается тенденция по увеличению количества таких детей.

С 1 сентября 2016 года вступили в действие федеральные государственные образовательные стандарты начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Во всех школах реализуют адаптированную основную общеобразовательную программу начального общего образования. Вводится это на основании федерального закона РФ от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», ст. 79 «Организация получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья».

В связи с неблагоприятной эпидемиологической обстановкой перед педагогами стоит непростая задача – обеспечить качественное образование в рамках дистанционного взаимодействия.

Дистанционное обучение представляет собой процесс передачи знаний, формирования умений и навыков при интерактивном взаимодействии как между обучающим и обучающимся, так и между ними и интерактивным источником информационного ресурса, отражающий все присущие учебному процессу компоненты, осуществляемый в условиях реализации средств информационно-коммуникативных технологий [1, с. 11].

Это социально-ориентированная технология обучения, которая обеспечивает соблюдение всех прав детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ) в области получения образования.

Детям, которые по состоянию здоровья, не могут посещать школу, приходится обучаться дома. Это лишает их возможности живого общения, адаптации к обществу. Но дистанционная форма обучения позволяет учащимся обучаться в школе по месту жительства, одновременно удаленно, осваивая теоретические знания и информационно-коммуникационные технологии, которые необходимы для реализации данной формы обучения.

Внедрение дистанционного образования как инновационной формы обучения влечёт за собой, помимо достоинств, некоторые проблемы.

Преимущества дистанционной формы:

- Возможность удаленного обучения детей с ОВЗ, которые по состоянию здоровья не могут посещать занятия.
- Социализация детей с ОВЗ, их адаптация к обществу.
- Индивидуальный подход к обучению, в зависимости от возможностей и интересов детей.
- Применение интерактивных технологий обучения.
- Использование новых информационно-коммуникационных технологий.
- Большой объем полезной теоретической информации и практических навыков, что является свидетельством качества образования.

К проблемам реализации дистанционного обучения можно отнести:

- Материальные затраты на необходимое оборудование и подключение к Интернету.
- Недостаточный уровень владения ИКТ детьми с ограниченными возможностями здоровья.
- Отсутствие опыта у педагогов по реализации образовательной деятельности с помощью информационно-коммуникативных технологий.

Несмотря на трудности, которые возникают в ходе реализации дистанционного обучения, необходимо помнить, что в системе образования дистанционное обучение отвечает важнейшему принципу гуманизма, согласно которому никто не должен быть лишен возможности учиться по причине финансовых трудностей, географической или временной изолированности, социальной незащищенности и невозможности посещать образовательные учреждения в силу физических недостатков. Гуманистический принцип дистанционного обучения означает направленность обучения и образовательного процесса к личности; создание максимально благоприятных условий для овладения обучающимися знаниями, для развития и проявления творческой индивидуальности, гражданских, нравственных и интеллектуальных качеств [3, с. 149].

Важным аспектом реализации дистанционного обучения является активное включение родителей в образовательный процесс. Так для родителей детей с ОВЗ, у которых присутствует сложный дефект, имеет смысл дополнительно проводить вебинары, помогающие им понять, какие из практических упражнений они могут помочь ребенку выполнить, какие способы усвоения информации будут наиболее эффективны конкретно для их ребенка. А также, как можно предварительно подготовиться к занятию с учителем, педагогами службы сопровождения, чтобы оно имело более высокий результат.

Таким образом, дистанционное обучение является решением проблемы совместного обучения детей с ОВЗ с полностью здоровыми детьми. Используя данную форму обучения, дети с ОВЗ получают абсолютно реальное, качественное образование, которое дает им возможность получить знания, проявить себя, участвуя в обсуждениях каких-либо тем в Интернете. Возможно, общение в конференциях, где принимает участие дети с ОВЗ, обсуждая интересные темы вместе с педагогом. Все, что для этого требуется, это: компьютер, подключенный к сети Интернет и установленная на нем специальная программа.

Обучаясь дистанционно, дети с ОВЗ получают знания как им удобно, то есть в удобное время, с подходящим темпом обучения, сложностью и любой удаленностью от педагога, по любому предмету или разделу программы, ликвидировать пробелы в своих знаниях из-за значительного пропуска занятий по болезни, а также вести обучение детей, не имеющих возможность посещать обычную школу, нужно только дать заявку и подключиться к ресурсу. Разработанные занятия содержат разнообразный материал, включающий актуализацию знаний, открытие детьми нового зна-

ния, задания на закрепление нового материала, повторение пройденного; разработаны в интересной форме с выполнением тестов, проверочных работ, множеством развлекательных (заинтересовывающих) и познавательных материалов и др. [1].

Индивидуальный подход является приоритетом при работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Данное положение обусловлено учетом специфических особенностей психического развития и здоровья конкретного ребенка.

Дистанционные технологии предполагают: работу со специализированными компьютерными программами для лиц с ОВЗ; использование общеразвивающих компьютерных игр и программ в работе с детьми, имеющими ОВЗ; оптимизацию процесса обучения детей с ОВЗ с помощью интерактивной доски; применение текстового редактора как средства развития самостоятельной письменной речи детей с ОВЗ [1].

Стоит отметить, что при дистанционной форме обучения неизменными остаются принципы реализации образовательной деятельности:

- профилактика переутомления: чередование умственной и практической деятельности, использование средств наглядности;
- использование методов, активизирующих познавательную деятельность учащихся, развивающих их устную и письменную речь и формирующих необходимые учебные навыки;
- проявление педагогического такта, постоянное поощрение за малейшие успехи, своевременная и тактическая помощь каждому ребёнку, развитие в нём веры в собственные силы и возможности.

Наиболее приемлемыми методами в практической работе с учащимися, имеющими ОВЗ, мы считаем объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, частично поисковый, коммуникативный, информационно-коммуникационный; методы контроля, самоконтроля и взаимоконтроля.

Эффективность коррекционного воздействия на эмоциональную и познавательную сферу детей с ОВЗ показали такие практические методики как использование игровых ситуаций и дидактических игр, напрямую связанных с поиском видовых и родовых признаков предметов; коммуникативные игровые тренинги; психогимнастика и релаксация, позволяющие снять мышечные спазмы и зажимы [2].

Все вышеперечисленные методы и приёмы организации обучения в той или иной степени стимулируют познавательную активность учащихся с ОВЗ.

Таким образом, применение дистанционных технологий, активных методов и приёмов обучения повышает познавательную активность учащихся, развивает их творческие способности, активно вовлекает обучающихся в образовательный процесс, стимулирует самостоятельную деятельность учащихся, что в равной мере относится и к детям с ОВЗ.

Литература

1. Особенности организации дистанционного процесса обучения детей с ограниченными возможностями здоровья / Дельцова И. А., Илларионова О. В., Терещук Т. В., Рябков С. С., Крайнова М. В., Надельштгехель М. В., Монахова Н. А., Плонина Н. А., Силин Д. С., Рокицкая И. И., Иваново – 2010.

2. Мясникова М. С. Инновации в образовании: дистанционное обучение детей с ограниченными возможностями здоровья // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы IV междунар. науч. конф. / М. С. Мясникова. – Уфа: Лето, 2013. – 200 с.

3. Насырова Э. Ф., Муллер О. Ю. Технологии работы с детьми с ОВЗ и детьми-инвалидами в условиях дистанционной формы реализации дополнительных общеобразовательных программ: учебно-методическое пособие. – Сургут, 2019. – 57 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В КОНСУЛЬТАТИВНО-ДИАГНОСТИЧЕСКОЙ РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА

С. Н. Поï

ГБОУ «Областной центр диагностики и консультирования», г. Челябинск

svetaroy@bk.ru

Аннотация. В статье рассматривается актуальная на сегодняшний день тема – организация консультативно-диагностической работы учителя-логопеда в дистанционном режиме. Автор раскрывает основные этапы и особенности проведения консультации учителем-логопедом родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, с использованием дистанционных технологий.

В последнее время использование дистанционных технологий приобретает все большую значимость в современном образовании. В 2018 году президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам утверждены федеральные проекты: «Современная школа» и «Цифровая образовательная среда». Применение дистанционных образовательных технологий особенно важно для семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ), которые не могут по объективным причинам очно обратиться к специалистам за получением различного рода образовательных услуг, в т.ч. консультативных. А в условиях распространения новой коронавирусной инфекции (COVID-19) в 2020 году особенно вырос запрос родителей (законных представителей) детей на получение психолого-педагогической помощи в дистанционном формате, и многие образовательные организации перешли на работу в онлайн-режиме.

В связи с этим специалисты ЦПМПК г. Челябинска стали широко применять в своей работе как технологии дистанционного обследования, так и технологии дистанционного консультирования.

Прежде всего следует сказать об основных этапах консультирования родителей учителем-логопедом.

1. Уточнение проблемы, с которой обратились родители.
2. Сбор анамнеза в ходе беседы с родителями, либо изучения медицинских документов.
3. Диагностика уровня речевого развития ребенка.

4. Информирование родителей о развитии речи ребёнка на данный момент и о степени выраженности нарушения.
5. Чёткое формулирование советов и рекомендаций по поводу решения проблемы.
6. Оказание текущей помощи родителям в виде дополнительных практических советов.

Таким образом, неотъемлемой частью консультативной деятельности учителя-логопеда является также проведение диагностического обследования.

Успешная организация дистанционного консультирования учителем-логопедом предполагает наличие ключевых условий:

- профессиональные компетенции специалиста;
- учет ближайшего социального окружения ребенка;
- наличие специально подобранного стимульно-диагностического материала.

Консультативная работа может быть организована с использованием программ Zoom, Skype, WhatsApp и других цифровых платформ. Специалист должен быть знаком с этими программами и формами работы в них. Поскольку мы говорим в большей степени о детях с ОВЗ, надо отметить, что особую трудность представляет привлечение ребенка к совместной деятельности с педагогом в онлайн-режиме. Для этой цели можно, например, заранее подготовить яркую игрушку, необычный стикер, чтобы привлечь ребенка к экрану. Можно подготовить «коробочку-сюрприз» с любой игрушкой ребенка. Работа учителя-логопеда в онлайн-режиме более эмоционально напряженная. Педагог даёт ребенку задание, но не может при необходимости оказать ему помощь в его выполнении. Здесь на помощь приходят родители, они выступают своего рода в роли ассистента-помощника. Однако необходимо следить, чтобы эта помощь была правильной, а не заменяла работу ребёнка. Для этого по ходу работы консультант даёт рекомендации родителям. Также учитель-логопед должен следить за своей речью и за методикой предъявления задания. Нужно говорить громко, предъявлять инструкции кратко и чётко. Особенно хочется сказать об отборе стимульного материала. Можно использовать цифровые образовательные ресурсы (электронные материалы) либо заранее попросить родителей приготовить игрушки, картинки (до обследования выслать памятку родителям). При обследовании следует помнить о том, что родители совместно с ребёнком должны чётко следовать инструкциям педагога. Если учитель-логопед предъявляет свои стимульные материалы, то необходимо помнить, что игрушки или картинки должны быть понятные ребёнку, ярких цветов, не бликовать. Кроме того, материал должен быть отобран не только по ранее описанным требованиям, но и соответствовать возрасту ребёнка, а также быть наиболее показательным в работе, т.к. время работы в онлайн режиме незначительное, в соответствии с требованиями СанПиН. Также родителям до проведения консультативно-диагностической работы необходимо дать рекомендации по созданию благоприятной среды: заранее

проветрить помещение, убрать все лишнее вокруг, чтобы во время работы с ребёнком его ничего не отвлекало.

Консультативная работа с родителями проводится по завершении логопедического обследования ребёнка. Очень хорошо, если в это время ребёнок может занять кто-то другой. Если же нет такой возможности, необходимо предложить родителям заранее подумать о том, чем в это время будет занят ребёнок (предложить работу с пластилином, красками, конструктором и т.п.). Консультация в онлайн-режиме очень удобная форма работы, помимо того, что учитель-логопед может устно озвучить рекомендации по дальнейшему обучению и воспитанию ребёнка, можно тут же предложить ссылки на различные электронные источники, с которыми могут познакомиться родители (полезные статьи, электронные материалы для детей и др.).

Таким образом, диагностическая и консультативная работа учителя-логопеда в дистанционном режиме в настоящее время очень востребована, но требует от педагога достаточное владение профессиональными компетенциями.

**ОРГАНИЗАЦИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ
ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ
ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
С ПРИМЕНЕНИЕМ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

В. А. Трыдуб

*КОУ ХМАО–Югры «Излучинская школа–интернат для обучающихся
с ограниченными возможностями здоровья», г. Нижневартовск*

3dub1407@mail.ru

Аннотация. В статье представлено описание базовых принципов дистанционного образования, определены проблемы в организации психолого-педагогического сопровождения детей в условиях дистанционного образования и в соблюдении условий при проведении индивидуального обследования в дистанционном формате. Автором предпринята попытка поделиться первым опытом организации работы педагога-психолога с детьми с ограниченными возможностями здоровья дошкольного и младшего школьного возраста в условиях дистанционной организации образовательного процесса.

Сегодня дистанционное образование – это реалии образовательного пространства ХМАО–Югры. Применение дистанционных технологий в школах базируется на новых методах организации процесса обучения и воспитания.

Дистанционное образование (означающее «на расстоянии») организуется так, что обучающийся и педагог находятся на значительном расстоянии друг от друга. Задача дистанционного образования – учить, не имея

прямого постоянного контакта с обучаемым. Уроки и даже воспитательные мероприятия вписались в данные условия весьма успешно.

Базовые принципы дистанционного образования: доступность, нестандартность представления и организации информации (нелинейные формы представления информации, присутствие большого количества информации в программе PowerPoint), достоверность сертификации знаний (широкое использование методик оценки знаний, основанных на тестировании) и пр. Большинство данных принципов успешно применяются в общем образовании, в том числе на уровне дошкольного образования.

Проблемным полем является организация психолого-педагогического сопровождения детей в условиях дистанционного образования. Сопровождение педагогом-психологом детей с ограниченными возможностями здоровья – это система, направленная как на решение локальных проблем, так и на оптимизацию условий онтогенетического развития ребенка.

Психолого-педагогическое сопровождение осуществляется с учетом характера взаимодействия ребенка с окружающим миром, потенциала собственных сил ребенка для преодоления возникающих на его пути трудностей и препятствий различного характера. Иными словами, педагог-психолог максимально мобилизует внутренние резервы ребенка, чтобы затем помогать ему справляться со своими трудностями. Данный процесс опирается на реальные личностные достижения ребенка, что затруднительно при участии посредников (компьютеров, гаджетов, мессенджеров), используемых в дистанционном образовании. Педагог-психолог, сопровождая ребенка в реальных условиях, не выполняет комплекс задач, спланированных заранее, а занимается тем, что нужно конкретному ребенку в конкретной ситуации.

Психолого-педагогическое сопровождение ориентируется на индивидуальные данные о ребенке, полученные с помощью наблюдений, диагностик, констатирующих экспериментов и других психологических методов. При реализации данного процесса осуществляется просвещение, профилактика, диагностика, консультирование, коррекция (развитие). При внедрении дистанционных форм в образовательный процесс в системном психолого-педагогическом сопровождении обнаруживается «болевая точка» – это диагностирование.

Групповые обследования становятся невозможными в дистанте. При проведении индивидуального обследования в дистанционном формате становятся невыполнимыми следующие условия:

- 1) необходимые для обследования материалы (карточки-задания, наборы фигур, предметов и др.) должны быть заранее разложены в определенном порядке перед обследуемым ребенком;
- 2) следует перед выполнением задания, определить состояние ребенка (тревожность, заторможенность, перевозбужденность и т.д.);
- 3) общая продолжительность индивидуального обследования не должна превышать 15–20 минут;

- 4) при обследовании в непосредственном контакте должны находиться только ребенок и педагог-психолог.

Так, стимульный материал если и предоставить заранее ребенку, то его использование по инструкции будет крайне затруднено. Определить состояние ребенка через монитор возможно, но доля очевидности заключения педагога-психолога резко снижается. Индивидуальное обследование без непосредственного контакта педагога-психолога и ребенка увеличиться во времени, что в свою очередь уменьшит достоверность экспериментальных данных. Наконец, домашняя обстановка, присутствие родителей – всё это уменьшает шансы педагога-психолога на получение необходимой и верной информации о ребенке.

Даже если педагогу-психологу вполне удастся провести и обработать результаты, то при интерпретации, полученных данных он испытает большие затруднения в виду своей некомпетентности относительно учета имеющихся погрешностей (данных имеющих отклонения в виду дистанционного обследования) и т.п. Особенно это касается интерпретации результатов методик, использующих раздаточный стимульный материал.

Так же следует учитывать, что при дистанционном формате диагностирования нарушаются важные правила тестирования в детском возрасте и начальной школе: отсутствие удержания единой пространственной позиции с ребенком «глаза в глаза»; невозможность предоставления свободного выбора вида деятельности (игра, рисунок, общение и др.); затрудненность регламентации интеллектуальной нагрузки, которая обеспечивается чередованием вербальных и невербальных средств общения; невозможность использования всех видов помощи при выполнении тестовых заданий. Наконец, если на основании полученных диагностических данных не проводится коррекционная работа, то диагностика теряет всякий смысл.

Исходя из вышеизложенного, в данной статье предпринята попытка поделиться первичным опытом организации работы педагога-психолога с детьми с ограниченными возможностями здоровья дошкольного и младшего школьного возраста в условиях дистанционной организации образовательного процесса.

В условиях дистанционного образовательного процесса педагогом-психологом Излучинской школы-интерната для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья были разработаны материалы для совместной работы детей дошкольного и младшего школьного возраста с родителями или лицами их замещающими. Принимая во внимание, что «с помощью игры происходит обучение адекватным приемам поведения, что приобретает особую ценность для тех детей, кто не может постоять за себя или же, наоборот, противопоставляет силу и грубость иным способам общения» [3, с. 110] были использованы игровые упражнения и задания. Материалы формировались в PowerPoint и включали в себя задания для детей с родителями и пояснения к заданиям для родителей. Так, одно из занятий было направлено на создание положительного эмоционального

состояния и на развитие познавательных психических процессов (памяти, речи, воображения и наглядно-образного мышления).

Первый слайд-приветствие был оформлен в виде монитора компьютера с фотографией педагога-психолога, что располагало детей к дальнейшей работе. Следующий слайд имел целью определить эмоциональное состояние ребенка перед заданиями для совместной работы с родителями. Детям предлагалось выбрать одного из животных, которое соответствует их настроению. Затем предлагались иллюстрированные слайды с текстом сказки про репку. Родители должны были задавать вопросы, представленные на одном из слайдов: кто помогал деду вытащить репку? пригодилась ли помощь совсем маленькой мишки для общего дела? что помогло героям сказки вытащить репку? (дружба, помощь, согласие) а как в вашей семье все заботятся друг о друге? и пр. В качестве физкультминутки предлагался слайд: «Какие картинки из другой сказки?». Дети выбирали картинки, соответствующие сказке «Репка», выполняли соответствующие движения к стихотворению Ю. Полухина «Если дружно, если вместе!». Следующим предлагался слайд с итоговыми вопросами и заданиями из книги для развития речи «Доброе слово» Издательского дома «Истоки» (см. рисунок). После чего дети снова оценивают себя, выбрав животное, соответствующее их настроению.



Рис. Речевая игра «Как растили репку?»

Заключительным этапом работы со сказкой является серия игр на внимание, воображение, логику: «Помоги героям сказки найти дорожки к дому!», «Помоги Жучке найти дорогу для помощи вытянуть репку», «Кто из этих зверей помогал тянуть репку?», «Найди контур репки. Отгадай по контуру другие овощи и фрукты».

Заключительный слайд в презентации предназначен для родителей и содержит следующий текст: «Уважаемые родители! Задания рассчитаны на среду. Вы можете выполнять их с ребенком в несколько подходов (один подход не должен превышать 15 минут). Если Вы не против заполнить информационный лист, который вам выслан на электронную почту, буду признателен за обратную связь! Если возникнут вопросы пишите и звоните по указанным контактам. Желаю успехов и жду предложений! Проведем это время для сплочения семьи!».

Каждая семья обучающегося получала на почту бланки обратной связи, они не являлись обязательными для заполнения. Вместе с тем, многие родители стремились заполнить их, так как понимали, что это дополнительный информационный материал для дальнейшей индивидуальной работы педагога-психолога с их ребенком. Помимо бланков отправлялись фото и видео отчеты, которые в той или иной степени позволяли судить об эмоциональном состоянии детей.

Так, в бланке для родителей помимо прочих, содержались следующие вопросы:

- Укажите номер выбранного животного (в начале занятия): 1; 2; 3; 4.
- Ребенок отгадал загадку (выделите один из вариантов):
 - а) сразу, без подсказок;
 - б) отгадал с подсказками;
 - в) не смог отгадать.
- Укажите один из значков («+» – ответил самостоятельно; «=» – ответил с подсказками; «-» – не смог ответить) при ответах на вопросы к сказке: Кто посадил репку? Какая выросла репка? Кто помогал деду вытащить репку? Пригодилась ли помощь совсем маленькой мишки для общего дела? Как они вытаскивали репку? (кто за кем?) Легко ли было вытащить репку? Что помогло героям сказки вытащить репку? (дружба, помощь, согласие) А как в вашей семье все заботятся друг о друге?
- При ответах на вопросы по стихотворению Ю. Полухина «Если дружно, если вместе...»:
 - а) отвечал на вопросы сразу, без подсказок;
 - б) отвечал с подсказками взрослого;
 - в) не смог ответить на вопросы;
 - г) отказался отвечать на вопросы.
- Во время занятия ребенку было:
 - а) интересно, просил еще позаниматься;
 - б) было интересно, но не просил продолжить;
 - в) выполнял задания, но не охотно;
 - г) пришлось уговаривать начать занятия;
 - д) отказался заниматься.
- Укажите номер выбранного животного (в начале занятия): 1; 2; 3; 4.

Описанная выше работа с детьми и опрос родителей, естественно, не заменят полноценную диагностическую работу педагога-психолога. Вместе

с тем данный подход позволяет поддерживать интерес детей в общении с педагогом-психологом, получать актуальную информацию об эмоциональном состоянии детей и вести дискретное наблюдение за процессом развития познавательных психических процессов в условиях дистанционного образования. Следует отметить, что подобная работа была организована до конца учебного года и имела тематические блоки для детей дошкольного и младшего школьного возраста. В конце учебного года по имеющимся данным от родителей и результатам опроса педагогов были получены и интерпретированы результаты работы педагога-психолога. После диагностической и консультативной работы с педагогами и обучающимися были выявлены следующие проблемы у детей с ограниченными возможностями здоровья дошкольного и младшего школьного возраста:

1. Недостаточное развитие психических процессов (памяти, внимания, восприятия, воображения, речи и мышления).
2. Проблемы эмоционально-волевой сферы (неуверенность, тревожность, неуравновешенность).
3. Недостаточная сформированность целевых ориентиров (дошкольное отделение) и метапредметных и личностных результатов освоения адаптированной основной образовательной программы (начальная школа).

Следует отметить, что динамика эффективности коррекционно-развивающей работы (устойчивый положительный результат, незначительные улучшения, волнообразный результат, без изменений) не может быть корректно представлена. Во-первых, ребенок, развитие которого осложнено дефектом, не менее развитой, чем его нормальные сверстники, но иначе развитой [1]. Во-вторых, 1/4 часть занятий проводилась без непосредственного участия педагога-психолога (в режиме дистанционных занятий).

В заключение следует акцентировать внимание на том, что адаптированная основная общеобразовательная программа строится на основе общих закономерностей развития личности ребенка с учетом сенситивных периодов в развитии. Дети с различными недостатками в физическом или психическом развитии могут иметь качественно неоднородные уровни речевого, познавательного и социального развития личности. Поэтому целевые ориентиры у дошкольников и предметные, метапредметные и личностные результаты у младших школьников при освоении ими адаптированных основных общеобразовательных программ, реализуемых в КОУ «Излучинская школа-интернат для детей ОВЗ», учитывают не только возраст ребенка, но и уровень развития его личности, степень выраженности различных нарушений, а также индивидуально-типологические особенности развития ребенка. Таким образом, неоднородность индивидуальных показателей является закономерной для детей с ограниченными возможностями здоровья. Данный фактор является весьма значимым при организации психолого-педагогического сопровождения детей в дистанционном формате.

Литература

1. Выготский Л. С. Основы дефектологии / собр. соч. в 6-ти т. М.: Педагогика, 1983. – т. 5. – 369 с.
2. Доброе слово. Книга 1 для развития речи детей дошкольного возраста (3–4 года). 2017 / Под общ. ред. И. А. Кузьмина. М.: Издательский дом «Истоки».
3. Захаров А. И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка: Книга для воспитателя детского сада. – М.: Просвещение, 1986. – 128 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА ПРИ ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ

И. А. Тупикина

*ГБОУ СО «Новоуральская школа № 1, реализующая адаптированные
общеобразовательные программы», г. Новоуральск*

rosamaggia@mail.ru

Аннотация. В статье раскрываются особенности формирования и развития навыков чтения у детей с особыми образовательными потребностями и предлагаются приемы работы, способствующие развитию навыков чтения в период обучения с использованием дистанционных образовательных технологий.

Чтение является одной из основных форм речевой деятельности, выполняющей важнейшие социальные функции. «Не будь языка, письменности, был бы безвозвратно потерян опыт многих поколений людей, и каждое новое поколение было бы вынуждено заново начинать труднейший процесс изучения мира» [3, С. 15]. Чтение играет огромную роль в сохранении и передаче опыта поколений, неизмеримо его значение и в обучении, воспитании, формировании личности.

23 апреля 2019 года Общественной палатой Российской Федерации был организован круглый стол «Роль чтения и грамотности для воспитания успешной личности в свете задач, поставленных в национальных проектах в области образования и культуры». Основной вывод: «каждый год читающих людей становится все меньше и меньше» [1].

Масштабы этой социальной проблемы настолько значительны, что дают основания говорить о системном кризисе читательской культуры. Как подчёркивают сотрудники Межрегионального центра библиотечного сотрудничества ООО «Стратегика» (МЦБС), основные разработчики «Национальной программы поддержки и развития чтения» и Концепции программы поддержки и развития детского и юношеского чтения в Российской Федерации, страна подошла к критическому пределу пренебрежения чтением [4, С. 293].

В эпоху формирования глобального информационного общества и стремительных социальных изменений чтение важно, как никогда. Оно становится одним из ключевых инструментов освоения информации и знаний,

образования, повышения культурной компетентности и поэтому нуждается в целенаправленной поддержке. В условиях широкого использования мультимедийных средств и особенно Интернета, как показывают исследования, дети чаще всего обращаются к развлекательным программам, не требующим никакого напряжения ума. Совершенно очевидно, что привитие навыков к чтению как базовой образовательной компетенции и тем более любви к чтению, как жизненной потребности, в решающей степени зависит от семьи и от школы.

Современные представления о чтении базируются на фундаментальных исследованиях Л. С. Выготского, А. Р. Лурия и других ученых, рассматривающих высшие психические функции как сложные системы, имеющих многоуровневое иерархическое строение. Психофизиологическую основу чтения составляет скоординированная деятельность зрительного, речедвигательного и речеслухового анализаторов. Кроме того, в чтении принимают участие высшие психические функции: воссоздающее воображение, краткосрочная и долговременная память, произвольное внимание, сравнение, образное и логическое мышление, которые осуществляют смысловую переработку воспринятой информации и её обработку.

В научных трудах ученого, профессора кафедры педагогики и психологии, старшего научного сотрудника лаборатории психологии Института психологии АПН РСФСР, Т. Г. Егорова описывается процесс чтения как триединство психофизиологических компонентов, раскрываются этапы его становления:

- 1) зрительное восприятие графической формы слова – ребёнок должен зрительно опознать буквы и соотнести их со звуками (овладение звуко-буквенными обозначениями);
- 2) воспроизведение звуковой формы слова – ребёнок должен слить звуки между собой, чтобы получилось целое слово (послоговое чтение, становление синтетических приемов чтения);
- 3) понимание прочитанного (синтетическое чтение) [2, С. 148].

Поэтому мною как учителем-логопедом в рамках организации коррекционно-развивающей деятельности по преодолению дислексии, формированию у обучающихся с особыми образовательными потребностями, в частности с ментальными нарушениями, читательских компетенций особое внимание уделяется не только совершенствованию техники (безошибочность, скорость, осознанность) чтения. Направления логопедического сопровождения включают в себя коррекцию неречевых психических процессов и речевых процессов, совершенствование навыков выразительного чтения текстов и его пересказа.

В связи с неблагоприятной эпидемиологической ситуацией, вызванной вспышкой новой коронавирусной инфекции, в целях предупреждения ее распространения обучающиеся некоторых классов переведены на дистанционную форму обучения. И дети, имеющие нарушения процессов чтения, должны продолжать занятия с учителем-логопедом, независимо от обстоятельств. В любом обучении необходимо регулярно делать упражнения,

иначе вернуться на ступень достигнутого будет очень трудно и нужно будет потратить достаточно много времени.

Онлайн-образование становится трендом нашего времени. И логопедическая работа не исключение. Цифровые технологии XXI века позволяют адаптироваться к изменяющимся условиям, активно использовать современные методики для формирования читательских навыков. В подобной ситуации одним из примеров дистанционного взаимодействия с обучающимися выступают дистанционные логопедические занятия с использованием игровых технологий в обучении. Такие занятия имеют определенные преимущества:

- помогают представить образовательный процесс как развлекательное занятие, сохранив всю его пользу;
- позволяют пробудить интерес к процессу обучения;
- дают возможность для использования образовательных Интернет-ресурсов и создания обучающих заданий в электронном виде.

В своей работе в этот непростой период дистанционного обучения автором используются цифровые образовательные ресурсы, которые помогают организовать индивидуальные и групповые логопедические занятия.

С обучающимися, находящимися на первом этапе становления чтения, для коррекции неречевых и речевых процессов использую интернет-ресурсы logozavr.ru и mersibo.ru/games, содержащие обучающие и развивающие игры. С помощью этих игр возможно развитие и уточнение пространственно-временных представлений, развитие психологической базы речи.

Использование шаблона цифровой книги в PowerPoint (этот формат представлен в виде книги с возможностью перелистывания страниц) создает имитацию работы с бумажным вариантом книжки, на каждой странице которой расположена картинка и текст. Цифровая книга используется для развития интереса к выполнению упражнений артикуляционной и дыхательной гимнастики, по совершенствованию движений мелкой моторики.

Возможности Google-диска позволяют выкладывать ссылки на документы в форматах MSWord, PDF с условиями редактирования. Созданные документы с упражнениями, иллюстрированные красочными картинками, направлены на развитие гностических и моторных зрительных функций (зрительное восприятие, внимание и память, зрительный анализ и синтез, прослеживающие движения глаз и моторная координация зрительного анализатора). Например, выкладываются тренировочные упражнения по нахождению одинаковых предметов, букв, слогов, слов, путешествия по лабиринтам, чтение слоговых цепочек и таблиц, нахождение заданных букв, узнавание объектов в зашумленном виде, закрепления зрительного образа буквы и т.д.

Веб-сервис LearningApps.org дает возможность создавать интерактивные упражнения, такие как: «Найди пару» (например, соотнести слово и картинку), «Классификация» (распределить слова и картинки по заданному условию), «Хронологическая линейка» (выложить картинки в соот-

ветствии с сюжетом текста», «Сортировка» (соотнесение сюжетной картинки согласно последовательности аудиозаписи текста), «Составь слова» (составление слов из букв) и «Найди слово» (нахождение заданного слова среди других).

С обучающимися, находящимися на втором этапе становления процессов чтения, мною используется конструктор интерактивных уроков CORE (didaktor.ru). С помощью конструктора разрабатываются интерактивные рабочие листы для логопедических занятий. Эти рабочие листы содержат изображение, видео, прикрепляю документы с текстом и заданиями, упражнения, созданные в веб-сервисе Learningapps. Это приложение-конструктор интерактивных заданий, дидактических игр. Инструмент «классификация» позволяет составлять задания, выполняя которые обучающийся разводит ряд подчинённых понятий по категориям. В разработанный рабочий лист можно ввести задание с открытым ответом. Задание «Вопрос с автопроверкой» ставит условие выбора перед обучающимся, т.е. при выполнении данного задания он должен выбрать один или несколько версий развёрнутых ответов и позволяет учителю автоматически получать отчёт о правильности выполнения предлагаемых заданий. Задание «Заполни пробелы» даёт возможность работы с деформированными предложениями, текстами. Интерактивный рабочий лист отправляю ученикам. Для выполнения заданий обучающимся необязательно создавать свой аккаунт. Получив ссылку, достаточно выбрать вариант «без регистрации» и начать работу.

С обучающимися, находящимися на третьем этапе становления процессов чтения, ведется работа с помощью Google-формы, которая располагает к созданию тестов по содержанию текста с автоматической проверкой, что дает возможность работать над формированием навыков осознанного чтения. По ссылке возможен просмотр материалов для ответов на вопросы. Также снова используется веб-сервис LearningApps.org. с условием усложнения интерактивных упражнений. Обучающийся вводит текст при ответах на вопросы к прочитанному литературному произведению, производит сортировку картинок для изложения последовательности сюжета текста. Еще есть веб-сервис puzzlecup.com. Это фабрика кроссвордов, создающая условия для проявления творческих возможностей учителя-логопеда. Особенно детям очень интересно заполнять интерактивные кроссворды по только что прочитанному тексту.

Веб-сервисы Classtime.com и онлайн доска Padlet (формат привычной классной доски, но только виртуальная) направлены на создание интерактивных уроков и групповых занятий, которые помогают оценить прогресс класса и каждого ученика индивидуально. Выкладываю задания в виде файлов (doc, docx, PDF и др.), картинок, памятки со справочными материалами, образцы выполнения заданий, тексты с заданиями к ним. Функция просмотра позволяет проверить готовность выполнения и корректировки ошибок, допускаемых обучающимися.

Работа на этих веб-ресурсах мне доставляет удовольствие, поскольку при помощи данных ресурсов становится возможным построить целое за-

нятие со всеми видами заданий. Деятельность учителя-логопеда на третьем этапе охватывает большой спектр коррекционно-развивающих упражнений, направленных на дальнейшее совершенствование всех психофизических компонентов, задействованных в становлении процесса чтения обучающихся.

Таким образом, дистанционные логопедические занятия с использованием игровых технологий в обучении представляются эффективным способом сохранения достигнутых результатов в обучении и обеспечения дальнейшего прогресса. Такие занятия позволяют легко и доступно донести до ребенка определенную информацию, а также обучить его необходимым знаниям, умениям и навыкам благодаря высокой степени иммерсивности по отношению к обучающемуся, для которого игровая форма обучения ввиду различных психофизиологических особенностей является наиболее доступной.

Желаю учителям-логопедам творческой образовательной деятельности, а обучающимся – интересной занимательно-познавательной учебной работы!

Литература

1. В Москве обсудили методы совершенствования читательской компетенции учеников и учителей [Электронный ресурс] // Федеральный центр информационно-образовательных ресурсов. URL: <http://fcior.dev.eit.edu.ru/news/v-moskve-obsudili-metody-sovershenstvovaniya-chitatelskoy-kompetencii-uchenikov-i-uchiteley> (дата обращения: 20.11.2020).
2. Егоров Т. Г. Психология овладения навыком чтения. – М.: Издательство «Каро», 2006. – 304 с.
3. Цветкова Л. С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и восстановление. М.: «Юрист», 1997. – 256 с.
4. Чтение. XXI век. Коллективная монография / под ред. В. Я. Аскарова. – М.: Межрегиональный центр библиотечного сотрудничества, 2015. – 472 с.

РАЗДЕЛ 4. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ: ПРАКТИКИ СИСТЕМНОЙ РАБОТЫ И СТРАТЕГИИ ЕЕ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ

РАЗВИТИЕ ВЕРБАЛЬНЫХ ОПЕРАНТОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА СРЕДСТВОМ РЕЧЕВЫХ СИТУАЦИЙ

Л. А. Адамбаева

МБОУ «Школа № 5»

adambayeva_lyudmila@mail.ru

Аннотация. Обучающиеся с расстройством аутистического спектра испытывают серьезные затруднения в общении с окружающими, и вследствие этого имеют ограниченные возможности для существования и свободы выбора. Для успешной социализации этой категории обучающихся необходимо развивать вербальные операнты на самых первых уровнях образования и помогать родителям поддерживать успехи в отражении вербального поведения своих детей. Одним из эффективных средств педагогического воздействия на уровень вербализации детей с расстройствами аутистического спектра являются речевые ситуации, которые педагог реализует в своей деятельности.

Обучение детей с расстройствами аутистического спектра (далее – дети с РАС) – сложная задача для педагога. Тяжелые нарушения в восприятии и произносительной стороне речи таких детей сопровождаются сложностями в обобщении, поведении, медленным темпом приобретения навыков, отсутствием социальной мотивации. Образовательный процесс детей с РАС отяжеляют проявления агрессивного поведения, отсутствие сосредоточения или сотрудничества. Педагогу сложно наладить контакт с ребенком, а те навыки, которым удается обучить ребенка – категоризация, глагольные структуры, подражательность чаще всего требуют усиления разными видами стимулов.

Обучающая деятельность педагогом ребенка с расстройством аутистического спектра отражает направления логопедической, психологической и дефектологической работы. Важно понимать, что дефицитарность всех базовых навыков вербального поведения, которая не подвергается психолого-педагогическому воздействию, в дальнейшем негативно отразится на спонтанности процесса овладения простыми вербальными оперантами и основательно затруднит весь процесс развития и вербализации ребенка с РАС.

В нашей образовательной организации дети с расстройством аутистического спектра обучаются третий год, в настоящее время во втором классе.

Два года назад, принимая детей в школу по заключениям Территориальной психолого-медико-педагогической комиссии (вариант адаптированной основной образовательной программы 8.2), неизвестного и непонятного было много. Не то, чтобы я, как педагог, была психологически не готова к такой перемене в профессиональной деятельности, ведь за плечами психологическое и дефектологическое образование, да и тридцатилетний опыт работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Факт сознательного отдаления существования таких деток присутствовал, ведь в моей продолжительной профессиональной практике это первый опыт. Глядя на них, я пришла к выводу, что учиться будем вместе: дети у меня, а я у них и у педагогов-исследователей, педагогов-практиков, педагогов-специалистов в этой области.

В первые дни обучения я определила сильные и слабые коммуникативные стороны первоклассников, в процессе педагогического наблюдения за их коммуникацией. Ситуация не радовала, а, скорее всего, настораживала: отсутствие обращения в речи, несостоятельность в диалоге, автономность речи, отсутствие личных местоимений или неправильное их употребление, нарушения семантики, грамматического строя, просодической стороны речи. Вывод был сделан: оперантное поведение обучающихся с РАС требует педагогического воздействия и контроля.

Еще в 1956 году, когда основатель данной концепции Бересс Ф. Скиннер решил сделать обучение своей дочери в разы легче, он предложил урок расчлнить на небольшие промежутки. Данное действие ученого, впоследствии, повлекло за собой разработку учебников. В ситуации развития способов коммуникации у детей с расстройством аутистического спектра, педагогическую коррекцию я выстраиваю интересными, познавательными порциями.

Необходимыми предпосылками начала обучения являются частичная сформированность «учебного поведения», выполнение простых инструкций. Предваряя этап сознательного обучения, я понимала, что без установления визуального контакта положительный результат может быть отсрочен надолго. В начале обучения для меня важны были не реакции детей на меня, а те акции, действия, которые воздействуют на реакции обучающихся [5]. Ловить на себе взгляды детей, устанавливая визуальные контакты помогали «Куклы бабибо», «Топотушки». Надевая на руку определенный образ, сначала только на свою, а потом и на руку детей с РАС, предлагая к эхоталированию слова-эталон и слова-нормы приветствия, обуславливала положительные эмоции, пример оперантного поведения. Безусловно, элемент подражательности в игровой форме расширял поле эхоталирования обучающихся, но и предполагал, что многократный опыт сформирует модель реакции на похожую ситуацию в будущем [5]. Так и случилось. В настоящее время дети свободно устанавливают контакт на длительное время, причем, по первому требованию, не только со мной, но и с другими учителями. «Разговорчивые помощники» – пальчиковые куклы, носки-образы – обеспечивали частоту установления визуального

контакта ребенка с расстройством аутистического спектра, предпосылки сознательного коммуникативного взаимодействия обучающихся с участниками образовательного процесса.

Эффективность формирования и развития оперантного поведения у обучающихся с расстройством аутистического спектра зависит от соблюдения нескольких четких правил:

- простая инструкция;
- легкое начало;
- позитивный процесс обучения;
- регулярная система подкреплений;
- четкая методичность процесса обучения.

Данные позиции я использую на всех этапах формирования оперантного поведения у воспитанников в процессе образовательной деятельности.

На этапе обучения понимания речи акцент моей профессиональной деятельности был сделан на расширении номинантов и предикатов в речи обучающихся с РАС. На уроках были введены в активное использование такие речевые игры, как «Съедобное – несъедобное», «Дополни предложение», «Продолжи...», «Мама потерялась», «Говорящий мяч» и т.д. Причем, многие игры сопровождаются шумовыми эффектами – звуком детской погремушки. В обеих руках обучающихся с РАС имеются детские погремушки (ребята выбирают их сами из предложенных). При воспроизведении названия съедобного предмета, названия детеныша животного обучающиеся выполняют движения игрушками.

В процессе речевых игр использую и мяч, который способствует формированию регулятивной компетенции. Ребенку с РАС нужно не только оречевить свою деятельность, но и сконцентрироваться на выполнении движения. Данное педагогическое воздействие позволяет отследить контроль ребенка над своими речевыми действиями и выполнением инструкции. Моя задача в процессе реализации речевых ситуаций не только обогатить словарь ребенка с РАС, но и контролировать реактивное поведение [3]. Постепенно, вводя шумовые игрушки, музыкальные инструменты в уроки, наблюдается сглаживание сенсорной чувствительности, проявление детьми попыток тщательно прислушиваться к звукам, игнорировать их. Конечно, режим «подкрепления – последовательное наведение на нужную реакцию» [4] зависит от ситуации реагирования ребенком на деятельность, но факт системности имеет место быть.

В науке существует четкое понимание того, что если ребёнок с РАС без труда получает всё, что ему нужно, то у него и нет причин для коммуникации и общения. Учителю необходимо искусственно создавать ситуации, в которых коммуникация будет необходима для ребёнка, чтобы получить желаемое. Для получения желаемого обязательна формулировка речевых фраз, понятных для речевого партнера.

Все слова, понимание которых обучающиеся с РАС осваивают в учебной, несколько искусственной ситуации, перевожу в употребление в кон-

тексте повседневной жизни ребенка. Процесс переноса (или генерализации) навыка продумывается тщательно посредством речевых игр.

Формирование и развитие спонтанной фразовой речи у обучающихся проектирую на интересе в игре «Киндер-сюрприз». Ребята любят эти игрушки, теперь и я их люблю. Большая коробка с разноцветными игрушечными яйцами позволяет сделать выбор ребенка, вынуть игрушку и начать с ней работу, отвечая на вопросы: (достаем цыпленка).

– *Кто это?*

– *Это цыпленок.*

– *Какой цыпленок?*

– *Маленький (пушистый, желтый) цыпленок.*

– *Как цыпленка назовем?*

– *Цыпленка зовут Цыпа.*

Кладем цыпленка на бочок.

– *Что цыпленок делает?*

Конструкции предложений во время игры расширяются, усложняются. Обучающиеся усваивают несколько типов конструкций фраз. Словарный запас детей пополняется не только номинантами, предикатами, но и атрибутами.

Для активизации речевой деятельности использую мнемотехнические приемы «Игры-схемы». Таковыми являются дидактические материалы «Глаголы Л.Г. Нуриевой», «Состав предложения», различные фразовые конструкторы. Используя игры «Состав предложения», «Рисуночный текст», «Что из чего сделано?», «Расскажи о ...» я работаю и над осознанностью формулируемой и воспринимаемой речи. В процессе конструирования предложений «награждаю» обучающихся за активную коммуникацию, тем самым повышая вероятность, что проба состоится вновь. Сопровождаю оценку не только словами-похвалой, но и простыми описательными фразами, которые комментируют достижения ребёнка. Таким образом, обучающиеся проявляют самостоятельные попытки установить связь между собственными действиями и моими конкретными словами, что обеспечивает развитие оперантного поведения.

Формирование и развитие оперантного поведения у обучающихся с расстройством аутистического спектра – достаточно устойчивый процесс, который сопровождается изменением их личностных качеств средством речевых методов педагогического воздействия. Вполне возможно, наблюдаемое поведение не претерпевает ярких, видимых изменений, тем не менее, ребенок с РАС уже становится другим, так как изменяется его потенциальное поведение.

Сегодня дети с РАС обучаются во втором классе (пролонгированное обучение), но их достижения фиксируют все субъекты образовательного процесса уже с конца первого класса: длительный визуальный контакт, сглаживание проявлений агрессии, следование инструкциям, принятие норм школы, обращение за помощью. В настоящий момент это и вступление в диалог, инициирование игры с другими детьми, выражение мнения, отражение учебных достижений. Достижения обучающихся – это результат

продуктивной деятельности педагогов и родителей в направлении социализации детей с РАС, проявления осознанной спонтанности в поведении.

Литература

1. Анализ комплексных вербальных действий. Различия между тактовыми расширениями. [<http://autism-aba.blogspot.com/2016/10/tact-extensions-analysis-of-verbal.html#ixzz6ZF7xpUNY>] – Дата запроса – 27.09.2020.

2. Аутизм/АВА-терапия. Прикладной анализ поведения. [<http://autism-aba.blogspot.com/2014/05/verbal-behavior-approach-to-language.html#ixzz6ZF17L1eO>] – Дата запроса – 27.09.2020.

3. Крылов А. А. – Психология (учебник). [<http://ezolib.ru/6412.html>] – Дата запроса 03.10.2020.

4. Оперантное поведение – определение, особенности и основатель – [<https://fb.ru/article/387826/operantnoe-povedenie—opredelenie-osobennosti-i-osnovatel>] – Дата запроса – 29.09.2020.

5. Оперантное обусловливание Скиннера как технология формирования личности. [<https://4brain.ru/blog/operantnoe-obuslovlivanie-skinnera/>] – Дата запроса 02.10.2020

6. Костюк А.В. Состояние базовых навыков вербального поведения у детей с расстройством аутистического спектра третьего-четвертого годов жизни/ А. В. Костюк // Педагогическое образование в России. 2017. № 8.

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ЦЕНТРАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГО-МЕДИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМИССИИ КАК ОСНОВА ВЫСТРАИВАНИЯ СИСТЕМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ, ИНВАЛИДНОСТЬЮ В МУРМАНСКОЙ ОБЛАСТИ

Т. А. Баланова, Т. А. Шистерова

*ГОБУ МО «Центр психолого-педагогической, медицинской
и социальной помощи», г. Мурманск*

taf2304@mail.ru

Аннотация. В статье раскрываются актуальные вопросы реализации специальных условий получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья, инвалидностью; организации в общеобразовательных организациях психолого-педагогического сопровождения; профессиональное взаимодействие специалистов психолого-педагогического консилиума и психолого-медико-педагогической комиссии.

Развитие инклюзивной практики, новый Закон об образовании, федеральные образовательные стандарты поставили перед специалистами системы ПМПК новую задачу – определение специальных образовательных условий, в частности оценки образовательных возможностей детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ), которые в состоянии достаточно эффективно обучаться вместе с обычными сверстниками в условиях инклюзии.

Нормативные документы, определяющие деятельность ПМПК, принципиально подключают родителей к обсуждению образовательной программы

и других специальных образовательных условий в качестве «соисполнителей» последних и определяют необходимость согласования с ними. Это дает родителям право корректировать специальные образовательные условия, которые разрабатываются на ПМПК. Растет информированность родителей в области законодательства и увеличивается их требовательность к деятельности специалистов системы ПМПК.

Основной результат работы специалистов комиссии напрямую зависит от того, насколько родители примут рекомендации и осознают необходимость помощи ребенку. В развитии инклюзивного образования сотрудничество педагогов и родителей становится определяющим условием успешности детей. Консультирование родителей (законных представителей) по итогам комплексного обследования нацелено на формирование ответственной родительской позиции, и принятие родителями ответственных, адекватных решений по поводу обучения и оказания психолого-педагогической-помощи их детям.

В деятельности комиссии выявились новые направления, что требует от специалистов достаточно высокого уровня профессиональной компетентности – это подготовка по результатам обследования рекомендаций по созданию условий проведения государственной итоговой аттестации для обучающихся с ОВЗ и инвалидностью, а также определение условий организации индивидуально-профилактической работы для детей с девиантным поведением.

В настоящее время в системе образования детей с ОВЗ не нужен диагноз, а нужен правильно сформулированный специалистами ПМПК образовательный маршрут. В структуре образовательной организации должен быть психолого-педагогический консилиум, специалисты которого, подхватив ребёнка и все те рекомендации, разработанные на уровне ПМПК, будут дальше его реализовывать. В связи с этим, расширилась зона ответственности специалистов психолого-педагогического сопровождения от уровня образовательной организации до центральной ПМПК. Деятельность психолого-педагогического консилиума образовательной организации приобретает особую актуальность в современных условиях образования, особенно в части содержания рекомендаций ПМПК по организации психолого-педагогического сопровождения обучающихся, испытывающих трудности в освоении общеобразовательных программ.

Действующая трехуровневая система ПМПК в Мурманской области стандартизирована и имеет:

- единые правовое поле деятельности ПМПК, регламентированное нормативными документами различного уровня и профессиональный язык с современной терминологией и технологизацией процесса комплексного обследования, а также единый диагностический инструментарий;
- в деятельности ПМПК используется автоматизированная информационная система «АИС ПМПК», что обеспечивает единые подходы при формировании заключения.

Важным моментом в стандартизации является оценка качества деятельности ПМПК, которая производится посредством анкеты родителей, по итогам комплексного обследования ребенка. Анализ анкет потребителя государственной услуги по психолого-медико-педагогическому обследованию детей показал, что уровень удовлетворенности родителей (законных представителей) качеством услуги составляет 94% от общего числа обратившихся. Это говорит о стабильном уровне качества проведения комплексного психолого-медико-педагогического обследования.

Основным направлением деятельности комиссии остается проведение комплексного психолого-медико-педагогического обследования детей в возрасте от 0 до 18 лет. Ежегодно Центральной и территориальными психолого-медико-педагогическими комиссиями в Мурманской области обследуется более 6 тыс. (6 395 тыс. детей). Из них: дети раннего возраста – 497 (7,7%), дошкольного возраста – 3549 (55,4%), школьного возраста – 2349 (36,7). Из них: дети-инвалиды – 409 (6,3%), дети-сироты – 396 (6,1%), дети с девиантным поведением – 38 (0,6%). Более 90% из обследованных детей получают статус «ребенок с ОВЗ».

В структуре основных нарушений психофизического развития обследованных детей дошкольного и школьного возраста стабильно преобладающими являются: задержка психического развития, тяжелые нарушения речи, нарушения интеллектуально развития (умственная отсталость различной степени тяжести).

Ведущая роль в вопросе создания инклюзивной образовательной среды отводится психолого-педагогическому консилиуму образовательного учреждения, как структурному звену, который несет ответственность за качественное выполнение рекомендаций ПМПК. Задачами психолого-педагогического консилиума являются разработка тактических задач сопровождения, конкретизация последовательности подключения того или иного специалиста или условия, подбор конкретных коррекционных программ, тактик, технологий сопровождения, наиболее адекватных особенностям ребенка и всей ситуации его включения в среду нормально развивающихся сверстников.

В настоящее время психолого-педагогические консилиумы функционируют в 250 образовательных организациях (162 – в дошкольных образовательных организациях, 88 – в общеобразовательных организациях). Деятельность по психолого-педагогическому сопровождению детей с ОВЗ и инвалидностью осуществляют 829 педагогических работников. Наиболее обеспечены образовательные организации учителями-логопедами и педагогами- психологами. Кадровый дефицит есть в учителях – дефектологах, сурдо- и тифлопедагогах, а также в тьюторах и ассистентах.

Ежегодно специалистами ЦПМПК МО осуществляется деятельность по учету рекомендаций комиссии по созданию необходимых условий для обучения и воспитания детей в образовательных организациях Мурманской области. Цель мониторинга является определение степени соответствия условий обучения, воспитания и развития детей с ОВЗ, инвалидностью их особым образовательным потребностям.

По итогам данной деятельности выявлено, что на территории Мурманской области для всех детей, прошедших комплексное обследование организовано обучение в соответствии с выданными рекомендациями.

Ежегодно обновляется и анализируется региональный банк данных о детях с особыми образовательными потребностями. В настоящее время общее количество детей с особыми образовательными потребностями в Мурманской области составляет 7946 чел. Из них детей школьного возраста – 3934 чел., детей дошкольного возраста – 4280 чел. 18% от общего числа (1370 человек) обучаются в условиях инклюзивного образования, наибольшее количество которых составляют дети школьного возраста.

Коррекционные классы и группы компенсирующей направленности, в которых реализуются адаптированные программы, созданы для детей с задержкой психического развития; интеллектуальными нарушениями; в том числе с тяжелыми множественными нарушениями развития; нарушениями зрения; тяжелыми нарушениями речи, нарушениями опорно-двигательного аппарата; с расстройствами аутистического спектра.

Адаптированные основные образовательные программы реализуются в 275 коррекционных классах, где обучаются – 3666 чел.; и в 171 группе компенсирующей направленности, которые посещают – 3934 детей.

В условиях инклюзии, совместно с нормативно развивающимися детьми в общеобразовательных классах по адаптированным образовательным программам обучаются 1024 детей. Говоря о дошкольном образовании, инклюзивные условия обучения обеспечены в общеобразовательных группах для 346 детей.

Привлечение родителей в качестве «соисполнителей» выполнения рекомендаций ПМПК в образовательных организациях определяет актуальность систематического проведения выездных консультативных дней для родителей. Основной тематикой групповых консультаций является оказание психолого-педагогической и социальной помощи детям, имеющим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии, социальной адаптации и поведении.

С развитием инклюзивного образования в Мурманской области усиленно развивается инновационные механизмы в сопровождении детей с ОВЗ, а именно – активная деятельность на базе коррекционных образовательных учреждений ресурсных центров как механизма реализации инновационной практики инклюзивного образования. Как механизма совершенствования деятельности не только специальных коррекционных учреждений, но и других общеобразовательных организаций. С процессом включения детей с ОВЗ в массовые общеобразовательные учреждения связано много сложностей. Инклюзия требует перестройки всего процесса массового образования как системы для обеспечения образовательных потребностей всех без исключения детей. В этих условиях общеобразовательные организации нуждаются в непрерывном методическом сопровождении по реализации индивидуальных практик обучения ребенка с ОВЗ в массовой школе.

В методических рекомендациях Минобрнауки РФ, разработанных на основе анализа лучших региональных практик, представлены три модели взаимодействия учреждений коррекционного и общего образования по созданию специальных образовательных условий для детей с ОВЗ и инвалидностью: централизованная, децентрализованная и модель сетевого взаимодействия. Изучив характеристики каждой модели, проанализировав имеющиеся в нашем регионе ресурсы: функционирование областного центра ППМС – помощи, 7 государственных областных специальных учреждений, реализующих адаптированные основные образовательные программы по обучению детей с различными видами нарушений, приняли модель сетевого взаимодействия, при которой коррекционное образование стало профессиональным ресурсом для общеобразовательных школ.

Модель сетевого взаимодействия Мурманской области представляет собой совместную деятельность следующих структурных компонентов:

1. Ресурсный центр по развитию инклюзивного образования на базе областного Центра ППМС – помощи.
2. Учебно-методические ресурсные центры на базе областных коррекционных общеобразовательных учреждений, реализующих адаптированные образовательные программы по обучению детей с нарушениями речи, слуха, зрения, интеллектуального развития, задержкой психического развития.
3. Общеобразовательные организации Мурманской области, реализующие инклюзивную практику.

Ресурсы в первую очередь кадровые: квалифицированные специалисты, сконцентрированные в коррекционных школах, компетентные в решении задач обучения, воспитания, социализации детей с ОВЗ в настоящее время стали доступными для педагогов массовых школ.

Основа взаимодействия между структурными единицами модели – это реализация Центром ППМС – помощи функций областного Ресурсного центра, который обеспечивает интеграцию образовательных учреждений вокруг учебно-методических центров, обладающих наибольшим материальным и кадровым потенциалом. Именно в них созданы специальные образовательные условия обучения детей с ОВЗ и инвалидностью, оптимизируется деятельность по социализации детей и укреплению их здоровья. В классах имеется специальное оборудование, обеспечивающее доступ ко всем учебным предметам. Каждая из школ имеет уникальный опыт, собственную стратегию и тактику организации образовательного процесса в соответствии с требованиями ФГОС. В настоящее время организовано сетевое взаимодействие ресурсных учебно-методических центров и образовательных учреждений Мурманской области, в которое вовлечены дети, обучающиеся инклюзивно. Ресурсные центры являются базой для проведения практических занятий, семинаров, круглых столов, в рамках которых проходит презентация собственного инновационного опыта.

Таким образом, развитие инклюзивного образования в образовательных учреждениях Мурманской области не вызывает сомнений. Контингент детей, нуждающихся в специальных условиях образования, неуклонно

растет, что требует определенной профессиональной готовности и компетентности педагогических и руководящих работников, наличия в каждой образовательной организации необходимого кадрового и материально-технического ресурсного обеспечения, активного развития форм сетевого и межведомственного взаимодействия для реализации особых образовательных потребностей. Консолидированный опыт взаимодействия специалистов психолого-медико-педагогических комиссий должен обеспечивать правильную оценку состояния ребенка, определение рекомендаций по оказанию детям психолого-медико-педагогической помощи и организации их обучения и воспитания, а также в целом содействовать повышению качества жизни детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью.

Литература

1. Письмо Министерства образования и науки РФ от 23 мая 2016 г. № ВК-1074/07 «О совершенствовании деятельности психолого-медико-педагогических комиссий».
2. Деятельность руководителя образовательной организации при включении обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов в образовательное пространство: методические материалы для руководителей образовательных организаций (серия: «Инклюзивное образование детей-инвалидов, детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных организациях») / С. В. Алехина; Е. Н. Кутепова; Т. Ю. Сунько, Е. В. Самсонова. – М.: ГБОУ ВПО МГПУ, 2014. – 147 с.

ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ФГОС ОВЗ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Н. В. Белоглазова

МАОУ «Основная школа № 4», г. Красноуфимск

beloglazova.natalja2013@yandex.ru

Аннотация. Актуальным направлением развития образования детей с ограниченными возможностями здоровья является психолого-педагогическое сопровождение. В статье отражены основные аспекты организации психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в МАОУ «Основной школе № 4» ГО Красноуфимск.

Одна из приоритетных целей социальной политики России – модернизация образования в направлении повышения доступности и качества для всех категорий граждан. В результате воздействия многих неблагоприятных факторов за последние десятилетия резко возросло число детей с различными формами нарушений психического и соматического развития, с выраженными расстройствами аутистического спектра. Кроме того, в рамках общемирового процесса наблюдается новая тенденция – родители не хотят отдавать своих детей в закрытые учреждения интернатного типа и воспи-

тывают их в семье, устраивая их в общеобразовательные школы и детские сады. В настоящее время в Конституции РФ и законе «Об образовании в Российской Федерации» (2012 г.) закреплены права на получение равного со всеми образования лиц с ограниченными возможностями здоровья (далее – лица с ОВЗ). Активизация социальной политики в направлении демократизации и гуманизации общества, развитие национальной системы образования обуславливают поиски путей совершенствования организации, содержания и методик обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями [1]. В 2016 году введен ФГОС ОВЗ НОО, регламентирующий условия получения образования обучающимися с ОВЗ. Именно поэтому, наиболее актуальным вопросом в образовательной деятельности, является создание условий для психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ.

Создание системы комплексной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья в освоении образовательной программы, коррекции недостатков в физическом и (или) психическом развитии обучающихся, их социальная адаптация – одна из особо значимых и приоритетных целей современной школы. Модель сопровождения ребенка с ОВЗ предусматривает создание специальных условий обучения и воспитания, позволяющих учитывать особые образовательные потребности детей с ОВЗ посредством индивидуализации и дифференциации образовательного процесса, а также выбора вариативных форм получения образования. Варьироваться могут степень участия специалистов сопровождения, а также организационные формы работы [2]. Исходя из основных задач сопровождения ребенка с ОВЗ, содержание работы в МАОУ «Основная школа № 4» ГО Красноуфимск представлено следующими направлениями: диагностическое, коррекционно-развивающее, консультативное, информационно-просветительское.

Диагностическое направление включает:

- своевременное выявление детей, нуждающихся в специализированной помощи;
- раннюю (с первых дней пребывания ребёнка в образовательном учреждении) диагностику отклонений в развитии и анализ причин трудностей адаптации;
- комплексный сбор сведений о ребёнке на основании диагностической информации от специалистов разного профиля;
- изучение развития эмоционально – волевой сферы и личностных особенностей обучающихся;
- изучение социальной ситуации развития и условий семейного воспитания ребёнка;
- изучение адаптивных возможностей и уровня социализации ребёнка с ограниченными возможностями здоровья;
- системный разносторонний контроль специалистов за уровнем и динамикой развития ребёнка;
- анализ успешности коррекционно-развивающей работы.

Коррекционно-развивающее направление включает:

- выбор оптимальных для развития ребёнка коррекционных программ, методов и приёмов обучения в соответствии с его особыми образовательными потребностями;
- организацию и проведение специалистами индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих занятий, необходимых для преодоления нарушений развития и трудностей обучения;
- системное воздействие на учебно-познавательную деятельность ребёнка в динамике образовательного процесса, направленное на формирование универсальных учебных действий и коррекцию отклонений в развитии;
- развитие эмоционально-волевой и личностной сфер ребёнка и психокоррекцию его поведения;
- социальную защиту ребёнка в случаях неблагоприятных условий жизни при психотравмирующих обстоятельствах.

Консультативное направление включает:

- выработку совместных обоснованных рекомендаций по основным направлениям работы с обучающимся с ОВЗ, единых для всех участников образовательного процесса;
- консультирование специалистами педагогов по выбору индивидуально-ориентированных методов и приёмов работы с обучающимся с ограниченными возможностями здоровья;
- консультативную помощь семье в вопросах выбора стратегии воспитания и приёмов коррекционного обучения ребёнка с ограниченными возможностями здоровья.

Информационно-просветительское направление предусматривает:

- различные формы просветительской деятельности (лекции, беседы, информационные стенды), направленные на разъяснение участникам образовательного процесса – обучающимся (как имеющим, так и не имеющим недостатки в развитии), их родителям (законным представителям), педагогическим работникам, – вопросов, связанных с особенностями сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья;
- проведение тематических выступлений для педагогов и родителей по разъяснению индивидуально-типологических особенностей различных категорий детей с ограниченными возможностями здоровья.

Модель взаимодействия специалистов, представленная ниже и реализуемая в образовательной организации, на наш взгляд, способствует решению основных задач социально – психолого – медико – педагогического сопровождения детей данной категории и соответствует требованиям соблюдения условий пребывания обучающихся с ОВЗ в образовательном учреждении.

Психологическая поддержка (психологическое сопровождение)

Цель – коррекция и психопрофилактика личностной (эмоциональной, волевой, познавательной, поведенческой) сферы ребенка (см. табл. 1).

Психологическая поддержка (психологическое сопровождение)

№	Содержание работы	Формы и методы проведения	Ответственные
1	Психологическая диагностика особенностей личностного развития	Индивидуальная беседа с учителями и родителями с целью определения проблемных областей в обучении и воспитании. Первичное обследование с целью определения личностных особенностей, уровня развития интеллектуальных способностей, сформированности учебных умений и навыков, определение уровня тревожности, уровня агрессивности. Определение внутрисемейных отношений, особенностей семейного воспитания.	Зам. директора по УВР Педагог – психолог
2	Организация и проведение коррекционно-развивающей работы (индивидуальные занятия) с учащимся и родителями.	Занятия по развитию внимания, восприятия, памяти, мышления (приемы сравнение, обобщение, выделение существенных признаков). Занятия по развитию psychomotorных и сенсорных процессов. Тренинги. Релаксационные занятия, снятие напряжения Занятия на снижения уровня тревожности и уровня агрессивности. Занятия по развитию коммуникативных навыков	
3	Индивидуальные консультации родителей (опекуна) по результатам обследования.	Рекомендации	
4	Просветительская работа с родителями и учителями – предметниками с целью знакомства с рекомендациями по развитию интеллектуальных способностей, снижению уровня тревожности и т.д.	Разработка индивидуальных рекомендаций для педагогов и родителей	

Социальная поддержка (социальное сопровождение)

Цель – ознакомление обучающихся с правами и основными свободами человека и развитие навыков социальной компетенции и правового поведения (см. табл. 2).

Таблица 2

Социальная поддержка (социальное сопровождение)

№	Содержание работы	Формы и методы проведения	Ответственные
1	Диагностика особенностей семейного воспитания уч-ся. Выявление поля проблем внутрисемейного, межличностного характера.	Сбор информации о семьях, через анкетирование, наблюдение, беседы с учителями и воспитателями. Посещение семьи, с целью определения психологического микроклимата в семье (стиль воспитания, влияние семейного воспитания на развитие личности).	Педагог – организатор, социальный педагог
2	Консультации родителей (опекуна), учителей		Педагог – организатор, социальный педагог

Медицинская поддержка

(медицинское сопровождение, лечебно-оздоровительное).

Цель – формирование привычек здорового образа жизни, оздоровление обучающихся, профилактика соматических заболеваний, развитие способности справляться со стрессами и болезнями (см. табл. 3).

Таблица 3

Медицинская поддержка

№	Содержание работы	Формы и методы проведения	Ответственные
1	Диагностика особенностей физического и психического развития	Обследование узкими специалистами	Медицинский работник
2	Консультации родителей (опекуна), учителей и воспитателей	Рекомендаций по соблюдению режима дня, приема лекарственных препаратов, особенностей медикаментозного лечения	Педиатр, медработник

Педагогическая поддержка

(педагогическое сопровождение). Обучение.

Цель – обеспечение обучения детей общеучебным умениям и навыкам, способам получения знаний, организации учебного времени, социальной адаптации (адаптации в социуме детей, сверстников) (см. табл. 4).

Таблица 4

Педагогическая поддержка

№	Содержание работы	Формы и методы проведения	Ответственные
1	Диагностика индивидуальных особенностей развития	Наблюдения на уроках, результаты контрольных срезов, проверочных работ	Педагоги
2	Консультации родителей (опекуна), учителей и воспитателей	По развитию учебных умений и навыков	Зам. директора по УВР, педагог – психолог

3	Организация и проведение коррекционно-развивающей работы	Индивидуальные занятия, коррекционные упражнения, дополнительные занятия	Учитель (или учитель надомного обучения), педагоги дополнительного образования, социальный педагог – педагог-психолог
4	Профилактическая деятельность	Беседы, тематические беседы	Учитель (классный руководитель), педагог-организатор
5	Консультирование и обучение ИКТ	Консультационные занятия	Учитель информатики

Воспитательное сопровождение

Цель – воспитание социальных навыков; гражданских норм; эстетического и нравственного потенциала личности; формирование привычки к постоянному труду через применение в бытовых ситуациях навыков самообслуживания, соблюдения личной гигиены, соблюдения правил безопасной жизни и культуры поведения в общественных местах (см. табл. 5).

Таблица 5

Воспитательное сопровождение

№	Содержание работы	Формы и методы проведения	Ответственные
1	Вовлечение в кружковую, клубную деятельность.		Педагоги дополнительного образования, педагог-организатор
2	Вовлечение в сильную классную деятельность	Тематические беседы, конкурсы (очные и дистанционные), викторины, литературные подборки	Учитель (классный руководитель)

Модель социально-психолого-медико-педагогического сопровождения способствует:

- успешному освоению детьми с ОВЗ образовательной программы;
- положительной динамике развития психической, познавательной, физической сфер обучающихся с ОВЗ;
- развитию самостоятельности учеников с ОВЗ в рамках учебных и иных целей, заданных педагогами;
- овладению приёмами и навыками эффективного межличностного общения со сверстниками;
- формированию умения устанавливать адекватные ролевые отношения с педагогами;
- принятию и соблюдению обучающимися с ОВЗ классных, лицейских, социальных и этических норм;
- формированию потребности трудиться, обогащению трудового практического опыта;

- принятию и соблюдению норм здорового образа жизни;
- самостоятельному (или с помощью взрослого) определению дальнейшего профессионального или образовательного маршрута. [2]

В своей работе по сопровождению детей с ОВЗ мы столкнулись с некоторыми трудностями. Основными проблемами психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ являются:

- Низкий уровень психолого-педагогической компетенции родителей (законных представителей);
- Низкий уровень мотивации родителей (законных представителей) и обучающихся с ОВЗ.

Для решения вышеуказанных проблем в нашей образовательной организации ежегодно проводится тематическое общешкольное родительское собрание для семей с детьми с ОВЗ, специалисты школьного психолого-педагогического консилиума проводят индивидуальные консультации для обучающихся и родителей (законных представителей). Классные руководители стараются активно вовлекать как обучающихся, так и их родителей (законных представителей) во внеурочную деятельность – внеклассные и общешкольные мероприятия. При необходимости, совместно со специалистами осуществляют патронаж семей на дому. Педагоги и специалисты образовательной организации в своей работе применяют инновационные методы и технологии, а также систематически повышают свою квалификацию.

Если говорить о перспективных направлениях психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ, то можно отметить проект, находящийся на стадии апробации специалистами нашей ОО, клубы заинтересованных родителей – «Сам себе логопед» и психологическая гостиная «Мы вместе!». Нами планируется развивать данные направления для просвещения родителей и повышения их мотивации, развития детско-родительских отношений.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в МАОУ ОШ № 4 ГО Красноуфимск организовано комплексное психолого-педагогического сопровождения семей с детьми с ОВЗ. Только при сплоченном сотрудничестве всех участников образовательных отношений – педагогов, специалистов, родителей и обучающихся можно достичь наиболее эффективных результатов в психолого-педагогическом сопровождении детей с ОВЗ.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МАЛЫХ ФОЛЬКЛОРНЫХ ЖАНРОВ В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ КАК ЭФФЕКТИВНОГО МЕТОДА КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ

Л. Н. Воинкова

ГБОУ СО «Карпинская школа-интернат, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы», г. Карпинск

sarapular@mail.ru

Аннотация. Актуальным направлением развития образования детей с ограниченными возможностями здоровья является использование малых фольклорных форм, формирующих, развивающих и совершенствующих когнитивно-речевую деятельность обучающихся, структурно-лингвистические единицы языка.

Малые формы фольклора помогают
«выломать язык ребёнка на русский лад»
К. Д. Ушинский [6, С. 34]

Из века в век народ заботливо сопровождал поэтическим словом каждый этап жизни ребенка, все стороны его развития. Это целая система традиционных правил, принципов, с помощью которых должен воспитываться ребенок в семье. Стержнем этой системы было и остается устное народное слово, передаваемое из семьи в семью. В наше время, к сожалению, родители из-за сложных социальных условий, в силу занятости часто забывают об этом, а при общении с детьми редко используют поговорки, потешки, прибаутки и процесс развития речи своего ребенка пускают на самотек. Ребенок больше времени проводит за компьютером, чем в живом окружении. В результате произведения народного творчества практически не используются даже в младшем возрасте, не говоря уже о детях 7–9 лет.

Известно, что дети с ограниченными возможностями здоровья характеризуются задержкой или нарушением в развитии высших психических функций, речевого развития. Такие дети недостаточно ориентируются в средствах языковой выразительности, их действия не соответствуют поставленной цели, в большинстве случаев заметно отсутствие самоконтроля и несовершенство регулирующей функции речи, ярко выражается неумение применять имеющийся языковой опыт в аналогичных речевых ситуациях. В процессе работы с данной категорией детей используются разнообразные методы и приемы. Но все-таки учитель-логопед испытывает определенные трудности, связанные с восприятием детьми этих приемов. Если, например, задание дается в виде монотонной инструкции, у ребенка быстро рассеивается внимание, теряется интерес к деятельности. Ввиду несформированности мотивационной сферы трудно привлечь детей к активному участию в процессе обучения.

Все это побуждает учителя-логопеда использовать специальные упражнения, направленные на формирование когнитивно-речевой деятельности в процессе поэтапного усвоения фольклорного материала. Малые фольклор-

ные формы представляют собой продуктивные структурно-лингвистические единицы языка, демонстрируют особую живучесть и востребованность. Изучение с детьми устного народного творчества и включение малых форм фольклора: пословиц, поговорок, скороговорок, потешек, частушек, загадок, считалок, сказок, дразнилок во все направления логопедической работы необходимо для комплексного воздействия на все стороны речевого дефекта: исправления неправильного звукопроизношения, развития интонационной выразительности, преодоления нарушений слоговой структуры слов, лексико-грамматического строя, развития словарного запаса, связной речи. Фольклор дает прекрасные образцы речи, подражание которым позволяет ребенку успешно овладевать родным языком. Звучность, ритmicность, напевность, занимательность малых форм фольклора привлекают детей, вызывают желание запомнить, повторить, что в свою очередь, способствует развитию разговорной речи.

Итак, какие функции в коррекции речи выполняют малые фольклорные жанры?

Колыбельные песни – основаны на магической силе слова и музыки, на их способности успокоить, уберечь, охранить. Наряду с другими жанрами включают в себе могучую силу, позволяющую развивать речь детей. Обогащают словарь детей за счет содержания широкого круга сведений об окружающем мире, прежде всего о тех предметах, которые близки опыту детей и привлекают своим внешним видом. Грамматическое разнообразие колыбельных песен способствует освоению грамматического строя речи. Обучая детей образовывать однокоренные слова, можно использовать эти песни, так как в них создаются хорошо знакомые детям образы, например образ кота. Причем это не просто кот, а «котенька», «коток», «котик», «котя». К тому же положительные эмоции, связанные с тем или иным с колыбели знакомым образом, делают это освоение более успешным и прочным.

Котя, котенька, коток,	Баю-бай, за рекой
Котя – серенький хвосток,	Скрылось солнце на покой.
Приди, котя, ночевать,	У Алешиных ворот
Приди Васеньку качать.	Зайки водят хоровод.
Уж как я тебе, коту,	Зайники, зайники,
За работу заплачу –	Не пора ли баиньки?
Дам кусок пирога	Вам под осинку,
И кувшин молока.	Алеше – на перинку.
Ешь ты, котя, не кроши,	Баю-баю, Лешенька,
Котя, больше не проси.	Засыпай скорешенько!

Колыбельная песня, как форма народного поэтического творчества, содержит в себе большие возможности в формировании фонематического восприятия, чему способствует особая интонационная организация (напевное выделение голосом гласных звуков, медленный темп и т.п.), наличие повторяющихся фонем, звукосочетаний, звукоподражаний. Колыбельные песни позволяют запоминать слова и формы слов, словосочетания, осваивать лексическую сторону речи. Невзирая на небольшой объем, колыбель-

ная песня таит в себе неисчерпаемый источник воспитательных и образовательных возможностей [1].

Потешки также представляют собой прекрасный речевой материал, который нужно использовать в коррекционно-развивающей работе. Слово «потешить» означает позабавить, развлечь, рассмешить. Так, при формировании грамматического строя речи, обучая детей образованию однокоренных слов, возможно использовать, например, потешку про «зайку», где однокоренными словами будут: зайка – зайнька, серенький – серый.

Зайнька, попляши,
Серенький, попляши.
Зайка, зайка, попляши,
Серый, серый, попляши.

С помощью потешек можно развивать фонематический слух, так как они используют звукосочетания – наигрыши, которые повторяются несколько раз в разном темпе, с различной интонацией, причем исполняются на мотив народных мелодий. Все это позволяет ребенку вначале почувствовать, а затем осознать красоту родного языка, его лаконичность, приобщает именно к такой форме изложения собственных мыслей, способствует формированию образности речи, словесному творчеству детей [4].

Прибаутки напоминают сказки в стихах с ярким и динамичным содержанием. Их главная роль – познавательная. Ребенок узнает о людях, животных, явлениях, предметах, об их типических свойствах.

Петушок, петушок, золотой гребешок,
Масляна головушка, шелкова бородушка,
Что ты рано встаешь, голосисто поешь,
Деткам спать не даешь?

Помимо того, что прибаутки помогают ребенку познавать окружающий мир в веселой игровой форме, они развивают в нем позитивное восприятие. В прибаутках для детей используются слова, которые несут сильную эмоциональную окраску, настраивая ребенка на будущее здоровье, счастье и радость. В данной форме фольклора обязательно есть сюжет. Описываемая картинка очень яркая и изображает стремительное действие. Благодаря этому, прибаутка быстро запоминается и вырабатывает у ребенка чувство ритма [4].

Перевертыши – нелепицы, чепуха, небывальщина – прекрасное средство для воспитания и развития чувства юмора, здоровая пища для детской души, удовлетворяющая потребность ребенка в смехе, веселье, радости. Ребенку доставляет удовольствие сознавать, что он не глупец: он-то знает, как все бывает на самом деле, и никогда не допустит, чтобы ему заморочили голову и обманули на чепухе. Самоутверждение необходимо ребенку в его ежедневной сложной работе познания мира. Естественное возникновение этого чувства в игре-перевертыше является одним из ценных педагогических достоинств этого жанра устного народного творчества. Перевертыши открывают ребенку возможность через игру словами, звуками, звукосочетаниями уловить специфику звучания речи и характерные для нее выразительность, образность, юмор [4].

Как петух в печи пироги печет,
Кошка на окошке рубаху шьет,
Поросенок в ступе горох толчет,
Конь у крыльца в три копыта бьет,
Уточка в сапожках избу метет.

Ехала деревня мимо мужика,
Вдруг из-под собаки лают ворота.
Выскочила палка с бабою в руке
И давай дубасить коня на мужике.

Скороговорки (чистоговорки) – короткие стишки, незаметно обучающие детей правильной и чистой речи. Не каждому из нас удастся повторить скороговорку с первого раза без ошибки, но веселая словесная игра увлекает. Скороговорки помогают правильно и чисто проговаривать труднопроизносимые стихи и фразы, знакомят с богатством русского языка, с новыми поэтическими фразами. У каждой скороговорки своя игра звуков и слов. Они не повторяются, в этом их секрет и обаяние. Это и полезные грамматические упражнения, тренирующие ребенка в правильном, осмысленном употреблении частей речи и частей слова, и одновременно любимая игра в словотворчество. Использование скороговорок помогает закрепить четкую дикцию, требует точной организации голосового хода, логического и орфографического ударения. Стихотворная ритмика организует четкость речи, не разрешает пропускать, менять звуки. Она служит организационным моментом и для дыхания: дает возможность сознательно его распределять, не прерывая доборами течение речи внутри строки, и пополнить только в конце после строки. Скороговорки нужны для развития фонематического слуха, формирования способности ребенка улавливать тонкие звуковые различия, автоматизации звуков речи [5].

На дворе – трава,
На траве – дрова,

Бублик, баранку, батон и буханку
Пекарь из теста испек спозаранку.

Не руби дрова на траве двора.

Пословицы и поговорки – особый вид устной поэзии. Через особую организацию, интонационную окраску, использование специфических языковых средств выразительности (сравнений, эпитетов) они передают отношение народа к тому или иному предмету или явлению. Используя в своей речи пословицы и поговорки, дети учатся ясно, лаконично, выразительно выражать свои мысли и чувства, интонационно окрашивая свою речь, творчески использовать слово, умение образно описывать предмет, давать ему яркую характеристику. Пословицы знакомят ребенка с краткостью, точностью, меткостью родного языка. В логопедической работе пословицу целесообразней использовать при развитии связной речи у детей. Она будет уместна после работы с рассказом, сказкой [2].

«А Васька слушает да ест. Нет друга, так ищи, а нашел, так береги.
Дело мастера боится»

Загадки обогащают словарь детей за счет многозначности слов, помогают увидеть вторичные значения слов, формируют представления о переносном значении слова. Они помогают усвоить звуковой и грамматический строй русской речи, заставляя сосредоточиться на языковой форме и анализировать ее. Использование загадок в работе с детьми способствует раз-

витию у них навыков речи-доказательства и речи-описания. Уметь доказывать – это не только уметь правильно логически мыслить, но и правильно выражать свою мысль, облекая ее в точную словесную форму. Речь-доказательство требует особых, отличных от описания и повествования речевых оборотов, грамматических структур, особой композиции. Посредством загадки у детей развивается чуткость к языку, они учатся пользоваться различными средствами, отбирать нужные слова, постепенно овладевая образной системой языка [3].

Практически каждый логопед в своей работе обращается к потешкам, прибауткам, чистоговоркам, скороговоркам, сказкам, пословицам, загадкам, песням, народным играм и другим формам фольклора, но зачастую они используются как отдельные элементы занятия. Опираясь на опыт работы, можно сделать вывод, что наиболее результативной коррекция речи будет тогда, когда малые формы фольклора объединить в отдельно взятое занятие, будь то урочная или внеурочная деятельность.

Литература

1. Аникин, В. П. Русские народные пословицы, поговорки, загадки, детский фольклор / В. П. Аникин. – М.: Учпедгиз, 1957. – 240с.
2. Даль, В. И. Пословицы и поговорки. Напутное / В. И. Даль // Русское народное поэтическое творчество. Хрестоматия по фольклористике / Сост.: Ю. Г. Круглов. – М.: Высшая школа, 1986. – С. 185–193.
3. Илларионова, Ю. Г. Учите детей отгадывать загадки / Ю. Г. Илларионова. – М.: Просвещение, 1976. – 127с.
4. Козак, О. Н. Чем бы дитя не тешилось: Считалки, дразнилки, мирилки: Сборник / О. Н. Козак. – Ростов н/Д – СПб.: Феникс; Союз, 2004. – 176с.
5. Круглова, О. В. 100 скороговорок для улучшения дикции / О. В. Круглова. – Ростов н/Д: Феникс, 2015. – 95с. – (Школа развития).
6. Лазутин, С. Г. Поэтика русского фольклора: учебное пособие для вузов / С. Г. Лазутин. – М.: Высшая школа, 1989. – 208с.

ПРИЕМЫ ЛОГОПСИХОТЕРАПИИ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ
С ОБУЧАЮЩИМИСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ
ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

И. И. Грачева

МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 2», г. Качканар

ira.gracheva.1959@bk.ru

Аннотация. Актуальным направлением логопедической работы является предоставление специальных условий по совершенствованию навыков речевой коммуникации, реализация системной работы по предупреждению и преодолению дислексии, дисграфии, дизорфографии. Специалистами образовательного учреждения ведется активный поиск эффективных путей, методов, технологий, приемов коррекционной работы, позволяющих обучающимся с задержкой психического развития более успешно осваивать общеобразовательную программу, включающую деятельность по речевому развитию.

Известно, что правильная, разборчивая и интересная речь является одним из важнейших условий полноценной коммуникации, ключевой профессиональной компетенцией, показателем психического и нравственного здоровья человека. В наши дни проблема культуры речи и речевой коммуникации приобретает высокую общественную и социальную значимость, поскольку с каждым годом увеличивается количество детей, имеющих те или иные речевые дефекты (81–85% первоклассников – результаты ежегодной входной диагностики в МОУ СОШ № 2). В современной школе имеет место тенденция замены естественного диалогического общения учителя с учениками письменными ответами на тесты, «общением» с компьютером, что, к сожалению, сужает коммуникативно-речевые возможности детей.

В нашей школе категория обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее – обучающиеся с ОВЗ) в основном представлена школьниками с задержкой психического развития (далее –ЗПР). При ЗПР имеют место все виды нарушений речи, наблюдающиеся и у детей с нормальным интеллектом. Характерным признаком клинической картины нарушений у большинства детей с ЗПР является сложность речевой патологии, наличие комплекса речевых нарушений, сочетание различных дефектов речи. Многие проявления патологии речи связаны с общими психопатологическими особенностями этих детей, с особенностями протекания речевой деятельности в целом. Структура речевого дефекта детей с ЗПР является очень вариативной, характеризуется комбинаторностью различных симптомов речевой патологии. Гораздо чаще встречаются нарушения звукопроизношения, чем у детей с развитием в норме. Речь носит ситуативный характер. Одной из актуальных проблем в специальной педагогике является проблема обучения и воспитания детей с задержкой психического

развития, обучающихся в общеобразовательной школе в классах совместно с детьми в норме.

Вышесказанное убеждает нас в необходимости поиска методов и технологий работы по коррекции, развитию и совершенствованию речевой деятельности у детей с ограниченными возможностями здоровья. Такие технологии существуют.

Значимую роль в развитии направления в аспекте совмещения логопедии и сказкотерапии для нас сыграла статья, опубликованная в журнале «Коррекционная педагогика: теория и практика». Опыт работы, представленный в разных источниках, позволил увидеть широкие образовательные возможности данной технологии и адаптировать ее к работе с разными видами речевых нарушений (в частности, с дисграфией и дислексией).

Логопсихотерапевтическое направление изначально было разработано К. М. Дубровским, Ю. Б. Некрасовой и Л. З. Андроновой-Арутюнян для заикающихся взрослых, но потенциал возможностей, открывающихся специалистам, использующим опосредованно и приёмы практической психологии, и дидактическое воздействие, оказался настолько велик, что сейчас направление активно развивается не только для детей с заиканием, но и с другими речевыми нарушениями.

В настоящее время в учреждении на основе логопсихотерапевтического направления разработан проект «Приемы логопсихотерапии как средство преодоления речевых нарушений у детей с ОВЗ», в рамках которого разработаны и успешно адаптируются программы: «Логопсихотерапевтические приемы коррекции письменной и устной речи младших школьников», «Психолого-педагогическое сопровождение детей с ОНР приемами логопсихотерапии». Данный проект поддержан компанией ЕВРАЗ: получен грант для создания оптимальных условий работы по вышеуказанному направлению.

В основу логопедической работы введены рече-ролевые образы, то есть совмещение логопедии и сказкотерапии. При этом логопедические задания как бы естественным образом вплетаются в основное психокоррекционное содержание. При их помощи можно весело и непринужденно играть с детьми и одновременно ставить и автоматизировать звуки и отрабатывать другие навыки и умения, например, использование уменьшительно-ласкательных суффиксов и пр. [1, С. 65] Сказки используются из литературы, опыта коллег, придумываются педагогами. К составлению сказок привлекаются и дети, с которыми проходят занятия. Это их очень увлекает, и посредством использования таких приемов решаются многие не только речевые задачи, но и происходит развитие многих психических процессов у детей. Приемы логопсихотерапии представляют собой единство психолого-педагогического, логопедического и психотерапевтического воздействия и их применение состоит из 4-х этапов: I – Диагностический, II – Эмоционально-стрессовая психотерапия, III – Активная логопсихотерапия, IV – Контрольно-поддерживающая логопсихотерапия.

Мы еще в начале пути, но имеются ощутимые результаты работы в этом направлении. Система использования приемов логопсихотерапии и других нетрадиционных коррекционных техник рассматривается нами как модель эффективного логопедического процесса, который осуществляется при целенаправленном развитии личности и творческих способностей обучающихся в диалогическом общении. Она позволяет более качественно и эффективно работать над базовыми психическими процессами, обеспечивающими речевую деятельность: восприятием различной модальности, пространственной ориентировкой, памятью, вниманием, понятийным мышлением, произвольной регуляцией деятельности; развитию моторной сферы; обогащению словарного запаса; совершенствованию грамматического оформления связной речи, а также развитию мотивационной и эмоционально-волевой сферы. Данный проект позволяет на новом уровне организовывать коррекционную деятельность с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья в условиях общеобразовательной школы.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПРИЁМОВ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

М. К. Грибанова

*ГБОУ СО «Карпинская школа-интернат, реализующая адаптированные
основные общеобразовательные программы», г. Карпинск*

masha07.91@mail.ru

Аннотация. Нейропсихологическая коррекция представляет собой эффективный метод безмедикаментозной помощи при отдельных видах нарушений. Посредством специально разработанных двигательных упражнений и развивающих игр стимулируется формирование определенных компонентов психической деятельности: регуляция и контроль психической деятельности, моторные навыки, зрительное, слуховое, пространственное восприятие и многие другие. В процессе занятий происходит коррекция психофизиологической основы психической деятельности и формирования личности ребенка.

Обучающиеся с задержкой психического развития (далее – обучающиеся с ЗПР) – это дети, имеющие недостатки в психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий.

Для всех детей с ЗПР являются в разной степени выраженные недостатки в формировании высших психических функций, замедленный темп либо неравномерное становление познавательной деятельности, трудности произвольной саморегуляции.

Традиционные общепринятые психолого-педагогические методы коррекции во многих случаях малоэффективны. В настоящее время в образовательной среде достаточное распространение получил нейропсихологический подход, базирующийся на современных (по А. Р. Лурии) представлениях о генезе и сложном строении высших психических функций.

Нейропсихология – это наука о связи психических процессов с работой головного мозга, различных его отделов, с функционированием правого и левого полушария головного мозга.

Связь двух полушарий мозга очень важна. При нарушении этой связи у человека страдает координация движений (ходьба, работа двумя руками). На более высоком уровне не формируются связи между вербальным и невербальным, страдает процесс анализа информации, таким образом, страдает познавательная деятельность детей.

Этот подход дал возможность создать ряд высокоэффективных технологичных коррекционных работ.

Нейропсихологическая коррекция представляет собой наиболее эффективный на сегодняшний день метод безмедикаментозной помощи при отдельных видах нарушений (гиперактивности, синдроме дефицита внимания, задержке развития и т. д.). Он не имеет побочных действий. Если подход грамотный, то и результативность окажется высокой.

Нейропсихологическая коррекция направлена на стимуляцию развития и формирование слаженной, скоординированной деятельности различных структур мозга.

Посредством специально разработанных двигательных упражнений и развивающих игр стимулируется формирование определенных компонентов психической деятельности: регуляция и контроль психической деятельности, моторные навыки, зрительное, слуховое, пространственное восприятие и многие другие. В процессе занятий происходит коррекция психофизиологической основы психической деятельности и формирования личности ребенка.

В детском возрасте применяют две методики коррекции:

- двигательную;
- когнитивную.

Первый метод способствует стимуляции отдельных зон коры головного мозга, которые отвечают за регуляцию движений, улучшение межполушарного взаимодействия, развитие ассоциативных связей.

Когнитивная коррекция направлена на развитие познавательных навыков и преодоление трудностей в учебе. К когнитивной сфере относятся высшие функции головного мозга: память, восприятие, мышление, речь, в дальнейшем – чтение, письмо, счёт. Именно эти функции развивает когнитивная коррекция через специальные упражнения.

В процессе планирования занятий необходимо соблюдать следующие принципы:

- принцип последовательности, предусматривающий постепенное усложнение занятий;

- принцип доступности заданий;
- принцип систематичности занятий, предусматривающий определенную частоту занятий;
- принцип закрепления усвоенного с привлечением родителей, учителей-логопедов.

Рассмотрим некоторые нейропсихологические упражнения, которые я применяю на уроках и индивидуальных коррекционно-развивающих занятиях:

1. Упражнение «Корректирующая проба» (улучшение концентрации внимания и развитие графической зоркости). Вариантов этого упражнения великое множество: вычеркиваются заданные буквы в течение определенного времени в печатном тексте; вычеркиваются те же буквы в письменном тексте. Например: если ребенок путает П – Б, то ему можно дать задание букву П обводить в кружок, а Б вычеркивать. «Корректирующая проба с переключением»: после условного сигнала (например, стук карандаша) смена зачеркиваемой буквы.
2. Упражнение Таблицы Шульте. Это упражнение для развития зрительной памяти и улучшения концентрации внимания. Это поиск цифр (букв) по порядку в одной из модификаций таблиц Шульте. Увеличению скорости распознавания букв (цифр) способствуют попеременная и синхронная с речью работа рук. Правила показа букв и цифр: показывать и называть буквы (звуки) и цифры в алфавитном порядке; работать попеременно обеими руками; показывать буквы (цифры) из правых колонок правой рукой; показывать буквы (цифры) из левых колонок левой рукой; показывать буквы (цифры) из центральной колонки любой рукой. Важно постоянное присутствие буквенной (цифровой) ленты в поле зрения ребенка: А Б В Г Д Е Ё Ж... .1 2 3 4 5 6 7 ...
3. Упражнение «Лабиринты» Развитие когнитивной сферы, формирование «взращивание» учебных навыков – задача комплексная и многоуровневая. Для её решения предлагается игра «Лабиринты». В ходе игры развивается внимание и память, мышление и воображение, формируются графомоторные навыки, произвольность, появляется упорство в достижении цели. Задача ребёнка – найти путь следования между двумя точками лабиринта. Лабиринты включены в систему обучения чтению, так как они помогают развивать навыки пространственной ориентации и являются средством профилактики «отзеркаливания» букв.
4. Игра «Мемогу» более известна в России под названием «Найди пару». Мемори представляет собой набор из пар одинаковых карточек. Количество пар в наборе начинается, как правило, с двенадцати – версия для самых маленьких. А для тех, кто постарше, карточек больше, обычно раза в два-три.
5. Упражнения на развитие межполушарного взаимодействия. Упражнение на развитие моторики и внимания. Приписывание или прописывание двумя руками одновременно. Если не получается сразу

двумя руками, то начинать с ведущей руки. В серии упражнений научиться быстро переключаться с одного на другое. Задачи данных упражнений: развитие межполушарного взаимодействия; синхронизация работы полушарий; развитие мелкой моторики; развитие памяти, внимания, мышления и речи.

6. «Звуковое лото» Лото для детей бывает самое разнообразное. С помощью лото можно изучать цвета, буквы, животных, растения и многое-многое другое. Главное его качество – это простота изготовления: распечатал картинки, наклеил на картон, разрезал на карточки и играем. Однако еще интересно поиграть в звуковое лото.
7. Тест Струпа. Методика словесно-цветовой интерференции Данный тест основан на различиях зрительного и логического восприятия цвета (противопоставляется реальный цвет и его название). Именно в этом и заключается эффект Струпа, а на данном эффекте в свою очередь построен тест Струпа. Восприятие нами цвета и текста происходит по-особому, разными отделами полушарий, и регулярная работа со Струп тестами отлично развивает навыки восприятия.
8. Коррекционно-развивающая техника нейролингвистического программирования «Скорая помощь». Это упражнение помогает снять эмоциональное напряжение. Улучшает работоспособность. Способствует развитию межполушарных связей. Развивает внимание, мышление.

Инструкция: Верхняя буква каждой строки проговаривается вслух (проносится звук). Нижняя буква обозначает движение руками:

Л – левая рука поднимается в левую сторону,

П – правая рука поднимается в правую сторону,

В – обе руки поднимаются вверх.

Упражнение выполняется в следующей последовательности – от первой буквы к последней, а затем от последней буквы к первой.

Нет детей, которые хотели бы учиться плохо. Но есть дети, у которых не получается учиться хорошо. В начальной школе простые упражнения на уроке или на индивидуальных коррекционных занятиях в форме зарядки или игрового задания помогают справиться с некоторыми проблемами.

Таким образом, при систематическом использовании нейропсихологических приемов отмечается повышение произвольного внимания и самоконтроля, восприятия, памяти. Улучшается мелкая моторика рук, формируются навыки чтения, что не только позитивно влияет на преодоление разных механизмов недоразвития устной и письменной речи, но и на поведение, коммуникативные навыки.

Литература

1. Ахмадуллин Шамиль «Как развить внимание ребенка», ДЦРКС Шамиля Ахмадуллина, Тренажеры «Как развить внимание ребенка»
2. Мамайчук И. И. «Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии». – СПб.: Речь, 2006.
3. Порошина Е. А. Курс лекций «Нейропсихология детского возраста: диагностика и коррекция»

ПРОФИЛАКТИКА ШКОЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ.
ОПЫТ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ
ОБУЧАЮЩИХСЯ ПЕРВЫХ КЛАССОВ С НАРУШЕННЫМ
СЛУХОМ В УСЛОВИЯХ ГБОУ СО «ЦПМСС «Эхо»

О. В. Губина

*ГБОУ СО, реализующее адаптированные основные общеобразовательные программы
«Центр психолого-медико-социального сопровождения «Эхо», г. Екатеринбург*

ovg22ekt@mail.ru

Аннотация. В статье обозначены основные особенности обучающихся с нарушенным слухом, которые учитываются в вариантах адаптированных основных общеобразовательных программ начального общего образования для глухих и слабослышащих обучающихся, и особенности, затрудняющие адаптацию к обучению и освоение учебных программ. Представлены направления психолого-педагогического сопровождения обучающихся с нарушенным слухом в ГБОУ СО «ЦПМСС «Эхо». Автор представляет программу по профилактике школьной дезадаптации, реализующуюся в рамках психолого-педагогического сопровождения обучающихся с нарушенным слухом.

Согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации», образование лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) является одним из приоритетных направлений деятельности системы образования Российской Федерации [6]. В качестве субъектов образования выступают все сложные категории детей с ОВЗ, в частности дети с нарушенным слухом (глухие, слабослышащие, а также дети после КИ), обучающиеся в ГБОУ СО «ЦПМСС «Эхо».

Психическое развитие детей с нарушениями слуха – это своеобразный путь развития, совершающегося в особых условиях взаимодействия с внешним миром. При этом дефицитарном типе нарушенного развития первичный дефект слухового анализатора ведет к недоразвитию функций, связанных с ним наиболее тесно, а также к замедлению развития ряда других функций, связанных со слухом опосредованно. Нарушения развития частных психических функций в свою очередь тормозят психическое развитие глухого или слабослышащего ребенка [1]. Особенности развития и становления познавательных процессов обучающихся с нарушенным слухом младшего школьного возраста, учитываются в вариантах адаптированных основных общеобразовательных программ. К таким особенностям развития обучающихся младшего школьного возраста с нарушенным слухом относятся:

1. Более позднее, по сравнению со слышащими сверстниками, развитие и становление сложных форм восприятия различных модальностей, временного и пространственного восприятия, связано это с тем, что объем внешних воздействий на глухого ребенка очень сужен, взаимодействие со средой обеднено, общение с окружающими людьми затруднено.

Вследствие этого психическая деятельность глухого ребенка упрощается, реакции на внешние воздействия становятся менее сложными и разнообразными. Формирующаяся система межфункциональных взаимодействий изменяется [1].

2. Более позднее, по сравнению со слышащими сверстниками, становление высшей формы внимания – произвольного и опосредствованного, что обусловлено, как более поздним формированием умений использовать средства организации внимания, управления им, в том числе более поздним переходом к внутренним средствам, так и отставанием в развитии речи, способствующей организации и управлению собственным поведением [1].

3. Более низкий, по сравнению со слышащими обучающимися, уровень сформированности зрительного запоминания. В начале младшего школьного возраста дети с нарушенным слухом имеют менее точные, чем слышащие сверстники, образы памяти, поэтому путают места расположения предметов, сходных по изображению или реальному функциональному значению. Сами изображения предметов глухие дети запоминают неточно, на протяжении младшего школьного возраста они отстают от нормально слышащих сверстников – легче смешивают образы сходных предметов, затрудняются в переходе к соответствующим им образам предметов. В процессе развития разница в успешности запоминания наглядного материала между глухими и слышащими постепенно уменьшается [1].

4. Выраженные трудности запоминания слов. На успешность запоминания слов глухими детьми оказывает влияние то, к какой грамматической категории относятся слова. Дети с нарушенным слухом легче запоминают существительные, к подростковому возрасту дети с нарушенным слухом запоминают существительные также, успешно, как и слышащие. Но трудности запоминания прилагательных, глаголов, наречий сохраняется у детей с нарушенным слухом весь период обучения [1].

5. Специфические особенности воображения. Уровень воображения первоклассников с нарушенным слухом соответствует более раннему уровню воображения слышащих детей, и является конкретным и намного менее творческим [1].

6. Неравномерность в развитии и становлении различных форм мышления. Для детей с нарушенным слухом характерно более позднее становление наглядно-действенного мышления в дошкольном возрасте, опережающий темп развития в 7–10 лет наглядно-образного мышления по сравнению со слышащими сверстниками, более позднее появление понятийных форм мышления [1].

7. Специфические особенности речевого развития. Словесной речью дети с нарушенным слухом могут овладеть только в условиях специального обучения, сам процесс овладения языком это процесс формирования различных видов деятельности (устной, письменной, тактильной), при этом развиваются обе стороны речи – импрессивная (зрительное, слухо-зрительное и собственно слуховое восприятие) и экспрессивная (говорение, дактилирование, письмо). Все виды речевой деятельности формируются в единстве [1].

8. Снижение умственной работоспособности. Основная нагрузка при обучении детей с нарушенным слухом ложится на зрительный анализатор. Например, восприятие словесной речи посредством считывания с губ требует полной сосредоточенности на лице говорящего человека, при восприятии дактильной речи – на положениях пальцев рук. Эти процессы возможны только при устойчивом внимании, напряжении ребёнка. Поэтому глухие дети быстрее и больше утомляются, чем нормально слышащие, следствием этого является усиление неустойчивости внимания. У детей с нарушенным слухом отмечаются трудности, связанные с переключением внимания, им требуется больше времени на «вработывание», что приводит к снижению скорости выполняемой деятельности и увеличению числа ошибок [1].

Вторичные отклонения являются основными объектами психолого-педагогической коррекции развития при нарушенном слухе. Необходимость наиболее ранней коррекции вторичных нарушений обусловлена особенностями психического развития детей. Пропущенные сроки в обучении и воспитании ребенка с недостатками слуха автоматически не компенсируются в более старшем возрасте, а требуют более сложных специальных усилий по преодолению нарушений [1].

К сожалению, есть дети с нарушенным слухом, глухие и слабослышащие, кто не был своевременно протезирован, кому не оказывалась необходимая и своевременная коррекционно-развивающая помощь, эти малыши не посещали специализированные дошкольные образовательные учреждения, не занимались в дошкольном возрасте с учителем-дефектологом (сурдопедагогом) развитием слуха и речи, речевое развитие таких новоиспечённых первоклассников на низком уровне, уровень развития познавательных процессов снижен, это существенно затрудняет освоение учебной программы. Первоклассники, психологически не готовые к школьному обучению, обучающиеся для которых характерна игровая мотивация, недостаточный уровень коммуникативных навыков, эгоцентричность, а также обучающиеся, имеющие функциональные расстройства нервной системы, проявляющиеся в двигательной расторможенности, трудностях концентрации внимания, повышенной истощаемости и утомляемости, низком уровне работоспособности, эмоциональной лабильности, испытывают выраженные трудности при адаптации к школьному обучению и при освоении программы обучения, а это в свою очередь, может привести к школьной дезадаптации, если ребёнку не будет оказана своевременная коррекционно-развивающая помощь.

Для успешного обучения и воспитания детей с нарушенным слухом, в соответствии с возможностями их развития, необходимым условием являются совместные усилия специалистов: врача-сурдолога, педагогов различного профиля (учителя, учителя-дефектолога (сурдопедагога, олигофренопедагога), педагога-воспитателя, психолога, а также активное и согласованное участие родителей в процессе обучения и воспитания ребёнка.

В связи с этим особую актуальность принимает углублённое всестороннее изучение каждого ребёнка, начинающего своё обучение в школе. Эту функцию как раз выполняет в Центре «Эхо» школьный консилиум, кото-

рый реализует систему диагностических, коррекционных, методических и организационных мер, предпринимаемых школой для оказания дифференцированной помощи каждому ребёнку. Кроме этого предусматривается оказание помощи и педагогам, сопровождающим обучающегося в выборе методических приёмов для обеспечения индивидуального и дифференцированного подхода в обучении.

Основная цель деятельности специалистов школьного консилиума: обеспечение диагностико-коррекционного психолого-медико-педагогического сопровождения обучающихся с нарушенным слухом, исходя из реальных возможностей Центра «Эхо», как образовательного учреждения и в соответствии со специальными образовательными потребностями, возрастными и индивидуальными особенностями, состоянием соматического и нервно-психического здоровья сопровождаемых.

Основные задачи, стоящие перед специалистами школьного консилиума, следующие:

- выявление и ранняя (с первых дней пребывания ребенка с нарушенным слухом в образовательном учреждении) диагностика отклонений в развитии и/или состояний декомпенсации;
- профилактика физических, интеллектуальных и эмоционально-личностных перегрузок и срывов;
- выявление резервных возможностей развития ребёнка с нарушенным слухом;
- определение характера, продолжительности и эффективности специальной (коррекционной) помощи в рамках возможностей, имеющихся в данном образовательном учреждении;
- консультирование родителей по вопросам воспитания и успешного развития, воспитания и обучения, профилактики школьной дезадаптации обучающихся;
- подготовка и ведение документации, отражающей актуальное развитие ребенка, динамику его состояния, уровень школьной успешности, итоги коррекционно-развивающей работы, протоколы заседаний школьного консилиума.

Традиционно консилиум проводится для каждого обучающегося на менее двух раз в год: в начале и в конце учебного года, после проведения углублённой входящей и итоговой диагностики обучающегося специалистами, сопровождающими первоклассника, и специалистами школьного консилиума.

Родители или опекуны, как законные представители интересов ребёнка, это активные участники образовательного процесса, согласно современным федеральным образовательным стандартам. Родители не только знакомятся с рекомендациями данными школьным консилиумом специалистам, занимающимся с ребёнком, но и включены в процесс обсуждения приоритетных направлений развития и воспитания обучающегося, и, по мере возможностей, в коррекционно-развивающий процесс.

В ГБОУ СО «ЦПМСС «Эхо» для обучающихся первых классов реализуется программа психологического сопровождения «Профилактика

школьной дезадаптации». Программа составлена на основе интегративной программы «Комплексного нейропсихологического сопровождения развития ребенка», программы «Невропсихологической коррекции в детском возрасте, метод «Замещающего онтогенеза» А. В. Семенович, методики «Нейропсихологической поддержки классов коррекционно-развивающего обучения» Т. В. Ахутиной и Н. П. Пылаевой.

Цель программы: создание условий для развития и становления произвольной регуляции деятельности, познавательных процессов, коммуникативных навыков и личностного становления обучающихся.

Основные задачи:

1. Освоение навыков саморегуляции и понижения психоэмоционального напряжения, как основы для развития и становления познавательных процессов, произвольной регуляции деятельности.
2. Активизация и оптимизация развития головного мозга, развитие межполушарного взаимодействия.
3. Развитие и становление произвольной регуляции деятельности.
4. Кинестетическое и кинетическое развитие.
5. Развитие познавательных процессов (восприятия различной модальности, пространственного и временного восприятия, памяти, мыслительных операций).
6. Развитие коммуникативных навыков (см. табл.).

Таблица

Структура коррекционно-развивающего занятия по профилактике школьной дезадаптации

№	Этап занятия	Пример упражнений	Коррекционная направленность
1	Ритуал приветствия	«Здороваемся локтями, коленками и т.п»	Развитие коммуникативной компетенции Формирование потребности в речевом общении
2	Разминка	1.Элементы суставной гимнастики: «Часики», «Веселые шаги» 2.Растяжки*: «Самолет», «Змея», «Кошка», «Ежик»	Развитие произвольной регуляции деятельности Понижение психоэмоционального напряжения
3	Основной этап	1.Пальчиковые упражнения: «Паучок», «Колечки», «Коза – зайчик». 2. Двигательные упражнения*: «Мельница». 3. Ползання* 4. Дидактические упражнения на развитие познавательных процессов 5. Подвижные игры: «Светофор», «Тише едешь, дальше будешь»	Развитие межполушарного взаимодействия Развитие мелкой и крупной моторики Развитие координации движений Развитие произвольной регуляции деятельности Развитие познавательных процессов Развитие коммуникативной компетенции

4	Релаксация	Дыхательные упражнения: «Шарик», Растяжки*: «Струночка», «Росток»	Понижение психоэмоционального напряжения
5	Ритуал прощания	«Башенка»	Развитие коммуникативной компетенции Формирование потребности в речевом общении

* нейрокоррекционные упражнения [3].

Структура занятия сохраняется неизменной, что способствует развитию произвольной регуляции деятельности [4].

Занятия проводятся в микрогруппах (по 2–3 человека).

Эффективность занятий по профилактики школьной дезадаптации можно отследить, используя батарею тестов нейропсихологической диагностики [2, 5], батареи адаптированных методик исследования уровня сформированности познавательных процессов у обучающихся первых классов с нарушенным слухом.

Литература

1. Богданова Т. Г. Сурдопсихология: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. М.: Академия, 2002.
2. Глозман Ж. М., Потанина А. Ю., Соболева А. Г. Нейропсихологическая диагностика в дошкольном возрасте. СПб.: Питер, 2006.
3. Семенович А. В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза. М.: Генезис, 2008.
4. Сюротюк А. Л. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью. Диагностика, коррекция и практические рекомендации родителям и педагогам. М.: ТЦ Сфера, 2002.
5. Семенович А. В. Введение в нейропсихологию детского возраста. М.: Генезис, 2008.
6. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273 – ФЗ от 29 декабря 2012 года.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
УЧАЩИХСЯ С ПОВЕДЕНЧЕСКИМИ РИСКАМИ И ПОДДЕРЖКА
ИХ РОДИТЕЛЕЙ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Н. В. Гузякова

ГКОУ «Коррекционная школа № 8», г. Арзамас

nataguzyakova@gmail.com

Аннотация. В статье представлен комплекс социально-профилактических мер, направленных как на оздоровление условий семейного и школьного воспитания, так и на индивидуальную психолого-педагогическую коррекцию личности учащихся с поведенческими рисками, также на реализацию специальных мер по восстановлению их социального статуса в коллективе сверстников.

Одним из приоритетных направлений деятельности по профилактике правонарушений учащихся коррекционной школы является комплексный подход, создание единого образовательного пространства. Взаимное сотрудничество с другими профилактическими организациями позволяет совместно выбирать для каждого подростка индивидуальный маршрут воспитания, на основе изучения его психофизических и возрастных особенностей, интересов и потенциальных возможностей, осуществлять качественную психолого-педагогическую поддержку, помогать преодолевать поведенческие проблемы. Необходимо объединить усилия педагогов и специалистов образовательного учреждения, родителей учащихся и представителей субъектов системы профилактики г. Арзамаса.

Профилактическая работа в школе осуществляется по следующим направлениям:

1. Осуществление диагностической работы с целью выявления асоциальных явлений в подростковой среде, типа семейного воспитания, родительских установок по отношению к детям и гармоничности семейных отношений.
2. Информационно-просветительская работа с родителями с целью профилактики поведенческих рисков учащихся, пропаганды здорового образа жизни, формирования семейных ценностей.
3. Осуществление комплексной коррекционно-развивающей работы с учащимися и их родителями по устранению негативных стереотипов поведения, гармонизации детско-родительских отношений, по вооружению практическими приёмами поведения в разных жизненных ситуациях на основе принципов личной безопасности, экологической и общей культуры.
4. Формирование у учащихся системы знаний о здоровье человека и здоровом образе жизни, мотивации и практических приемов сохранения своего здоровья и здоровья окружающих.

5. Осуществление медико-физиологического и психолого-педагогического мониторинга состояния здоровья и уровня личностного развития учащихся, создание информационного банка данных.

Учебно-познавательная деятельность учащихся с интеллектуальными нарушениями стимулируется посредством использования интересного учебного материала и характером отношений педагога и ребенка в образовательном процессе. В атмосфере принятия, доброжелательности, доверия, сопереживания, уважения школьнику с ОВЗ гораздо легче избавляться от поведенческих трудностей. Ребенку важно постоянно ощущать, что с его мнением считаются, ему доверяют, с ним советуются. При этом содержание профилактической работы, в которой организуется живая воспитательная среда, позволяет школьнику быть её активным участником, т.е. дает возможность открыто высказывать свое мнение, давать советы, строить предположения, иметь право выбора, что естественным образом формирует правила социально-нормативного поведения.

Сздав ситуацию личного успеха, сумев помочь школьнику однажды достичь положительного результата, педагог тем самым создает у него мотивацию достижения успеха и в других видах деятельности. Особое значение для учащихся имеет успех, который связан с переживанием чувства радости и эмоционального подъема. Желая вернуть положительные эмоции, ребенок охотно возьмется за подобную работу, а в следующий раз и за более трудную, в том числе и по самоисправлению.

На основе ФЗ РФ № 120-ФЗ от 24.06.1999 «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних», в образовательном учреждении принята трехуровневая система профилактической работы.

Целью вторичной профилактики является психолого-педагогическое сопровождение учащихся с поведенческими рисками и оказание психолого-педагогической поддержки их родителям. Основная задача вторичной профилактики – помочь учащимся в преодолении поведенческих рисков до того, как они перейдут в разряд устойчивых форм отклоняющегося поведения.

Вторичная профилактика нарушений в поведении учащихся **осуществляется поэтапно.**

1 этап вторичной профилактики направлен на раннее выявление учащихся с трудностями в обучении, взаимоотношениях, проблемами в поведении. Далее из контингента выявленных учащихся классным руководителем совместно с социальным педагогом выделяются учащиеся с поведенческими рисками: проявления раннего девиантного поведения, пропуски учебных занятий без уважительной причины, нарушения полового поведения, склонность к аддиктивному поведению. Комплектование целевых групп учащихся с поведенческими рисками осуществляется в процессе совместного обсуждения классными руководителями и социальным педагогом результатов изучения положения ребенка в окружающей

социальной микросреде, проявлений личностных качеств в поведении учащихся, их интересов и склонностей, социальной ситуации в семьях.

Таким образом, на основе приказа по учреждению комплектуется четыре группы учащихся с поведенческими рисками в количестве 12–15 человек. Информация о каждом ребенке фиксируется в паспортах здоровья, картах индивидуального психолого-педагогического сопровождения, в документации социального педагога и педагога-психолога школы, в протоколах заседаний школьного Совета по социально-правовой защите учащихся.

На II этапе вторичной профилактики организуется работа с целевыми группами учащихся с поведенческими рисками и их родителями. Для этого на основе подпрограммы по формированию социально – нормативного поведения учащихся «Твоя жизнь – твой выбор» подбирается специальный комплекс социально-профилактических мер, направленных на групповую психолого-педагогическую коррекцию личности каждого подростка с поведенческими рисками и его социального статуса в коллективе сверстников, на оздоровление условий семейного и школьного воспитания. Для достижения максимального эффекта коррекционно-воспитательных занятий параллельно с учащимися с поведенческими рисками планируется проведение профилактической работы с их родителями.

На основе подпрограммы «Твоя жизнь – твой выбор» и в соответствии с выявленными особенностями развития и поведения учащихся разрабатывается алгоритм групповой работы учащихся, родителей и педагогов, определяющий направления и сроки профилактической работы. Алгоритм реализации подпрограммы «Твоя жизнь – твой выбор» с учащимися с поведенческими рисками представлен в организационном разделе комплексно-целевой программы «Профилактика безнадзорности и правонарушений учащихся».

Далее составляется комплексно-целевой план работы с учащимися с поведенческими рисками и их родителями, который включает в себя комплекс мероприятий и дифференцирован в зависимости от особенностей целевых групп и с учетом личностно-ориентированного подхода. В плане представлены направления деятельности, которые в наибольшей степени позволяют решать задачи подпрограммы, обеспечивают единство формирования нравственно-правовых и социальных знаний учащихся с поведенческими рисками, их оценочных суждений, ценностных ориентаций и практических действий правовой и гуманной направленности. Занятия с участниками целевых групп проводятся как классными руководителями, входящими в состав творческих групп педагогов, так и специалистами школы: педагогом-психологом, социальным педагогом, медицинским работником. Кроме тематических занятий в рамках реализации подпрограммы «Твоя жизнь – твой выбор» планом предусмотрено участие родителей учащихся с поведенческими рисками в общешкольных родительских собраниях, работе родительского патруля, в заседаниях школьного ССПЗУ. При проведении профилактической работы с учащимися с поведенческими рисками в плане особое место отводится взаимодействию школы с представителями субъектов системы профилактики г. Арзамаса, сотрудничество с которыми строится на договорной основе.

На заключительном, III этапе вторичной профилактики, осуществляется целенаправленная групповая работа по преодолению отклонений в поведении учащихся с поведенческими рисками.

Тематика занятий подбирается по принципу «обязательное участие каждого ребенка по своим возможностям». Цикл занятий начинается со знакомства и сплочения группы. Далее проводятся занятия, направленные на осмысление причин и последствий неадекватных способов поведения, на тренировку социально-одобряемых форм поведения, на рефлекссию и закрепление полученного на занятиях эмпирического опыта. Таким образом, с каждой из четырех целевых групп учащихся с поведенческими рисками проводится в среднем по 7 коррекционно-развивающих занятий и по 2 встречи с их родителями.

Тематические занятия предполагают использование следующих наиболее эффективных форм профилактической работы: коммуникативно-двигательный тренинг, час общения, видеолекция, сетевая встреча, групповая дискуссия, интерактивная игра с элементами тренинга, занятие-практикум, общешкольная акция, круглый стол, видеоинформация, вечер вопросов и ответов, проблемная беседа, ток-шоу, устный журнал, пресс-конференция, конверт вопросов, родительский урок, стол размышлений.

Содержание работы на вторичном уровне профилактики (см. табл. 1)

Таблица 1

Содержание профилактической работы на вторичном уровне

Этап вторичной профилактики	Содержание профилактической работы	Система оценки достижения планируемых результатов
1. Комплектование групп учащихся с поведенческими рисками	<ul style="list-style-type: none"> – Обследование семей с целью определения влияния семейного воспитания на поведение детей – Сбор информации и своевременное информирование администрации и специалистов школы об отклонениях в поведении учащихся – Собеседование с классными руководителями – Составление списков детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации 	<ul style="list-style-type: none"> – Социальные паспорта классов – Акты обследования семей – Социальный паспорт школы – Банк данных на учащихся с поведенческими рисками
2. Организация работы с учащимися с поведенческими рисками и их родителями	<ul style="list-style-type: none"> I МОДУЛЬ – Ранняя профилактика отклонений в поведении учащихся 1–5 классов II МОДУЛЬ – Профилактика бродяжничества и воровства учащихся 6–10 классов III МОДУЛЬ – Профилактика аморального поведения среди девушек 6–10 классов 	– Комплексно-целевые планы работы с учащимися с поведенческими рисками

	IV МОДУЛЬ – Профилактика зависимого поведения учащихся 6–10 классов	
3. Групповая работа по преодолению отклонений в поведении учащихся с поведенческими рисками	– Групповая работа с учащимися с поведенческими рисками с целью коррекции причин и последствий неадекватных форм поведения – Реализация программы «Твоя жизнь – твой выбор»	<p>Качественная оценка развития и поведения учащихся:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Самоконтроль в общении – Уровень социальности – Склонность к нарушению норм поведения – Полезность информации для родителей – Комфортность учащихся на занятиях <p>Количественная оценка развития и поведения учащихся:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Учет посещаемости занятий детьми и родителями <p>Мониторинг уровня сформированности навыков социально-нормативного поведения (результаты II профилактики)</p>

В конце учебного года проводится психолого-педагогический мониторинг результативности работы с учащимися с поведенческими рисками и их родителями. Это отслеживание эмоционального отношения к занятиям и впечатлений участников, выявление динамики самоконтроля учащихся в общении, уровня социальности и сформированности правил социально-нормативного поведения. Результаты мониторинга отражаются в журнале учета посещаемости занятий детьми и родителями, дневнике впечатлений, заключениях специалистов.

Результаты мониторинга на вторичном уровне профилактики за последние три учебных года (см. табл. 2)

Таблица 2

Результаты работы на вторичном уровне профилактики

Параметры мониторинга	Учебный год		
	2017–18	2018–19	2019–20
Уровень социальности обучающихся	61%	68%	71%
Самоконтроль в общении	34%	45%	53%
Уровень соблюдения социальных норм (склонность к нарушению социальных норм)	77% (23%)	72% (28%)	69% (24%)
Результаты вторичной профилактики	62%	57%	67%

Литература

1. Аверин А. Н. Социальная защита отдельных категорий населения: учебное пособие / А. Н. Аверин. – М.: Изд-во РАГС, 2009. – 116 с.
2. Васильчиков Ю. В. Правовое обеспечение социальной работы. – М. 2009.
3. Волков Б. С. Детская психология: от рождения до школы. – СПб: Питер, 2009.

4. Дайте шанс своему ребенку. Буклет. ОГБУЗ «Центр медицинской профилактики», г. Томск, 2013.
5. Думаете о любви? Буклет. ОГБУЗ «Центр медицинской профилактики», г. Томск, 2013.
6. Казанская В. Подросток. Социальная адаптация. – СПб.: Питер, 2011.
7. Сакович Н. А. Психолого-педагогическое сопровождение детей и семьи, находящихся в социально опасном положении. – Мн.: АПО, 2010.
8. Смирнова Е. О. Конфликтные дети – М.: Эксмо, 2010.
9. Технология социальной работы в различных сферах жизнедеятельности. – М.: Инфа-М, 2009.
10. Физическая активность. Буклет. ОГБУЗ «Центр медицинской профилактики», г. Томск, 2012.
11. Что такое ВИЧ-инфекция? Буклет. ОГБУЗ «Центр медицинской профилактики», г. Томск, 2013.

**ПРИМЕНЕНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ
В УСЛОВИЯХ ОБУЧЕНИЯ НА ДОМУ ОБУЧАЮЩИХСЯ
С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ**

Т. А. Дулова

*ГБОУ СО «Карпинская школа-интернат, реализующая адаптированные
основные общеобразовательные программы», г. Карпинск*

Аннотация. Актуальным направлением развития образования детей с интеллектуальными нарушениями является применение здоровьесберегающих технологий, при котором формируются бережное отношение к своему физическому и психическому здоровью, важнейшие социальные навыки, способствующие успешной адаптации в обществе.

Если будешь следовать природе,
то навсегда останешься
здоровым.
(Пенн Вильям)

Образование в наши дни предъявляет большие требования к здоровью обучающихся. В настоящее время в образовательном процессе всё более актуальной становится проблема сохранения и укрепления физического и психического здоровья детей, обеспечения их эмоционального благополучия. Не секрет, что особенно важен вопрос необходимости использования здоровьесберегающих технологий в коррекционной работе с детьми с интеллектуальными нарушениями. У обучающихся этой группы нарушены большинство жизненно необходимых функций организма. Обучающиеся с умственной отсталостью – это достаточно сложный, своеобразный контингент. Их отличает ряд особенностей, главная из которых заключается в том, что результаты обучения очень отсрочены по времени, важно увидеть каждый маленький шаг в динамике развития ученика. Именно поэтому я применяю в своей работе здоровьесберегающие технологии, которые можно классифицировать на три категории:

1. Технологии сохранения и стимулирования здоровья.

Физкультминутки, динамические паузы – формы активного отдыха на уроке, зависят от темы предмета, снижают утомляемость, активизируют мышление и повышают умственную работоспособность. Физкультминутки провожу в форме разнообразных комплексов физических упражнений, обязательно с выходом из-за парт. Я их использую с первых минут утомления. Часто со стихотворным текстом.

«Отдых наш – физкультминутка. Раз – присели, два – привстали.

А потом пустились вскачь, будто мы – упругий мяч».

Дыхание – это жизнь. Действительно, если без твёрдой пищи организм может находиться несколько месяцев, без воды – несколько дней, то без воздуха – всего несколько минут. Дыхательная гимнастика – неотъемлемая часть оздоровительного режима. Способствует повышению общего жизненного тонуса обучающихся, сопротивляемости и устойчивости к заболеваниям дыхательной системы.

После физической нагрузки и эмоционального возбуждения учу расслабиться и восстанавливать свой организм, при помощи упражнения «Дышим спокойно и плавно». Для укрепления мышцы дыхательной системы, носоглотки и верхних дыхательных путей, выполняем упражнение «Подыши одной ноздрей»

Пальчиковая гимнастика направлена на повышение работоспособности коры головного мозга, развитие активной речи обучающихся. Способствует координации движений пальцев и руки, творческих способностей. «А руки, брат, великий клад! Для дел даются руки!» Выполняем упражнения и с речевым сопровождением и с природным материалом. «Научился два ореха между пальцами держать. Это в школе мне поможет буквы ровные писать»

Гимнастика для глаз – снятие напряжения, общее оздоровление зрительного аппарата. Гимнастику провожу стоя. При выполнении упражнений голова неподвижна (если не указано иначе). Упражнение «Шторки» Быстро и легко моргайте 1 минуту. Способствует улучшению кровообращения. «Стреляем глазами» (смотрим вверх – вниз с максимальной амплитудой) для снятия напряжения.

2. Обучение здоровому образу жизни.

Точечный массаж, самомассаж – профилактика простудных заболеваний, повышение жизненного тонуса обучающихся. Учит сознательно заботиться о своём здоровье. Точечный массаж выполняем кончиком указательного или среднего пальца. В профилактических целях надавливаем слабо, а в лечебных рекомендуется максимальное надавливание. Стимуляция точки на кисти руки между большим и указательным пальцами благотворно влияет на многие функции организма. Массаж волшебных точек ушей так же полезен для улучшения органов дыхания и для защиты организма от простудных заболеваний.

«Уши ты свои найди и скорей их разотри.

А теперь потянем вниз, ушко, ты не оторвись»

(выполняем массаж со словами)

3. Коррекционные технологии.

Психогимнастика – эмоциональный тренинг, который помогает разгрузиться от лишних переживаний, развивать произвольность собственного поведения.

Логоритмика – форма активной терапии. Развитие двигательной сферы в сочетании со словом и музыкой, благотворно влияет на коррекцию нарушений психофизической сферы.

Музыкотерапия и звукотерапия (лечение звуками природы) обладает психологическим воздействием. Влияет на состояние нервной системы: успокаивает, расслабляет или, наоборот, будоражит, возбуждает, вызывает различные эмоциональные состояния. При использовании музыки учитываю воздействия характера мелодии, ритма и громкости на психическое состояние обучающихся.

Часто на уроках я использую упражнения – звукоподражания. Психологи рекомендуют пропеть звуки и, оказывается, что, например:

«Ее-ее-ее» – тренирует горло;

Звук «м-м-м» – снимает стресс и даёт полностью расслабиться;

Звук «а-а-а» – немедленно вызывает расслабление;

Звук «и-и-и» – самый стимулирующий звук, звуковой кофеин – стимулирует мозг, повышает активность организма, настроение, чувство благополучия;

Звук «ы-ы-ы» – помогает в лечении ушей, улучшение дыхания.

Данные упражнения повышают качество коррекционной работы, формируют положительную мотивацию обучающихся на занятии.

При реализации здоровьесберегающих технологий в обучении и воспитании учеников с умственной отсталостью, целесообразно соблюдение ряда принципов:

Принцип учёта психофизических особенностей обучающихся, определяющий содержание и результаты личностных достижений.

Принцип практической направленности, предполагающий установление тесных связей между изучаемым материалом и практической деятельностью обучающихся.

Принцип непрерывности – проведение коррекционной работы на всём протяжении обучения с учётом изменения его личности.

Принцип реалистичности – учёта реальных возможностей обучающихся и ситуации, единства диагностики и коррекционно-развивающей работы.

Принцип комплектности – единство в действиях всех участников образовательного процесса.

Поскольку физическое здоровье образует неразрывное единство с психическим здоровьем и эмоциональным благополучием, то пути его достижения не могут быть сведены к узкомедицинским и узкопедагогическим мероприятиям. Оздоровительную направленность должна иметь вся организация жизнедеятельности обучающихся.

Таким образом, используя, здоровьесберегающие технологии учу обучающихся трудиться, бережно относиться к своему здоровью и здоровью

окружающих их людей, формирую устойчивые навыки самообслуживания, прививаю по возможности социально-бытовые навыки, и помогаю адаптироваться к предстоящей взрослой жизни в постоянно изменяющихся условиях общества и природной среды.

Литература

1. Брунов Б. П. «Воспитание детей с проблемами в интеллектуальном развитии» Учебное пособие. Красноярск, 2006 г.
2. Никишов А. И., Шалаев В. Ф. «Методика обучения и воспитания обучающихся с интеллектуальными нарушениями». – Москва: «Просвещение», 2012 г.
3. Петрова В. Г., Белякова И. В. «Психология умственно отсталых школьников»: Учебное пособие. – М.: Издательский центр «Академия».

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Т. М. Евтехова

ЧУСО «Социальный центр SOS – Мурманск», г. Мурманск

Zakonkuba.216@yandex.ru

Аннотация. Актуальным направлением развития образования детей с интеллектуальными нарушениями является обучение, которое опирается на «точки силы», на развитие сенсомоторного поля ребенка, рукотворчество и любовь взрослых.

Во всем мире растет число детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), нуждающихся в помощи/поддержке со стороны медиков, психологов, педагогов и социальных педагогов. Большинство педагогов достаточно хорошо изучили теоретические вопросы, связанные с отклоняющимся от общепринятой нормы, развитием. Тем не менее, тема «отклоняющегося развития» требует всестороннего и более глубокого изучения.

Не используя общепринятую терминологию, а лишь описание типа мышления, получаем – «наивный, конкретный, повествовательный, не критичный тип мышления». Одни дети мыслят посредством абстракции, разделяя все на части, линейно, другие – наивно, конкретно, непосредственно. Это значит, что у таких детей по-иному протекают все мыслительные процессы, но они протекают.

Если мы говорим о детях с конкретным не критичным типом мышления, то в основе программы обучения таких детей целесообразнее использовать иные платформы. Программы должны разрабатываться с учетом потребностей и возможностей конкретного, описательного типа мышления, вместо предлагаемых иногда сокращенных, максимально облегченных вариантов, но той же левополушарной – абстрактно-логической программы, которая рассчитана на детей с логическим, линейным мышлением. Детям с наи-

вным, конкретным типом мышления для реализации своего внутреннего потенциала требуются программы с большей долей движения, целостных образов, чувственного проживания, ручным трудом, с разнообразными элементами творчества и драмы. Левополушарные программы будут невротизировать таких детей и не дадут проявиться всему потенциалу, заложенному природой.

При написании данной статьи, автор изучил ряд книг врача-невролога Оливера Сакса, труды А. Р. Лурия, Л. С. Выготского, Масару Ибуки, Джона Медины, Л. Вагиновой, проанализировал личный 12-летний опыт работы с детьми с отклоняющимся развитием.

Автору статьи хотелось бы подойти к теме о детях с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) несколько с иной, салюто-генетической, точки зрения, т.е. с точки зрения компенсаторных возможностей организма, ресурсов ребенка и его окружения. «В развитии умственно отсталых детей, как и в развитии всякого ребенка, отягощенного тем или иным недостатком, существуют процессы, которые возникают из того, что организм и личность ребенка реагируют на те трудности, с которыми сталкиваются, реагируют на собственную недостаточность, и в процессе развития, в процессе активного приспособления к среде, вырабатывают ряд функций, с помощью которых компенсируют, выравнивают, замещают недостатки», – из доклада Выготского [1].

Оливер Сакс в своей книге ставит акцент на том, что «...мы обращаем слишком много внимания на дефекты наших пациентов и слишком мало – на сохранившиеся способности... нас слишком сильно занимает «дефектология», и слишком слабо – «нарратология», забытая и совершенно необходимая наука о конкретном» [3]. И Л. С. Выготский в свое время напоминал: «Нужно найти в умственно отсталых детях то, что не затронато разрушением, и развить это максимально».

Автор статьи убежден, что если внимание человека направлено на восприятие «дефекта», то виден будет именно дефект, если внимание направлено на восприятие «иного типа мышления», то и обнаружен первично будет тип мышления, сохранившиеся возможности организма, «точка силы» ребенка.

Педагогам известно, что дети с легкой умственной отсталостью чаще лучше адаптируются к окружению, чем их сверстники с ЗПР. Найти то, что способствует такой отличной социализации этих детей – это путь, который направлен на выход из проблемной зоны в зону сохранения здоровья, улучшению качества жизни, стрессоустойчивости, обучаемости детей.

В гуманистических науках стрессоустойчивость означает способность человека успешно справляться с жизненными невзгодами, не сдаваться и не ломаться от несчастий и неудач. Исходя из сказанного, перед современными исследователями стрессоустойчивости возникают два основополагающих вопроса, касающихся развития и воспитания детей:

1. Какие сильные стороны и навыки помогают детям развиваться позитивно, т.е. преумножать телесное, душевное, духовное и социальное здоровье, несмотря на факторы риска?

2. Как можно укрепить стрессоустойчивость ребенка педагогическими мерами? Как использовать резервные (компенсаторные) возможности его организма для еще более лучшей адаптации и реализации в социуме?

Аарон Антоновский – «отец салютогенеза» направлял свою критику против традиционного медицинского мышления, исходя из того, что последнее ориентировано лишь на то, как избежать или устранить болезнетворные (патогенные) факторы, и не интересуется оздоравливающими (салютогенными) силами.

«Болезнь никогда не сводится к простому недостатку или избытку – в ней неизбежно присутствуют физиологические и психические реакции пациента, направленные на восстановление и компенсацию и призванные сохранить личность, сколь бы странными ни казались формы подобной защиты» [3].

Л. С. Выготский в своем докладе на конференции работников вспомогательных школ, 23 мая 1931 г. очень ярко и четко говорит об этом: «Для воспитания умственно отсталого ребенка важно знать, как он развивается, важна не сама по себе недостаточность, не сама по себе неполноценность, дефект, изъян, но реакция, возникающая в личности ребенка в процессе развития в ответ на трудность, с которой он сталкивается и которая вытекает из этой недостаточности. Умственно отсталый ребенок не состоит из одних дыр и дефектов, его организм как целое перестраивается. Личность как целое выравнивается, компенсируется процессами развития ребенка» [1].

С вопросом об источниках компенсаторного развития связан вопрос «фондов этой компенсации» (Л. С. Выготский). Откуда берутся силы, что является движущей силой компенсаторного развития? Ответ находим в докладе Выготского: «В отличие от телеологии наше рассмотрение компенсации выводится не из сил внутреннего порыва, мы видим, что фондом компенсации в огромной мере является социально-коллективная жизнь ребенка, коллективность его поведения, в которых он находит материал для построения внутренних функций, возникающих в процессе компенсаторного развития. Само собой разумеется, богатство или бедность внутреннего фонда ребенка, скажем степень умственной отсталости, является существенным и первичным моментом, определяющим, насколько ребенок способен воспользоваться этим материалом» [1].

Еще раз хочется подчеркнуть: «Мы обращаем слишком много внимания на дефекты наших пациентов и слишком мало... Ребенка стала для меня живым примером существования двух диаметрально противоположных типов мышления, – «парадигматического» и «повествовательного» [3]... Оба они одинаково естественны и присущи сознанию, но повествовательное мышление развивается раньше и обладает приоритетом в формировании души и личности (наивное, конкретное мышление детей с умственной отсталостью). Маленькие дети любят истории и способны уловить их сложное содержание, в то время как восприятие формальных концепций и парадигм им еще недоступно. Там, где абстрактная мысль бессильна, именно повествовательность дает ощущение мира – восприятие конкретной реальности в форме символа или рассказа» [3].

«Фундаментальный процесс развития функции рук оказался одинаково возможен для всех. Интеллект в этом процессе не играет особой роли, и единственным решающим фактором является действие. Как говорил Рой Кэмпбелл, «интеграция достигается в действии» [3].

В связи с тем, что мозг детей с интеллектуальными нарушениями функционирует по своим правилам, главным в жизни таких детей является не количество знаний, которыми они должны овладеть, им необходимы тепло, любовь и понимание близких им людей. Вырастая в комфортных условиях, дети смогут обучиться определенным трудовым навыкам, рукоделию которые будут выполнять с удовольствием. Дети будут постоянно развиваться, а не регрессировать, если проводить систематически время в разговорах, рассказывая и читая познавательные книги, просматривая телепередачи. Традиционно сложившаяся система обучения детей с умственной отсталостью не способствует раскрытию их внутреннего потенциала.

«Потенциальное действие конкретного двоика. Развивая восприимчивость и воображение, оно может углубить внутреннюю жизнь человека, но иногда действует и в противоположном направлении, подавляя личность и сводя мир к набору бессмысленных частных. Обе эти возможности ярко, словно под увеличительным стеклом, проявляются у умственно отсталых. Развивая в них образное мышление и память, природа как бы возмещает им утрату аналитических способностей» [3].

Большинство детей с конкретным мышлением не только не лишено способности чувствовать красоту, ритм, звук, цвет, мелодию, переживать свои глубокие состояния и чувства, но способны иногда даже более глубоко воспринимать драму, музыку, цвет, аромат, чувства окружающих.

«Сила музыки, повествования и драмы имеет чрезвычайное практическое и теоретическое значение, – пишет Оливер Сакс, невролог, – это заметно даже в случаях клинического идиотизма, у пациентов с коэффициентом умственного развития ниже 20 и тяжелыми нарушениями двигательного аппарата и координации. Их неуклюжие движения моментально преображаются в танце – с музыкой они вдруг знают, как двигаться». Далее он продолжает: «Мы постоянно наблюдаем, как умственно недоразвитые, неспособные проделать одно за другим несколько действий пациенты, не испытывают никаких затруднений, двигаясь под музыку: последовательность шагов, которую они не могут удерживать в уме в виде инструкции, переводится на язык музыки и в таком виде оказывается им легко доступна. ... Как видим, музыка способна успешно и весело организовывать бытие там, где неприменимы абстрактные схемы. Именно поэтому она так важна при работе с умственно отсталыми и страдающими апраксией и, вместе с другими художественными формами, должна стать основой их обучения и терапии. Драма еще эффективнее – посредством роли она может организовать, собрать больного в новую законченную личность. Способность исполнять роль, играть, быть кем-то дается человеку от рождения и не имеет никакого отношения к показателям умственного развития» [3].

Показателен случай, когда врач описывает историю одного пациента: «Мне всегда казалось любопытным и трогательным, что умственно непол-

ноценный Мартин так страстно любит Баха. Ведь Бах обращается к разуму человека, а Мартин – слабоумный. Как это возможно? Ответ на свой вопрос я получил лишь позже, когда начал регулярно приносить ему кассеты с записями кантат. Наблюдая за Мартином в эти минуты, я отчетливо понял, что как бы ни был он умственно ограничен, его музыкального интеллекта вполне хватало, чтобы оценить техническое совершенство Баха. Но главное было даже не в технике и интеллекте... Настоящим чудом был сам Мартин, когда он пел или слушал музыку с восторженным напряжением, поистине как «собранный воедино», внимающий бытию человека... Происходящее с ним в такие моменты можно описать очень просто: он преобразался – болезнь и неполноценность исчезали, и на их месте оставались только жизнь и душа, только гармония и здоровье». «Видеть, распознавать, соотносить и сравнивать, причем полностью чувственным, неинтеллектуальным образом. Душа «гармонична» независимо от показателя умственного развития» [3].

Подтверждает подобные убеждения и Моцуги (педагог умственно отсталых детей), говоря о воспитаннике: «Талант Янамуры удалось развить благодаря приобщению к его душе. Учитель должен любить бесхитростную красоту «простого» существа, уметь погружаться в чистый мир наиного сознания».

В предисловии к первой из написанных А. Р. Лурия клинических биографий («Речь и развитие психических процессов у ребенка», 1956 г.) автор говорит о том, что у него никогда не было пациентов дороже этих (умственно отсталых) и что он «всегда с теплым чувством возвращался к материалам, опубликованным в этой небольшой книге» [2]. Что же это за «теплое чувство», о котором говорит Лурия? В его словах отчетливо ощущается нечто эмоциональное и личное, что было бы невозможно, не отзываясь умственно отсталые пациенты на человеческий контакт, не обладай они, несмотря на физические и психические расстройства, подлинной восприимчивостью, эмоциональным и душевным потенциалом.

Самый лучший способ помочь формированию нервных связей у детей – обеспечить их тем, что им нужно, т.е. окружить их благоприятной для изучения и в то же время безопасной средой, людьми, которые будут своевременно реагировать на их эмоциональные, коммуникативные, двигательные и интеллектуальные потребности. Наука о мозге подтверждает то, что дети нуждаются в любви и поддержке, в людях, которые поют им, обнимают их, разговаривают с ними, читают им, а не просто мелькают перед глазами.

Мозг – саморегулирующийся орган. Существующие связи с нетерпением ждут новых переживаний, которые окончательно сформируют нейронную сеть мозга, обеспечивающую речь, рассудительность, понимание, способность решать проблемы и поддерживать моральные ценности.

По мнению М. Казиника, «главный двигатель к знаниям – это любовь. Все остальное не играет роли. То, что человек любит, он знает... Современной школе не хватает искусства, культуры и риторики. Нужно просто посмотреть семь свободных искусств, которые изучали античные дети, это было неплохо поставлено». Приобщение к искусству способно вызвать

в детях любовь к познанию, любовь к миру в целом. И С. Л. Рубинштейн утверждал, что основу личностного развития составляет творческая самодеятельность.

Чтобы ребенок, став взрослым, имел максимально раскрытым свой внутренний потенциал и был способным к обучению, его мозг с ранних лет нужно развивать, подвергая воздействию различных физических и психических стимулов – цвета, музыки, речи, природных и механических звуков, прикосновений, запахов и т.д.

Если сенсорные и моторные нейроны не тренировать с самого раннего детства, у взрослого они будут недостаточно «пластичными», чтобы уметь приспособляться к различным жизненным обстоятельствам. Несложные физические упражнения, укрепляющие мышцы, одновременно стимулируют и мозг. Ученые четко зафиксировали позитивное воздействие упражнений для пальцев рук на мозг. Мелкая моторика и навыки мышления – все развивается через игру, цвет и музыку. Когда ребенок постигает что-то новое для себя, его лицо просветляется. В этом и состоит смысл игры – перепробовать разные вещи и ситуации, чтобы разобраться, что «работает», а что – нет.

Физические упражнения формируют и укрепляют нервные связи, которые способствуют совершенствованию всех психических процессов, что благоприятно отразится на коррекции и развитии ребенка. Движение – это единственное, что способствует межполушарному взаимодействию, обеспечивая более качественное прохождение импульса и интеграцию в работе мозга при обработке информации.

Исследователь из Гарвардской медицинской школы Марк Трамо установил, что прослушивание музыки перестраивает нейронную сеть в мозге. Как и многие другие нейронные маршруты, образующиеся в раннем детстве, «музыкальные» цепочки нейронов сохраняются на всю жизнь, удерживая кору полушарий в состоянии работоспособности. Неврологические исследования показывают, что у детей, которые часто поют ритмичные песенки и играют в музыкальные игры, связанные со счетом, мозг буквально излучает активность.

Чтобы способствовать образованию ребенка, вокруг него необходимо создавать богатую разнообразными коммуникативными, ситуативными, интеллектуальными стимулами и полезными переживаниями атмосферу. Выражая различные эмоции, ребенок стимулирует свой мозг. Эмоции приводят к высвобождению в организме химических веществ, которые помогают мозгу запоминать различные чувства и события, ассоциирующиеся с этими эмоциями. Выделение в мозге эндорфинов под воздействием положительных эмоций укрепляет существующие нейронные связи.

Сделаем особый акцент на словах великого дефектолога Л. С. Выготского, который в свое время предложил «найти то здоровое, нетронутое, сохранное, что есть у каждого умственно отсталого ребенка, и на основе этого осуществлять коррекционно-педагогическую работу».

Сосредоточив педагогическое внимание на «точках силы» детей с конкретным мышлением, на сохраненных функциях и их удивительной способ-

ности к адаптации и социализации, мы сделаем жизнь таких детей и их родителей глубокой и насыщенной, наполненной смыслом и радостью. В подтверждение авторской мысли, слова Александра Романовича Лурия: «При повреждениях мозга, не затрагивающих «наивные» способности, гораздо естественнее говорить не о регрессе, а о сохранении конкретного, так как в этом случае пострадавший индивидум не теряет личность, свое индивидуальное бытие. Они переживают реальность вне схем и категорий, целиком погружаясь в ее первозданную, порой сокрушительную стихию. Мы вступаем здесь в область чудес и парадоксов, связанных с загадкой конкретного» [2].

Литература

1. Выготский Л. С. Стеногр. докл. на конф. работников вспомогательных школ. Л., 23 мая 1931 /http://dugward.ru/library/vygotskiy/vygotskiy_k_voprosu_o_kompensatornyh.html.

2. Лурия А. Р., Юдович Ф. Я. Речь и развитие психических процессов у ребенка АПН РСФСР, 1956 г.– 93с.

3. Оливер Сакс, Человек, который принял жену за шляпу и другие истории из врачебной практики: [роман: пер. с англ.] – СПб.: Science Press, 2006–301, [3] с, ил.

ОПЫТ РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА КОРРЕКЦИОННОЙ ШКОЛЫ ПО ЗАПУСКУ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМ НЕДОРАЗВИТИЕМ

Н. А. Елькина

ГОУ Республики Коми «Специальная (коррекционная) школа № 40», г. Сыктывкар

ni-ka@bk.ru

Аннотация. В статье описан опыт работы учителя-логопеда по запуску речи у обучающихся с интеллектуальным недоразвитием. Обозначены условия, необходимые для повышения мотивации к речевой деятельности. Представлено логопедическое занятие по запуску речи с примерным содержанием игр.

Большинство детей с недоразвитием интеллекта в коррекционную школу поступают без активной речи. Екжанова Е. А., Стребелева Е. А. пишут, что, несформированность речевой деятельности выражается в слабости мотивации и снижении потребности в речевом общении; нарушенных операциях программирования речевого высказывания, создания внутренних речевых программ и нарушенных операциях реализации речевой программы и контроля за речью [1, С. 211].

Одной из основных задач коррекционной работы с неговорящими детьми является повышение мотивации к речевому общению.

Использование в работе логопеда современных наглядных материалов, технических средств обучения позволяет значительно повысить мотивацию к речевой активности у обучающихся.

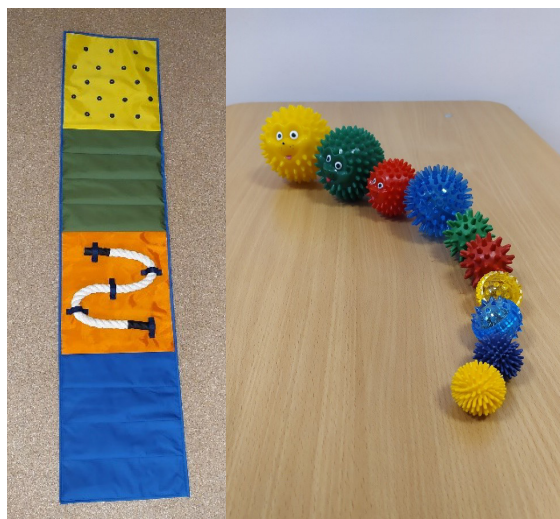
Для реализации эффективного логопедического воздействия в ГОУ РК «С(К)Ш» № 40 г. Сыктывкара созданы условия для запуска речи у детей

с интеллектуальным недоразвитием, позволяющие использовать современное оборудование, актуальные пособия в рамках реализации федерального проекта «Современная школа» Национального проекта «Образование».

Разнообразный материал позволяет выполнить все поставленные педагогом задачи, понижая утомляемость, повышая мотивацию и увеличивая работоспособность, например, с помощью использования наглядности в разных плоскостях кабинета. Предлагаем ребенку во время занятия перемещаться в пространстве кабинета, при этом карточки, предметы и девайсы могут находиться в любой точке помещения: на мягком модульном покрытии, на столе, на доске, на стене.

Рассмотрим логопедическое занятие с примерным содержанием игр для запуска речи у детей с интеллектуальным недоразвитием со сменой локаций в кабинете.

Ритуал начала и окончания занятия мы проводим стоя на сенсорном коврике с помощью массажных мячей различных по цвету, размеру, жесткости. Катаем мяч, проговаривая какое-либо стихотворение.



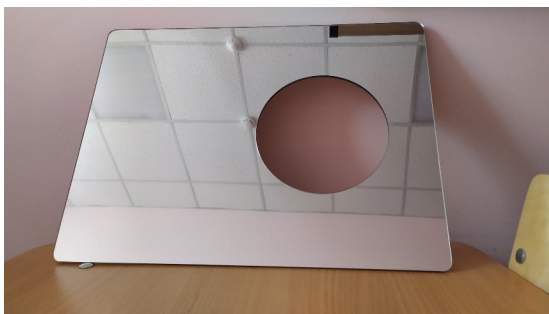
Затем мы можем перейти на коврик-пазл и выполнить различные упражнения (в зависимости от этапа коррекционной работы), например, на различение неречевых звуков с помощью музыкальных инструментов.



Далее переходим к логопедическому столу и выполняем упражнения для развития предпосылок к речевому дыханию в игре «Логомер» с микрофоном.



Возвращаемся на коврик-пазл для выполнения артикуляционной гимнастики, используя логопедическое зеркало с отверстием.



Переходим к играм, стимулирующим речь. Например, игра «Фруктовый боулинг». Показываем и называем фрукты, а затем сбиваем кегли, кидая в них либо настоящие фрукты, либо их муляжи. Вариант инструкции: «Кидай грушу; кидай апельсин; кидай яблоко. Бух! Попала. Опа! Мимо» [2, С. 45].

Завершаем ритуалом окончания занятия. Стоя на сенсорном коврике, катаем мяч, проговаривая какое-либо стихотворение.

Таким образом, выявлена положительная динамика в стимулировании речевой активности обучающихся с интеллектуальным недоразвитием. Мы наблюдаем повышение мотивации речевой деятельности при перемещении детей по кабинету, смене положения тела в пространстве с использованием различных современных материалов в работе.

Литература

1. 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. – 211 с.
2. Решетко М. 100 игр для запуска речи. – Ростов н/Д: Феникс, 2020. – 45 с.

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ТЬЮТОРА ПРИ РАБОТЕ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ)

Н. П. Ерофеева

*ГБОУ СО «Ачитская школа-интернат, реализующая адаптированные
основные общеобразовательные программы», г. Ачит*

Vlasovasvetla76@yandex.ru

Аннотация. В условиях коррекционной школы деятельность тьютора при работе с обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) разнообразна, включает в себя различные аспекты работы и очень важна для детей. Тьютор является важным звеном в обучении, развитии и социализации детей с интеллектуальными нарушениями.

Слово «тьютор» пришло в русский язык из высшей школы Англии. Тьюторство как феномен сформировалось еще в XIV веке: в ведущих вузах страны появилась практика прикрепления к каждому студенту помощника, индивидуального сопровождающего, главная задача которого состояла в том, чтобы научить студента учиться, помочь ему раскрыться как личности. Если преподаватель или учитель был, прежде всего, транслятором знаний, то тьютор являлся помощником для учащегося в эффективном усвоении этих знаний.

В сегодняшнем понимании тьютор (от англ. *tutor*) – это специалист, который организует условия для успешной интеграции учащегося с особенностями развития в образовательную и социальную среду школы. В инклюзивном образовании подобных специалистов называют «педагог сопровождения», «адаптор». Но понятие «тьютор» все же более точное.

В настоящий момент профессия «тьютор» быстро завоевывает популярность, становится весьма востребованной, а само тьюторство воспринимается как тренд развития современного образования.

Профессия «тьютор», принципиально отличается от профессии, позиции учителя-предметника, психолога, социального педагога и классного руководителя. В отличие от предыдущих профессий, целью профессиональной тьюторской деятельности является сопровождение разработки

и реализации каждым обучающимся индивидуальной образовательной программы (ИОП). Тьюторы создают среду и условия для освоения нового, работают с непознанным, с неопределенностью, с инновациями.

Тьютор, согласно принципу индивидуализации, призван работать с подопечным, опираясь на его внутренний потенциал, стремиться к тому, чтобы научить человека выбирать, быть более самостоятельным.

Целью работы тьютора является комплексное психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса путем реализации комплекса просветительских, диагностических и коррекционных мероприятий, направленных на создание условий успешного развития, обучения и социализации, обучающихся с ОВЗ, создание условий для реализации права на получение доступного общего образования в соответствии с рекомендованным индивидуальным образовательным маршрутом. Объектом сопровождения является образовательный процесс, предмет сопровождения – ситуация развития ребенка.

В условиях коррекционной школы деятельность тьютора разнообразна, включает в себя различные аспекты работы и очень важна для детей с ОВЗ.

Мой опыт работы в должности тьютора 2 года. Работаю в закрепленном классе, с несколькими учащимися с интеллектуальными нарушениями. Опыт работы с детьми в коррекционной школе, показал, что у многих возникают трудности в становлении участниками образовательного процесса. Такие обучающиеся обычно пассивны, их достаточно трудно расположить к определённым видам деятельности, часто не заинтересованы в процессе обучения. На уроках быстро теряют интерес к заданиям, самостоятельно работать не могут. Требуется немало усилий, чтоб дети продолжали работу на уроке. Учащиеся с интеллектуальными нарушениями эмоционально неуравновешенны. В сложных ситуациях проявляют импульсивность, агрессивность. Иногда не могут сосредоточиться на задании, требуется дополнительный инструктаж со стороны тьютора, необходим обязательный контроль над выполнением каждого задания.

Поэтому эти дети нуждаются в дополнительных пояснениях и помощи тьютора. Моя тьюторская деятельность заключается в том, что я оказываю помощь и поддержку обучающимся, которые нуждаются в индивидуальной работе с педагогом. В силу умственной отсталости (интеллектуального нарушения) они не всегда справляются с заданиями в условиях пребывания в классе, поэтому я провожу с ними индивидуальную работу по таким предметам как математика, русский язык, чтение, изобразительное искусство, труд.

Например, на уроках русского языка я использую мини-таблицы подсказки, карточки с алфавитом. «Тьюторские дети» не всегда могут самостоятельно списывать тексты, поэтому необходимо диктовать и напоминать написание элементов каждой буквы. На уроках математики пользуюсь цифровой линейкой, счётами, палочками. Решаем задачи с помощью рисунков, разясняя каждую часть составной задачи отдельно. Все задания тьютору нужно повторять несколько раз, так как дети бывают неусидчивы.

Некоторые затруднения вызывают предметы развивающего цикла: труд и изобразительное искусство. У учащихся с интеллектуальными нарушениями не сформированы представления видения мира и предметов в нем. Не развита мелкая моторика рук. Все это не дает возможности качественно рисовать, лепить, клеить и вырезать. Поэтому такую работу дети выполняет только с помощью тьютора.

Также большие проблемы вызывают уроки литературного чтения. За чтением одноклассников не следят, в связи с этим продолжить чтение текста за своими товарищами не могут. И в данном случае, с каждым учеником тьютору необходимо работать индивидуально.

Из-за проблем с развитием речи учащиеся, сопровождаемые тьютором, плохо выговаривают звуки, невнятно произносят слова, говорят медленно и тихо, а у некоторых речь совершенно отсутствует. И в этих случаях, детям необходима постоянная помощь тьютора в налаживании контакта для общения со сверстниками.

Иногда на уроках заметны перепады настроения у некоторых обучающихся: могут встать со своего места, покричать, постучать кулачком по парте. В такие моменты тьютору необходимо предлагать доступные для учащихся, формы и методы работы, чтобы вернуть их в рабочее состояние.

Мой педагогический опыт показал, что работать с детьми нужно так, чтобы завоевать у них авторитет и доверие. А для этого требуется постоянная целенаправленная, последовательная, и, конечно же, индивидуальная работа с каждым обучающимся. И уже через определенное время, будут видны существенные продвижения в положительную сторону.

Определяя для себя основные задачи сопровождения ребёнка, тьютору, в первую очередь, необходимо учесть особенности ребёнка (в том числе, особенности интеллектуального развития, особенности здоровья и возраста).

Тьютор, прикрепленный к определенным детям с интеллектуальными нарушениями, по согласованию с учителем, одновременно помогает не только своим подопечным, но и другим детям, испытывающим какие-либо трудности на уроке (что способствует, в частности, лучшей адаптации ребёнка с ОВЗ в классе) и даже участвует в проведении урока. Некоторые варианты такой работы были осторожно опробованы мной на практике во внеурочное время – что, вызвало положительные эмоции у педагога и у детей.

Учитывая, что профессия тьютор, новая для всех нас, это даёт огромные возможности ему воплотить свои творческие образовательные идеи в жизнь. Именно благодаря им, тьютор, работая индивидуально с ребёнком, максимально раскрывает возможности обучающегося, в какой-то степени этим компенсируя его дефицит.

Следуя из опыта работы, могу сказать, что тьютору необходимо не просто сопровождать обучающегося с интеллектуальными нарушениями до выпуска из школы, а определить в нём скрытые резервы, которые делают его полноценным членом общества. Учитель и тьютор – это одна команда. Тьютор должен помнить, что для ученика с интеллектуальными

нарушениями, лидером должен оставаться учитель, а тьютор должен восприниматься как помощник ученика.

Анализируя деятельность тьютора можно отметить, что он является важным звеном в обучении, развитии и социализации детей с интеллектуальными нарушениями.

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Ю. Р. Зарипова

*ГКУ для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения
родителей «Удомельский детский дом», г. Удомля*

julia.zar@list.ru

Аннотация. В статье анализируются психологические аспекты функционирования психики личности детей в особых, стесненных болезнью условиях. Рассмотрены способы стабилизации эмоционального благополучия детей, которые могут применять родители.

В последнее время существует тенденция к увеличению внимания учёных к проблемам лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Принято считать, что лица с ОВЗ социально неполноценны, менее счастливы, чем остальные люди. По мнению Д. Н. Исаева (1996), мы в своей повседневной жизни сталкиваемся с необычными поступками, реакциями или целой системой отклоняющегося поведения детей. Это требует оценки не только в педагогическом, но и в медико-психологическом аспекте [2].

Исследователь В.М. Сорокин (2004), считает, что слова Л. С. Выготского о том, что рано или поздно медицина победит заболевания, приводящие к слепоте, глухоте, умственной отсталости и т.д. актуальны и сейчас. Но значительно раньше общество должно преодолеть эти недуги социально. Человек вправе жить сегодняшним днем, а не когда-то в будущем, пусть в стесненных болезнью условиях, но жизнью достойного человека [4].

Существует выраженная тенденция приписывать людям с ОВЗ низкий уровень эмоционального благополучия, несмотря на создаваемые близкими людьми более или менее комфортные условия жизни. Родители нередко становятся первыми, кто замечают у ребенка возникшие проблемы. Первыми, к кому ребенок обращается за помощью в трудных для него ситуациях.

Сама по себе ситуация болезни не может рассматриваться как однозначно обуславливающая проблемы благополучия. Так как одни и те же физические и телесные особенности могут стоять в разном отношении к личности и многообразно встраиваться в структуру жизнедеятельности ребенка. Как известно, эмоциональное благополучие возникает только тогда, когда удовлетворены базовые потребности человека. Это потребность в физической и психологической безопасности, доверие к миру и себе, физиологическом

и эмоциональном комфорте, активности. Изначальное принятие ребенка, понимание его проблем, формирует чувство психологической защищенности. Дети, окруженные в семье вниманием, любовью, заботой, ощущают ценность своего существования. Они чувствуют безопасность и могут сопротивляться неблагоприятным внешним воздействиям среды. Семья, во многом определяет жизнестойкость, личные стратегии преодоления критических жизненных ситуаций детей. Важно понять удивительную способность нашего сознания сохранять свою целостность в предельно сложных условиях существования, демонстрируя при этом подчас образцы высочайших достижений человеческого духа.

Эмоциональное благополучие ребенка проявляется в: преобладании позитивных эмоциональных переживаний над негативными; способности контролировать свои эмоциональные реакции во взаимоотношениях с окружающими людьми; познавательной активности; коммуникативной активности [3]. Сегодня, изучая развитие ребенка с ОВЗ, мы имеем дело с такими педагогическими факторами эмоционального благополучия как: формирование положительной самооценки, организация взаимодействия детей друг с другом.

В психологической науке и практике накоплен большой опыт в разработке и применении разных средств и способов поддержки детей в трудных для них ситуациях, к которым могут прибегать родители. Это доверительная беседа, релаксация, раскрашивание узоров, игры-фантазии.

Как отмечает Томас Й. Вейс очень простое, но очень эффективное решение этой проблемы – предложить детям выполнять такие разнообразные действия, как письмо, ходьба, подъем вверх и вниз по лестнице сначала медленно, а затем все быстрее и, затем, – в очень быстром темпе. По достижении максимального темпа движения постепенно надо замедлять до исходного, медленного темпа. Если эти упражнения повторять, ребенок неосознанно вновь сможет достигнуть состояния упорядоченного, ритмического равновесия между телом и душой [1].

Жизненные трудности, воспринимаемые как вызов, брошенный самой жизнью, могут провоцировать раскрытие потенциальных возможностей личности ребенка – ее резервов и ресурсов. Основой позитивного личностного развития является способность личности при столкновении с травмирующей ситуацией задействовать имеющиеся внешние и внутренние ресурсы с целью осознания и раскрытия своего потенциала, а также сохранения внутренней согласованности. А на уровне жизнедеятельности показателем физических ограничений здоровья является компенсаторное восполнение поврежденной психической функции, а на уровне личности – физический недостаток становится условием для формирования особенной системы ресурсов личности.

Литература

1. Вейс, Т. Й. Как помочь ребенку? (опыт лечебной педагогики в Кэмпхилл-общинах) / Пер. с нем. С. Зубриловой – М.: Московский Центр вальдорфской педагогики, 1992. – 168с.

2. Исаев Д. Н. Психосоматическая медицина детского возраста. – СПб.: Специальная литература, 1996. – 454 с.
3. Посохова С. Т., Изотова М. Х., Паттурина Н. П., Сорокин В. М. Эмоциональное благополучие вашего ребенка. Пособие для родителей. – СПб.: 2006. – 75 с.
4. Сорокин В. М. Специальная психология: Учебное пособие/ Под научной ред. Л.М. Шипицыной. – СПб.: «Речь», 2004. – 216 с.

**ПРОФИОРИЕНТАЦИОННАЯ РАБОТА В КОРРЕКЦИОННОЙ
ШКОЛЕ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ
НАРУШЕНИЯМИ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ**

Н. Р. Захарова, Э. В. Исхакова, Т. Н. Миронова

*ГБОУ Нефтекамская коррекционная школа-интернат для обучающихся
с ограниченными возможностями здоровья, г. Нефтекамск*

e.iskhakova74@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются структура, содержание, формы и методы профориентационной работы с обучающимися с интеллектуальными нарушениями. Проанализирован и представлен многолетний опыт работы в условиях коррекционной школы.

В федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» говорится о содержании образования, которое «является одним из факторов экономического и социального прогресса общества и должно быть направлено на обеспечение самоопределения личности, создание условий для ее самореализации...» [5]. Необходимым условием создания образовательного пространства, способствующего самоопределению учащихся, является профориентационная работа в школе.

В Нефтекамской коррекционной школе профессиональной ориентации отводится важная роль. Созданы условия, специальная социально-педагогическая профориентационная среда для психолого-педагогической поддержки детей с интеллектуальными нарушениями в профессиональном самоопределении, оказывается помощь в выявлении профессиональных интересов, склонностей, изучение реальных возможностей каждого ребенка в освоении той или иной профессии, успешной социализации в обществе и активной адаптации на рынке труда.

Так, с 2014 года начала на практике реализовываться авторская программа «Я делаю свой выбор». Целью которой является формирование внутренней готовности обучающихся с умственной отсталостью к осознанному и самостоятельному определению в выборе профессии, корректировке и реализации своих профессиональных планов. Выбор профессии происходит не мгновенно, а в течение длительного периода времени. Поэтому программа «Я делаю свой выбор» – многоуровневая система. В её структуре можно выделить: профессиональное просвещение, профессиональное воспитание, профессиональную диагностику, профессиональную консультацию, профессиональный отбор, профессиональную адаптацию.

Профессиональную ориентацию наших воспитанников осуществляем в различных видах деятельности – познавательной, общественно-полезной, внеурочной, коммуникативной, производительном труде, игровой, с учетом возрастных и индивидуальных возможностей и особенностей каждого ребенка, способствующей накоплению его социально-профессионального опыта.

В пропедевтический период (1 ступень, 1–4 классы) – «Маршруты в мир профессий» обучение построено таким образом, что мы даем воспитанникам начальные знания и информацию о разных видах труда, формируем представления о профессиях. В это время обучающиеся приобретают элементарные знания и основные приемы работы с различными инструментами и материалами. Педагоги нашей школы стараются увлечь ребенка, вызвать его интерес, желание заниматься тем или иным видом труда, через цикл бесед, фильмов, экскурсий, встреч с людьми разных профессий. Специалисты же, в свою очередь, изучают психофизические возможности каждого ребенка, выявляют его склонности, интересы, предпочтения к определенному виду труда для последующего распределения воспитанников по группам трудового обучения. Весь педагогический коллектив школы работает над формированием качеств личности, необходимых для всех профессий: уважение к людям труда всех профессий, трудолюбие, аккуратность, осознание необходимости трудиться, умение планировать и контролировать свою работу, точность в работе, усидчивость, настойчивость, умение организовать свое рабочее место, выбрать наиболее рациональный способ выполнения трудового задания, экономия материалов, времени и т.д.

В профориентационной работе после развития первоначальной основы и одновременно с ним, навыков самообслуживания, в силу вступает развитие трудовых навыков. На второй ступени (5–7 классы) «Радуга профессий» с самых первых дней обучения воспитанники начинают изучать профессиональные приемы работы. На этой ступени, мы считаем, важно подготовить обучающихся к труду и выбору профессии, через уточнение знаний детей о мире профессий, пропаганду профессий, доступных для детей с проблемами в развитии. Знакомство с огромным миром профессий в 5–7 классах осуществляется путем использования различных форм и методов: рассказ, беседа, встречи, экскурсии, видео фильмов, альбомов. Педагоги продолжают воспитывать такие качества личности как трудолюбие, положительное отношение к выбранной профессии, дисциплинированность, бережливость, ответственность, исполнительность, качество результатов труда, профессиональный долг, честь и этика.

Огромную помощь в профессиональной ориентации обучающихся, конечно, оказывают педагоги трудового обучения, которые обучают азам будущей профессии, развивают их творческие способности. В течение оставшихся лет обучения в школе, ребенок овладевает умениями и навыками в соответствующей мастерской. Кроме традиционных профилей труда, как: швейное, столярное, обувное, штукатурно-малярное дело – обучение по ко-

торым имеет многолетнюю практику, в школе-интернате были введены дополнительно цветоводство и декоративное садоводство, парикмахерское дело. По привитию интереса к предмету наиболее действенными являются беседы о значении труда в жизни человека, о выборе профессии, проведение праздников труда, конкурсов. Навыки, полученные детьми, помогают им адаптироваться в жизненных ситуациях, как в профессиональном плане, так и для личных нужд, часть выпускников продолжают обучение в профессиональных колледжах по этим специальностям или устраиваются на работу. Безусловно, трудовое обучение предполагает и соответствующую материальную базу, наличие кабинетов, необходимого оборудования – этим всем в полной мере школа располагает.

Говоря о привитии интереса к изучаемым в школе профессиям, нельзя не отметить и о проводимой кружковой работе воспитателей во внеурочное время и работе по направлениям декоративно-прикладного творчества в группах (холодный фарфор, фелтинг, плетение на тенерифе, моделирование из фетра и пуговиц, вышивка крестом, прорезная графика, вышивка шелковыми лентами, канзаши, ганутель, бисероплетение, моделирование из кожи и фоамирана, квиллинг, вязание на спицах и крючком, тестопластика, амигуруми). На данных занятиях создаются дополнительные условия для развития интересов, склонностей, способностей обучающихся с умственной отсталостью, организации их свободного времени.

Этот опыт позволил обучающимся расширить круг и географию общения через участие в мероприятиях: мастер-классы и выставки на выездном рабочем заседании коллегии Министерства молодежной политики и спорта Республики Башкортостан, зональном семинар-совещание по организации работы с детьми – инвалидами и семьями, выставки благотворительного фонда «БлагоДарю» «Руками ангелов», Республиканском образовательном форуме «Образование будущего», Региональном отборочном этапе Национального чемпионата по профессиональному мастерству «Абилимпикс» среди людей с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья Республики Башкортостан и Республиканской выставки – фестиваля «Арт – Уфа. Ладыя. Ремесла. Сувениры» ВДНХ – ЭКСПО.

Особенности 3 ступени (8–9 классы) «Шаг в профессию» заключаются в помощи будущему выпускнику в формировании правильного понимания сущности профессии и самоопределения, адекватного принятия решения о выборе профессии, соответствующего интересам и способностям, ценностным ориентациям. На данной ступени педагоги обучают воспитанников действиям по самоподготовке и саморазвитию, формируют профессиональные качества в избранном виде труда, проводится коррекция профессиональных планов, оценивается готовность к избранной деятельности. Воспитанник выступает не как пассивный получатель информации о том, какую профессию он должен выбрать, а как активный участник в определении своего дальнейшего профессионального пути.

Приобщение к профессии – дело трудное и кропотливое. Это не мероприятие, а ежедневная работа, растянувшаяся на годы. Причем правильно

ориентировать надо не только детей, но и их родителей, чтобы заручиться их вниманием и поддержкой.

Работа по данному направлению заключается в консультировании, информировании, привлечении родителей к совместным трудовым акциям и праздникам. В результате бесед педагогов с воспитанниками установлено, что на характер трудоустройства и обучения после школы в определенной мере оказывают влияние семейные традиции и профессии родителей. Некоторые родители неправильно оценивают возможности и способности своих детей и, соответственно, ориентируют их на недоступную деятельность или на другие профессии, не вполне соответствующие способностям ребенка. Родители, в выборе профессии часто руководствуются несущественными мотивами, в то время как мы ориентируем их при выборе профессии учитывать индивидуальные психофизиологические особенности выпускника. Только комплексный подход в решении вопроса профессионального самоопределения дает положительный результат. Родители прислушиваются к рекомендациям учителей, специалистов, учитывается мнение ребенка с учетом медицинских заключений и рекомендаций и затем совместно определяется профессиональный маршрут выпускника школы-интерната.

Развитие представлений о многообразии мира профессий, рынка труда, содержании профессиональной деятельности мы осуществляем через социальное партнерство с ГКУ Северо-западный межрайонный ЦЗН, ГБПОУ Нефтекамским многопрофильным колледжем, МАУДО Дворец творчества детей и молодежи ГО г. Нефтекамск, предприятия и учреждения города.

Так, ежегодно в рамках профориентационной недели и в целях реализации проекта – «Алтын кулдар» ГКУ Северо-западный межрайонный ЦЗН совместно с управлением образования ГО г. Нефтекамск организует городское мероприятие «Ярмарка учебных мест», где принимают участие и наши воспитанники в качестве будущих студентов. Данное мероприятие направлено на знакомство с условиями поступления в профессиональные учреждения, профильными направлениями, ребятам предоставляют полную информацию о рынке труда.

Хорошие результаты при формировании профессиональной направленности дает совместная профориентационная работа школы с многопрофильным колледжем. Стало доброй традицией посещение дня открытых дверей.

В дальнейшем основная часть наших выпускников обучается в многопрофильном колледже г. Нефтекамска по следующим профилям: садовник, портной, слесарь по ремонту сельскохозяйственных машин и оборудования, столяр строительный. Такой подход оправдан, востребован и необходим, так как позволяет решать вопрос профессионального самоопределения выпускников.

Проводимая работа по программе «Я делаю свой выбор» показывает эффективность и продуктивность профориентационной работы всего педагогического коллектива школы-интерната. Мы можем проследить положительную тенденцию в трудоустройстве наших выпускников.



Приведем один из ярких примеров трудоустройства выпускника нашей школы Егорова Константина в ООО «Автоальянс» г. Нефтекамска. За пять лет его работы мы видим, что данное предприятие приобрело ответственного и лояльного сотрудника. Ведь люди с интеллектуальными нарушениями исполнительны, не нарушают технологию и стандарты, а параллельно предприятие закрыло обязательную квоту на трудоустройство инвалидов.



Конечно, не все выпускники выберут профессии, по которым их обучали в школе. На это есть много объективных причин. Но, исходя из опыта, можем сказать, что усилия в профориентационной работе не напрасны. От нас, педагогов, зависит, что явится результатом трудового обучения и воспитания: стойкий интерес к предмету, а затем к профессии или же пассивное и даже негативное отношение к ней. Ведь именно из школы дети должны вынести умение выдерживать трудовую нагрузку, доводить начатое дело до конца, уважение к рабочим людям. А эти качества необходимы в любой профессии.

Литература

1. Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе / Под ред. В. В. Воронковой. – М., 1994. – 416 с.
2. Копылова Т. Г., Лашина О. Л. Система профориентационной работы в коррекционной школе VIII вида // Дефектология, 2006. – № 5. – С. 3–5.
3. Кулишова Г. П. Как обучать профессии учащихся с нарушениями интеллекта: Методическое пособие. – М., 2006. – 104 с.
4. Коррекционная педагогика: Теория и практика № 5, 2009. – С. 13–23.
5. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/

РЕЧЕВЫЕ КОНФЕРЕНЦИИ КАК СРЕДСТВО ОЦЕНИВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Ю. В. Зянкулова, Д. В. Котельникова

ГКОУ УР «Школа-интернат № 13», г. Ижевск

zyankulova@gmail.com; darya.kotelnikova.90@mail.ru

Аннотация. Актуальным направлением развития образования детей с ограниченными возможностями является развитие коммуникативных умений, создание комплекса действий, направленных на качественное образование детей с тяжёлыми нарушениями речи. В статье рассматривается опыт работы над развитием самоконтроля при составлении речевого высказывания, а также проведение речевой конференции, как средство подведения итогов логопедической работы.

Успешность социализации обучающихся в современном мире зависит от сформированности многих умений. Для обучающихся с тяжёлыми нарушениями речи (далее – обучающиеся с ТНР) особое место занимают коммуникативные, входящие в состав метапредметных образовательных результатов.

Известно, что достижение образовательных результатов обучающихся с ТНР осуществляется в рамках программ учебных предметов, а также курсов коррекционно-развивающей области.

В ГКОУ УР «Школа интернат № 13» выстроена система коррекционного обучения и воспитания, осуществляемая в течение 10 лет. Ключевым элементом является обязательное посещение учащимися с 1 по 10 класс логопедических занятий не реже двух раз в неделю, осуществляемых через индивидуальные, и подгрупповые занятия. Реализация программ осуществляется с учетом психологических особенностей и с позиции индивидуально – дифференцированного подхода. Занятия проводятся с учетом максимального включения речи во все этапы формирования умственных действий и учебной деятельности учащихся.

Однако, как известно, результаты, заявленные АООП НОО ТНР, предполагают процедуру оценивания. Основной подход к оцениванию образовательных результатов, предъявляемый ФГОС является формирующим.

Формирующее оценивание по определению Бершадского М. Е, нацелено на то, чтобы обнаружить ошибки учеников на этапе овладения отдельными действиями предложить задания, помогающие исправить неправильные действия [1]. В таком случае, одна из основных задач современного учителя – становится не только выставление отметок и сравнение учеников между собой, а скорее получение обратной связи с целью выявления затруднений у обучающихся, созданием условий понимания им самим своего затруднения и в дальнейшем включения в процесс коррекции затруднений.

Какие шаги и инструменты помогут учителю осуществить это в практической деятельности? Как включить в процесс рефлексии каждого ученика, как создать условия для формирования ряда универсальных учебных умений: активизации самостоятельной речи учащихся, планирования, регуляции и контроля собственной речевой деятельности?

Ответы на эти и другие вопросы были получены в ходе изучения требований ФГОС и других теоретических источников. Проведенная работа, нашла отражение в изменении содержания проводимых нами речевых конференций как итога коррекционной работы за промежуточный период.

Речевая конференция в условиях коррекционного образовательного учреждения как форма промежуточного итога организуется и проводится каждый год, участниками ее являются ученики с 1 по 10 класс. Речевая конференция – это праздник речи, содействующий активизации речевого общения детей. А для учителей-логопедов – итог коррекционной работы за прошедший учебный год.

Цель проведения речевой конференции: подведение итогов логопедической работы, демонстрация родителям уровня сформированности языковых средств у детей.

Задачи:

- коррекционно-образовательная: обобщение знаний, актуализация речевого запаса, расширение кругозора;
- коррекционно-развивающая: коррекция познавательной деятельности (произвольного внимания, памяти, словесно-логического мышления, речи, звукопроизношения);
- коррекционно-воспитательная: воспитание интереса к окружающему миру, формирование дружеских взаимоотношений.

В начальном звене на празднике речи наглядно прослеживается динамика речи учащихся, в основном и старшем звене отмечается динамика коммуникативных умений, которая выстраивается из разработанной матрицы метапредметных умений.

Речевая конференция состоит из этапов: подготовительный, деятельностный, аналитический.

На подготовительном этапе учитель-логопед вместе с учениками выбирает тему конференции. В начальном звене для учащихся 1х классов чаще всего это традиционно «Праздник первой оценки», во 2х классах проходят речевые праздники «По дорогам сказок» с театрализованными постановками сказок, в 3–4 классах проходят речевые конференции, посвященные

нравственному воспитанию, здоровому образу жизни: «Доброта и вежливость», «Весёлый урок здоровья». У учащихся основной школы темы обычно связаны с темой года.

В календарно-тематическом планировании логопедических занятий подготовке отведено две недели перед проведением самой конференции.

Пример процесса подготовки и проведения речевой конференции в начальной школе в 1 классах представлен ниже (см. табл.).

Таблица

Подготовка и проведение речевой конференции

Этапы	Содержание
Подготовительный	<p>1. Знакомство с текстом ученика. Подразумевает восприятие и анализ текста. Ведётся развитие слуховой и произносительной культуры речи. Осмысление, осознание прямого и переносного смыслов высказывания. Чтение и пересказ текста, ролевые и театрализованные игры, текстовое воспроизведение. Так же ведётся работа с трудными словами</p> <p>2. Развитие мелодико-интонационной стороны речи. На данном этапе ведётся работа по расставлению, уточнению логического ударения, повышению и понижению голоса, выдерживанию пауз, владению силы голоса, соотношению темпа речи с содержанием текста</p> <p>3. Развитие диалогической речи. На этом этапе большое внимание уделяется умению строить диалогические высказывания по заданной теме и в определенной композиционной форме, использованию средств интонационной выразительности в диалогах</p> <p>4. Развитие невербальных средств общения. На данном этапе работы учащиеся учатся проявлять чувства и эмоции в интонации героев, в мимике и жестах при чтении стихотворений, басен, инсценировок.</p>
Практический	
1 отделение:	Каждый ученик демонстрирует заранее подготовленный сюжет (сказки, сценки, ролевые игры, стихи)
2 отделение:	<p>Речевые конкурсы между учениками: чистоговорки и скороговорки, игры и задания по развитию и расширению словаря по теме, загадки, ребусы, кроссворды, толкование пословиц, поговорок, фразеологизмов</p> <p>Речевые конкурсы не репетируются</p>
3 отделение	Демонстрация музыкальных и танцевальных номеров, подготовленных учителями музыки и логоритмики
4 отделение	<p>ефлексия каждого ученика.</p> <p>Например, первоклассникам предлагается проанализировать свое сегодняшнее выступление. Поставить себе самому оценку в виде символов (лучиков, солнышек, тучек, лепесточков и т.д.). Ученики 2-3-4 классов проводят анализ своего выступления более глубоко и подробней</p> <p>Для этого используются заранее приготовленные шаблоны, опоры</p>

	<p>Например, «незаконченное предложение» ученик читает начало высказывания, а концовку формулирует сам РЯ выучил свои слова... хорошо/не очень Я сегодня свои стихи произнёс... четко, правильно/ не очень четко Я читал свои стихи.... с выражением/ не очень выразительно Выполняя задания логопеда мне было... легко/ сложно Ученики основной школы на этапе рефлексии используют различные приемы. Например, прием «Три М». Учащимся предлагается назвать три момента, которые у них получились хорошо в процессе выступления на конференции, и предложить одно действие, которое улучшит их работу на следующей конференции Конференция: заставила задуматься ... навела меня на размышления что нового вы узнали? что вы считаете нужным запомнить? над чем ещё надо поработать? Используются и другие приемы, клише: – сегодня на празднике я всегда правильно/ не всегда правильно проговаривал звуки, над которыми работал – мое выступление было выразительным, эмоциональным/ не всегда удавалась выразительность – в диалогах я вступал во время / не всегда – при ответе на вопросы я грамотно строил фразу / не всегда удавалось –я толковал пословицы, переносное значение слов, фраз верно/ не всегда</p>
Аналитический	<p>Проводится после проведения праздника, в виде круглого стола, на котором обсуждаются результаты участников, методы и приемы, использованные при подготовке, выявляются недочеты их причины, определяется план дальнейшей работы</p>

Проведение речевых конференций способствуют достижению результатов у учеников:

- снижение страха с устным выступлением перед аудиторией;
- речевая проба возможности заявить свои достижения в устной коммуникации;
- повышение коммуникативной активности.

У учителей – логопедов и учеников появляется возможность учиться анализировать собственную работу, собственные успехи; учиться объективно оценивать свои возможности и видеть способы преодоления трудностей; возможность достижения более высоких результатов. Благодаря рефлексии деятельность учащихся и ответственность учителя за свой труд становятся более осознанными.

Конечно, в проведении речевых конференций есть и свои трудности. Это и затруднения при запоминании сложных текстов, правильное произнесение всех звуков (ведь в основном учащиеся нашей школы имеют диагноз дизартрия), волнение перед большой аудиторией.

Любой человек с радостью делает то, что у него хорошо получается. Но любая деятельность начинается с преодоления трудностей. У рефлексивных людей путь от первых трудностей до первых успехов значительно короче.

Литература

1. Бершадский, М. Е. Система оценивания образовательных достижений // Школьные технологии. 2013 № 2. – С. 15–20.
2. Логопедия: учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических высших учебных заведений / [Л. С. Волкова и др.]; под ред. Л. С. Волковой – Изд. 5-е, перераб. и доп. – Москва: ВЛАДОС, 2008. – 703 с.
3. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования обучающихся с тяжелыми нарушениями речи [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://clck.ru/S9JBj> – (Дата обращения: 20.11.2020).
4. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

РАЗВИТИЕ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

К. Е. Майорова, М. В. Садовски

*Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород
ksyufedoseeva45@gmail.com; sadovski@bsu.edu.ru*

Аннотация. В статье рассмотрена важность двигательной активности в жизни ребенка младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья. Описано развитие двигательной сферы и организация коррекционно-оздоровительных мероприятий, проводимых в рамках адаптивной физической культуры.

В настоящее время педагогическими исследованиями доказано, что оптимальный уровень двигательной активности способствует укреплению здоровья и необходим для нормального развития организма. Двигательная активность является естественной потребностью организма человека. Активная двигательная деятельность, помимо положительного воздействия на здоровье и физическое развитие, обеспечивает психоэмоциональный комфорт ребенка. Особое внимание следует уделить детям младшего школьного возраста, для которых развитие двигательной деятельности является одним из главных направлений обучения и воспитания.

Двигательная активность человека – это специально организованная и естественная двигательная деятельность, которая обеспечивает эффективное психическое и физическое развитие человека.

Чем больше движений совершает ребенок, тем лучше у него развивается кора головного мозга, которая управляет всей жизненной деятельностью. Посредством движений ребенок познает окружающий мир, вырабатываются и совершенствуются двигательные навыки, формируется психика. Различная физическая активность способствует общему развитию и укреп-

плению организма детей, которые благотворно действуют на центральную нервную систему. В результате их влияния у детей образуется много новых условных рефлексов; они становятся активнее, внимательнее; улучшается координация движений; создается бодрое настроение [2].

Дети с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ) в той или иной степени имеют нарушения в познавательной, эмоционально-волевой и двигательной сфере. Они ведут малоподвижный образ жизни, из-за которого могут наблюдаться такие нарушения в двигательной сфере как нарушение координации движений, общей моторики, чувства ритма, устойчивости тела, скорости, ловкости, мышечного тонуса, двигательных умений и навыков [3].

Рассмотрим двигательную активность детей с нарушением зрения. Исследуя и анализируя уровни развития физических качеств слепых и слабовидящих школьников, авторы отмечают существенное отставание от нормы развития мышечной силы, быстроты, выносливости, гибкости и ловкости, координации и точности, равновесия, восприятия пространства и времени, низкого уровня физической работоспособности. В общем объеме суточной двигательной активности слепые и слабовидящие школьники более чем в 3 раза уступают учащимся массовых школ. Это сказывается на уровне всех систем организма. Потеря зрения неблагоприятно сказывается на моторике слепого. В результате значительного нарушения процессов возбуждения и торможения в коре головного мозга снижается двигательная активность, затрудняется процесс формирования новых движений, а также способность переключения с одного вида деятельности на другой.

Систематическими исследованиями Л. В. Касаткина, Б. В. Сермеева, и других ученых особенностей физического развития детей с глубокими нарушениями зрения и их коррекции было установлено, что при правильно организованном физическом воспитании детей со зрительной патологией их отклонения в развитии сводятся к минимуму, а в отдельных случаях полностью устраняются; вторичные дефекты могут быть устранены в результате целенаправленного воздействия с помощью специальных упражнений [7].

Развитие двигательной сферы, а значит, повышение двигательной активности детей, происходит путем выполнения различных физических упражнений в течение занятий на протяжении всего образовательного процесса. Развивать двигательную сферу детей мы можем через выполнение физических упражнений разного направления и характера исполнения. Это ритмические и логоритмические упражнения, музыкально-ритмические и подвижные игры, корригирующие и кардио-упражнения, упражнения под музыку и танцы [3].

Коррекция двигательных нарушений средствами адаптивной физической культуры является обязательным и важным направлением коррекционно-оздоровительной работы в образовательных учреждениях, поскольку процесс физического воспитания оказывает значительное влияние на развитие психомоторных и личностных качеств ребенка с особенностями развития и в известной мере – на становление его познавательной деятельности [8].

Адаптивная физкультура (далее – АФК) – это в первую очередь коррекция нарушений моторики, двигательной системы организма, объединяющей его биомеханические, физиологические и психологические аспекты. Основной целью АФК является максимально возможное развитие жизнеспособности человека, имеющего устойчивые отклонения в состоянии здоровья, за счет обеспечения оптимального режима функционирования отпущенных природой и имеющихся в наличии (оставшихся в процессе жизни) его телесно-двигательных характеристик и духовных сил, их гармонизации для максимальной самореализации в качестве социально и индивидуально значимого субъекта [4]. Ее методы и приемы – физические упражнения, игры, элементы спорта, приемы дыхательной гимнастики и релаксации. Двигательные нарушения, так же как интеллектуальные и речевые, связаны с органической патологией двигательного-кинестетического анализатора. Специальные упражнения АФК совершенствуют движения и одновременно развивают речь и интеллект. Так же оздоравливается связанная с моторикой вегетативная система [5].

Формы организации занятий физическими упражнениями чрезвычайно разнообразны, они могут быть систематическими (уроки физической культуры, утренняя гимнастика), эпизодическими (загородная прогулка, рыбалка), индивидуальными (в условиях стационара или дома), массовыми (фестивали, праздники), соревновательными (от групповых до международных), игровыми (в летнем оздоровительном лагере) [4].

Одним из примеров массовых мероприятий можно привести проект Федерации адаптивного спорта Белгородской области «Вместе мы сильнее!», который в 2019 году стал победителем в конкурсе грантов Президента Российской Федерации на развитие гражданского общества. Первое мероприятие этого проекта состоялось в спортивном зале средней общеобразовательной школы № 21 областного центра.

В соревновании приняли участие шесть команд учащихся начальных классов с особыми образовательными потребностями и нормальным развитием из общеобразовательных школ № 21, 27, 30, 43, 47 и 48 Белгорода. Дети соревновались по пяти направлениям: японский волейбол, мини-футбол, дартс, баскетбол и эстафеты. На торжественном открытии фестиваля присутствовали почётные гости и известные люди региона, которые внесли свою лепту в развитие адаптивного спорта в области [6].

Организация двигательной деятельности, одного из важных видов при обучении и воспитании детей в условиях образовательной обучающей среды должна быть направлена на две траектории развития – умственную и физическую, что отражает совершенствование умственных способностей и функционального состояния организма. В процессе занятий адаптивной физической культурой создается коррекционно-развивающая среда с эффективными условиями коррекции и компенсации моторных способностей, повышением уровня двигательной активности, расширением потенциальных возможностей и с передачей жизненно важных двигательных

навыков. Адаптивная физическая культура становится главной предметной областью в физическом воспитании при нарушениях [1].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что развитие двигательной сферы ребенка является важным условием эффективной коррекции в целом, так как в достаточном объеме, правильно направленные, скоординированные, точные, активные, выразительные, порой эмоциональные движения способствуют укреплению здоровья, развитию познавательных процессов, социализации, успешной интеграции и полноценному всестороннему развитию ребенка.

Литература

1. Артемова Е. Э., Федорович Д. А. Двигательная деятельность младших школьников с ограниченными возможностями здоровья в условиях современного образования // Современные наукоемкие технологии. – 2019. – № 5. – С. 100–104; – URL: <http://top-technologies.ru/ru/article/view?id=37527>.
2. Виктория Передерий – URL: <https://fonar.tv/article/2020/01/22/vmeste-my-silnee-federaciya-adaptivnogo-sporta-belgorodskoy-oblasti-provela-masshtabnyi-inklyuzivnyi-festival-v-belgorode>.
3. Ермаков В. П., Якунин Г. А. Развитие, обучение и воспитание детей с нарушением зрения. – М., 1990 г.
4. Ковальчук Ю. В. Двигательная активность детей с ОБЗ // 2018. – URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/zdorovyy-obraz-zhizni/2018/11/20/dvigatel'naya-aktivnost-detey-s-ovz>.
5. Меркушева, Е. П. Развитие двигательной сферы – важное условие эффективной коррекции детей с ограниченными возможностями здоровья // Образование и воспитание. – 2018. – № 5 (20). – С. 54–60. – URL: <https://moluch.ru/th/4/archive/108/3642/>.
6. Насибулина Т. В. Организация занятий адаптивной физической культурой с детьми с ограниченными возможностями здоровья / Сыктывкар, 2016. – URL: https://nsportal.ru/sites/default/files/2018/11/12/organizatsiya_zanyatij_adaptivnoy_fizicheskoy_kulturoy_s_detmi_s_ovz.pdf.
7. Покрина О. В., Михайличенко И. А. // Развитие психомоторных способностей детей с ОБЗ дошкольного и младшего школьного возраста средствами АФК // 2016. – URL: <https://gppc.ru/programs/AFK%20dlya%20detey%20s%20OVZ.pdf>.
8. Физкультура для детей с ОБЗ // Корпорация российский учебник // 2019. – URL: <https://rosuchebnik.ru/material/fizkultura-dlya-detey-s-ovz/>.

ФОНЕТИЧЕСКИЕ ЗАРЯДКИ КАК СРЕДСТВО ЗАКРЕПЛЕНИЯ ВНОВЬ ПРИОБРЕТЕННЫХ ПРОИЗНОСИТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ У ГЛУХИХ ДЕТЕЙ

Т. И. Марданов

КОУ «Излучинская школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья», ХМАО-Югра, Нижневартовский район, пгт. Излучинск

mardanovti@izkor.ru

Аннотация. В статье представлен опыт работы по использованию на уроках и воспитательных занятиях с глухими обучающимися фонетической зарядки как специального средства формирования произносительной стороны речи у детей с нарушением слуха.

Одной из важнейших задач в обучении и воспитании глухих детей является формирование устной речи. При этом задача формирования произносительной стороны речи детей с нарушением слуха является наиболее специальной, так как она реализуется в условиях, когда нарушено единство слуха и речи.

Работа по совершенствованию произносительных навыков имеет особенности, связанные с состоянием произношения, возрастом учащихся, а также уровнем их речевого развития и в целом общеобразовательной подготовки. Дети с нарушением слуха овладевают устной речью в процессе специального обучения и в ходе подражания речи педагога. Успех в существенной мере зависит от усвоения словаря, грамматического строя языка, навыков восприятия устной речи и произношения, а также навыков общения с окружающими посредством устного слова.

Сложность работы усугубляется тем обстоятельством, что состав детей, обучающихся в школе, далеко не однороден как в отношении состояния слуха, так и потенциальных возможностей усвоения произносительной стороны речи.

Как известно, работа над устной речью должна вестись в ходе всего учебно-воспитательного процесса: на общеобразовательных уроках и воспитательных занятиях, на специальных индивидуальных или групповых занятиях по развитию речевого слуха, в ходе повседневного общения в школе и дома.

Фонетические зарядки предлагаются учащимся с целью: а) дать определенную установку на последующее учебное и внеклассное время; б) закрепить вновь приобретенные произносительные навыки; в) предупредить распад неустойчивых навыков.

Исходя из этих задач, определяются и темы фонетических зарядок на четверть. Учитель должен руководствоваться состоянием произносительных навыков у учеников своего класса.

Приведем пример. Известно, что свистящие и шипящие относятся к нестойким звукам; [с] часто превращается в призубный (без свиста) звук, а [ш] в огубленный звук [с]. Зная это, учитель в профилактических целях

включает в план работы зарядки, темой которых является звук [с] или [ш]. В данном случае зарядки даются с целью предупредить распад уже сформированного навыка.

Опыт показывает, что план работы целесообразно строить таким образом, чтобы тема фонетических зарядок не менялась в течение некоторого времени (например, в течение недели) и повторялась на протяжении четверти.

В плане для 2 класса зарядки (с учетом характера произношения учащихся) могут быть представлены в следующем виде:

1-я неделя – материал на звуки [ф], [в] (дифференциация их в словах и фразах).

(ПРИМЕЧАНИЕ: здесь и дальше в скобках указана основная цель зарядок)

2-я неделя – материал на звуки [м], [п] (дифференциация в словах и фразах);

3-я неделя – материал на звуки [н], [т] (дифференциация в словах и фразах);

4-я неделя – материал на звук [с];

5-я неделя – материал на звук [и] (закрепление правильного произношения в словах и фразах);

6-я неделя – материал на звуки [п], [б] (дифференциация в словах и фразах);

7-я неделя – материал на звуки [м], [н] (дифференциация в словах и фразах);

8-я неделя – материал на звук [с], [з] (дифференциация в словах и фразах).

В этом плане отражена задача закрепления произносительных навыков (темы, связанные со звуками [ф], [в], [м], [б], [н], [и]); кроме того, в нем представлена и профилактическая задача (темы, связанные со звуками [с] и [з]).

Содержание фонетической зарядки может включать следующие виды работ:

1. *Работа над речевым дыханием.* Цель работы – формирование у учащихся длительного выдоха, умения правильно пользоваться речевым дыханием, воспроизводя слитно на одном выдохе слова и короткие фразы, а также выработка умения членить фразу на синтагмы.
2. *Работа над голосом.* Цель работы – формирование у учащихся навыка пользоваться голосом нормальной высоты и силы, без грубых отклонений от нормального тембра, развитие модуляций голоса по силе и высоте.
3. *Воспроизведение звуков родного языка и их сочетания в словах.* Цель работы – формирование умения правильно воспроизводить все звуки русского языка и их сочетания в словах.
4. *Работа над словом* предполагает формирование у учащихся умения правильно воспроизводить слова – слитно, без призвуков, сохраняя звуковой состав (в соответствии с этапом обучения – точно

или приближённо, с использованием допустимых замен), соблюдая ударение и орфоэпические правила, характерные для русского произношения.

5. *Работа над фразой* имеет целью формирование у учащихся воспроизводить фразы в нормальном темпе, слитно (на одном выдохе или деля фразу паузами на синтагмы), соблюдая ритмико-мелодическую структуру.

Важное значение придается формированию у учащихся ритмико-интонационной структуры речи. Развивается слуховое, слухозрительное восприятие и воспроизведение основных интонационных структур: слитность и паузы, слитное произнесение слов и коротких фраз, деление длинных фраз паузами на смысловые синтагмы; краткое и долгое произнесение гласного; модуляция голоса по силе и высоте; повышение и понижение голоса; словесное ударение; логическое ударение во фразе; темп речи. Ведется целенаправленная работа по развитию у детей умений передавать повествовательную, побудительную, вопросительную интонацию, придавать речи определенную эмоциональную окраску. При работе над речевой интонацией широко применяется прием моделирования движениями рук ритмико-интонационной структуры речи.

Содержанием фонетических зарядок может быть любая сторона произношения (работа над речевым дыханием, голосом, звуками, словами и фразами, элементами ритмико-интонационной структуры речи). Материалом фонетических зарядок служат слова, слоги, словосочетания, фразы. В процессе проведения упражнений на фонетических зарядках используется:

- речевой материал, необходимый для общения на уроке (занятии); прежде всего основной терминологический словарь в соответствии с темой, а также связанный с организацией деятельности учащихся;
- учитывается также фонетический принцип: используется материал, специально насыщенный закрепляемыми в данный период обучения элементами звуковой (с учетом всех позиций отрабатываемого звука в его сочетаниях с гласными и согласными при постепенном усложнении позиционных трудностей) и ритмико-интонационной структуры речи;
- содержание речевой зарядки зависит от состояния устной речи данного класса в целом и от индивидуальных особенностей произношения каждого учащегося.

Фонетическая зарядка проводится на первом уроке. В младших классах допускается распределение упражнений, предусмотренных для фонетической зарядки одного дня, в течение нескольких уроков, что связано с медленным темпом работы учащихся.

Продолжительность зарядки не должна превышать 3–4 минут. При этом должна быть обеспечена смена видов работ и видов речевой деятельности учащихся (как правило, изменение видов работ связано с изменением вида речевой деятельности).

При проведении фонетических зарядок учитель обязательно исправляет произносительные ошибки, допускаемые по теме зарядки. Слезина Н.Ф рекомендует следующие варианты коррекции:

- замечания общего характера типа: «Ты сказал неправильно, повтори хорошо»;
- замечания, подкрепленные образцом правильного произношения: «Ты сказал неправильно, послушай, как надо сказать, повтори правильно»;
- с показом правильной артикуляции: «Ты сказал неправильно, убери кончик языка вниз, повтори правильно»;
- с использованием слухового восприятия и тактильно-вибрационного контроля;
- показ дактильным знаком, в каком звуке допущена ошибка (в тех случаях, когда ошибка допущена в звуке, автоматизированном в произношении ученика);
- моделирование кистями рук;
- показ–напоминание вибрации крыльев носа или гортани;
- использование элементов фонетической ритмики и т.д.

Такие приемы, точно соответствующие характеру отклонения в артикуляции, позволяют на уроке без затраты дополнительного времени добиться исправления учеником допущенных произносительных ошибок. Все приёмы коррекции сопровождаются произношением учителя. Ученик воспринимает речь учителя с опорой на слухо-зрительное восприятие и сравнивает своё произношение с произношением учителя. Это создаёт условия для выработки у детей самоконтроля за произношением.

В конце фонетической зарядки обязательно подводится итог. План речевой зарядки записывается в тетрадь рабочих планов того урока, на котором она проводится.

Литература

1. Багрова, И. Г. Обучение слабослышащих учащихся восприятию речи на слух / И. Г. Багрова. – М.: Просвещение, 1990.
2. Боскис, Р. М. Учителю о детях с нарушениями слуха / Р. М. Боскис. – М.: Просвещение, 1983.
3. Зикеев, А. Г. Развитие речи учащихся специальных (коррекционных) образовательных учреждений / А. Г. Зикеев. – М.: Академия, 2000.
4. Кузьмичева, Е. П. Методика развития слухового восприятия глухих учащихся / Е. П. Кузьмичева. – М.: Просвещение, 1991.
5. Назарова, Л. П. Методика слуховой работы в школе слабослышащих / Л. П. Назарова. – М.: Просвещение, 1981.
6. Рау Ф. Ф., Слезина Н. Ф. Методика обучения произношению в школе глухих: Пособие для учителей. – М.: Просвещение, 1981. – 191 с, ил.

ОСОБЕННОСТИ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Е. В. Мартынова

ГКОУ «Школа № 3 Костромской области для детей с ограниченными возможностями здоровья», г. Кострома

lenochka1303@yandex.ru

Аннотация. В статье представлен опыт организации обучения детей с расстройством аутистического спектра, описаны способы адаптации учебного материала.

Расстройства аутистического спектра (далее – РАС) – группа психических заболеваний, характеризующихся искажением процесса развития с дефицитом коммуникативных способностей, поведенческими и двигательными стереотипиями [3].

Дети с РАС нередко имеют сопутствующие интеллектуальные нарушения (далее – ИН) и требуют особых условий, форм и методов коррекционно-развивающего обучения.

Любая коррекционно-развивающая работа с обучающимся с РАС, включенными в класс, начинается с установления положительного эмоционального контакта с ним. Однако, именно у детей с аутизмом этот этап может длиться дольше и занимать большее количество времени.

В период адаптации необходимо предоставить ребенку возможность самостоятельно обследовать помещение класса. Убрать все яркие, крупные, звучащие игрушки и предметы.

При обучении ребенка с РАС в малочисленной группе (класс для детей с интеллектуальными нарушениями), пространство класса необходимо разделить на зоны, что поможет обучающемуся постепенно привыкнуть и считать его «своим», т.е. безопасной для себя зоной. Согласно ФГОС – это учебная зона, место для отдыха и проведения свободного времени. В свободной зоне можно разместить шкаф с играми, мини-библиотеку; в зоне для отдыха – пуф и коврик, на которых можно сидеть или лежать. Это дает возможность проводить часть занятий, если позволяет содержание урока, на пуфе или на полу, помогая снизить трудности удержания позы за партой в течение 40 минут, варьировать длительность учебной нагрузки для ребенка с РАС. Свободная зона – это место, где истощаемые дети могут отдохнуть, полежать, расслабиться, почитать любимую книгу (но только после выполнения оговоренного заранее с учителем задания), что создает для учащегося дополнительный стимул к достижению результата [2, с. 33].

Время отдыха обучающегося можно варьировать в зависимости от содержания занятия и состояния ребенка.

В период адаптации ребенка следует предлагать задания, для выполнения которых требуется меньше времени. Это позволит ребенку с РАС успешно с ними справиться, что, в свою очередь, поможет почувствовать себя участвующим в общей работе. Для визуализации продолжительности

уроков и перемен, во избежание нежелательного поведения, можно использовать песочные часы, которые в дальнейшем могут применяться на разных этапах урока (например, устный счёт, самостоятельная работа, и т. д.) [6, с. 15]. В будущем постепенно увеличивать объем работы с учетом индивидуального темпа ребенка.

Введение расписания

Ребенку с РАС необходимо создание четкого и стабильного расписания школьного дня, которое должно иметь определённую последовательность и повторяемость. Расписание несет в себе не только организационные, но и содержательные компоненты. Расписание занятий необходимо визуализировать. В этом случае ребёнок будет точно знать, какие уроки должны быть проведены и в каком порядке они будут следовать (см. рис. 1). Это снимет напряжение, а спланированная жизнь поможет структурировать поведение ученика и избежать многих страхов.



Рис. 1. Расписание уроков одного дня.

Правила поведения

Обязательным элементом организации образовательного процесса являются не только соблюдение режима школьного дня, но и правил поведения [2, с. 35]. Многие правила можно вводить при помощи карточек-пиктограмм. Например, чтобы добиться тишины в классе, можно ввести «Знак тишины», чтобы ребенок слушал во время объяснения материала и смотрел на учителя знак «Слушай» и «Смотри», «Говори», когда учитель просит ответить, чтобы правильно сидел на уроке знак «Положи руки» (см.рис. 2).

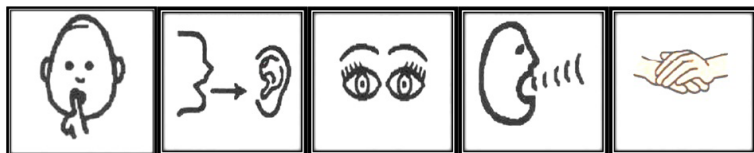


Рис. 2. Правила поведения.

Структура урока

Обязательным условием организации образовательного процесса является обозначение четких границ урока. Для этого необходимо вводить единые ритуалы начала и окончания урока.

Поскольку для детей с РАС большое значение имеет наличие максимальной зрительной опоры, поэтому, составлять визуальное расписание нужно не только в целом всего дня, но и этапов урока. Это поможет ребенку четко понимать: сколько заданий будет на уроке, какова их последовательность, когда перерыв. Данная работа поспособствует внутренне подготовиться к смене видов деятельности, понять, когда закончиться тот или иной этап [2, с. 45].

Перед началом каждого урока можно расположить на доске при помощи велкро пиктограммы тех видов работы, которые запланированы на данном занятии (см.рис.3). После окончания каждого этапа урока стрелка, указывающая на вид работы, перемещается на следующий этап, что дает зрительную, образную опору. В конце урока, при подведении итогов, ребенок видит, чем он занимался на уроке.

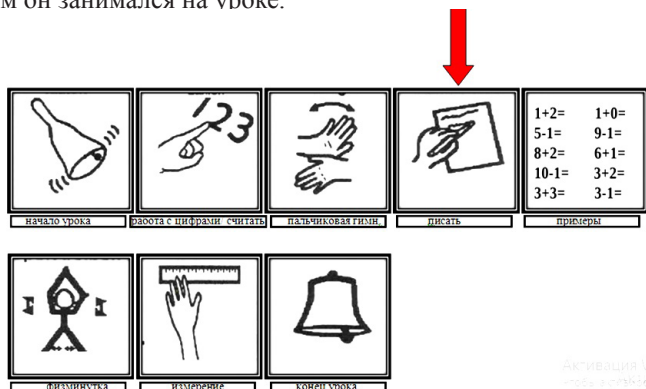


Рис. 3. Режимные моменты урока.

Таким образом, на доске наглядно задается план урока. Это помогает ребенку лучше рассчитывать свои силы, задает алгоритм деятельности на данный урок.

Адаптация учебного материала

Сочетание РАС с интеллектуального нарушения требует и адаптации учебной программы. Необходимо помнить, что весь учебный материал должен подкрепляться визуальным рядом, а так же выполнением практических заданий. Аутичным детям наиболее доступны схемы, и именно на них необходимо опираться в коррекционной работе.

Школьная доска – предмет, который дети видят постоянно. Поэтому следует расположить на доске зрительную опору для лучшего усвоения материала [3]. При этом необходимо помнить, что вся наглядность должна предъявляться постепенно, дозировано, соответствовать изучаемому мате-

риалу. В то же время, пространство не должно быть перегружено информацией, и учащийся должен видеть тот материал, который нужен ему в настоящий момент на данном конкретном уроке.

Например, для соотношения понятий «право», «лево», «больше», «меньше», знаков «+», «-» (см. рис. 4):



Рис. 4. Соотношения понятий «право», «лево», «больше», «меньше».

При этом все названия и знаки, которые относятся к понятию «лево», лучше написать одним цветом, а те, которые относятся к понятию «право» – другим. Такая зрительная опора не только поможет ребенку в формировании зрительно-пространственных функций, но и способствует упрочнению понимания связи направления движения по числовому лучу с математическими действиями. Над доской рекомендуется повесить «числовой луч» с рядом натуральных чисел (см. рис. 5) [2, с. 34].

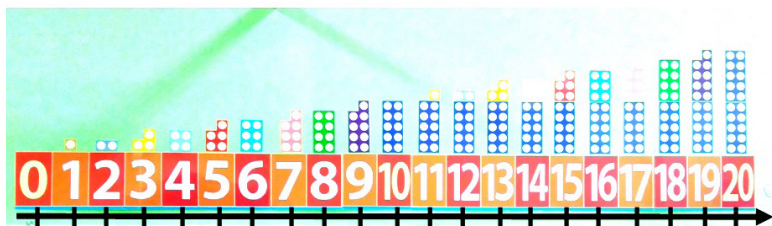


Рис. 5. Числовой ряд.

Для освоения временных понятий, единиц времени в классном уголке можно вести ежедневную работу, где ребенок с РАС выставляет карточки с временем года, месяцем. Карточки с числом, днем недели соотносят с временными понятиями «вчера», «сегодня», «завтра» (см. рис. 6).

Рис. 6. Работа с числом, днями недели, временем года.

Важно, не просто использовать на уроке визуальные подсказки, схемы и специальные пособия, а научить детей, самостоятельно ими пользоваться.

На уроках математики при вычислении также необходимо использовать максимальную зрительную опору. Для этого можно использовать набор наглядного материала Нумикон, который позволяет осуществлять все арифметические действия. Именно Нумикон наиболее эффективная система обучения, которая наглядно иллюстрирует величину каждого числа и вза-

имосвязи между числами, тем самым способствуя постепенному формированию математических представлений.

Учитывая тот факт, что нарушение речевого развития является одним из кардинальных проявлений РАС, то ребенку тяжело сразу понять смысл прочитанного. В связи с этим, при работе над задачей, условие необходимо дать в виде краткой записи с наглядным изображением содержания (см. рис. 7), что способствует пониманию задачи и впоследствии решению.



Рис. 7. Запись задачи.

Трудности понимания речи у детей с РАС и удержания инструкции обуславливают необходимость поэтапного разъяснения задания. После прочтения сложного задания, учителю необходимо: разделить задание на этапы, прописать на доске или карточке алгоритм деятельности, дать инструкцию к выполнению этапа в упрощенном виде [2, с. 49].

Например, на уроках русского языка при работе с гласными: Прочитай слова. Спиши. Отметь гласные (см. рис. 8).



Рис. 8. Алгоритм выделения гласных.

Задание: Прочитай предложение. Спиши. Построй схему предложения (см. рис. 9).

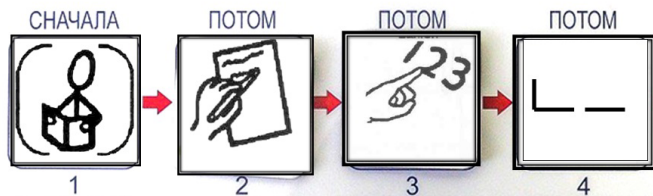


Рис. 9. Алгоритм работы с предложением.

Ребенок записывает предложение, считает слова в предложении с обязательным указанием цифр над словом по порядку, где видно, сколько слов в предложении, строит схему.

Использование на уроках визуальной поддержки способствует снижению тревожность ребёнка с РАС, улучшает понимание ребёнком выполняемых действий и способность к коммуникации.

На уроках чтения, ребенку с данным нарушением, в период знакомства с буквами для лучшего их усвоения необходимо использовать различные задания: знакомство с буквами, сделанными из различных видов материалов, их ощупывание, проговаривание; чередование букв, резко отличных по начертанию, показ их в определённой последовательности; обводка букв пальцами, карандашом, ручкой; складывание изученных букв из элементов и т.д. составление слогов, слов из букв с помощью магнитной доски, разрезной азбуки. При чтении слова использовать элементы глобального чтения – это когда ребенок запоминает все слово целиком со зрительной опорой на предметную картинку или предмет. Слова лучше подбирать с учетом зоны ближайшего развития и проводить связь слова с предметами [5, с. 53].

Поскольку одним из основных проявлений аутизма являются особые отклонения в речевом развитии, то возникает необходимость в адаптации текстов по чтению под образовательные потребности учащегося. Упрощение предложений поможет детям с трудностями понимания прочитанного или замедленным темпом чтения успешнее работать на уроке. При этом важно использовать наглядные пособия (плакаты, карточки). Например, «Девочка рисует». После прочтения попросить ребенка найти картинку, на которой изображено то, о чем прочитал. Кроме того, для лучшего понимания содержания использовать тексты, где в предложении слова заменены иллюстрацией (см. рис. 10).



Рис. 10. Адаптированный текст.

На уроке «Мир природы и человека» наличие наглядных материалов является необходимым условием для успешного обучения детей с РАС. Для этого можно использовать индивидуальные карточки с изображением времен года, частей суток, дней недели, объектами живой и неживой природы т.д. (см.рис.11). По просьбе учителя ребенок показывает нужное время года, соотносит с названием на карточке, дифференцирует объекты живой и неживой природы, растения и т.д.

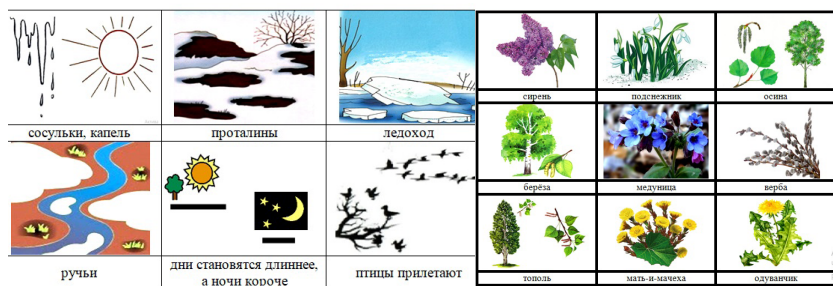


Рис. 11. Разрезные карточки на урок «Мир природы и человека».

Если есть такая возможность, то предметы, о которых идёт речь на занятии необходимо ощупать, осмотреть, назвать (например, выйти на улицу рассмотреть снег, потрогать его; лёд из морозилки; наблюдение за комнатными растениями и т.д., можно обратиться за помощью к родителям). Все это способствует лучше усвоению учебного материала.

Таким образом, при правильно организованной среде обучения коррекционная работа с детьми с РАС становится наиболее эффективной, а результаты – наиболее устойчивыми. Она поможет организовать поведение ребенка, развить способности к коммуникативному взаимодействию, обучить навыкам самообслуживания, сгладить негативные проявления, научит проводить свое свободное время.

Литература

1. Никольская О. С. Трудности школьной адаптации детей с аутизмом // Особый ребенок: исследования и опыт помощи // М.: Центр лечебной педагогики; Теревинф. – 1998. – № 1.
2. Обучение детей с расстройствами аутистического спектра. Методические рекомендации для педагогов и специалистов сопровождения основной школы / Отв. ред. С. В. Алехина // Под общ. ред. Н. Я. Семаго. – М.: МГППУ, 2012. – 80 с.
3. Особенности обучения детей с РАС и организация учебного пространства в ресурсном классе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/osobennosti-obucheniya-detey-s-ras-i-organizaciya-uchebnogo-prostranstva-v-resursnom-klasse-1603255.html> (дата обращения 19.11.2020).
4. Расстройства аутистического спектра [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.krasotaimedicina.ru/diseases/psychiatric/ASD> (дата обращения 18.11.2020).
5. Семаго Н. Я. Формирование пространственно-временных и элементарных математических представлений, дидактические материалы, серия 4 // М.: Айрис пресс. – 2005.
6. Янушко Е. А. «Начальный этап коррекционной работы с аутичным ребенком: знакомство, установление контакта» // Научно-практический журнал «Аутизм и нарушения развития». – 2004. – № 3.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ ДЕТЯМ
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ С НАРУШЕНИЯМИ
КОГНИТИВНОЙ И КОММУНИКАТИВНО-АФФЕКТИВНОЙ СФЕРЫ
В УСЛОВИЯХ ГРУППОВОЙ (ИНКЛЮЗИВНОЙ) РАБОТЫ

Ю. В. Мягкова

*МАУ ДО «Детский оздоровительно-образовательный центр
«Психолого-педагогической помощи «Семья и школа»*

Yulla-11@yandex.ru

Аннотация. В статье представлен опыт и результаты работы специально организованных коррекционно-развивающих занятий для детей с ограниченными возможностями здоровья в рамках реализации социально-педагогического направления деятельности в системе дополнительного образования. Описываются нарушения коммуникативно-аффективной сферы, наиболее распространенные среди категории детей с ограниченными возможностями здоровья. Раскрывается структура и содержание занятий применительно к особенностям данной группы детей. Также отражена динамика развития членов группы.

Своевременная психолого-педагогическая помощь детям с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ) является одним из важнейших звеньев системы их реабилитации. Взаимодействие с нормотипично развивающимися сверстниками, имеющими схожие проблемы, но другую этиологию и глубину позволяет ребёнку с ОВЗ гармонично вливаться в естественный социальный слой ровесников.

К группе детей с ментальными и поведенческими нарушениями можно отнести детей с задержкой психического развития, расстройствами аутистического спектра, синдромом гиперактивности и дефицита внимания, нарушениями эмоционально-волевой сферы и поведения и др.

Согласно многим исследованиям и нашим наблюдениям, эти дети имеют определённые нарушения коммуникативно-аффективной сферы, для них характерны такие особенности личности как импульсивность, неумение поставить задачу, неполное выполнение задачи, поставленной перед ними, и неумение ориентироваться в условиях – все эти особенности проявляются не только при решении когнитивных задач, но и социально-коммуникативных. В коммуникации и социальном поведении отмечается незрелость, проявляющаяся в ситуативности поведения, недостаточный уровень владения речевыми и неречевыми средствами общения с окружающими, что затрудняет процесс межличностного взаимодействия и подталкивает детей к аффективным проявлениям в коммуникациях, нарушает их социальную адаптацию. Также для таких детей характерна недостаточно сформированная схема тела, низкая телесная чувствительность, что, согласно многим исследованиям, коррелирует с алекситимией, проявления которой уже характерны для детей, имеющих когнитивную дефицитарность и/или выраженные проблемы поведения либо дефицита внимания.

С целью формирования психологических новообразований, составляющих сущностную характеристику возраста у детей с особенностями ментального развития и поведения, а также нормотипичных детей, имеющих трудности в обучении, поведении и коммуникации была создана и реализуется в течение нескольких лет программа «Мы стараемся – развиваемся!». Данная программа решает следующие задачи:

- формирование и развитие познавательных и творческих способностей и необходимых свойств личности (активность, произвольность, самостоятельность, инициативность);
- развитие познавательной и коммуникативной мотивации;
- развитие коммуникативных умений;
- развитие эмоциональной и социальной компетентности;
- развитие активного внимания и логического мышления.

Исходя из особенностей детей, была определена следующая структура занятия: коммуникативный блок, блок нейрогимнастики и познавательный блок.

Основными структурными элементами коммуникативного блока, рассчитанного на годовой курс занятий, являются следующие разделы: развитие парного взаимодействия, развитие группового взаимодействия, развитие навыков самоконтроля, развитие эмоционального интеллекта и эмоциональной компетентности, развитие навыков вербальной и невербальной коммуникации, развитие умения выделять личностные качества коммуникативного партнера, развитие «Я-концепции», развитие умения нести ответственность за собственное поведение. Таким образом, дети учатся оказывать и принимать поддержку и помощь, появляется осознание правил коммуникации, личного вклада каждого в этот процесс. Большое внимание уделяется играм и упражнениям на знакомство с эмоциями. Здесь же отрабатываются навыки эмоциональной саморегуляции.

Работа в группе помогает получить оценку со стороны детского коллектива, которая подкрепляется объяснениями психолога, возможность почувствовать себя в различных коммуникативных ролях.

Блок нейрогимнастики, направлен на оптимизацию общего тонуса организма и развитие саморегуляции и самоконтроля. После освоения основных правил, последовательности упражнений (что является для детей тренировкой навыков саморегуляции) в программу добавляются упражнения и игры, направленные на элиминацию импульсивности, развитие фактора межполушарного взаимодействия и пространственного фактора.

Способность ребенка к произвольной регуляции собственной деятельности является одним из важнейших условий его психического и социального развития, требования, к которому резко возрастают с началом систематического обучения в школе. Формирование этой способности у детей с ОВЗ – одна из приоритетных задач их психолого-педагогического сопровождения в младшем школьном возрасте.

Познавательный блок представлен играми и упражнениями, направленными на развитие внимания и активного комплексного восприятия. Также большое внимание уделяется развитию пространственных и квазипостран-

ственных отношений, умений устанавливать закономерности и логические связи, действиям по аналогии и установлению логических связей по ассоциации.

Этот блок работы происходит за столом, что позволяет отрабатывать такие учебные умения как самоорганизация в учебном процессе и выполнение фронтальной инструкции, удержание активного внимания в учебной деятельности. Эта часть занятия, кроме своего прямого назначения – развития психических процессов, также направлена на развитие саморегуляции и самоконтроля (необходимость организовать своё рабочее место, очерёдность высказываний, самостоятельное выполнение различных по уровню сложности заданий, необходимость распределять внимание при групповом выполнении задания), а также коммуникативных навыков (помощь однокласснику, выражение поддержки, способность не высказывать своего превосходства в ситуации заметного различия уровня сложности выполняемых заданий).

Коррекционным эффектом обладает также сама специфика работы в инклюзивной группе, которая включает в себя не только детей с ОВЗ, но и нормотипичных детей с поведенческими или коммуникативно-аффективными сложностями. Положительный эффект такого взаимодействия достигается за счёт наблюдения за поведением и рефлексией более «сильных» членов группы, возможности получения поддержки и обратной связи не только от ведущих, но и от других детей. Если для ребёнка с ОВЗ этот эффект достаточно очевиден в виде «тянуться» за другими, при этом не чувствуя себя «не таким», то для нормотипичных детей, имеющих сложности коммуникативной или эмоционально-волевой сферы, такая группа позволяет почувствовать себя в роли опекающего и поддерживающего, с одной стороны, и стимулирует повышения самоконтроля и саморегуляции с другой.

Согласно итоговой диагностике 26 детей в возрасте 7–10 лет посещавших занятия в течение двух лет, и анкетированию родителей, результатом работы в первую очередь является возросшая мотивация к обучению (у 100% детей), большая сконцентрированность внимания (у 80%), как в учебной, так и в коммуникативной деятельности, меньшая импульсивность (у 60%), повышение успешности при выполнении заданий фронтально (у 59%), гармонизация и повышение адекватности поведения (у 76%) и большее понимание последствий своего поведения (у 62% детей). Итоговая нейропсихологическая диагностика показала, улучшение у всех детей в два раза показателей уровня развития регуляции и контроля деятельности, кинетического, зрительного, пространственных механизмов.

Родители отметили расширение их понимания в вопросах особенностей воспитания и обучения детей, что существенно облегчает и улучшает взаимопонимание между всеми членами семьи.

Литература

1. Ересько Д. Б., Исурина Г. С., Койдановская Е. В. и др. Алекситимия и методы ее определения при пограничных психосоматических расстройствах: Методическое пособие. С.-Петербург. – 2009.

2. Калинин В. В. Алекситимия, мозговая латерализация и эффективность терапии ксанаксом у больных паническим расстройством // Социальная клиническая психиатрия. М., 2004. № 4. – С. 96–103
3. Карвасарский Б. Д. Клиническая психология / под ред. Б. Д. Карвасарского. СПб.: Питер, 2006.
4. Семаго М. М., Семаго Н. Я. Типология отклоняющегося развития: Модель анализа и ее использование в практической деятельности. – М.: Генезис, 2011. – 400 с.
5. Хаустов А. В. Практические рекомендации по формированию коммуникативных навыков у детей с аутизмом. – М.: Изд-во Российского университета дружбы народов, 2007.

**МОДЕРНИЗАЦИЯ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ
С УМЕРЕННОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ В РАМКАХ
ФГОС ОБРАЗОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ
ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ)**

О. О. Полтавская

ГБОУ ЯО «Ярославская школа-интернат № 8 имени Э. Н. Макшанцевой», г. Ярославль

Аннотация. В статье представлен опыт модернизации содержания образования детей с умеренной умственной отсталостью в рамках реализации федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Автор описывает идею инновационного проекта, деятельность по его реализации, итоговые продукты.

В настоящее время в нашей стране разработан, принят и апробирован федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Стандарт обеспечивает равные возможности получения качественного образования, единство образовательного пространства РФ, государственные гарантии уровня и качества образования, определяет требования к структуре адаптированных основных общеобразовательных программ (далее – АООП) обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), условиям их реализации и результатам их освоения.

Стандарт определяет для обучающихся с интеллектуальными нарушениями выбор вариантов АООП (варианты 1 и вариант 2). Вариант 1 АООП предназначен для учащихся с лёгкой степенью умственной отсталости. Вариант 2 АООП предназначен для образования детей, имеющих умеренную, тяжелую или глубокую умственную отсталость (интеллектуальные нарушения), тяжелые и множественные нарушения развития (далее – ТМНР).

Контингент детей, обучающихся по 2 варианту АООП, очень различается по интеллектуальному и психофизическому развитию. Имея большой опыт работы с детьми с диагнозом «умеренная умственная отсталость», (с 2004 г.), считаем, что большинство из них способны активно развиваться, овладевать элементарными навыками общения, самообслуживания, грамотой, счетом, предметно – практической деятельностью, социально – одо-

брюемыми формами поведения. С целью удовлетворения особых образовательных потребностей обучающихся данной категории администрация и педагогический коллектив школы посчитал необходимым модернизировать содержание 2 варианта АООП. А именно, разделить предлагаемую ФГОС программу на две программы: отдельно для детей с умеренной умственной отсталостью и для детей с тяжелой, глубокой умственной отсталостью, ТМНР, путем существенного изменения содержания образования, расширения академического компонента, не исключая индивидуализацию обучения.

Модернизация содержания образования детей с умеренной умственной отсталостью в рамках ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) будет способствовать достижению обучающимися максимально возможной самостоятельности и независимой жизни как высокого качества социализации и предпосылки для самореализации в быстроменяющемся мире.

В 2018 году ГОУ ЯО «Ярославская школа-интернат № 8 имени Э. Н. Макшанцевой» успешно прошла конкурсный отбор на присвоение статуса региональной инновационной площадки (далее – РИП) и начала работу над реализацией проекта «Модернизация содержания образования детей с умеренной умственной отсталостью в рамках ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)».

Цель: модернизировать содержание образования детей с умеренной умственной отсталостью в рамках ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

Задачи:

1. Разработать примерную адаптированную основную образовательную программу образования обучающихся с умеренной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).
2. Разработать примерные рабочие программы по учебным предметам, коррекционным курсам, внеурочной деятельности с 1 по 9 класс для обучающихся с умеренной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).
3. Разработать локальные нормативные акты, обеспечивающие внедрение АООП образования обучающихся с умеренной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

С целью реализации инновационного проекта была создана инициативная рабочая группа. Все участники рабочей группы активно включились в деятельность площадки по модернизации содержания образования детей с умеренной умственной отсталостью. Был составлен подробный план работы на весь период реализации инновационного проекта, куда вошли мероприятия по сопровождению работы РИП на уровне органов государственной власти, а также на уровне образовательной организации.

На протяжении всех этапов работы над проектом обеспечивалось информационное содержание сайта школы-интерната. Активно функционировала страница Инновационная деятельность (раздел «Региональная инновационная площадка»). Вся информация о деятельности РИП по мере

появления размещалась на школьном сайте в соответствующем разделе. Педагоги школы, а также другие члены профессионального сообщества имели возможность подробно ознакомиться с текстом инновационного проекта, документами, мероприятиями, отчётами, посмотреть фотогалерею.

Образовательной организации, получающей статус РИП, рекомендуется провести как минимум две волны мониторинга: в первое полугодие первого года работы в статусе инновационной площадки и в конце последнего года. Это обеспечит возможность сравнения данных «на входе» и «на выходе» реализации проекта. В начале I этапа была изучена мотивация и готовность педагогического коллектива школы к участию в инновационной деятельности с использованием анкетирования. Результаты анкетирования были представлены на плановом заседании участников рабочей группы, а также на педагогическом совете школы. По окончании работы (2020 г.) будет проведено повторное анкетирование, которое позволит выявить удовлетворенность педагогов изменениями, происходящими в результате инновационной деятельности, отследить уровень повышения квалификации педагогических и руководящих работников, профессиональную активность педагогического состава образовательной организации. Безусловно, по итогам внедрения и апробации разработанных программ можно будет судить и об изменениях качества образования обучающихся: качество знаний, уровень обученности, развитие индивидуальных способностей, изменение профессиональной траектории выпускников.

В настоящее время ГОУ ЯО «Ярославская школа-интернат № 8 имени Э.Н. Макшанцевой» готова представить следующие итоговые продукты деятельности региональной инновационной площадки:

1. Методические рекомендации по составлению образовательной программы (алгоритм разработки), рабочих программ учебных предметов, коррекционных курсов, курсу внеурочной деятельности, локальных нормативных актов, обеспечивающих внедрение АООП для обучающихся с умеренной умственной отсталостью.
2. Локальные нормативные документы, регламентирующие условия реализации образовательной программы, особенности организации образовательной деятельности, оценивание и учет образовательных достижений обучающихся с умеренной умственной отсталостью:
 - положение о структуре, порядке разработки и утверждения АООП для обучающихся с умеренной умственной отсталостью;
 - положение о рабочей программе учебных предметов, коррекционных курсов, внеурочной деятельности;
 - положение об организации обучения детей с умеренной умственной отсталостью;
 - положение о системе оценки достижений обучающихся с умеренной умственной отсталостью, планируемых результатов освоения АООП.
3. Примерные адаптированные основные общеобразовательные программы образования обучающихся с умеренной умственной отсталостью с 1–4 кл, с 5–9 кл.

4. Комплект рабочих программ по учебным предметам, коррекционным курсам, курсу внеурочной деятельности с 1–9 класс.

Данная инновационная практика позволяет перейти на новый уровень организации образовательного процесса данной категории детей. Разработанные продукты инновационного проекта будут востребованы среди членов профессионального сообщества в региональной системе образования.

ОСОБЕННОСТИ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА С РЕБЕНКОМ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Е. М. Потапова

ГБДОУ «Детский сад № 17 «Ручеек», г. Нижний Новгород

Sadiknash17@yandex.ru

Аннотация. В статье рассмотрены проблемы организации коррекционной деятельности с детьми дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра. Проанализированы особенности проведения занятий с данной категорией детей и обоснована необходимость специальной работы по развитию у них познавательного интереса.

Последнее десятилетие характеризуется стойкой тенденцией к увеличению числа детей с различными отклонениями здоровья. Изменения, происходящие в системе образования, позволяют на современном этапе всем детям обеспечить равные стартовые возможности. Особые требования предъявляются к дошкольным образовательным организациям, осуществляющим поддержку детей с ограниченными возможностями здоровья.

Специальный федеральный государственный стандарт начального образования детей с ограниченными возможностями здоровья гарантирует удовлетворение как общих, так и особых образовательных потребностей вне зависимости от вида и тяжести нарушения, от способности ребенка к освоению «цензового» образования.

В работе с дошкольниками с особыми образовательными потребностями, в том числе и с детьми с расстройством аутистического спектра, большое значение уделяется подготовке к школьному обучению с использованием методик с доказанной эффективностью.

На современном этапе развития под аутистическим спектром понимается вариант искаженного развития, которое характеризуется нарушением социального взаимодействия, нарушениями речи и коммуникации, наличием повторяющихся стереотипных действий, например, взмахи руками, прыжки. Аутистический спектр представляет собой очень неоднородную группу детей, глубина аутистического нарушения варьируется от небольшого нарушения поведения, для коррекции которого требуется небольшая поддержка до выраженного проявления трудностей в поведении, обучении и коррекции. У данной категории детей выявляется и разная степень на-

рушение познавательной деятельности, некоторые высокофункциональные воспитанники с расстройством аутистического спектра (далее – РАС) в полной мере осваивают адаптированную образовательную программу дошкольного образования, другая категория детей нуждается в обучении по специальной индивидуальной программе развития.

С 2015 года дошкольная образовательная организация «Детский сад № 17 «Ручеек» Автозаводского района города Нижнего Новгорода занимается обучением детей с РАС с использованием в своей работе методик с доказанной эффективностью.

В работе учителя-дефектолога используются много инновационных методик обучения и диагностики детей с РАС.

Для дополнительной оценки глубины аутистического нарушения нами проводился скрининговый тест по шкале С.А.Р.С. Родители и специалисты оценивали поведение и особенности коммуникации воспитанников в разных видах деятельности. По данной методике выявляется три степени тяжести расстройства аутистического спектра: от невыраженного проявления до тяжелой степени РАС.

Для каждого ребенка специалистами, работающими с данной категорией детей: учителем-дефектологом, учителем-логопедом, педагогом-психологом, воспитателями, инструктором по физической культуре были составлены специальная индивидуальная программа развития, которая позволит реализовать адаптированную образовательную программу дошкольного образования для детей со сложным дефектом с учетом психофизиологических особенностей и возможностей воспитанников с РАС.

Учитывая особенности детей с РАС, процесс обучения был изменен и в него были включены инновационные методики с доказанной эффективностью. Учитель-дефектолог, организуя работу с данной категорией детей, должен учитывать особенность и основные сильные стороны ребенка с расстройством аутистического спектра.

Обучение детей структурировано, т.к. сильной стороной детей с РАС является визуализация и положительная рутина. Последовательное, предсказуемое, структурированное расписание с запланированной гибкостью для различных условий и окружения помогает справиться с проблемой сменяемости активностей в течение всего дня, снижает тревожности в режимных моментах. Также специально организованная среда всего помещения группы позволяет сделать предсказуемость всего пространства.

Использование различных видов расписание на всех занятиях дает снижение негативного поведения детей с РАС, позволяет индивидуализировать процесс обучения и дает возможность варьировать образовательные задачи в зависимости от возможностей обучающихся.

Для социального развития применяются занятия, которые учат конкретным навыкам, проводятся в различном окружении и постоянно корректируются в соответствии с возрастом и ситуацией.

Большое внимание уделяется развитию речи. Для формирования коммуникативной функции применяются альтернативные коммуникативные

устройства. Это альбом PECS, коммуникативные доски, для вербальных и высокофункционирующих детей систему скриптов.

Для эффективности работы учитель-дефектолог проводит супервизии для воспитателей и родителей, с подробным разбором особенностей применения средств альтернативной коммуникации. Все коммуникативные устройства дублируются для домашнего применения.

ИССЛЕДОВАНИЕ СЛОВАРЯ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

И. Л. Приходько

ГБОУ СО «Центр психолого-медико-социального сопровождения «Эхо», г. Екатеринбург

Irinabobrova7@mail.ru

Аннотация. Предлагаемая статья посвящена вопросу формирования словаря прилагательных у детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха. Рассмотрены психодиагностические методики для исследования словаря прилагательных. Представлены результаты констатирующего эксперимента.

Актуальной проблемой в сурдопедагогике является проблема обучения детей языку. Опираясь на исследования известных авторов: Р. М. Боскис, А. Г. Зикеева, К. Г. Коровина, Ф. А. Рау, В. И. Флери, можно сделать вывод, что у детей с нарушениями слуха ограниченный словарный запас.

По мнению Р. М. Боскис, у детей с нарушениями слуха при самостоятельном построении высказывания наблюдаются трудности в дифференцированном употреблении различных частей речи [2]. Становление имени прилагательного в онтогенезе происходит позднее, чем имени существительного, наречия и наибольшие трудности у детей с нарушениями слуха возникают при обозначении признака предмета. Имя прилагательное обозначает лишь некоторые наглядные признаки: цвет, размер, форма, материал, что касается других значений, обозначаемых именем прилагательным, то они практически не связаны с наглядной ситуацией и усваиваются намного сложнее. Также трудность усвоения признаков предметов заключается в том, что окончания имён прилагательных чаще бывают безударными и дети не различают слова на слух [3].

Все это приводит нас к мысли о необходимости изучения и развития словаря прилагательных у детей младшего школьного возраста с нарушением слуха.

Цель: выявление сформированности словаря прилагательных у детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха.

Задачи:

1. Изучить научную и учебно-методическую литературу по вопросу формирования словаря прилагательных у детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха;

2. Составить и апробировать диагностическую программу для исследования словаря прилагательных у детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха;
3. Провести исследование особенностей словаря прилагательных у детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха.

Исследование словаря прилагательных у детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха не имеет значительных отличий от исследования детей с нормальным слухом. Важной особенностью является необходимость постоянного контроля над восприятием предлагаемого речевого материала.

Для проведения экспериментального исследования словаря прилагательных были предложены следующие задания из методики Е. Ф. Архиповой [1]:

1. Исследование пассивного словаря прилагательных.
2. Исследование активного словаря прилагательных.
3. Исследование семантической структуры слова и лексической системности: группировка слов; подбор антонимов к словам.
4. Исследование словообразования: образование относительных прилагательных суффиксальным способом.

Данные диагностические методики можно использовать для исследования словаря прилагательных в разные возрастные периоды. Для исследования словаря прилагательных были отобраны 5 детей в возрасте от 7 до 9 лет с нарушениями слуха (слабослышащие). Условием отбора послужило наличие разговорной речи.

Результаты констатирующего эксперимента показали недостаточный для данного возраста уровень сформированности словаря прилагательных. В ходе диагностики словаря прилагательных было выявлено, что детей с высоким уровнем сформированности словаря прилагательных нет (0%), количество детей со средним уровнем составило – 3 человека (60%), с низким – 2 человека (40%).

Проведя обследование пассивного и активного словаря прилагательных, мы можем сделать вывод, что активный и пассивный словарный запас ограничен, наблюдается значительное преобладание пассивного словаря над активным, неточное употребление слов. Неточность употребления слов проявляется в замене одних слов другими. Некоторые ассоциации возникают на основе значений противопоставления «грязный – чистый», «большой – маленький», «длинный – короткий».

Для исследования нами была отобрана абстрактная часть речи – имя прилагательное. У детей с нарушением слуха употребление этой части вызывает наибольшие затруднения. Анализ исследования словаря прилагательных у детей младшего школьного с нарушениями слуха выявил, что сложности детей связаны с недоразвитием речи, в том числе с ограниченным словарным запасом. С трудом усваиваются слабослышащими названия признаков предметов, слова с отвлеченным значением. Ограниченность имеющегося у слабослышащего ребёнка словаря прилагательных приводит к неточности употребления слов, к расширению их значений. Именно

поэтому развитие словаря прилагательных у детей младшего школьного возраста требует целенаправленной коррекционной работы.

Литература

1. Архипова, Е. Ф. Стёртая дизартрия у детей: учебное пособие для студентов пед. вузов. – М.: АСТ: Астрель, 2014. – 224 с.
2. Боскис, Р. М. Глухие и слабослышащие дети: научное издание / Р. М. Боскис. – Институт коррекционной педагогики РАО. – М.: Советский спорт, 2004. – 304 с.
3. Волкова, Л. С. Логопедия: учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 680 с.

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ В РАБОТЕ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА В УСЛОВИЯХ ПОЛИФУНКЦИОНАЛЬНОЙ СРЕДЫ ТЕМНОЙ СЕНСОРНОЙ КОМНАТЫ

Т. В. Селищева

*ГОКУ ИО «Специальная (коррекционная) школа г. Усть-Илимска», г. Усть-Илимск
setavu@mail.ru*

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные вопросы организации среды интерактивной среды темной сенсорной комнаты и использования методических пособия и программы «Цветной мир» в коррекционно-развивающем направлении работы педагога-психолога с обучающимися с интеллектуальными нарушениями.

Современная система образования стоит на пути постоянного «обновления» в изменяющихся социально-экономических и культурных условиях, но, несмотря на это, содержание обучения детей с умеренной умственной отсталостью и тяжелыми множественными нарушениями развития (далее – дети с ТМНР) направлено на социализацию, своевременную коррекцию личности и познавательных возможностей обучающихся.

Одним из актуальных вопросов в образовании в настоящее время является решение проблемы воспитания, обучения детей с умеренной умственной отсталостью особенно со сложной структурой дефекта т.к., к сожалению, в нашей системе образования еще нет достаточного методического обеспечения психологического сопровождения образовательного процесса в школе. Можно отметить ещё не мало важный проблемный момент в создании специальных, доступных и комфортных условий в организации предметно-пространственной развивающей среды в школе, которая соответствовала многообразию индивидуальным образовательным потребностям развития обучающихся.

В нашей специальной (коррекционной) школе г. Усть-Илимска потребность в оказании дифференцированной и адресной психологической помощи детям с нарушениями развития, достаточно велика. Это связано с большим разнообразием обучающихся с которыми повседневно встречается и работает педагог-психолог школы.

В настоящее время по адаптированной основной общеобразовательной программе (далее – АООП) для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (вариант 2) в школе обучаются 90 детей в возрасте от 7 до 18 лет, из них 29 – с тяжелыми множественными нарушениями развития (ТМНР), с каждым годом количество обучающихся данной категории поступающих в школу неуклонно растет.

Благодаря реализации федерального проекта «Современная школа» национального проекта «Образование» в 2019 году в школу поступило интерактивное оборудование для оснащения темной сенсорной комнаты.

Опыт коррекционно-реабилитационной практической работы в образовательных учреждениях и пройденный курс повышения квалификации в 2014 году в ЧОУ «Центре диагностики, консультирования и игровой поддержки развития детей профессора Л. Б. Баряевой» «Технологии работы в полифункциональной интерактивной среде с детьми, подростками и взрослыми» г. Санкт-Петербург позволил мне на первоначальном этапе изучить функциональные назначения интерактивного оборудования и определить пространство для полифункциональной среды темной сенсорной комнаты.

Следующим этапом являлось изучение методических разработок к созданию развивающей предметно-пространственной среды в соответствии с требованиями ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), с учетом трансформируемости вариативности, доступности, безопасности и полифункциональности т.е., рассматривались возможности постоянного изменения предметно-пространственной среды в зависимости: от образовательной ситуации, от меняющихся актуальных направлений исходя из индивидуальных особенностей развития обучающихся.

В процессе организации пространства темной сенсорной комнаты в школе подобран просторный класс, проведен косметический ремонт, составлен паспорт, который включает площадь помещения, количество детей, которые одновременно могут находиться в темной сенсорной комнате, опись имущества, инструкцию по охране жизни, здоровья детей и обеспечению их безопасности в непрерывно-образовательной деятельности согласно расписания занятий в темной сенсорной комнате, график уборки и проветривания, план развивающей и коррекционной работы с детьми (взрослыми) и перспективный план развития на следующий год.

Оборудование в темной сенсорной комнате условно разделено на 2 функциональных блока в зависимости от требуемой направленности воздействия на ЦНС (релаксация или активация) – релаксационный, активизирующий.

В первый релаксационный блок входят мягкие покрытия стен, пола и других поверхностей, маты или коврики, пуфики-кресло «Груша» с гранулами, сухой бассейн (мягкая емкость из матов с пластиковыми шариками), набор твердых и жидких колес с узорами, светильники, создающие мягкий рассеянный свет, подвижные мобили, игрушки (в том числе мягкие

и с наполнителями в виде мелких и крупных шариков). Мягкая игровая тумба с угловым зеркалом, «Пузырьковая колонна», пучок фиброоптических волокон с боковым свечением «Звездный дождь», музыкальный центр, наборы аудиокассет и CD-дисков для релаксационных занятий с детьми, детское складное кресло «Трансформер» (детское малое складное кресло «Трансформер-М), проектор «Меркурий», «Болид-лед» с жидким колесом, световой проектор «Жар-птица»

В процессе проведения релаксационных сеансов, создается окружающая комфортная обстановка, настраивающая на позитивный лад, способствует ощущению безопасности и доверия.

Во второй активизирующий блок включает все оборудование со светооптическими эффектами и интерактивными переключателями, сенсорные панели, мобайлы и др. Можно также использовать и сухой бассейн с шариками для проведения активных подвижных игр. Яркие светооптические эффекты привлекают, стимулируют и поддерживают внимание, создают атмосферу праздника. Для усиления активационного воздействия к потолку подвешиваются различные подвижные конструкции – мобайлы. Они стимулируют у ребенка совершение различных действий: приближения, прикосновения, раскачивания, исследования.

Применение оборудования активизирующего блока сенсорной комнаты направлено на привлечение интереса, стимуляцию подвижности и развитие исследовательской деятельности ребенка. Для этого также используют световые и цветовые эффекты; звуки различной высоты и интенсивности, предметы, с которыми можно производить действия, способствующие развитию крупной и мелкой моторики.

Необходимо отметить, что, осуществляя размещения оборудования, возникло много вопросов о предназначении и использовании его с детьми в ходе психопрофилактических и коррекционно-развивающих занятий. Например, игровой мягкий дом белого цвета был разделен на отдельные мягкие маты были модифицированы и размещены в блок для релаксационной разгрузки, также в комплект оборудования входило 2 пучка фиброоптических волокон с боковым сечением «Звездный дождь» из одного пучка создан сухой душ, который размещен в активизирующем блоке, другой трансформируется и применяется исходя из поставленных задач в ходе проведения занятия, например в сочетании, с сухим бассейном, с интерактивной светозвуковой панелью «Лестница света» или во время отдыха в детском складном кресле «Трансформер», проектор «Жоглер» размещен на потолке для того чтобы изображения проецировать на пол либо на противоположные стены, что позволяет создавать динамические визуальные эффекты с учетом особенностей развития зрительного восприятия детей. Пластмассовые шарики рассыпаны в большом, глубоком бассейне и в мягком игровом острове, что позволяет максимально снизить дискомфорт у обучающихся связанный со страхами, тревогой и пространственными нарушениями. Тем самым при планировании занятия педагог-психолог может дополнительно использовать любое оборудование и материалы в соответ-

ствии с целями и задачами занятия и образовательными, развивающими, стимулирующими функциями развивающей среды.

Наряду с успешным оснащением пространства, оставался не решенный вопрос о применении психолого-педагогических программ и технологий в полифункциональной среде темной сенсорной комнате.

В настоящее время в образовательных учреждениях широко используются доступные рациональные методы и приемы коррекционно-развивающей работы с детьми данной типологической группы, но довольно редко специально разработанные программы и технологии по оказанию помощи детям с нарушениями в развитии в темной сенсорной комнате.

Своевременные поиски путей оказания общеразвивающей, коррекционной и профилактической психолого-педагогической помощи детям с различными формами умственной отсталости с момента их поступления в школу и на протяжении всего образовательного процесса способствовали изучению учебно-методического пособия «Темная сенсорная комната-мир здоровья» под общей редакцией В. Л. Жевнерова, Л. Б. Баряевой, Ю. С. Галлямовой. Авторский опыт работы с разными категориями детей с применением интерактивной среды темной сенсорной комнаты, подтвердили необходимость целенаправленной психолого-педагогической работы с детьми с интеллектуальными нарушениями в разных сферах и направлениях развития. И послужил к созданию программы «Цветной мир», которая включает в себя мультимодальный подход в психолого-педагогическом сопровождении детей с данной категории в условиях специально оборудованной полифункциональной интерактивной среды в темной сенсорной комнате в сочетании с дифференциальными методами и техниками релаксационной терапии, игротерапии – игры в интерактивной песочнице, упражнения с применением игровых атрибутов.

Авторская программа «Цветной мир» разработана в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) от 19 декабря 2014 года № 1599, где важным является создание специальных условий для получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья и утверждена приказом директора № 143 – ОД от 03.09.2019 г. и представлена педагогическому сообществу на научно-методическом совете школы.

Основная цель реализации программы создание психолого-педагогических условий направленных на формирование всестороннего, гармоничного развития, обеспечение психофизического здоровья, эмоционального благополучия, эффективной социализации детей с интеллектуальными нарушениями с ориентацией на их индивидуальные и возрастные особенности.

Основные задачи программы обеспечивают возможности для самовыражения, формирование социальных умений и навыков практического владения выразительными движениями средствами общения (мимикой, жестом, пантомимикой). Содействуют коррекции неадекватных эмоцио-

нально – поведенческих проявлений. Развивают навыки коммуникативной способности в различных социальных ситуациях и формирование адекватной оценочной деятельности, направленной на анализ собственного поведения и поступков окружающих людей. Способствуют формированию навыков саморегуляции своего эмоционального состояния, обучение приемам саморасслабления, снятию психомышечного напряжения.

По содержанию программа насыщена разносторонними направлениями в оказании коррекционной и профилактической помощи обучающимся:

- 1) психопрофилактические занятия с использованием комплекса релаксационных разгрузок (эмоциональные разминки, дыхательные и расслабляющие упражнения, релаксация и завершение) «Страна бодрости», «Капельки». Приложение № 1. – 30 часов, 30 часов.
- 2) развивающее пособие «Психопрофилактическая и развивающая работа с детьми в сенсорной комнате: средствами игротерапии» по программе «Ступеньки». Приложение № 2. – 30 часов.
- 3) программа психологической коррекции эмоциональной сферы подростков с интеллектуальными нарушениями «Найди свою звезду» направленная на коррекцию и развитие эмоциональной сферы и формирование коммуникативных навыков у подростков с нарушениями интеллекта. Обучение подростков использованию социально-приемлемых способов снятия внутреннего напряжения, конструктивным способам взаимодействия с окружающими. Приложение № 3. – 22 часа.
- 4) программа игровых сеансов «Волшебный песок». Приложение № 4. – 34 часа.

Программа «Цветной мир» в условиях темной сенсорной комнаты предполагает не столько знакомство детей с интерактивным оборудованием, сколько непосредственное привлечение их к активному участию в сенсорно-перцептивной, моделирующей и речевой деятельности. Это способствует формированию познавательного интереса и активности, инициативы, самостоятельности.

Использование игровых методов и приемов у детей с интеллектуальными нарушениями, появляются новые социальные представления о людях, их взаимоотношениях, предметах и явлениях окружающего мира, новый эмоциональный опыт. Игры способствуют решению различных психологических проблем в развитии сенсорно-перцептивной, психомоторной сферы, познавательных процессов, коммуникативной сферы, гармонизация и развитие эмоционально-волевой сферы, коррекции неадекватных форм поведения, активизация речевой функции, объединяют детей в подгруппы, обеспечивают создание доброй, безопасной ситуации, формируют ощущения доверия в окружающем мире, оказывают профилактическую помощь и предупреждают «дезадаптацию».

Учитывая значительную интенсивность воздействия интерактивного оборудования на высшую нервную деятельность детей с интеллектуальными нарушениями, выполняя все требования по охране безопасности

жизнедеятельности и здоровья детей с родителями проведены подробные индивидуальные беседы с целью определения противопоказаний и ограничений, а также получены рекомендации врача-невролога со стороны психоневрологических заболеваний для посещения темной сенсорной комнаты.

В январе 2020 года в начальной школе состоялось открытие полифункциональной среды темной сенсорной комнаты.

Исходя из качественно-количественного анализа развития детей показаний, ограничений к посещению занятий в темной сенсорной комнате составлены календарно-тематические планы индивидуальной и подгрупповой работы с детьми, содержание занятия включает тему, задачи, этап (подготовительный или основной), период проведения, часы, отведенные на определенный этап, после каждого занятия ставиться отметка о присутствии ребенка на занятии, ведется дневник наблюдения, в котором фиксируется состояние ребенка.

Для предупреждения стрессовых ситуаций у детей и дальнейшего отказа от посещения темной сенсорной комнаты на подготовительном этапе проведены адаптационные совместные детско-родительские сеансы «Первое путешествие на волшебную планету», «Звезды», «Чудесный сад» и т.д.в процессе которых, дети при поддержке родителей ознакомились с оборудованием ознакомление со средой темной сенсорной комнаты, с ее пространством, на овладение взаимодействием с материалами и оборудованием, находящимися в ней. На пропедевтическом этапе работы решаются задачи создания атмосферы доверия и безопасности. В этот период основное внимание уделяется тому, чтобы дети научились раскрепощаться, а при необходимости, наоборот, сосредоточиваться на объектах и явлениях звука, цвета представленных в среде темной сенсорной комнаты.

Таким образом, инновационные подходы в использовании полифункциональной среды темной сенсорной комнаты в сочетании с разработанной авторской программой «Цветной мир» являются мощным инструментом для расширения и развития сенсорного и познавательного опыта обучающихся позволяет актуализировать различные функции высшей нервной деятельности, развивать самосознание ребенка, способствует модификации, трансформации поведения, эмоциональной регуляции, от вышеперечисленного в будущем будет зависеть успешность учебной, трудовой деятельности детей с интеллектуальными нарушениями, а самое главное – успешность его социализации в обществе.

Литература

1. Колос Г. Г. Сенсорная комната в дошкольном учреждении: Практические рекомендации. – М.: АРКТИ, 2006.
2. Родник – программа социокультурного развития детей дошкольного и младшего школьного возраста / Л. Б. Баряева, Е. О. Герасимова, Г. С. Данилина, Н. А. Макаручук // Дошкольное воспитание. – 2002. – № 5.
3. Сенсорная комната – волшебный мир здоровья / Под ред. Л. Б. Баряевой, Ю. С. Галлямовой, В. Л. Жевнерова. – СПб.: ХОКА, 2007.

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА
С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ
ЗДОРОВЬЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

О. В. Сенникова

МБОУ СОШ № 73, г. Лесной

ssvnt4@rambler.ru

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях реализации ФГОС НОО. Затрагиваются вопросы особого отношения и поддержки детей с ограниченными возможностями здоровья в развитии их способностей, повышении мотивации к обучению, достижении успехов в коррекции речевых недостатков. В статье представлен практический опыт учителя-логопеда.

В последние годы контингент детей общеобразовательных школ значительно изменился. С учетом активного внедрения инклюзивной практики с каждым годом среди учащихся, поступающих в общеобразовательные школы, увеличивается число детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ). В МБОУ СОШ № 73 города Лесного в 2020–2021 году обучается 416 детей, из них 67 детей имеют статус «дети с ОВЗ». Содержание образования и условия организации обучения детей с ограниченными возможностями здоровья определяются адаптированной образовательной программой, которая разрабатывается школой с учетом федеральных государственных образовательных стандартов общего образования. В нашей школе дети обучаются по адаптированным основным общеобразовательным программам для детей с ТНР (вариант 5.1.), для детей с ЗПР (варианты 7.1 и 7.2), для детей с нарушениями зрения (вариант 4.1), для детей с НОДА (вариант 6.1), для детей с РАС (вариантом 8.2). Большинство детей – обучающиеся начальных классов.

Дети с ОВЗ, как правило, имеют проблемы в развитии речи, а также восприятия, внимания, памяти, мышления, различную степень недоразвития моторных и сенсорных функций, наблюдается повышенная утомляемость. У детей с ОВЗ зачастую низкий уровень саморегуляции, мотивации к исправлению своих речевых недостатков [3]. Но любая причина нарушений и обусловленные ею трудности сигнализируют о необходимости привнесения в педагогический процесс соответствующих развивающих или коррекционно-развивающих технологий с целью преодоления негативного влияния этих трудностей на усвоение детьми школьной программы, формирования универсальных учебных действий, коррекции речевых недостатков.

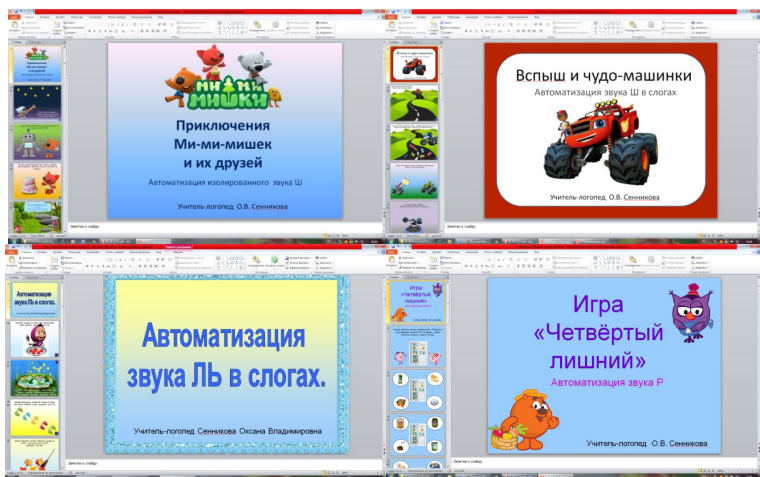
В качестве одного из оптимальных средств достижения желательного результата на логопедических занятиях выступает игровая деятельность. Желание учиться и желание играть мирно сосуществуют у детей на протяжении младшего школьного возраста. Игра особенно уместна и даже необходима в обучении первоклассников, когда становление учебной деятель-

ности происходит при недостаточном развитии произвольного внимания, восприятия, памяти. Усвоение учебного материала, преодоление речевых нарушений требует многочисленных, сходных по характеру упражнений и повторений, но ребенку, а тем более ребенку с ОВЗ длительные волевые усилия еще не всегда доступны. В этой ситуации игра решает педагогические задачи значительно быстрее и прочнее, чем какое-либо другое средство. Доказано, что чем меньше развит волевой компонент деятельности, тем чаще могут использоваться игровые формы в работе с младшими школьниками [3, С. 4]. Еще К. Д. Ушинский отмечал «... дети легче усваивают новый материал в процессе игры». Д. Б. Эльконин указывал на целесообразность и необходимость игровой деятельности в младшем школьном возрасте: «Игра влияет на формирование всех психических процессов, в том числе и на формирование правильной речи, вызывает неподдельный интерес». Игра, являясь, по сути, развлечением, отдыхом, способна перерасти в обучение. Играя, ребенок относится к учению как к своеобразной ролевой игре с определенными правилами. Однако, выполняя эти правила, ребенок незаметно для себя овладевает элементарными учебными действиями.

Используя интерактивные игры, учитель-логопед должен учитывать требования при подборе данных игр для детей с ОВЗ:

- 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;
- соответствие игрушек и пособий гигиеническим требованиям, их безопасность [1].

В своей практике использую игровые моменты на каждом занятии. Начинаю занятия с игровой артикуляционной гимнастики в стихах. И тогда сложные рутинные упражнения превращаются в веселую игру. На занятиях по коррекции звукопроизношения использую как настольные игры с картинками, так и компьютерные игры-презентации. Использование таких игр делает процесс автоматизации звуков более увлекательным, динамичным, красочным. Использование презентаций позволяет разнообразить работу на этапе автоматизации изолированного звука и в слогах. Появляется возможность использовать более обширный лексический материал, «задействовать» в играх современных и популярных в данный момент героев мультфильмов, что так же повышает интерес к выполнению упражнений.



Одними из наиболее любимых игр моих учеников являются настольные игры с картинками «Ходилка», «Найди клад», «Что изменилось?», «Объединялочка». Также используются на занятиях широко распространенные игры «Лото», «Домино», «Лабиринты», «Разрезные картинки (пазлы)», «Магазин», и другие. Подобные игры можно использовать на индивидуальных и на подгрупповых занятиях.

Использование игры-ходилки позволяет автоматизировать звуки, обогащать словарный запас, развивать связную речь. Речевой материал подбирается в зависимости от этапа работы, от обрабатываемой позиции звука в слове.



Игра «Найди клад», наверное, самая любимая у моих учеников. Под картинками с обрабатываемым звуком спрятано несколько «драгоценных алмазов или рубинов», сделанных из блестящей бумаги. Задача ребенка найти и собрать большее количество «драгоценных камней». При этом ребенок составляет предложение «Драгоценный рубин лежит под ведром» или «Волшебный алмаз лежит под лампой». При этом происходит авто-

матизация звуков и обработка предложений с предлогами. Эта игра имеет множество вариантов использования [2].

Игра «Что изменилось?» позволяет одновременно автоматизировать звуки, развивать зрительную память и внимание ребенка». В самых общих чертах игра выглядит так: перед ребёнком раскладываются карточки в ряд, ребёнок называет их слева направо, затем предлагается их запомнить и закрыть глаза. Одна или несколько карточек убирается. Ребёнка просят угадать, что пропало. Можно использовать несколько разных вариантов данной игры: картинки можно менять местами, можно добавлять лишние картинки.

Игра «Объединялочки» позволяет развивать логическое мышление, внимание, связную речь, автоматизировать звуки. Игроки должны объединить имеющиеся у них картинки с картинками соперника по какому-либо признаку и объяснить свое решение, например «Роза и ромашка – цветы», «Шубу можно повесить на вешалку» и т.д.

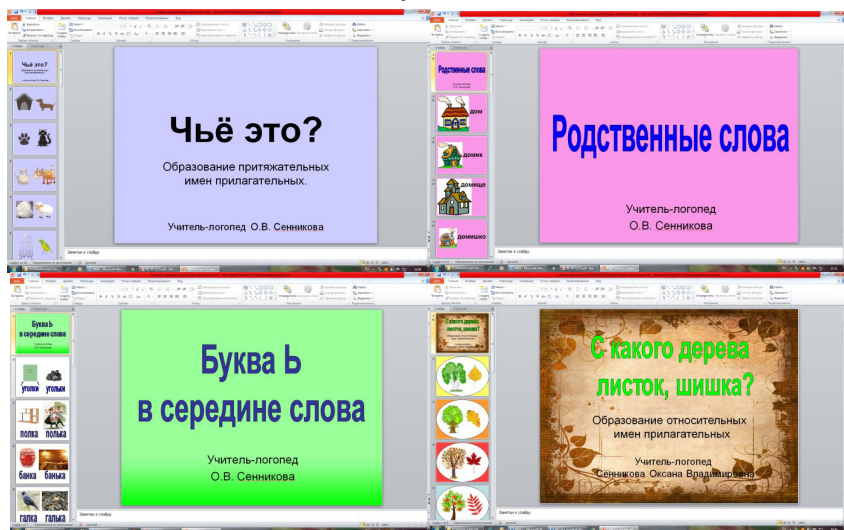
Очень важно использовать в логопедической коррекции подвижные игры, направленные на развитие моторных умений и развитие речевых навыков. На занятиях я часто использую игры с мячом при назывании антонимов, изменении слов по числам, назывании признаков предметов и т.д. На этапе автоматизации звуков мы выполняем определенные танцевальные движения с ребятами под музыку и проговариваем звуки, слоги, слова.



Одно из направлений логопедической работы – консультативно-просветительское. Ежегодно провожу мероприятие «Логопедическая гостиная» для детей и родителей. Мероприятие представляет собой практическое занятие с родителями и их ребенком, на которых родители получают знания и навыки по формированию у ребенка правильного произношения в игровой форме.



Также я использую компьютерные игры-презентации для развития и коррекции лексико-грамматического строя речи, при коррекции дисграфии. Дети с нарушениями речи особо нуждаются в наглядной опоре, лексический материал лучше усваивается, если есть зрительное подкрепление. Компьютерные презентации дают возможность использовать любые необходимые для занятия изображения. При этом классная доска остается свободной для того, чтобы записать изучаемые слова.



В коррекционной работе с детьми можно применять специально разработанные компьютерные программы. К ним относятся такие программы: «Игры для Тигры», «Учимся говорить правильно», «Мерсибо» и другие.

Логопед, использующий в работе компьютерные технологии, обязан заботиться о снижении до минимума отрицательного влияния компьютера на детей. При разработке индивидуальных программ коррекционного курса с применением компьютерных игр необходимо учитывать максимальный предел безопасной одноразовой работы на компьютере; периодичность занятий с одним ребёнком; психологическую готовность школьника к работе с компьютером. Оптимальное время непрерывной работы на компьютере:

для детей младшего школьного возраста – не более 15 мин, для обучающихся в 5–8 классах – 20 мин, для учеников 8–9 классов 25 мин. После этого необходимо сделать гимнастику для глаз.

Логопедические занятия с использованием интерактивных игр, способствуют появлению познавательного интереса у детей с ОВЗ, делая увлекательным учебный процесс. Высокий уровень познавательной активности учащихся достигается почти всегда добровольно, без принуждения и очень быстро. Игры помогают сформировать у ребенка навыки правильного произношения, научить связно и грамотно говорить, увеличить его словарный запас, помогают развивать слуховую и зрительную память, внимание, мышление. Использование разнообразных игр в логопедической работе способствует активизации непроизвольного внимания, повышению мотивации к учению, расширению возможностей работы с наглядным материалом, что способствует достижению поставленных целей и решению задач на логопедических занятиях и в целом оптимизирует работу учителя-логопеда на уроке.

Литература

1. Иванова О. А. Статья «Интерактивные игры в логопедической практике». <https://urok.1sept.ru/>.
2. Лебедева И. Л. Трудный звук, ты наш друг. Звуки Р, РЬ: практическое пособие для логопедов, воспитателей, родителей. Москва. Издательский центр «Вентана-граф», 2008.
3. Склярова И. В. Статья «Коррекционная работа учителя-логопеда в условиях реализации ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ». <https://docplayer.ru/>.
4. Степанова О. А. Профилактика школьных трудностей у детей: Методическое пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2003. – 128 с. (Серия «Игровые технологии»)

ЛАБОРАТОРИЯ ЗВУКА – ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ ЛОГОПЕДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

И. В. Соломенник

МАДОУ «Детский сад № 43 «Малыш», г. Сухой Лог

Аннотация. В статье представлен опыт работы по применению ресурсных подходов в логопедической практике дошкольного образовательного учреждения посредством проекта «Лаборатория звука» с использованием цифровых технологий моделирования, технологии квест-игры с QR кодами.

Мир, окружающий нас, полон множеством звуков. Этот факт стал темой исследования для дошколят. Поводом послужил цикл наблюдений за звуками окружающего мира. Ведь наукой доказано, что развитие слухового внимания и восприятия у детей в дошкольном возрасте влияет на развитие познавательных функций. Это обогащает сферу эмоционально-чувственного опыта детей, улучшает развитие психических процессов, произвольности, регулятивных функций, оказывает коррекционно-развивающий эффект.

С июня 2018 года в МАДОУ № 43 «Малыш» города Сухой Лог реализуется проект естественно-научной направленности «Лаборатория звука». Данный проект направлен на поддержку детской инициативы в познании окружающего мира, творческой деятельности. Формирование интереса к различным видам поисково-исследовательской активизирует речевое развитие, развивает слуховое внимание, дифференцированное восприятие окружающих звуков, а также психических процессов, навыков коммуникации и работы в команде. Отмечаются позитивные результаты в формировании навыков экологического мышления, рефлексивности через организацию совместной деятельности.

Проект был реализован через использование разнообразных форм организации детской деятельности, такими как:

- экскурсии, наблюдения;
- просмотры видеофильмов;
- оркестр шумовых инструментов;
- подвижные игры с шумовыми инструментами, поделками;
- настольная игра-ходилка «Узнай, что звучало»;
- интеллектуальная викторина «Угадай звук»
- фотогалерея «Где живут звуки?»
- интерактивная консультация родителей
- занятия в кружке дополнительного образования «Моделируем и играем», «Малыш-ТВ».

Важной составляющей проекта является материально-техническое обеспечение проекта, это оборудование студии «Детский сад Наукоград» на этапе моделирования в 3-D среде, ноутбук, планшет, интерактивная доска, музыкальный центр, фотоаппарат, видеокамера.

С чего начинался проект? На одном из логопедических занятий по развитию речи мы с детьми задумались, а как же появляются звуки, которые мы слышим вокруг себя. Ответы на вопросы: «Какие бывают звуки?», «Где можно услышать звуки природы? Какие объекты их издают? Каким способом? Отличаются ли звуки друг от друга?...» мы с детьми решили искать на прогулке. По ходу наблюдений возникали новые темы для обсуждения: «Издаёт ли звуки трава? Ветер? Дерево? Облака?». Детские наблюдения фиксировались фотографированием, зарисовками. Удивительно, что дети с удовольствием продолжали это делать и дома вечером с родителями. Причём прислушаться захотелось и к бытовым приборам, и к предметам окружающим в домашней обстановке.

Наблюдения проходили в различное время года с периодическим обобщением представлений и звуках природы, фиксацией их на рисунке, в фонотеке.

В ходе детских наблюдений удалось структурировать представления об окружающих звуках и сделать выводы о том, что есть звуки, которые говорит человек, есть звуки природы, которые издают животные и птицы, есть музыкальные звуки, а также технологические.

Дети предполагали, что звуки можно издавать целенаправленно, по желанию, и даже регулировать по некоторым характеристикам (громкость,

длительность и т.д.). Далее пробовали экспериментировать с наполнителями, в изготовлении различных шумовых инструментов, например, горохового, гречневого и арбузного маракаса. Полученный шумовой оркестр использовали для исполнения детских песен, сопровождения музыкальных отрывков.

В МАДОУ № 43 широко используется метод промышленного туризма, позволяющий знакомиться с предприятиями родного города. Эта деятельность также стала «поводом» для знакомства с промышленными звуками, а также различными профессиями родного края (строитель, водитель, шихтовщик, животновод, диктор, повар и др).

В поисках разнообразия звуков дети заглянули в детсадовский зооуголок, где мирно чирикали попугаи, был слышен плеск воды в аквариуме с черепахой и шуршащего в клетке кролика. С большим интересом дети включались в поиски звуков, спрятанных в QR-коде.

В ходе проекта дети смогли накопить значительный опыт звукового восприятия и на следующем этапе было предложено самим попробовать создать звуковые загадки. За поддержкой обратились в детсадовскую студию «Детский сад Наугоград», которая работает в рамках губернаторской программы Уральская инженерная школа.

На кружке игрового компьютерного 3 D моделирования в Ligo Game на элементарных практиках инженерных задач с использованием ТРИЗ – технологий, были разработаны 3 D объекты, с новым техническим результатом. Используя приемы фантазирования, дети создали модели предметов, издающих разными способами звук с различными характеристиками (громкость, тональность, длительность). Получился детский шумовой оркестр, прототипом которого стал оркестр русских народных инструментов.

Ещё одним этапом в создании звуковых загадок стало разработка и создание игры-ходилки «Узнай, что звучало?», в которой удалось собрать разнообразие звуковых загадок. На игровом поле, переход на которое определяется кубиком, необходимо декодировать с помощью сканера QR- код, в котором зашифрован определённый звук (природный, техногенный, музыкальный) – скрип шагов, журчание ручья, пение птиц, гул самолета, визг электродрели, пьеса «Комаринская» П. И. Чайковского... -это не полный перечень звуковых загадок, которые дети вместе с родителями собирали и шифровали с помощью кодирования. В новую звуковую игру смогли поиграть и мамы и папы, и воспитатели и даже гости детского сада.

Игра самое радостное детское проживание своих задумок! Дети играют с объектами, созданными ими самими: «Шумовой оркестр», «Говорящий оркестр»... Проект позволяет направить содержание на развитие сюжетной игровой деятельности посредством игры-ходилки «Что звучало?», загадки которой обновляются в зависимости от выбора детей.

А что, если пригласить к познанию звукового мира ребят из других территорий. Наверняка у них есть свои неизведанные звуки (*шум горного ручья или морского прибоя, крик чаек, или стук поездов по рельсам...*) разгадать которые будет очень интересно! Мы идем в социальные сети и расширяем круг друзей и любителей познавать окружающий мир с помощью звуков.

Так же пользуемся контактами и адресом детей из детского сада далёкого города Снежногорск, Мурманской области, с которыми мы подружились в проекте «Секреты Арктики».

Проект «Лаборатория звука» стал эффективным ресурсом коррекционной работы. В состав исследовательской группы вошли дети с нарушениями речи – 65% воспитанников имеют речевые нарушения различной степени тяжести. Для этих детей особенно важно развитие слухового внимания, восприятия, формирование темпо-ритмики. Активность слухового анализатора и вариативность приёмов работы становится для всех детей фактором обогащения сферы эмоционально-чувственного опыта, развития психических процессов и произвольности, что позволило достигнуть значительной динамики в формировании фонетической стороны речи. Так как прототипами разработанных детьми 3 D объектов являлись музыкальные инструменты, то в ходе работы активно использовались различные приёмы с шумовыми инструментами, которые так же легли в основу создания шумового оркестра.

Результативность проекта также оценивалась с учетом данных анкетирования взрослых через Google-форму по итогам проекта, через создание фотогалереи проекта и выпуск стенгазеты для сверстников о проекте «Где живут звуки?», создание видео и фотоархива, мультимедийной презентации по проекту.

Литература

1. Выготский, Л. С. Учение об эмоциях / Л. С. Выготский // Собр. Соч. – Т. 4. – М., 1984. – 90 с.
2. Глозман, Ж. М. Проблемные дети: почему их становится всё больше? / Ж. М. Глозман // Сборник материалов ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста»/ ООО Мозаика-Синтез. – Москва, 2016.
3. Никулина, Т. В., Стариченко, Е. Б., Информатизация и цифровизация образования: понятия, технологии, управление [электронный ресурс] <http://journals.uspu.ru/attachments/article/2133/14.pdf> (дата обращения 31.03.2019).

ОПЫТ, РЕЗУЛЬТАТЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ РАННЕЙ
ПОМОЩИ ДЕТЯМ ГРУППЫ РИСКА, ДЕТЯМ С ОГРАНИЧЕННЫМИ
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ

О. И. Спиридонова, Л. А. Цикарева, Л. М. Королева

МАДОУ «Детский сад комбинированного вида № 14», г. Камышлов

olga-nevodnichek@yandex.ru

Аннотация. В статье обобщен опыт дошкольной образовательной организации по реализации инновационного проекта, направленного на развитие деятельности консультационного центра, предоставляющего родителям (законным представителям) и детям дошкольного возраста, в том числе детям с особыми образовательными потребностями, методическую, психолого-педагогическую, диагностическую и консультативную помощь специалистами; о том какие формы работы с родителями наиболее действенны; о подборе адекватных способов взаимодействия с ребенком, его воспитания и обучения, коррекции отклонений в развитии.

В декабре 2015 года Постановлением Правительства России была утверждена Концепция развития ранней помощи в Российской Федерации на период до 2020 года [1].

Цель проекта – своевременно выявить отклонения в состоянии здоровья детей раннего возраста на основе комплексной межведомственной и квалифицированной помощи ребенку и его семье.

Правильно организованная и своевременная ранняя комплексная помощь детям раннего возраста с нарушениями в развитии способна предупредить появление вторичных отклонений в развитии, обеспечить максимальную реализацию потенциала развития ребенка, обеспечить возможность включения в общий образовательный поток на раннем этапе возрастного развития.

В 2019 году на базе МАДОУ «Детский сад комбинированного вида № 14» Камышловского городского округа открылся Консультационный центр, в котором функционирует кабинет Службы ранней помощи детям группы риска и детям с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью родителям от рождения до 3-х лет.

Аналогов проекту на территории Камышловского ГО и Камышловского района нет. У родителей с «особыми» детьми не всегда есть возможность получить комплексную помощь в развитии и воспитании такого ребенка из-за удаленности территории (150 км) от центра.

К нам родители приходят, приводят своих детей со следующими проблемами: с синдромом Дауна, с интеллектуальной недостаточностью (ЗПР, ЗППР, УО), с серьезными ортопедическими проблемами (ДЦП). Родители желают видеть своих детей счастливыми, социализированными, принятыми в обществе [2].

Консультационный центр осуществляет свою деятельность на основе нормативных правовых актов федерального и регионального уровня [3].

Сотрудничаем мы со следующими социальными организациями:

- Управление социальной защиты по городу Камышлову и району,
- ГБУ Свердловской области Камышловская центральная больница.

К числу ведущих направлений деятельности в нашем центре относятся следующие направления:

1. Консультативно-диагностическое направление:

- определение уровня развития ребенка в соответствии с основными нормативными показателями данного возраста;
- максимально раннее выявление и психолого-педагогическая квалификация отклонений в развитии или опережающего развития ребенка;
- анализ особенностей социальной ситуации развития ребенка;
- консультирование родителей по актуальным вопросам;
- обеспечение необходимых условий развития и компенсации имеющихся отклонений;
- реализация коррекционно-развивающего взаимодействия с семьей и ребенком;

2. Коррекционно-развивающее направление деятельности:

- разработка индивидуальной программы помощи семье и индивидуального образовательного маршрута (при наличии заключения ПМПК) ребенка специалистами и педагогами Службы совместно с родителями (законными представителями) ребенка;
- обучение родителей (законных представителей) способам коррекционно-развивающего взаимодействия с ребенком;

3. Информационно-методическое направление:

- информирование населения об услугах, предоставляемых Службой совместно с социальными институтами детства: женской консультацией, роддомом, детской поликлиникой, ДОО (информирование с помощью буклетов, объявлений, информационных писем);
- дополнительное профессиональное образование педагогов и специалистов Службы

Организация психолого-педагогической помощи родителям и детям в Службе ранней помощи строится на основе интеграции деятельности разнопрофильных специалистов:

- педагога-психолога,
- учителя-логопеда,
- инструктора по физической культуре,
- воспитателя по развитию детей раннего возраста

Специалисты нашего центра осуществляют информационную и консультативную поддержку семей, а также проводят регулярные занятия с детьми.

Работа с семьями проводится в следующих формах:

- консультации,

- первичные приемы,
- индивидуальные и групповые занятия как в очной форме, так и дистанционно.

Консультирование – основной вид деятельности сотрудников центра. Тематика консультирования разнообразна и касается вопросов как обучения, так и воспитания, социализации детей от 2 месяцев до 7 лет.

Например:

- эмоциональное состояние ребенка;
- особенности воспитания ребенка с ОВЗ;
- поведенческие проблемы ребенка;
- проблемы в обучении и воспитании детей;
- особенности детско-родительских отношений;
- тревожность и страхи у детей;
- психологическая готовность ребенка к школьному обучению;
- предупреждение заикания у детей;
- использование игрушек в работе по развитию грамматического строя речи;
- признаки неблагополучия в психомоторном развитии ребенка раннего возраста;
- развитие психических процессов на занятиях логопеда;
- речевые игры как средство коррекции звукопроизношения и формирования лексико-грамматических категорий у детей дошкольного возраста.

Консультации родителям специалисты центра могут оказывать посредством сети интернет, дистанционно.

Кроме устных консультаций, консультаций в сети интернет родители получают полезную информацию на печатных и электронных носителях.

- буклеты,
- памятки,
- подборки практического материала.

Большой популярностью в нашем Центре пользуется кабинет Службы Ранней помощи. Специалистами Службы была разработана программа «Карапуз», от 1 года до 3 лет, не посещающих детский сад

Основной целью программы является возможность родителям приобрести необходимые навыки взаимодействия, игры и ухода за ребенком с учетом его особенностей.

Учебно-игровая деятельность группы «Карапуз» состоит из нескольких блоков.

Блок № 1. Социализация (приветствие детей новых героев, приветствие ласковое, приветствие шутовское и т.д.).

Блок № 2. Развитие мелкой моторики и сенсорики (пирамидки, шнуры, грибные полянки, мозаика (крупная), вкладыши (дикие и домашние животные, транспорт, игрушки, овощи, фрукты и др.), предметные карточки, разрезные картинки).

Блок № 3. Познавательнo-речевой.

Блок № 4. Продуктивная деятельность (конструирование, лепка, аппликация, рисование).

Блок № 5. Развитие движения/музыкальное развитие.

Блок № 6. Социализация (прощание).

Смена деятельности не даёт малышам почувствовать усталость, позволяет сохранить познавательную активность на протяжении всего времени пребывания в ДООУ. Все занятия строятся на одном сюжете – сказки, стихотворения, жизненного события. Игрушки вносятся в игровую комнату постепенно, они появляются только в нужный момент и, выполнив свои функции, исчезают.

Так же в нашей Службе проходят консультации и занятия с учителем-логопедом.

Логопедическая работа с детьми первых лет жизни предполагает не только стимулирующее и коррекционное воздействие на ребенка, но и активное взаимодействие с родителями, включенными в психолого-педагогический процесс.

Занятия по оказанию логопедической помощи детям раннего возраста состоит из трех блоков, в каждом из которых решаются свои задачи.

I блок состоит из 5 шагов, в которых содержится:

- 5 упражнений на развитие навыков общения довербального периода;
- 5 упражнений на развитие навыков подражания;
- 5 упражнений на активизацию движений пальцев рук;
- 5 упражнений на активизацию звукоподражаний, слов и жестов;
- 5 упражнений на обогащение пассивного словаря. (На выработку этих навыков отводится в среднем 1,5 месяца.)

II блок состоит из 10 шагов, в которых содержится:

- 10 игр на развитие физиологического и речевого дыхания, силы и высоты голоса;
- 10 игр на развитие слухового внимания и речевого слуха;
- 10 упражнений на развитие тонкой моторики пальцев рук;
- 10 игр и заданий на поощрение и закрепление речевого импульса, обогащение активного словаря;
- 10 фрагментов занятий на развитие умения понимать и точно соотносить слово с предметом, явлением, действием (на обогащение пассивного словаря). (На приобретение вышеизложенных навыков и умений отводится в среднем 3 месяца.)

III блок состоит из 15 шагов, в которых содержится:

- 15 игр и заданий на воспитание основ регулятивной, а затем коммуникативной функции речи;
- 15 игр и упражнений на развитие движений органов артикуляционного аппарата и формирование правильного звукопроизношения;
- 15 упражнений на развитие тонких движений пальцев рук;
- 15 фрагментов занятий на обогащение активного и пассивного словаря по 15 лексическим темам;

- 15 упражнений и игр на развитие понимания и на употребление в речи грамматических форм и слов. (На развитие этих навыков и умений отводится в среднем 3,5 месяца.)

Педагог-психолог определяет степень отклонений в развитии дошкольника, а также различного рода нарушений социального развития, проводит их психолого-педагогическую коррекцию; контролирует, диагностирует психическое развитие ребенка, оказывает консультативную и методическую помощь родителям по вопросам воспитания, обучения и развития детей дошкольного возраста; подбирает игровые упражнения для использования их в условиях семьи.

Важное значение имеет этап выхода семьи из ранней помощи и перевод ребенка, достигшему 3-х летнего возраста, на следующую ступень сопровождения, в соответствии с особыми потребностями ребенка. Это обычные группы дошкольного образовательного учреждения, или компенсирующего группы. Совместно с семьей мы выбираем наиболее подходящее учреждение.

Можно с уверенностью сказать о положительных результатах деятельности Службы ранней помощи. Опыт показывает, что специально организованный процесс, взаимосвязь всех специалистов в работе с детьми, испытывающими трудности в развитии, позволяют нам вовремя предупредить появление отклонений в развитии детей с «особенностями» [4].

Литература

1. Закон «Об образовании в Российской Федерации» (от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ).
2. Конвенция о правах инвалидов (принята Генеральной Ассамблеей ООН 13 декабря 2006 г., ратифицирована 3 мая 2012 г.).
3. Постановление Правительства РФ государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2018–2025 годы (от 26 декабря 2017 г. № 1642)
4. Распоряжение Правительства РФ от 31.08.2016 № 1839-р «Об утверждении Концепции развития ранней помощи в Российской Федерации на период до 2020 года»
5. Распоряжение Минпросвещения России от 01.03.2019 № Р-26 «Об утверждении методических рекомендаций по организации процесса оказания психолого-педагогической, методической и консультативной помощи родителям (законным представителям) детей, а также гражданам, желающим принять на воспитание в свои семьи детей, оставшихся без попечения родителей» Федеральный закон от 29.12. 2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

ПРАКТИКА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ПО
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ И МЕТОДИЧЕСКОМУ СОПРОВОЖДЕНИЮ
НА ЭТАПЕ ПЕРЕХОДА К РЕАЛИЗАЦИИ АДАПТИРОВАННОЙ ПРОГРАММЫ
ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЗАДЕРЖКОЙ
ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ: НАПРАВЛЕНИЯ СОПРОВОЖДЕНИЯ

Е. Н. Ташкинова

МАОУ ОШ № 4, г. Красноуфимск

helenatashkinova@mail.ru

Аннотация. В статье представлена практика психолого-педагогического сопровождения процесса перехода от реализации адаптированных основных общеобразовательных программ начального общего образования на обучение по адаптированной основной общеобразовательной программе основного общего образования. Обозначены основные изменения в нормативно-правовой базе по сопровождению процесса перехода. Приведены изменения, которые необходимо внести в рабочую программу педагога.

Реализация федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, начатая в 2016 году, подошла к своему завершению. Логично встаёт вопрос: «А что дальше? Как осуществить преемственность на этапе перехода от одного уровня образования к другому, если, в соответствии с письмом Министерства образования и молодежной политики Свердловской области от 23.06.2020 г. № 02–01–81/6971, принято решение Министерства просвещения Российской Федерации, что специальные стандарты для уровня основного общего образования разрабатываться не будут?». Для обучающихся с ОВЗ всех нозологических групп разработаны лишь специальные требования в рамках реализации ФГОС ООО. В этих же рекомендациях отмечено, что целью реализации АОП ООО обучающихся с задержкой психического развития (далее – обучающиеся с ЗПР) будет обеспечение выполнения требований ФГОС ООО обучающимися с ЗПР посредством создания условий для максимального удовлетворения особых образовательных потребностей обучающихся с ЗПР, обеспечивающих усвоение ими социального и культурного опыта. Из цели реализации АОП плавно вытекает осознание необходимости сопровождения всех участников образовательных отношений. Условно психолого-педагогическое сопровождение можно разделить на две составляющие части: организационную и содержательную.

Организационная часть на переходный период будет заключаться в следующем:

- Нормативно – правовое обеспечение;
- Кадровое обеспечение;
- Создание специальных условий.

Содержательная часть будет делиться на два аспекта в соответствии с рекомендованной АООП:

Ребенок поступил с 7.1
АОП полностью соответствует требованиям ФГОС ООО + программа коррекционной работы (психолого-педагогическое сопровождение обучающегося с ЗПР)
Ребенок поступил с 7.2
– введение дополнительных коррекционных курсов (индивидуальный учебный план); – модификация рабочих программ; – программа коррекционной работы.

На этапе перехода на АООП ООО образовательная организация должна создать ряд локальных актов, а именно:

- Приказ об утверждении рабочей группы по вопросам разработки АОП ООО;
- Положение о психолого-педагогическом консилиуме (ППК; при отсутствии);
- Приказ об утверждении состава ППК;
- АОП ООО, самостоятельно разработанная в ОО в соответствии с требованиями ФГОС ООО и ПАОП ООО обучающихся с ЗПР;
- Приказ о зачислении обучающихся на обучение по АОП ООО на основании заявления родителей (законных представителей) и заключения ПМПК.

Проведя внутренний аудит образовательных потребностей детей с ОВЗ в нашем образовательном учреждении, мы пришли к выводу, что нам необходимо обеспечить совершенствование специальных условий получения образования в соответствии с АОП ООО обучающихся с ЗПР на этапе перехода от начального общего образования к основному общему образованию, что включает в себя организацию и проведение работ по приведению учебных кабинетов в соответствии с особыми образовательными потребностями обучающихся с ЗПР, а также обеспечение психолого-педагогического сопровождения и коррекции нарушений развития обучающихся с ЗПР. Обеспечить это мы можем через зонирование кабинета, организацию предметно-пространственной среды: удобно расположенные и доступные стенды с представленным на них наглядным материалом о внутришкольных правилах поведения, правилами безопасности, распорядке/режиме функционирования образовательной организации, расписании уроков, анонсе последних событий в школе, а также специального подбора дидактического материала: преимущественное использование натуральных и иллюстративных пособий, наличие наглядных алгоритмов выполнения задания, визуализированных схем составления рассказа, применения современных технологий обучения, традиционных и нетрадиционных методов и приемов и т.д.

При составлении рабочих программ по общеобразовательным предметам и курсам общей и предметной направленности для детей с ЗПР педагоги и специалисты предусмотрели следующие изменения:

- включение в пояснительно записку сведений о физиологических и психических особенностях обучающихся с ЗПР (представлены в ПАОП);
- описание специальных условий реализации программы (специфика дидактического материала, указание методов и форм работы коррекционной направленности);
- частичное выполнение общей учебной программы в соответствии с возможностями обучающегося: снижение объема и глубины изучаемого материала, определение тем календарно-тематического планирования, которые будут носить ознакомительный характер;
- снижение требований к усвоению второстепенного материала, оставив неизменными требования к основному материалу учебного курса;
- определение времени, необходимого для изучения каждой темы;

В рабочей программе педагоги предусмотрели пропедевтические периоды. Для этого в тематическом планировании были выделены резервные часы.

Говоря о психолого-педагогическом сопровождении, мы имеем ввиду целостную систему, в процессе деятельности которой создаются социально-психологические и педагогические условия для успешного развития и обучения каждого ребёнка. Создание этой системы сопровождения обучающихся в образовательной деятельности дало возможность реализовать безболезненный переход от АООП НОО к АООП ООО для детей с ЗПР.

ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ НЕЖЕЛАТЕЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ

Т. И. Урбан

ГОУ РК «Специальная (коррекционная) школа № 40», г. Сыктывкар

urban.tatyana.iv@yandex.ru

Аннотация. Требования федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) указывают на соблюдение индивидуально-личностного подхода к каждому ребенку в образовательном процессе. В статье рассматривается вопрос введения визуальной поддержки как способа индивидуализации образования и средства предупреждения эпизодов нежелательного поведения у детей с расстройствами аутистического спектра. Описываются основные средства визуальной поддержки, используемые учителем-логопедом на занятиях и их значимость в практическом применении.

Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) определяет требования к условиям получения образования детей данной категории. Интегративным результатом реализации указанных требований является создание комфортной коррекционно-развивающей образовательной среды. Данная среда должна быть построена с учетом образовательных потребностей обучающихся и обеспечивать высокое качество образования, его доступность, открытость и привлекательность для обучающихся, обеспечивать нравственное развитие, а также гарантировать охрану и укрепление физического, психического и социального здоровья детей [6].

Наше образовательное учреждение реализует адаптированные общеобразовательные программы начального и основного общего образования для детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Контингент обучающихся неоднороден и включает в себя не только детей с интеллектуальным недоразвитием, но и другими сопутствующими нарушениями, такими как нарушения опорно-двигательного аппарата, расстройства аутистического спектра (далее – РАС), тяжелые множественные нарушения развития.

Каждый обучающийся нашей школы требует к себе индивидуального подхода, но сейчас хотелось бы осветить тему работы именно с детьми с расстройствами аутистического спектра. Этот выбор обусловлен увеличивающимся количеством детей с РАС, поступающих в наше образовательное учреждение, особенностями самих детей и спецификой коррекционно-развивающей работы с ними. Работа с детьми с аутизмом требует определен-

ного уровня специальных знаний, подготовки педагога и умения использовать специфические методы и приемы.

Каждый родитель, воспитывающий ребенка с аутизмом, хоть раз сталкивался с такими явлениями как агрессия, крики, отказы от деятельности и прочими неприемлемыми действиями со стороны своего чада. Данные проявления мы можем охарактеризовать понятием «нежелательное поведение». Важно понимать, что поведение всегда функционально (т.е. направлено на достижение какой – либо цели) и зависит от внешних факторов. Для ребенка с РАС характерно стремление придерживаться привычного порядка. Оно обусловлено тревогой и проявляется в развитии у детей состояний страха и паники, если в их привычном окружении что-то меняется. Так, например, оказавшись в школе, окружающая среда вокруг ребенка изменилась, а данные изменения среды будут вести за собой и изменения поведения.

Эпизоды нежелательного поведения нередко возникают в результате стимульного контроля, т.е. когда произошло научение: определенные условия внешней среды позволяют получить определенные последствия, только если будет выполнено данное поведение. Чтобы понять цели нежелательного поведения, необходимо провести наблюдение за поведением и провести анализ полученных данных. Для получения полной картины мы должны увидеть и зафиксировать фактор, предшествующий поведению, описать само поведение и указать его последствия. Знать условия, при которых происходит поведение, необходимо для установления причины поведения и последующей работы с ним. Причин возникновения поведения несколько – это избегание неприятного, получение желаемого, привлечение внимания и сенсорная стимуляция [7].

Важно понимать, что внешне одинаковое по проявлениям поведение может иметь совершенно разные функции в зависимости от внешних условий, окружающих ребенка. Выяснив причину нежелательного поведения, перед педагогом встает задача предупредить его последующее возникновение. Поведение не произойдет, если мы изменим/ устраним те стимулы, которые будут запускать поведение, или же добавим новые стимулы, запускающие альтернативное поведение. Одним из действенных способов предупреждения нежелательного поведения у детей с РАС является использование на занятиях визуальной поддержки.

Визуальная поддержка – это использование графических изображений или других наглядных предметов, сообщающих информацию ребенку, которому трудно понимать и использовать речь. Использование визуальной поддержки помогает детям с аутизмом понимать, какие действия нужно им сделать потом, какие события ожидать и как долго может длиться тот или иной вид деятельности. Всё это способствует снижению тревожности, дает чувство спокойствия, уверенности и предупреждает возникновение эпизодов нежелательного поведения у ребенка с РАС [4].

Для детей данной категории вербальные инструкции не всегда оказываются доступными для распознавания, а, следовательно, будет затруднено и их выполнение. Визуальные подсказки помогают лучше понять то, что

происходит вокруг. Согласно исследованиям, люди с расстройствами аутистического спектра чувствуют себя комфортнее в организованной и предсказуемой среде, поэтому работая с детьми с аутизмом, специалисты отмечают важность структурирования пространства [2].

Многие дети с РАС испытывают трудности в понимании принципов организации повседневных дел. Такие изменения в обстановке как перемещение ребенка из дома в школу и обратно, замены педагогов или других сотрудников школы, изменения в заданиях, могут быть непонятными и даже пугающими для него. Для того, чтобы уменьшить стресс, связанный с изменениями, необходимо заранее подготовиться и позаботиться о внедрении визуального подкрепления. Непонимание ожиданий и требований взрослого может привести к возникновению нежелательного поведения у ребенка. Визуальное подкрепление помогает донести до детей с аутизмом то, что от них ожидается выполнить.

Зрительная поддержка помогает концентрировать и удерживать внимание. Она представляет информацию в форме, доступной для детей с РАС, проясняет вербальную информацию, облегчает понимание абстрактных концепций, таких как время, последовательность, причинно-следственные связи, а также обеспечивает условия для понимания инструкций, помогает при смене активностей или местоположения [2].

Для того чтобы правильно выбрать подходящий вид визуальной поддержки, необходимо иметь базовое представление о множестве компонентов, играющих важную роль в процессе обучения (например, понимание и использование речи, кратковременная и долговременная память, понимание последовательности событий, навыки удержания внимания, мотивация, социальные навыки) [3].

Одним из видов визуальной поддержки, используемых на наших занятиях, является визуальное расписание. Расписание – это серия картинок или надписей, которые создают упорядоченность деятельности и направляют к выполнению определенной последовательности действий [4]. Причем масштаб события при использовании визуального расписания может быть различным. Можно составить последовательность дел ребенка как на весь день, так и при выполнении ряда упражнений на занятии. Еще один из вариантов, часто используемых нами – это детальное расписание отдельных заданий, состоящих из нескольких операций. Для одного ребенка в расписании может использоваться карточка «артикуляционная гимнастика», а для другого этого будет недостаточно и тут приходится конкретизировать (например, карточки «окошечко» – «улыбочка» – «заборчик» – «трубочка» и т.д.)

Визуальное расписание составляется на ленте – липучке из нескольких карточек, обозначающих последовательность действий или упражнений, которые необходимо выполнить. Перед работой проговариваются все действия, мы следим за тем, на каком этапе находимся, и что нас ожидает дальше. Визуальное расписание может быть важным помощником педагога при обучении ребенка действиям, состоящим из нескольких шагов, операций. Расписание показывает, какие шаги необходимо выполнить и гарантирует выполнение каждого шага. Использование визуального расписания

эффективно проявляет себя как средство профилактики повышенной тревожности при изменении внешних условий.

Необходимо помнить, что обучающийся охотнее выполнит задание, если будет знать, что в награду он может получить что-то значимое, приятное, любимое для него. При этом ребенку с РАС характерно испытывать сильное беспокойство, если он не знает, когда именно получит подкрепление. В таких случаях необходима визуальная подсказка, которая наглядно показывают ученику, в какое время он получит желаемый объект или действие. Использование данного метода помогает существенно снизить чувство тревоги ребенка [3].

Нами в работе также используется схема «Сначала – потом». Она представляет собой последовательность двух изображений. Данная схема предупреждает ребенка о каком – то приятном событии после события, к которому нужно было приложить усилия. Например: сначала «работаем с буквами» – потом «качаемся на доске Совы». Перед тем как приступить к заданию, мы также проговариваем данную последовательность действий, т.е. знакомим обучающегося с предстоящими событиями. Работать по данной системе удобно при введении новых навыков. Это мотивирует ребенка делать сложные, новые для него действия, но при этом он будет знать о последующем приятном действии.

Для детей с РАС характерно стереотипное поведение, которое может проявляться в ригидности и приверженности рутинному порядку в повседневных занятиях, сопротивлении изменениям. Здесь нам на помощь также приходит использование социальных историй [5].

Социальные истории – это эффективный метод, который помогает ребенку с аутизмом понять очередность ситуаций и событий, ожидающих ребенка в скором будущем. Социальная история представляет собой последовательность определенных графических изображений в сопровождении текста. Социальные истории помогают подготовить ребенка с РАС к предстоящим событиям, т.к. ему тяжело дается смена обстановки или изменение какой – либо ситуации. Выбившись из привычного ритма, ребенок с аутизмом может испытывать дискомфорт, что как следствие ведет к изменению его поведения.

Самыми частыми поводами обращения родителей по составлению социальных историй для их детей являлись такие ситуации как проявление эпизодов нежелательного поведения при поездке в школу, при входе в здание школы или непосредственно перед дверью кабинета логопеда и других специалистов.

Формат социальной истории должен соответствовать возрасту ребенка, его особенностям восприятия, продолжительности концентрации внимания, стилю обучения. В данном случае под форматом понимается организация и оформление текста и иллюстраций, а также соответствие индивидуальным возможностям ученика. Существует несколько способов адаптировать текст и иллюстрации к потребностям ребенка. К ним относятся, в частности, изменение длины истории и структуры предложения, выбор подходящих слов, подбор размера и начертания шрифта, а также размещение текста

истории и иллюстраций на странице. История должна быть максимально информативной и понятной для ребенка [1].

Так как наша работа преимущественно ведется с обучающимися начальной школы, то при составлении социальных историй используются только реальные фотографии в сопровождении коротких двух – четырехсложных фраз, понятных ребенку. В нашей практике социальные истории составляются в виде последовательности слайдов с фотографиями и текстом, в виде альбомов с фото и текстом на каждой страничке или же в виде последовательности фотографий с текстом на одном листе бумаги.

Представим ситуацию из практики, когда ребенок получил в качестве поощрения за выполненное задание прыжки на фитболе. В данном случае перед нами встает необходимость обозначения временного промежутка, когда ребенку данный вид активности будет доступен. Не обозначив временные рамки, ребенок может выполнять приятное действие достаточно долгое время и ему будет проблематично переключиться обратно на работу с педагогом.

Если наш обучающийся не владеет навыками определения времени, не понимает базовые числовые понятия, необходимые для данного навыка, то здесь на помощь приходят песочные часы и визуальные таймеры. Песочные часы можно приобрести в любой аптеке, а в качестве таймера нами используется мобильное приложение Time Timer, работающее на платформе Android. Данные приспособления наглядно дают понять количество времени, выделенное для выполнения того или иного действия. Выставив время при помощи песочных часов или таймера, для ребенка уже не будет неожиданностью факт того, что взрослый в какой-то момент заберет фитбол обратно, а, следовательно, вероятность возникновения нежелательного поведения может снизиться.

Как отмечается на практике, использование визуальной поддержки на логопедических занятиях уменьшает количество и интенсивность эпизодов нежелательного поведения, а в некоторых случаях проблемное поведение может исчезнуть вовсе. Из этого можно сделать вывод о значимости использования визуальной поддержки для детей с РАС и ее эффективности использования в предупреждении нежелательного поведения на занятиях.

В случае отсутствия эффективности данного метода, необходимо модифицировать его или заменить на что – нибудь другое. Отсутствие результативности в данном случае говорит о том, что выбранные визуальные методы не подходят для конкретного ребенка, с которым вы их используете. Важно помнить, что выбор вида визуальной поддержки, который будет использоваться, должен осуществляться в соответствии с потребностями и уровнем функционирования каждого конкретного ученика и учитывать задачи, которые в каждом конкретном случае решает педагог.

Однако, если вы на своем опыте заметите, что работа с визуальной поддержкой имеет положительную динамику и благотворно влияет на эмоциональное состояние и поведение обучающегося, то можете порекомендовать родителям и другим специалистам использовать данную технологию и в других сферах жизни ребенка.

Литература

1. Грэй К. Социальные истории. Инновационная методика для развития социальной компетентности у детей с аутизмом. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2018. – 432 с.
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., ил.
3. Коэн М., Герхардт П. Визуальная поддержка. Система действенных методов для развития навыков самостоятельности: Пер. с англ. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2018. – 280 с., ил.
4. МакКланнахан Л. И., Крантц П. Расписание для детей с аутизмом. Обучение самостоятельному поведению: Пер. с англ. – М.: СигналЪ, 2003. – 130 с., ил.
5. Ремшмидт Х. Аутизм. Клинические проявления, причины и лечение: Пер. с нем. – М.: Медицина, 2003. – 120 с., ил.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями): утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г., № 1599 / Министерство образования и науки Российской Федерации. – Москва, 2014 г.
7. Шаповалова О. Введение в прикладной анализ поведения: Учебник. – 2-е изд., испр. и доп. – М: Практика, 2020. – 192 с.

ОПЫТ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ С ГЛУХОТОЙ, ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ И АУТИСТИЧЕСКИМИ ЧЕРТАМИ

Д. Д. Устюгова

ГБОУ СО «Центр психолого-медико-социального сопровождения «Эхо», г. Екатеринбург

dianaustyugova@yandex.ru

Аннотация. В статье раскрываются особенности глухого ребенка с нарушением интеллекта и аутистическими чертами, использование арт-терапевтического метода в коррекционной работе, а также характерные трудности возникающие в ходе работы с детьми с нарушениями слуха. Цель исследования: поделиться полученным в ходе коррекционной работы с обучающимся с ограниченными возможностями здоровья опытом.

У детей с нарушениями слуха есть свои особенности развития познавательной и эмоционально-личностной сфер. Это связано с тем, что ребенок с самого начала своей жизни находится в неблагоприятных для развития условиях. Огромную часть информации человек получает посредством речи, страдает слух – страдает речь. Наша личность формируется благодаря получаемому социальному опыту в процессе коммуникации с другими людьми.

Если сравнивать темп развития и становления личности ребенка без нарушений слуха с ребенком со слухом нарушенным, второй от первого будет отставать. Ребенок с нарушенным слухом более социально незрел, уровень его осведомленности о мире недостаточен. Также важной отличительной

чертой людей с нарушением слуха является недостаточный уровень развития воображения [1].

Воображение – это процесс переработки полученной извне информации в нечто новое. Многие дети с нарушениями слуха не понимают смысла пословиц и поговорок, им плохо доступны метафоры, переносные значения слов. Они все понимают буквально. Многие дети с нарушенным слухом не могут пересказать своими словами прочитанный ранее ими текст, не могут его творчески переосмыслить, переработать. В рисунках им также сложно придумать нечто новое, чаще они перерисовывают понравившееся изображение или копируют рисунок одноклассника.

В настоящее время ребенок с которым проходила психолого-педагогическая работа закончил обучение в образовательном учреждении по адаптированной основной общеобразовательной программе для глухих обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Во время осуществления мною коррекционной работы, ребенок обучался в восьмом, затем в девятом классе. Первичным дефектом выступало нарушения слуха, тяжестью «глухота 4 группы».

По итогам входящей диагностики уровень развития эмоционально-личностной и познавательной сфер недостаточны. Особенности познавательной сферы. Социально-бытовые ориентировки возрасту не соответствуют. Зрительное восприятие удовлетворительно, цвета знает, различает, называет жестом. Восприятие пространства и времени сформировано близко к возрастной норме. Слуховое восприятие затруднено в связи с нарушениями слуха. Объем запоминания снижен. Мышление наглядно-образное. Речь отсутствует, может произнести некоторые гласные звуки. Словарь на уровне соотношения картинки, предмета, таблички со словом или пиктограммой. При общении использует естественные жесты и некоторые жесты русского жестового языка. Концентрация внимания достаточная, переключение затруднено, распределение недостаточно. Особенности поведения ребенка во время учебного процесса и во внеурочное время. Ребенок в первую очередь ориентирован на индивидуальную работу с педагогом, помощь принимает, использует, если задание интересно и доступно, с удовольствием его выполняет. Предпочитает определенные виды занятий на уроках, такие как решение простых математических примеров, рисование и срисовывание, копирование текстов, конструктор. Испытывает трудности в переключении с одного задания на другое, к новым видам деятельности относится с опасением, может отказаться от выполнения задания. Контакт доступен, контакт доброжелательный, в результатах деятельности заинтересован, критичность к результатам присутствует, в момент неудачи может импульсивно отреагировать, закричать, замыкать. Также встречались редкие случаи аутоагрессии, когда находился один в комнате бил себя по голове. Правила поведения соблюдает, режим школы соблюдает с организующей помощью. Во внеурочное время самостоятельно пытается найти творческое занятие. Интересным для себя занятием может заниматься длительное время и каждый день. Общения со сверстниками, другими детьми

избегает, с одноклассниками взаимодействует формально, на замечания и шутки в свой адрес реагирует импульсивно. В коллективную игру, организованную педагогом вступает только с доброжелательно настроенными сверстниками, правила соблюдает. Помощь одноклассников принимает, может помочь педагогу или однокласснику, если это доступно для его выполнения, например, позвать одноклассника к педагогу. Изредка наблюдаются однообразные движения, когда рад, либо, когда находится один, это потряхивания кистями, вращения вокруг своей оси и раскачивания назад-вперед. Для диагностики использовались психологические методики с доказанной валидностью, а также метод наблюдения.

На основе диагностики был разработан курс «Развитие познавательных процессов, регуляции и снижение уровня тревожности» коррекционно-развивающих занятий. Целью курса занятий было повышение уровня развития познавательных процессов, мыслительных операций, развитие самоконтроля, коммуникативности, снятие тревожности, стремление к речевому общению. В работе использовались метод арт-терапии, методы сенсорного воздействия, физические упражнения, развивающие тесты и игры, песочная терапия, работа с карточками реес, просмотр видеороликов.

Занятия проходили с частотой два раза в неделю. Занятия были направлены на развитие наглядно-образного мышления, воображения, мыслительных операций, познавательных процессов, снижение психоэмоционального напряжения, отреагирование негативных эмоций. В работе также часто находил применение метод арт-терапии.

Арт-терапевтический метод подразумевает коррекцию психоэмоционального состояния посредством разных видов «искусства», это может быть, как изобразительное искусство, то есть рисование, так и другие виды, например, лепка, создание кукол, букетов и так далее. Арт-терапия многофункциональна, она подходит для работы как с детьми с особенностями развития, так и с нормотипичными взрослыми. Арт-терапия показана при работе с нарушениями эмоциональной сферы, при трудностях выражения и отреагирования эмоций, чаще негативных. Дети с нарушениями интеллекта должны уметь выражать свои эмоции в социально-адекватном формате, и арт-терапия для этого является наилучшим инструментом. Она не подразумевает нарушение правил поведения в обществе, но при этом позволяет отреагировать негативные эмоции и чувства в социально приемлемом ключе [3].

Для коррекционной работы с данным ребенком я выбрала глину, как главный арт-терапевтический инструмент. Мы также лепили и из пластилина, но глине отдавали предпочтение. Глина – это естественный и многогранный материал. Она может быть, как влажной, так и сухой, ее можно смешивать с водой, мять, давить, превращать в грязь, раскатывать, размачивать, бить. У глины есть своя особенная, неповторимая структура и запах, еще ее можно использовать несколько раз. Работа с глиной показана детям с психоэмоциональными расстройствами, тревожностью, пережитыми травмами, замкнутостью, агрессивностью, проблемами самоконтроля, гиперактивностью и аутичностью. Благодаря тому, что во время лепки

из глины мы получаем определенные сенсорные сигналы, образуется связь между нашим подсознательным и сознательным, между нашими эмоциями, чувствами и интеллектом. В процессе лепки из глины, человек также получает ощущение контроля над ситуацией, что способствует повышению самооценки и избавлению от неуверенности и страхов. Агрессивные эмоции также находят выход при работе с данным материалом, например, в процессе замешивания глины. Работа с глиной оказывает и благоприятное воздействие на мыслительные процессы, она развивает фантазию и творческое воображение. Стоит добавить, что в коррекционной работе важен также и конечный результат, он отражает актуальное психоэмоциональное состояние ребенка. Это может быть важно, как для педагога, в качестве дополнительной информации о состоянии ребенка, так и для самого ребенка. Созерцание плодов своего творения способствует осознанию своих чувств, переживаний, страхов, а значит и их проработке. Этот процесс проходит через обсуждение с педагогом, но только при определенном уровне интеллектуального развития ребенка [2].

На первом этапе терапевтического занятия с ребенком происходило замешивание материала. Брался кусок, слегка, но недостаточно влажной глины, добавлялась вода. Ребенок должен был замешать эту массу контролируя сухость и влажность глины, а также применяя физические усилия, в зависимости от размера куска, чем больше кусок, тем больше физических сил необходимо применить, тем сложнее работа. С психоаналитической точки зрения этот этап работы характеризует связь между телесным и душевным, глина – это земля, то есть тело, а вода – наши эмоции. Вторым этапом работы происходит катание шара, мятье, сминание, также детям нравится использовать деревянную лопатку для придания формы через постукивание. На этом этапе наши чувствительные зоны рук, то есть ладони, контактируют с живым материалом, что помогает достичь спокойствия и умиротворения. На третьем этапе необходимо определиться, будете ли вы лепить осознанно или же нет. Во втором случае можно просто поиграть с глиной, такое лучше делать на первых занятиях. Сжимайте и растягивайте ее, катайте колбаски или раскатывайте пласти. Можете протыкать, рвать, вминать, продавливать. Используйте костяшки пальцев, ногти. Терапевтическая лепка подразумевает взаимодействие с другим человеком, это может быть, как педагог, в моем случае, так и другой участник группы. В зависимости от уровня речевого развития можно вести диалог, это может быть, как обмен мнениями о созданном творении, ассоциации, так и обычная помощь, направление, наставления, поддержка, что тоже немаловажно для ребенка с проблемами коммуникации. На последнем этапе занятия, с готовой формой творений также можно продолжать работать, придавать им новые формы, создавать ситуации, обыгрывать и переигрывать. Обычно изменениям подвергаются тревожные и пугающие формы, сюжеты. Таким образом происходит работа с негативными эмоциями и переживаниями. В конце занятия вы можете как смять творения обратно в шарик, «первозданную форму», так и сохранить их, запечь, сделать «окончательно материальными».

По итогам занятий с ребенком также была проведена диагностика с использованием ранее примененных методов. По показателям уровня развития познавательной сферы качественных изменений обнаружено не было, вместо этого ребенок показал положительную динамику в эмоционально-личностной и поведенческой сферах. Он стал более открытым к новым видам деятельности, людям, инициативным, менее тревожным. Импульсивные реакции на неудачный результат или трудности в работе минимизировались, повысился уровень самоконтроля. Это было отмечено и учителями во время учебной и внеурочной деятельности.

Литература

1. Богданова, Т. Г. Сурдопсихология: учебно-методическая литература / Т. Г. Богданова. – 2-е изд., стер. – Москва: ЮРАЙТ, 2018. – 236 с.
2. Копытин, А. И. Арт-терапия – новые горизонты: сборник / А. И. Копытин, О. И. Постальчук. – Москва: Когито-центр, 2006. – 336 с.
3. Крылова, О. Н. Развитие творческих способностей: Конспекты занятий / О. Н. Крылова, Л. Ю. Самсонова. – Москва: ЭКЗАМЕН, 2009. – 112 с.
4. Никольская, О. С. Аутичный ребенок. Пути помощи: учебно-методическая литература / О. С. Никольская, Е. Р. Баенская, М. М. Либлинг. – 11-е изд., стер. – Москва: Теревинф, 2017. – 288 с.
5. Шпицына, Л. М. Дети с множественными нарушениями развития: Учебное пособие / Л. М. Шпицына, Е. В. Михайлова. – СПб: НОУ «институт специальной педагогики и психологии», 2012. – 239 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ ГИПЕРАКТИВНЫМ ДЕТЯМ

О. Н. Хаметова

МБДОУ «Детский сад № 22», г. Алапаевск

hametovao@mail.ru

Аннотация. В статье изложены признаки гиперактивности у детей дошкольного возраста, проблемы в отношениях детей со взрослыми, представлен ответ на вопрос о том, какой выход могут найти взрослые, чтобы помочь таким детям, приведены примеры игр и упражнений с воздушными шариками для детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью.

Гиперактивные дети отличаются повышенной возбудимостью, двигательной расторможенностью, беспокойством, эти дети часто попадают в конфликтные или затруднительные ситуации. В детском саду или школе таких детей называют «поведенческие», взрослые им навешивают ярлыки, нередко пытаются вывести за пределы нормы, думая таким образом справиться с проблемой. Беспокойные дети своим поведением часто подвергают испытанию терпению взрослых.

Гиперактивных детей часто называют дети с «моторчиком». Они, как ртуть, постоянно в движении, они бегают, вертятся, натываются на вещи, опрокидывают их. В ситуациях, когда нам необходимо быстро отвечать действием на действие, взрослые бываем иногда склонны к простым реше-

ниям. Старинное педагогическое правило, гласящее, что простой и прямой путь в большинстве случаев оказывается неправильным, должно учитываться в работе с гиперактивными.

Признаки гиперактивности у детей дошкольного и младшего школьного возраста:

1. Ребенок невнимателен и легко отвлекается.
2. Не доводит начатое дело до конца.
3. Постоянно суетится, беспокоится, проявляет чрезмерную активность.
4. Возбудим, импульсивен.
5. Чрезмерно разговорчив, что-то бормочет про себя, постоянно издает звуки, комментирует свои действия.
6. У ребенка достаточно часто случаются приступы гнева, ярости.
7. Для него характерна быстрая смена настроения.
8. Легко может расплакаться и часто плачет.
9. Настаивает на немедленном исполнении желаний, если они не исполнены, приходит в состояние гнева и возбуждения.
10. Производит впечатление упрямства и недовольства.
11. Мешает детям, дразнит их, сердит.
12. Изолируется от других детей.
13. Не находит признания у других детей.
14. Легко поддается влиянию других.
15. Требуется к себе чрезмерного внимания со стороны родителей и педагогов.
16. Не способен работать в группе сверстников.

Повышенная двигательная активность у детей часто бывает связана с пиками психоречевого развития, которые ребенок переживает в кризисы детского развития:

- в 1 год происходит толчок речевого развития ребенка, в это время он овладевает навыками речи, начинает произносить первые слова, двигательная активность повышается вместе с речевой и познавательной;
- в 3 года у детей существенно расширяется пассивный и активный словарь, в этот период у многих детей наблюдается повышенная двигательная активность;
- в 6–7 лет дети активно овладевают навыками чтения и письма, что связано с активизацией движений.

Двигательная, речевая и познавательная активность детей дошкольного и младшего школьного возраста тесно связана между собой. Ограничивая двигательную активность ребенка, взрослые тормозят речевое и познавательное развитие. Однако многие проблемы гиперактивных детей лежат в плоскости отношений со взрослыми людьми.

Гиперактивный ребенок часто бывает невыносим, однако в его беспокойном поведении есть определенный смысл. Ребенок как бы говорит окружающим: «Я хочу, чтобы на меня обратили внимание, чтобы меня любили.

Я хочу, чтобы вы меня заметили!»). Ребенок посылает вновь и вновь сигналы, усиливая их в надежде, что кто-то на них отреагирует. Смысл этих посланий непонятен окружающим, и между ожиданиями ребенка (хочет завоевать внимание и любовь) и действительностью (окружающие видят только назойливую суетливость, шумность, неловкость) образуется пропасть. Диалог нарушен, а это ведет к усилению нарушения поведения. Так может возникнуть порочный круг, по мнению Г. Мониной и Е. Лютовой [2], взрослые, воспитывающие гиперактивного ребенка, попадают в **три западни**:

1. Поиск специалистов и медицинских препаратов, которые помогли бы ребенку полностью избавиться от гиперактивности и стать таким, как все. Часто взрослые, воспитывающие гиперактивного ребенка, считают, что помочь в решении проблемы может только специалист, и все надежды возлагают на медицинскую помощь. Однако доказано, что медицинское лечение приносит больший эффект, если изменяется общение с ребенком в семье, детском саду и школе.

Выход из этой западни: взрослым нужно больше общаться с ребенком и играть в игры с правилами. Общение ребенка со взрослыми играет важную роль в его развитии, а совместные игры с правилами развивают внимание, усидчивость, умение подчиняться тем требованиям, которые предъявляют взрослые.

2. Отсутствие контроля со стороны взрослых за поведением гиперактивного ребенка. Часто взрослые расценивают диагноз «гиперактивность» только как медицинскую проблему, считают своего ребенка больным. Это приводит к снижению требований со стороны взрослого, предъявляемых к ребенку. Неравномерный характер требований, отсутствие последовательности в действиях взрослого, отсутствие режима дня погружают гиперактивного ребенка в хаос, не дают возможности для развития навыков регулирования собственного поведения.

Выход из этой западни: реализация последовательного стиля воспитания. При этом нужно понимать, что последовательность – это не синоним строгости, твердолобости и авторитаризма. Последовательность означает, что взрослые верны своему слову, и ребенок знает, что их требования не оспоримы.

3. Взрослые не всегда видят разницу между гиперактивным и агрессивным поведением у детей. Целью поведения агрессивного ребенка является нанесение вреда другим людям, предметам. У гиперактивного ребенка нет такой цели. Своей подвижностью, импульсивностью, неуправляемым поведением дети привлекают негативное внимание родителей и педагогов, получают много замечаний. Порой взрослые предъявляют ребенку такие требования, выполнить которые он не в состоянии, так например, гиперактивный ребенок не может спокойно сидеть, заниматься некоторое время одним делом, бывает невнимателен на занятиях. Но в то же время взрослые «пропускают» агрессивное поведение у детей и не придают этому должного значения.

Выход из этой западни: введение запрета на агрессивное поведение детей. Если взрослые не будут внимательны к агрессивному поведению детей, то, гиперактивные дети могут попасть в категорию агрессивных и присоединится к асоциальным компаниям сверстников.

Рисование, лепка, изготовление поделок помогают ребенку организовать внимание, способствует развитию самоконтроля поведения, способствуют преодолению импульсивности.

Игры и упражнения с воздушными шариками для детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью (далее – СДВГ).

У воздушных шаров есть своя прелесть. Они послушны, с ними можно упражняться в балансировании на пальце, ноге или носу, их можно подбрасывать, наносить по ним удары рукой или ногой, ракеткой для бадминтона. Они хорошее средство для развития координации между зрением и движениями рук, ног, тела. Играя с воздушными шарами самостоятельно или с товарищами, дети получают много положительных эмоций и удовлетворяют потребности гиперактивного ребенка в движении. Мы предлагаем некоторые упражнения и игры с воздушными шарами для детей дошкольного и младшего школьного возраста, которые использует немецкий психолог М. Пассольт в коррекции развития детей с СДВГ. В эти занимательные игры можно научить играть детей на детских праздниках, на прогулках, в свободное время, проводить их как индивидуально с ребенком, так и с группой детей.

1. Развитие умения управлять своими движениями

1.1. Предложите ребенку двигаться по улицам города, выстроенного на полу комнаты с помощью конструктора, либо коробок и шнуров, веревок (коробки – это дома, а шнуры и веревками выкладываются улицы):

- как можно быстрее ходить по улицам, ведя перед собой воздушные шарики с помощью ракетки для бадминтона;
- ходить по улицам, не позволяя воздушным шарикам перелетать за левую и правую сторону улицы.

1.2. Ударять ракеткой для бадминтона по воздушному шару, соотнося силу удара с задачей:

- ударить с такой силой, чтобы шарик коснулся стены;
- ударить так, чтобы воздушный шарик опустился в корзину;
- ударить по воздушному шару, перепасовав его товарищу по игре;
- ударить по воздушному шару, отправив его вверх на такую высоту, чтобы другой ребенок или взрослый успел трижды коснуться ракеткой пола, прежде чем воздушный шарик опустился.

1.3. Управлять движением:

- играть с помощью воздушных шаров в бадминтон медленно, как в замедленной съемке;
- по команде, не теряя шарики, как можно быстрее образовать группы по 2–3 человека;
- воздушный шарик с помощью ударов ракеткой по команде как можно быстрее доставить в угол, к двери, к окну, к другому ребенку.

2. Упражнения для улучшения концентрации внимания

2.1. Ударять по воздушному шару определенным образом:

- попасть по воздушному шару с возможно большим шумом (либо бесшумно);
- ударить по воздушному шару так, чтобы он лопнул;
- ударить по воздушному шару так, чтобы он ударился о пол;
- попасть по воздушному шару с закрытыми глазами.

2.2. Балансировать воздушным шаром:

- удерживать воздушный шарик в равновесии в воздухе, дунув на него или с помощью ракетки для бадминтона;
 - удерживать воздушный шарик, зажав его между двумя палками;
 - взять в каждую руку по ракетке и стараться попеременно вести воздушный шарик.
- ### **2.3. Двигаться вместе с воздушными шарами:**
- лежа удерживать шарик на весу с помощью ракетки для бадминтона;
 - попеременно ударять по воздушному шару то ракеткой, то какой-нибудь частью тела (головой, рукой, плечом);
 - при назывании водящим какого-нибудь цвета производить соответствующее движение (например, голубой означает лежать, красный – стоять, желтый – подпрыгивать, зеленый – сидеть), удерживая при этом шарик на весу.

3. Тренировка зрительного внимания

3.1. Детям предлагаю понаблюдать за воздушными шариками и ответить на вопросы:

- какого цвета воздушные шары у других детей?
- у скольких детей голубые шары? Желтые? Красные? Как зовут этих детей?
- у кого самый маленький, а у кого самый большой воздушный шарик?

3.2. Следить за траекторией полета воздушного шарика, как только он коснется пола, дети садятся на пол.

4. Преодоление импульсивности

4.1. Не касаясь воздушного шарика, нужно сказать, как и куда следует ударить по нему ракеткой, чтобы он пришел в движение;

4.2. Устроить с помощью ракеток для бадминтона воздушный вихрь над шариком. Можно ли произвести такой ветер, чтобы воздушный шарик на полу пришел в движение? Можно ли им так же управлять (заставить двигаться в заданное направление)?

4.3. «Воздушный шарик через веревочку». Через натянутую веревку дети перебрасывают воздушный шарик ракетками с одной стороны комнаты на другую.

Литература

1. Гиперактивные дети: коррекция психомоторного развития: Учеб. Пособие для студ. высш. учеб. заведений / П. Альтхерр, Л. Берг, А. Вельфль и др.; Под ред. М. Пассольта; Пер с нем. В. Т. Алтухова; Науч. ред. рус. текста Н. М. Назарова. – М.: Издательский центр «Академия», 2004.

2. Моница Г. Б., Панасюк Е. В. Тренинг взаимодействия с неуспевающими учениками. – СПб.: Издательство «Речь», 2003.

ОРГАНИЗАЦИЯ И СОДЕРЖАНИЕ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКОЙ
РАБОТЫ С УЧАЩИМИСЯ СО СЛОЖНЫМ ДЕФЕКТОМ
В ОЧНОМ И ДИСТАНЦИОННОМ ФОРМАТЕ РАБОТЫ

И. А. Чиркова

*ГБОУ «Областной центр диагностики и консультирования», г. Челябинск
iriska454@mail.ru*

Аннотация. В статье затронута одна из проблем современной арт-терапии в сфере образования и представлен опыт работы специалистов учебно-коррекционного отделения ГБОУ «Областной центр диагностики и консультирования» г. Челябинска. Описаны особенности организации и содержания арт-терапевтического направления работы с учащимися со сложным дефектом (умеренной, тяжелой умственной отсталостью и РАС), обучающихся по адаптированной общеобразовательной программе начального общего образования, вариант 8.4. Данная практика показала себя с положительной стороны и достаточно перспективной в развитии образования детей, осваивающих адаптированные основные общеобразовательные программы образования обучающихся с интеллектуальными нарушениями.

В настоящее время психотерапия искусством находит все большее применение в работе с людьми с интеллектуальными нарушениями. Одна из модальностей психотерапии искусствами – арт-терапия (психотерапии посредством изобразительного творчества) является не только инновационным, но и здоровьесберегающим подходом, что важно в работе с данной категорией детей и взрослых. В отличие от зарубежного опыта, в России, как правило, внедрение арт-терапии в деятельность психиатрических учреждений осуществляется врачом-психиатром (психотерапевтом). Сегодня нет научно обоснованных и практически проверенных моделей работы в арт-терапии детей с интеллектуальными нарушениями в образовательных учреждениях, где с ними работают педагоги-психологи, специализирующиеся на арт-терапии.

В описании содержательной части рабочей программы в нашем учреждении использована авторская модель системной клинической арт-терапии (САТ) (Копытин А. И., 2010, 2011) [1, 2]. Программа реализуется в центре с 2017–18 учебного года. За это время накоплен некоторый опыт, позволяющий сделать определенные выводы и внести коррективы в работу. В данный момент по программе занимаются дети первого-седьмого года обучения. В новом учебном году проходит апробацию «Рабочая тетрадь по арт-терапии», где структурируются материалы в соответствии с вариантами обучения и материально-техническими возможностями кабинета. В условиях распространения новой коронавирусной инфекции в программе появился раздел, посвященный дистанционному формату работы.

Программа составлена в соответствии с требованиями нормативных и инструктивно-методических документов. При реализации программы

решается две основные задачи. Первая – всё, что связано с эмоционально-волевым контролем и коммуникацией: повышение мотивации к психологической работе; активизация внутренних и внешних ресурсов учащегося; гармонизация эмоциональной сферы, развитие адаптивных моделей поведения; укрепление отношений с другими детьми и взрослыми через совместную работу; развитие комплекса жизненных навыков (коммуникации, копинг-поведения); поддержка и генерализация терапевтических изменений. И вторая – всё, что связано с развитием практических навыков, автоматизацией мелкомоторных действий, развитием конструктивного праксиса и межполушарного взаимодействия.

Учебная программа реализуется в три этапа.

На этапе подготовительных организационных процедур решаются следующие задачи: подготовка необходимых расходных материалов и средств арт-терапевтической деятельности; знакомство, формирование начального взаимного доверия между специалистом и учащимися (например, через знакомство, совместную работу в паре или триаде с родителем); стабилизация психоэмоционального состояния каждого, необходимая для продуктивной творческой деятельности и общения (например, через работу в «своей» комфортной зоне).

На основном (коррекционном) этапе программы решаются такие задачи, как: поддержание атмосферы взаимной терпимости и психологической безопасности; раскрытие индивидуальных потребностей, чувств и проблем в изобразительной и иной творческой деятельности; организация поведения учащихся, удерживание их внимания на деятельности; постепенная доступная коррекция имеющихся нарушений поведения, эмоций и, в меньшей степени, познавательной деятельности; развитие адаптивных моделей поведения и здоровых потребностей; совершенствование навыков; текущий мониторинг и оценка промежуточных эффектов арт-терапевтической программы и, в случае необходимости, ее корректировка.

Задачи завершающего этапа работы, следующие: закрепление полученного положительного опыта; планирование конкретных шагов по применению полученного опыта в повседневной жизни (совместно с родителями и другими педагогами); оценка результатов программы и планирование дальнейшей работы (в следующем учебном году).

В соответствии со школьным учебным планом в программе планируется 33 занятия, один урок в неделю. Требования к уровню предварительной подготовки учащихся не предъявляется.

Занятия имеют трехчастную структуру и включают:

- 1) вводящую часть, предполагающую оценку состояния учащегося на текущий момент времени, их настрой на работу;
- 2) основную часть, связанную с выбором характера деятельности и темы или ее корректировкой, индивидуальной или совместной творческой работой с использованием определенных изобразительных материалов, завершающейся по возможности обсуждением созданных «произведений» и процесса их создания;

- 3) заключительную часть, связанную с подведением итогов занятия и, в некоторых случаях, определением плана последующей работы или формулировкой «домашних заданий».

Основной проблемой в работе является необходимость реализации индивидуального подхода в формате класса/группы (4–5 учащихся). Класс представляет собой неоднородную по своему развитию группу детей со своими особенностями и возможностями: кто-то может работать «рука в руке» и пока только закрашивает лист, кто-то может этот лист уже свернуть или разрезать, а кто-то уже самостоятельно или с направляющей помощью может создать законченный образ. Поэтому, групповое взаимодействие чаще всего подразумевает не личное общение, а опосредованное – взаимодействие через материал, совместный продукт, какой-то итог работы.

С учетом психолого-педагогических особенностей учащихся и их возрастных особенностей, уровнем их обученности и уровнем развития практических навыков, из всех арт-терапевтических техник и видов деятельности для занятий по «Арт-терапии» выбрано несколько категорий (см. таб. 1)

Таблица 1

Распределение часов по темам

№	Содержание техник и видов деятельности	Кол-во часов
1	Ориентированные на процесс изобразительного творчества и свойства изобразительного материала, различающегося по своим физическим и экспрессивным свойствам	10
2	Ориентированные на способы работы с изобразительным материалом	10
3	Ориентированные на психические процессы и аспекты личностного функционирования, активизирующиеся в связи с выполнением той или иной техники или вида деятельности (сенсорные, эмоциональные, когнитивные, поведенческие)	10
4	Специальные техники (например, фотография, художественная анимация)	3
Всего		33

В отличие от занятий по изобразительной деятельности, на занятиях по арт-терапии нет задачи максимально возможного овладения инструментом или отработки определенного навыка (например, в процессе лепки – научиться лепить различные геометрические формы, в процессе рисования – правильно держать кисть/карандаш и делать мазки). Все внимание направлено на взаимодействие с определенным материалом различными способами. Поэтому, как правило, конечный детский продукт, не имеет эстетической или практической ценности, но зато может отражать, например, определенные аспекты эмоциональной сферы или интеллекта. Такие «картины» часто нельзя «повесить в рамку», а «поделками» из какого-либо материала сложно что-либо украсить. Эту особенность важно донести до родителей учеников, чтобы исключить необоснованные ожидания и возможные нарекания к ребенку с их стороны.

Программа учитывает реализацию национально-регионального компонента, на который приходится 10% учебного времени. Национально-региональный компонент вводится в урок фрагментарно. Основная задача национально-регионального компонента заключается в отражении национальных, природных, социальных, экономических и культурных особенностей Уральского региона в предметном содержании, через использование местного краеведческого материала. Например, цветовая гамма уральских самоцветов (теплая и холодная цветовая гамма, симметрия) и особенности сезонных изменений в природе, в животном и растительном мире (работа с природными материалами и образами) (см. таб. 2)

Таблица 2

Национально-региональный компонент по предмету

№	Название темы
1	Краски осени – фрагментарно (например, работа с красками в теплой гамме, бумагопластика)
2	Белая сказка – фрагментарно (например, работа с сенсорным тестом, с черно-белым контрастом)
3	Новогодние чудеса – фрагментарно (например, работа на световых столах, рисование и музыка)
4	Весна красна – фрагментарно (например, работа с воском, нитками, бросовым материалом)

Контрольно-оценочная деятельность строится по безоценочной системе и включает в себя: регистрацию хода арт-терапевтического занятия; предварительную оценку специалистом промежуточных результатов занятий в середине года; оценку конечных результатов занятий также специалистом. Для анализа работы по учебной программе проводится регистрация хода арт-терапевтического занятия (в форме формализованного бланка). Средством психологической поддержки учеников часто выступает положительная оценка их изобразительной продукции («Красиво!», «Ярко получилось!», «Молодец, сильно покрасил!», «Хорошо отрезал!»). Определенное значение имеет экспонирование работ (в арт-терапевтическом кабинете или иных помещениях учреждения), способствующее эмоциональной поддержке и повышению их самооценки (детям очень нравится, когда их хвалят, они узнают свои работы на стенде, показывают их родителям).

Организационные процедуры сопровождаются оформлением соответствующей документации: в первом случае – журнала посещения занятий (учебный журнал) и регистрации хода занятия в виде формализованного бланка; во втором случае – промежуточным резюме и в третьем – заключительным резюме.

Оценка промежуточных результатов проводится в середине учебного года самим педагогом по арт-терапии. Данная оценка, как и все последующие, не является отметкой ученику. Целью оценки является уточнение и переформулирование индивидуальных задач арт-терапии и обозначение дальнейшего плана работы. Оценке промежуточных результатов способ-

ствуется применение специальных упражнений и заданий творческого характера, а также использование определенных критериев. Результатом оценки является составление промежуточного резюме. К специальным упражнениям и заданиям творческого характера могут быть отнесены упражнения и задания, выполняемые учениками ранее, но с использованием других/аналогичных материалов, инструментов, инструкций, фактур, цветов и т.д.

Для составления промежуточного резюме требуются ряд критериев – регулярность посещения занятий, понимание задания, выполнение задание на определенном уровне, объем требуемой помощи, принятие помощи, наличие/отсутствие отказных реакций/негативизма, умение пользоваться образцом, умение работать по замыслу, наличие инициативы во время работы, речевая активность или ее отсутствие, озвучивание своих эмоций и состояний/эмоциональная окраска.

Оценка специалистом выполнения задания обозначается в баллах и качественно (результаты описываются словами: например, «может закрасить в пределах границы» или «не видит границ, работает на всем листе, может выходить за его пределы»; «закрашивает быстро, небрежно, размашисто, цвет не соответствует требуемому» или «закрашивает тщательно, плотно, учитывая границы, использует адекватный цвет»). Балльная оценка также не является отметкой ученику. Сравнивая итоги промежуточного и итогового резюме можно сделать вывод о каких-либо изменениях в состоянии и поведении учеников.

1 балл – не выполняет сам задание, не понимает смысла, может работать только с максимальной помощью (рука в руке), которую может не принимать, может проявлять отказные реакции/негативизм.

2 балла – выполняет частично (менее половины задания), частично понимает смысл, образец не всегда служит опорой, требуется помощь, которую принимает, могут быть негативные/отрицательные эмоции во время работы.

3 балла – выполняет частично (более половины задания), частично понимает смысл, работа по образцу, как правило, эффективна, требуется помощь, помощь принимает, могут быть негативные/отрицательные эмоции во время работы.

4 балла – выполняет сам или по образцу, принимает помощь, помощь незначительная, смысл задания практически понимает, не может работать по замыслу и проявлять инициативу, эмоции, как правило, ровные и положительные.

5 баллов – выполняет сам, понимает смысл задания, проявляет инициативу, работает по замыслу, получает удовольствие от работы/положительные эмоции, может рассказать про работу, озвучить собственные эмоции и состояния.

Оценка специалистом конечных результатов связана с завершением работы по арт-терапии в конце учебного года. С этой целью применяются те же приемы и методы, что и при оценке промежуточных результатов. Результатом подобной оценки является составление итогового резюме. Его структура аналогична структуре промежуточного резюме.

Кроме того, в течение всего учебного года, часть основных моментов занятия снимается на фото и видеокамеру. Это позволяет наглядно увидеть динамику рабочих процессов или ее отсутствие.

В очном формате работы кабинет для занятий по арт-терапии четко зонирован. Рабочие зоны позволяют учитывать психофизиологические особенности детей (их возможности) и направленность их интересов. Кроме основной рабочей зоны за столом, в течение урока каждый может «выбрать» комфортное для себя место – для работы в сенсорных коробках, для свободной изобразительной деятельности, для отдыха. Работа не за рабочим столом проводится преимущественно стоя (за исключением моментов отдыха, где ученику можно полежать на ковре). В течение учебного года несколько раз меняется содержание всех рабочих зон, но знакомый и привычный порядок их расположения остается.

Для работы в формате дистанционного обучения, родителям была предложена инструкция по организации занятий в домашних условиях и видеоматериалы с визуальными подсказками по работе с тем или иным материалом. Вся информация была выложена на сайте центра в разделе «Дистанционное образование». Простым и понятным языком были даны советы по организации процесса дома: например, предлагалось ограничить рабочую зону (и постепенно научиться не выходить из этой зоны, работать в рамках, границах); ограничить сам материал (на первый взгляд это может противоречить принципам арт-терапии, но, учитывая особенности самих детей, это поможет им сконцентрироваться, извлечь максимум возможностей из каждого материала и не пропустить все возможные ощущения); «ограничить себя» (если ребенок может делать что-то сам, пусть делает). Кроме этого, родителям предлагалось ввести определенные правила (простые или сложные), которым ребенок должен научиться. Для тех, кому нравится нарушать правила, есть игры на деструкцию игрового или изобразительного материала – можно ломать, рвать, бросать... , но в оговоренной рабочей зоне. Всю деятельность рекомендовано было приближать к реальной жизни – настоящее тесто интереснее замесить, чем игровое, а получившуюся картину можно повесить в рамку или кому-то подарить. И, самое главное, дома можно и нужно попробовать что-то новое: многие дети «не хотят», например, заниматься ничем, кроме пластилина, но, расширяя сенсорный опыт такого ребенка, можно открыть для него совершенно новые перспективы. Все творческие успехи родители по желанию снимали на фото и видео и делились ими с другими участниками образовательного процесса в общем чате.

Литература

1. Копытин А. И. Применение арт-терапии в лечении и реабилитации больных с психическими расстройствами [Электронный ресурс] // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. 2012. № 2. URL: [http:// medpsy.ru/](http://medpsy.ru/)
2. Копытин А. И. Работа с психиатрическими пациентами на базе дневного стационара психоневрологического диспансера // Практикум по арт-терапии / под ред. А. И. Копытина. – СПб.: Питер, 2001. – С. 265–297.

ОТ СЕНСОРНОГО РАЗВИТИЯ К КОРРЕКЦИИ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ
СФЕРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ТЯЖЕЛЫМИ И МНОЖЕСТВЕННЫМИ
НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ (РАССТРОЙСТВА АУТИСТИЧЕСКОГО
СПЕКТРА И ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЕ НАРУШЕНИЯ) НА ИНДИВИДУАЛЬНЫХ
И ГРУППОВЫХ ЗАНЯТИЯХ С ПЕДАГОГОМ-ПСИХОЛОГОМ

Э. Ш. Шведова

ГБОУ Областной центр диагностики и консультирования, г. Челябинск

elm.shv@gmail.com

Аннотация. В статье представлен опыт работы с детьми, имеющими расстройство аутистического спектра и тотальное недоразвитие, обучающимися по адаптированной основной общеобразовательной программе начального общего образования (варианты 8.3. и 8.4.). Предлагается описание основных направлений работы педагога-психолога в рамках комплексного психолого-медико-педагогического сопровождения детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития в образовательной организации.

Согласно федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, коррекционно-развивающая область является обязательной частью внеурочной деятельности, поддерживающей процесс освоения содержания адаптированной основной общеобразовательной программы начального общего образования.

В комплексную работу по социокультурной интеграции обучающихся с тяжёлыми множественными нарушениями развития (далее – обучающиеся с ТМНР) вносят свой вклад все направления внеурочной деятельности.

Остановимся на следующих коррекционных курсах, являющихся обязательными: «Сенсорное развитие», «Предметно-практические действия», «Развитие познавательной деятельности», «Коррекционно-развивающие занятия». Все эти курсы дополняют друг друга, со многими детьми прослеживается необходимость учёта их преемственности.

В учебно-коррекционном отделении Областного центра диагностики и консультирования ведётся работа с детьми, имеющими ТМНР. О тяжёлых и множественных нарушениях развития идёт речь при сочетании двух и более нарушений развития, которое представляет собой не просто их сумму, а является качественно своеобразным вариантом дизонтогенеза. Мы занимаемся с детьми, у которых ТМНР представляют собой сочетание расстройств аутистического спектра (далее – РАС) и тотального недоразвития разной степени выраженности. Каждое из этих нарушений накладывает свой отпечаток на психическое развитие детей.

У этих детей наблюдаются недостаточность развития психомоторной и сенсорной сфер, грубые нарушения когнитивного развития и искажение эмоционально-волевого развития. Степень выраженности этих нарушений может быть различной. В любом случае они затрудняют формирование

жизненных компетенций детей, следовательно, социализацию и адаптацию в условиях современного окружающего мира. Формирование жизненных компетенций в процессе обучения по адаптированным основным общеобразовательным программам является одной из наиболее важных областей в федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

У детей, имеющих помимо интеллектуальных нарушений расстройства аутистического спектра, искажение эмоционального развития отражается в поведении, в неумении его регулировать. Поэтому помимо задач когнитивного развития особую актуальность приобретает эмоционально-личностное развитие детей и формирование регуляторного компонента. Необходимо отметить, что у детей с ТМНР вне специально организованного обучения не решаются эти задачи.

У таких детей, как правило, проявляются только основные эмоции, характеризующиеся однообразностью, недостаточной дифференцированностью. У них часто наблюдаются немотивированные колебания настроения – капризность, плаксивость, смех без причины, состояния тревоги, страха перед окружающим, застревание на отрицательных переживаниях. Наблюдаются проявления агрессии и аутоагрессии, возбудимость, двигательная расторможенность. По внешним проявлениям эмоциональных состояний других людей им часто недоступно понимание значения того или иного поведения, следовательно, их реагирования часто не соответствуют ситуации.

Необходимой составляющей коррекционной работы является сенсорное развитие каждого ребёнка. Для некоторых детей оно является основным направлением деятельности на протяжении длительного периода времени. А для большинства обучающихся сенсорное развитие постоянно дополняет работу по развитию предметно-практических действий, познавательной деятельности и эмоционально-волевой сферы.

Сенсорное развитие направлено на формирование разностороннего полноценного восприятия окружающей действительности. Чувственный опыт является начальным этапом исследования мира. Дети, имеющие расстройства аутистического спектра, чаще всего нуждаются в специально организованном процессе формирования сенсорного опыта. Данный вид деятельности положительно влияет на их дальнейшее психическое и физическое развитие.

Данный коррекционно-развивающий курс является специфическим для обучения школьников с РАС. Обогащается чувственный опыт через расширение спектра воспринимаемых ребёнком сенсорных, тактильных стимулов. Формируются навыки исследования окружающих предметов адекватными способами, предметно-практической и познавательной деятельности, а также элементарные представления и понятия, необходимые при обучении другим учебным предметам. Когда мы учим детей сравнивать, устанавливать простые логические связи и закономерности, мы развиваем их аналитико-синтетическую деятельность, процессы мышления.

В процессе реализации курса «Сенсорное развитие» развивается зрительное, слуховое, кинестетическое восприятие, также восприятие запаха и вкуса.

В результате дети учатся:

- ориентироваться на сенсорные эталоны;
- узнавать предметы по заданным признакам;
- сравнивать предметы по внешним признакам;
- классифицировать предметы по внешним и функциональным признакам;
- составлять сериационные ряды предметов и их изображений по разным признакам;
- практически выделять признаки и свойства объектов и явлений;
- определять последовательность событий;
- целенаправленно выполнять действия по инструкции.

Логическим продолжением и дополнением является коррекционный курс «Предметно–практические действия» (ППД) – это понятное и доступное ребёнку средство, помогающее его развивать и обучать. Разнообразие видов деятельности позволяет нам задействовать все анализаторы.

На занятиях ППД дети практически знакомятся с материалами, их свойствами и назначением, учатся их узнавать, различать и называть, осваивают простые действия с предметами и материалами, в том числе с использованием инструментов. Дети осваиваются основные правила безопасности при пользовании инструментами. Дети учатся работать по определённому алгоритму при выполнении предметных действий. Занятия ППД помогают сформировать мотивационную готовность к обучению трудовым навыкам.

На занятиях имеют место действия с материалами:

- предметно–манипулятивная деятельность педагога: узнавание знакомых предметов и нахождение среди 2–3 незнакомых; наблюдение и прослеживание солнечного зайчика, карманного фонаря; узнавание, нахождение, показ и отбор парных предметов; соотнесение предмета с его изображением на картинке;
- работа с такими материалами как фасоль, крупы, песок, камни (руками, с использованием ложек, лопаток, стаканчиков и др.);
- работа с природными материалами: узнавание, различение, называние растений и собираемых природных материалов (желуди, листья, шишки, ветки, ягоды рябины); сортировка, размещение на хранение природных материалов; составление букетов, аппликаций, поделок;
- занятия с водой (переливание из стаканчика в стаканчик, при помощи ложки, использование ёмкостей разного объёма);
- работа с пластическими материалами (тесто, пластилин): даёт возможность изучать цвета, свойства теста и пластилина, основные приёмы работы;
- работа с бумагой и фольгой (сминание, разглаживание ладонью, разрывание, отрывание небольших кусочков, сгибание по прямым линиям в любом направлении, разгибание и разглаживание листа

по месту сгиба), складывание фигурок из бумаги (оригами), изготовление поделок из фольги, складывание бумажных салфеток и размещение их в салфетницах;

– работа с нитками и тканью.

Также своё место занимают действия с предметами:

– использование обычных предметов как орудий действия (например, стула для доставания предмета с высоты);

– захватывание, удержание, отпускание предмета: выбор предметов по цвету, по форме, по размеру;

– встряхивание и слушание ёмкостей, наполненных крупой, водой, бусинами, монетками, пуговицами и др.;

– толкание от себя мяча, игрушки на колесиках, входной двери и др.;

– действия с предметами, требующие вращающих движений: закручивание крышек, гаек конструктора, заведение механических игрушек;

– сжимание предмета (задания с прищепками);

– выполнение простых действий по подражанию.

Также мы занимаемся конструированием:

– практическое знакомство со счетными палочками;

– практическое знакомство с мозаикой;

– нанизывание предметов (колец, крупных бус);

– работа с объёмным строительным материалом.

По завершению курса ППД основным ожидаемым результатом является развитие жизненной компетенции, которая способствует достижению самостоятельности в решении повседневных задач (в соответствии с индивидуальными возможностями детей), включению в социальную жизнь путём постепенного расширения круга общения.

В частности, ожидаемые личностные результаты освоения:

– пробуждение интереса к процессу ручного труда;

– владение основными способами действий, необходимыми для самообслуживания в быту;

– владение элементарными навыками общения и приемлемыми формами взаимодействия;

– желание принимать участие в совместной с другими людьми деятельности, которая направлена на обеспечение своей жизни всем необходимым, на помощь близким.

Также коротко обозначим основные предметные результаты освоения коррекционно-развивающего курса:

– умение осуществлять несложные действия с предметами и материалами;

– умение действовать согласно алгоритму при выполнении предметных действий.

Важным представляется формирование и развитие психических процессов, поскольку именно мыслительная деятельность, базирующаяся на адекватном восприятии, достаточно развитых внимании и памяти создаёт основу для продвижения ребёнка в развитии, способствует усвоению

учебной программы и закладывает базу для социокультурной интеграции. В работе по развитию психических процессов используются развивающие материалы, уровень сложности которых и форма подачи подбирается исходя индивидуальных особенностей каждого ребёнка. При работе с детьми с ТМНР динамика в развитии психических процессов небольшая, при систематической работе положительные изменения отмечаются в состоянии наиболее тренируемых процессов.

Курс «Коррекционно-развивающие занятия» подразумевает коррекцию отдельных сторон психической деятельности, нарушений познавательной и эмоционально-личностной сферы. Также среди задач его реализации есть формирование социально приемлемых форм поведения, сведение к минимуму проявлений неадекватного поведения (неадекватные крик и смех, аффективные вспышки, агрессия, самоагрессия и др.), дополнительная помощь в формировании и закреплении базовых моделей социального взаимодействия.

Таким образом, реализуя последовательно на протяжении нескольких лет курсы коррекционно-развивающей области внеурочной деятельности, мы вносим свой вклад в достижение целей комплексного психолого-медико-педагогического сопровождения детей с ТМНР.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕТРАДИЦИОННЫХ ПРИЕМОВ РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

О. В. Щепелина

МАДОУ «Луговской детский сад № 5 «Рябинка», п. Луговской

antonschepelin@yandex.ru

Аннотация. Актуальным направлением развития детей с ограниченными возможностями здоровья является формирование мелкой моторики при подготовке к школьному обучению. Предлагается практический материал по развитию мелкой моторики детей с ограниченными возможностями здоровья с использованием нетрадиционного оборудования.

В настоящее время проблемы развития мелкой моторики у детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ) очевидны и заключаются в том, что современные исследования признают влияние сформированности мелкой моторики пальцев рук на речевое и умственное развитие дошкольника.

Необходимость развития мелкой моторики у детей дошкольного возраста отражена в федеральном государственном образовательном стандарта дошкольного образования и представлена в целевых ориентирах на этапе завершения дошкольного образования. Уровень развития мелкой моторики является одним из показателей готовности ребенка к школьному обучению. Ребенок, имеющий высокий уровень развития мелкой моторики, умеет логически рассуждать, у него достаточно хорошо раз-

виты память, мышление, связная речь. Поэтому детям с ОВЗ необходима своевременная коррекционная помощь, способствующая развитию мелкой моторики пальцев рук.

Каждый творческий педагог пробует внедрять в свою коррекционную работу нетрадиционные методы и приёмы развития мелкой моторики. Работая с детьми с ОВЗ по коррекции речевых нарушений, я использую разнообразные игры для развития мелкой моторики рук, среди которых ведущее место занимают двигательные игры с использованием нетрадиционного оборудования. Хочу отметить, что по сравнению с традиционным оборудованием, нетрадиционные игры и пособия в большей степени привлекают детей и развивают творческий потенциал.

Предлагаю вашему вниманию нетрадиционные игры и пособия, которые легко изготовить своими руками из подручного материала, в которые с удовольствием играют дети.

Пуговичная терапия



Разнообразие пуговиц позволяет использовать их для **развивающих** игр по ознакомлению с цветом, формой, величиной. Игры с пуговицами полезны всем детям: у малышей тренируют пальчики и координацию, у старших дошкольников – послужат хорошей подготовкой руки к письму.

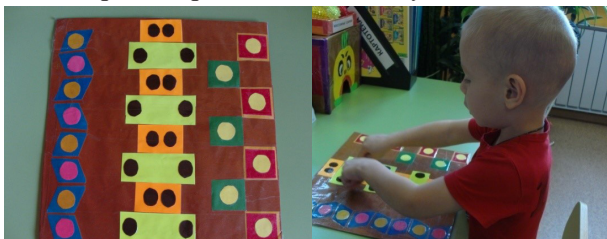
Волшебные прищепки



Прекрасным орудием для **развития** пальцев и кисти рук является обычная хозяйственная прищепка. Прищепка способствует развитию умения сжимать и разжимать кончиками пальцев правой и левой руки, прикрепляя прищепки к любым предметам – тарелка, картинка, добавлять недостающие детали. Ребенок берет коробку с прищепками и любую плоскостную фигуру, предлагается прикрепить прищепки к желтому картонному кругу: получится солнышко. Прикрепить иголки к серому полукругу: колючий ежик.

Можно использовать для проведения самомассажа подушечек пальцев, «покусывая» прищепкой фаланги пальчиков от большого к мизинцу и наоборот.

Пальчиковый тренажер «С кочки на кочку»



Упражнение на развитие гибкости пальцев и динамического стереотипа. Ребенок поочередно шагает указательным и средним пальцами. Все движения выполняются в начале ведущей рукой, а затем неведущей. Темп может изменяться. Для детей с ОВЗ проговаривание стихов одновременно с движениями пальцев позволяет раскрыть ряд преимуществ: речь становится более четкой, ритмичной и эмоционально насыщенной.

Шнуровка и игры с пластиковыми крышками



Воспитывают усидчивость, целеустремленность, очень полезное занятие для пальчиков. Игры-шнуровки готовят руку к письму. Можно **шнуровать не только шнурками**, но и узкими атласными лентами используя для этого решетку для раковин. Это будет очень необычно, ярко и красиво.

Игра «Накорми Хрюшу»



С удовольствием кормят поросенка Хрюшу, изготовленного из пластиковой бутылки с отвинчивающейся крышкой. Это не простое задание: открутить крышечку – «ротик» поросенка, нащупать в баночке маленькую фасолинку, взять ее двумя пальчиками и не уронив донести до поросенка затем поместить фасолинку в узкое горлышко бутылки!

Развивающие пособия «Бизиборд для девочек» и «Бизикуб для мальчиков»



Благодаря таким пособиям девочки с легкостью учатся застегивать и расстегивать пуговицы; закрепляют основные цвета; могут проявить свою фантазию и сообразительность при обыгрывании сюжета игры. Мальчикам игровое пособие бизикуб нравится за «мужские» атрибуты – розетки, выключатели, замки, разнообразные крючки и засовы.

Многофункциональные пособия «Развивающий домик, «Чудо-дерево»



Все детали крепятся на пуговицах, застёжках, кнопках, шнурках, липучках, замочках. Можно пристегнуть на пуговицы мелкие игрушки, завязать ленточку на бантик, в колечки вставить шнурки, расстегнуть – застегнуть «молнию». Обыграть сюжет игры с мелкими игрушками, мордочками зверей.

Анализ результатов развития мелкой моторики дошкольников с ОВЗ. В сентябре 2019 года для определения уровня развития мелкой моторики дошкольников с ОВЗ был проведен мониторинг с использованием заданий, предложенных в пособии «Диагностика готовности ребенка к школе» под ред. Н. Е. Вераксы и диагностик развития мелкой моторики старших дошкольников Н. В. Нищевой. Уровень развития мелкой моторики руки определялся по характеру выполнения ребенком игр и упражнений: манипуляции с предметами, кинетические движения и игры с пальчиками. В декабре 2019 года было проведено итоговое обследование уровня развития мелкой моторики пальцев рук дошкольников с ОВЗ. Результаты диагностики по итогам работы по развитию мелкой моторики показали, что использование нетрадиционных игровых приёмов значительно повысило эффективность процесса развития мелкой моторики пальцев и кистей рук у дошкольников с ОВЗ (см. табл.).

Уровень развития мелкой моторики дошкольников с ОВЗ

Показатели развития	Сентябрь 2019 г.	Декабрь 2019 г.
Манипуляции с предметами	В – 0 детей, 0 % С – 7 детей, 39 % Н – 11 детей, 61 %	В – 6 детей, 33,3 % С – 10 детей, 55,5 % Н – 2 детей, 11,2 %
Кинетические упражнения	В – 0 детей, 0 % С – 8 детей, 44 % Н – 11 детей, 61 %	В – 10 детей, 55,5 % С – 8 детей, 44,5 % Н – 0 детей, 0 %
Игры с пальчиками	В – 0 детей, 0 % С – 10 детей, 56 % Н – 8 детей, 44 %	В – 12 детей, 44 % С – 8 детей, 56 % Н – 0 детей, 0 %

Из диаграммы видно, что уровень развития мелкой моторики рук детей с ОВЗ значительно улучшился. Сократился процент детей с низким развитием мелкой моторики: сентябрь – 56% (10 детей), декабрь – 5,6% (1 ребенок). Вырос процент с высоким уровнем развития мелкой моторики с 0% на начало года до 49,9% (9 детей) на конец года (см. рис.).

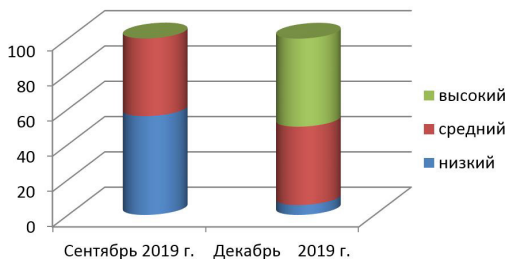


Рис. Динамика развития мелкой моторики дошкольников с ОВЗ

Таким образом, использование нетрадиционного оборудования для развития мелкой моторики пальцев и кистей рук играет положительную роль в коррекционном обучении детей с ОВЗ. Я считаю, что представленный опыт работы по использованию нетрадиционных игр и пособий для развития мелкой моторики детей с особыми возможностями здоровья будет интересен и полезен воспитателям и родителям, заинтересованным в успешном развитии своих детей.

Литература

1. Большакова С. Е. Формирование мелкой моторики рук: Игры и упражнения. – М.: ТЦ Сфера, 2006.
2. Диагностика готовности ребенка к школе. Под ред. Н. Е. Вераксы. – М.: Мозаика-Синтез, 2007.
3. Зажигина О. А. Игры для развития мелкой моторики рук с использованием нестандартного оборудования. – СПб: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2013.
4. Цвынтарный В. В. Играем пальчиками и развиваем речь/ – СПб: ИЧП «Хардфорд», 1996.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ТЯЖЁЛЫМИ И МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ

Н. О. Юманова

*ОГБОУ «Школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья № 89», г. Ульяновск
n_gordon1984@mail.ru*

Аннотация. В статье рассматривается модель психологического сопровождения обучающихся с тяжёлыми множественными нарушениями развития, включающая в себя: цель, задачи и принципы психологического сопровождения, алгоритм работы с обучающимся, примерную структуру занятий и методические средства, используемые на занятиях.

Среди детей с ограниченными возможностями здоровья особое место занимают дети с тяжёлыми множественными нарушениями развития. Это дети с двумя или более нарушениями физического, психического и эмоционального развития. Обучающиеся с тяжёлыми и множественными нарушениями развития (далее – обучающиеся с ТМНР) отличаются выраженным недоразвитием интеллектуальной сферы. Нарушены такие психические функции как восприятие, память, внимание. Затруднено или невозможно формирование устной и письменной речи. Как правило, не развита мотивационно-волевая сфера: интерес к деятельности ослаблен, быстро теряется, либо отсутствует. Часто встречаются грубые двигательные нарушения, что еще более осложняет освоение навыков самообслуживания и необходимых учебных действий.

Разнообразие сочетаний нарушений развития обуславливает потребность данной группы детей в индивидуальных условиях обучения, требует разных педагогических подходов. В системе комплексного сопровождения обучающихся с ТМНР важную роль играет индивидуальное психологическое сопровождение каждого такого обучающегося. Предлагаю рассмотреть модель психологического сопровождения обучающихся с ТМНР, применяющуюся в школе-интернате № 89 г. Ульяновска.

Цель психологического сопровождения обучающихся с ТМНР – способствовать созданию оптимальных условий для психологического развития и обучения обучающегося.

Задачи психологического сопровождения:

- предупреждение возникновения проблем адаптации ребенка к условиям обучения;
- развитие психолого-педагогической компетентности родителей и педагогов;
- помощь ребенку в преодолении трудностей обучения;
- мониторинг динамики психологического развития ребёнка;
- содействие повышению ответственности родителей за психоэмоциональное благополучие ребёнка;

- выбор оптимальных способов коррекционно-развивающей работы и её непосредственная реализация.

При составлении и реализации программы психологического сопровождения психолог опирается на следующие принципы:

1. Принцип индивидуализации и доступности, предполагающий учёт уровня общего состояния и развития ребёнка.
2. Принцип систематичности и последовательности, заключающийся в планомерности и регулярности процесса психологического сопровождения, а также повторяемости упражнений до автоматизации навыка.
3. Принцип эмоционального комфорта: создание на занятиях атмосферы, помогающей раскрывать потенциал обучающихся.
4. Принцип сотрудничества подразумевает оказание психологической поддержки обучающегося совместно с родителями, педагогами, коррекционными специалистами и самим обучающимся на занятиях.
5. Принцип вариативности, гибкости: готовность психолога проводить занятия, учитывая нестабильность и непредсказуемость поведения детей.

Алгоритм работы с обучающимся

1. Первым шагом в работе психолога является **проведение психологической диагностики** (см. рис. 1). Сюда входит ознакомление с заключением ЦПМПК, сбор анамнеза психологического развития и собственно психологическая диагностика уровня развития познавательных процессов и состояния эмоционально-волевой сферы. Это позволяет выявить исходные показатели психологического развития обучающегося и впоследствии отслеживать динамику изменений в развитии той или иной функции. Здесь необходимо отметить проблему отсутствия подходящего психодиагностического инструментария для обучающихся с ТМНР, которая решается с помощью динамического наблюдения с анализом и фиксацией навыков обучающегося.

2. **Заполнение соответствующей документации:** протокола обследования (наблюдения), журнала учёта психодиагностических мероприятий, формирование психологического заключения, занесение рекомендаций для педагогов в дневник комплексного динамического наблюдения (ДКДН) обучающегося.

3. **Составление индивидуальной программы** психологического сопровождения и коррекционно-развивающих занятий, включающей краткую психологическую характеристику обучающегося, цель, задачи и направление коррекционной работы, описание этапов психологического сопровождения на учебный год, структуру занятия с конкретным ребёнком и календарно-тематическое планирование.

4. **Представление заключения** по результатам обследования и индивидуальной программы сопровождения на школьном психолого-педагогическом консилиуме. На этом этапе большое значение имеет возможность наладить преемственность между всеми коррекционными специалистами: психологом, логопедом, дефектологом, инструктором АФК.

5. **Проведение консультаций** с родителями и выдача им письменных рекомендаций.

6. **Реализация программы** коррекционно-развивающих занятий.

7. **Итоговая психодиагностика.**

8. Заполнение В, в которую, кроме вышеперечисленных документов, входят карта психологического развития обучающегося, фиксирующая всю динамику развития ребёнка за всё время его обучения в школе, и анализ проделанной работы (см. рис.).



Рис. Алгоритм психологического сопровождения обучающегося с ТМНР

Коррекционно-развивающие занятия с обучающимся с ТМНР варьируются по длительности от 20 до 30 минут в зависимости от индивидуальных возможностей обучающегося.

В структуру занятия входят:

1. Приветствие, которое представляет собой ритуализированное действие, задающее положительный настрой на занятие и краткая рефлексия настроения (выбор пиктограммы с эмоцией или показ взглядом на мячик, символизирующий эмоцию).

2. Целеполагание, во время которого обучающийся знакомится со списком предстоящих заданий.

3. Разминка, состоящая из элементов самомассажа, дыхательных, глазодвигательных упражнений и упражнений на реципрокную координацию. Разминка призвана активизировать внимание и работоспособность или успокоиться при возбужденном состоянии.

4. Функциональные упражнения, направленные на коррекцию и развитие отстающих психических функций.

5. Релаксация 3–4 минуты для нормализации эмоционального состояния.

6. Рефлексия настроения и прощание.

Методические средства, используемые на занятиях:

- коммуникативные игры, обучающие умению сотрудничать и устанавливать контакт;
- релаксация, направленная на снятие нервно-мышечного напряжения и расслабления;
- арт-терапия (сказкотерапия, изотерапия, музыкотерапия), гармонизирующая эмоциональное состояние и развивающая воображение.
- задания на развитие познавательных процессов;
- ролевые методы, помогающие расширить поведенческий репертуар;
- задания на формирование «эмоциональной грамотности». Эти задания предполагают обучение распознаванию эмоциональных состояний по мимике, жестам, голосу; умению принимать во внимание чувства другого человека;
- элементы нейрокоррекции, активизирующие работу головного мозга.

Представленная модель психологического сопровождения обучающихся с ТМНР способствует поддержанию стабильной положительной динамики психологического развития обучающихся благодаря целенаправленности, систематизированности работы и преемственности между всеми звеньями образовательного процесса.

Литература

1. Баряева Л. Б., Яковлева Н. Н. Программа образования учащихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью. – СПб.: ЦДК проф. Л.Б. Баряевой, 2011. – 475 с.
2. Бгажнокова И. М. Воспитание и обучение детей и подростков с тяжелыми и множественными нарушениями развития. – М.: Владос, 2010. – 239 с.
3. Бгажнокова И. М. Обучение детей с выраженным недоразвитием интеллекта: Программно-методические материалы – М.: ВЛАДОС, 2007. – 181 с.
4. Борякова Н. Ю. Педагогические системы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии. – М.: АСТ, 2008. – 127 с.
5. Жигорева М. В., Левченко И. Ю. Дети с комплексными нарушениями развития: диагностика и сопровождение. – М.: Национальный книжный центр, 2016. – 208 с.

РАЗДЕЛ 5. КОНСУЛЬТАТИВНАЯ, МЕТОДИЧЕСКАЯ И ИНФОРМАЦИОННО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКАЯ РАБОТА С РОДИТЕЛЯМИ, ВОСПИТЫВАЮЩИМИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ: АКТУАЛЬНЫЕ ЗАДАЧИ, НАПРАВЛЕНИЯ, ФОРМАТЫ

ПРИОРИТЕТНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ РАННЕЙ ПОМОЩИ И ПОРЯДОК ОКАЗАНИЯ УСЛУГ РОДИТЕЛЯМ, ВОСПИТЫВАЮЩИМ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕНИЯМИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Н. К. Айвазова

*ГБОУ «Краевой центр психолого-педагогической реабилитации и коррекции»,
ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет», г. Ставрополь*

avetisyan.nonna99@mail.ru

Аннотация. В статье описаны актуальные проблемы ранней помощи детям с ограниченными возможностями здоровья, определены приоритетные направления ее развития, а также описан порядок оказания услуг специалистами.

В настоящее время система ранней помощи является одним из методов поддержки семей, воспитывающих детей раннего возраста с ограничениями жизнедеятельности, в достижении собственных целей в аспекте обучения и воспитания, построения и поддержания адекватных детско-родительских отношений, способствующих овладению навыками в естественных жизненных ситуациях с целью профилактики или преодоления имеющихся нарушений.

Зачастую родители или законные представители детей раннего возраста с нарушениями в развитии не владеют достаточной информацией о службах ранней помощи, о социальной поддержке со стороны государства и т.д. В нашей статье более подробно остановимся на порядке оказания услуг ранней помощи, описании актуальных проблем и определении перспектив реализации данной практики в соответствии с Концепцией развития ранней помощи в Российской Федерации до 2020 года.

Порядок оказания услуг ранней помощи детям и семьям представлен пятью этапами.

Первый этап – включение детей в число получателей услуг ранней помощи. Специалистами службы ранней помощи проводится скрининг на наличие имеющихся нарушений у ребенка.

Второй этап – оценка для составления индивидуальной программы ранней помощи. На основе оценки уровня психофизического состояния ребенка специалисты определяют зону ближайшего развития.

Третий этап – разработка индивидуальной программы ранней помощи.

Четвертый этап – реализация индивидуальной программы ранней помощи.

Пятый этап – сопровождение перехода ребенка в образовательную организацию.

После ознакомления с порядком оказания услуг ранней помощи родители обращаются в службы ранней помощи, в ходе комплексной диагностики специалисты выявляют следующие проблемы:

1. У детей не сформированы способы социального взаимодействия с окружающими [2, С.11].
2. Непринятие факта наличия определенного нарушения у ребенка [3, С.5].
3. Острый дефицит информационной и психологической помощи семьям с особым ребенком на ранних этапах в период особого развития от 1 до 2 лет.
4. Нехватка квалифицированных специалистов, работающих в сфере оказания услуг ранней помощи.
5. Недостаток организаций, в которых могут получить помощь дети со сложными и множественными нарушениями.

Следовательно, необходимо определить приоритетные направления развития ранней помощи в современных условиях:

1. В силу сложившейся эпидемиологической ситуации организации, оказывающие услуги ранней помощи, были закрыты, следовательно, родителям не оказывалась консультативная помощь. Таким образом, можно создать форум для родителей, воспитывающих особых детей, где они могут задать вопросы специалистам службы ранней помощи.
2. Курсы повышения квалификации для специалистов службы ранней помощи, знакомство с зарубежными практиками, обмен профессиональным опытом.
3. Подготовка волонтеров для работы с детьми, помощь в подготовке мероприятий, повышение профессиональной компетенции студентов направления «Специальное (дефектологическое) образование».
4. Проведение мастер-классов, тренингов для родителей, освоение ими современных техник и видов арт-терапии.

Таким образом, специалисты службы ранней помощи помогают родителям в воспитании детей, коррекции имеющихся нарушений, определении зоны ближайшего развития, сопровождение ребенка в образовательную организацию, а также оказание консультативной помощи.

Литература

1. Концепция развития ранней помощи в Российской Федерации на период до 2020 года (утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 31.08 2016 № 1839-р: извлечение из документа // Нормативные документы образовательного учреждения. – 2016. – № 11.

2. Цапина С. Ю. Психологическая помощь семьям, воспитывающим детей раннего и дошкольного возраста с тяжелой психофизической патологией // Альманах Института коррекционной педагогики. 2018. Альманах № 35.

3. Школа. Образовательные технологии. Методические записки. Теория и практика. Инновационные педагогические технологии. Компетентностный подход//URL: <http://edu.enterinfo.ru>

ПОВЫШЕНИЕ РОДИТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ АКТИВНЫХ ФОРМ РАБОТЫ

О. Г. Больнова, С. М. Зеленчукова, В. М. Халтурина

*МКОУ «Основная общеобразовательная школа для учащихся
с ограниченными возможностями здоровья № 3», г. Прокопьевск*

olgabolnova@mail.ru; snezhanna-prk@mail.ru; dobrogradprk@mail.ru

Аннотация. В статье представлен успешный опыт специалистов школы по психолого-педагогическому сопровождению семьи. Раскрыта организация работы по повышению компетентности родителей в области знаний о семейном воспитании детей с интеллектуальными нарушениями. Содержащаяся в статье информация будет полезна педагогам при разработке комплекса мероприятий по работе с родителями, испытывающими трудности в установлении гармоничных детско-родительских отношений.

Приоритетными задачами Концепции государственной семейной политики в Российской Федерации на период до 2025 года, утвержденной распоряжением Правительства от 25.08.2014 № 1618-р является повышение ценности семейного образа жизни, сохранение духовно-нравственных традиций в семейных отношениях и семейном воспитании, а также обеспечение социальной защиты семей и детей, нуждающихся в особой заботе государства.

Современная школа должна помнить, когда принимает ребенка с ограниченными возможностями здоровья, что у каждого ученика есть потребность быть принятым и стать равноправным партнером, а также получить психологическую поддержку и ощутить свое благополучие. Важно, чтобы учитывались нравственные основы в образовательных отношениях: поддержка, принятие, участие, сотрудничество и толерантность.

О том, что ребенок не такой как все, родители нередко узнают при поступлении его в школу или при обследовании в психолого-медико-педагогических комиссиях. Это известие часто является для родных и близких неожиданным и стрессовым. Не все родители должным образом реагируют на отклонения в развитии своего ребенка. Если до появления его на свет сознание родителей рисовало образ здорового, умного и красивого наследника, то с рождением или постановкой диагноза образ ребенка-мечты трансформируется до неузнаваемости, что влечет за собой изменение родительского отношения.

Обычный жизненный опыт, сформированный при общении со здоровыми людьми, не подходит при попытке понять ребенка с интеллектуальными нарушениями. Поведение таких детей существенно отличается от реакций в схожих обстоятельствах у здоровых. Навязанные социальные стереотипы затрудняют понимание ребенка.

В нашей практике мы столкнулись с ростом семей, испытывающих сложности воспитания своих детей. Помощь в принятии родителями сло-

жившейся ситуации является основой работы с такими семьями, определяющей дальнейший путь развития взаимодействия ребенка с окружающим миром, возможности его познания. Родители, имеющие детей с умственной отсталостью, пребывают в неблагоприятном эмоциональном состоянии: испытывают напряжение, тревогу, чувство вины, обиды, переживают хронический стресс. Все это негативно влияет на отношение родителей к своим детям. Следовательно, им также нужна психолого-педагогическая помощь и поддержка.

Одни родители, жалея или считая своего ребенка неполноценным, начинают опекать его, ограничивать и так незрелую самостоятельность, не замечают своеобразия своего ребенка, предпочитая думать, что ситуация разрешится сама по себе.

Другие родители занимают доминирующую позицию по отношению к ребенку с интеллектуальными нарушениями, что также неблагоприятно сказывается на воспитании, обучении и развитии особых детей.

Есть родители, которые не хотят или не умеют устанавливать с детьми доверительные отношения, не желают проводить совместный досуг, нужды ребёнка игнорируют, а порой откровенно не любят.

В таких семьях не выполняются традиционные функции, и в плане воспитания детей, семьи становятся несостоятельными. Отсутствие должного ухода за ребенком, заботы о нем, пренебрежение к его интересам и потребностям является причиной его делинквентного, асоциального поведения и совершения им противоправных действий. Именно поэтому необходимо, чтобы рядом с такими семьями был компетентный педагог, на помощь которого они могли бы рассчитывать в любой ситуации.

Комплексное сопровождение семьи, воспитывающей ребенка с нарушениями в интеллектуальном развитии – это систематическая деятельность команды специалистов (социального педагога, педагога-психолога, педагога-организатора Отделения по профилактике правонарушений среди несовершеннолетних).

Необходимость взаимодействия семьи и школы с целью развития сотрудничества, обеспечения просветительской деятельности и психолого-педагогической поддержки, направлена на благоприятное развитие учащихся.

В первую очередь нужно наладить доверительный контакт с родителями (законными представителями) ребенка. На этом этапе важно активно слушать родителей и давать им возможность выражать эмоции, чувства, выяснить отношение родителей к успехам и неудачам ребенка в учебе, о его способностях, увлечениях, совместных занятиях и общении.

Специалисты школы, имея возможность близкого контакта с родителями, компетентно выстраивают взаимодействие с семьей, что раскрывает широчайшие возможности для организации совместной работы в триаде «семья – ребенок – школа».

Педагог-психолог совместно с социальным педагогом и другими специалистами составляют индивидуальный план сопровождения семьи. В ходе

реализации плана специалисты осуществляют коррекцию внутрисемейных, детско-родительских отношений и поиск ресурсов для их осуществления.

Наряду с традиционными формами просвещения родителей, такими, как родительские собрания, индивидуальные беседы, консультирование используются инновационные формы, потому что малоэффективно ограничиваться только одной передачей педагогических знаний, где родители выслушают как пассивные слушатели.

В качестве одного из перспективных направлений работы с семьей мы выбрали такую форму объединения родителей, детей, педагогов, как детско-родительский клуб.

Основными задачами работы клуба являются укрепление связи семьи и школы, пропаганда положительного семейного воспитания, повышения родительской компетенции в вопросах воспитания детей. Работа в клубе направлена на организацию психолого-педагогической помощи всем участникам образовательного процесса, повышение педагогической и социально-психологической компетенции родителей, их ответственности за содержание, воспитание и образование детей.

Пространство клуба дает возможность обсуждать вопросы гармонизации детско-родительских отношений, содействовать активному участию родителей в развивающей досуговой деятельности детей, раскрывать их творческий потенциал в процессе совместной работы с детьми и педагогами. Работа клуба направлена на объединение всех участников образовательного процесса. Важно, что на встречах каждый участник может поделиться своим опытом и получить ответ на интересующий его вопрос.

Заседания в клубе проводятся раз в четверть. О повестке и сроках предстоящего заседания клуба его участники информируются заранее. По мере необходимости или запросу родителей, заседания проводятся вне плана с приглашением компетентных сотрудников органов системы профилактики.

Повышение родительской компетенции осуществляется через проведение просветительских занятий. Кинолекторий «Рядом со мной ребёнок. Аккуратно!», направлен на профилактику суицидального поведения. Проблемная лекция «Отчего не воровать, коли некому унять» проводится с приглашением инспектора подразделения по делам несовершеннолетних. Мини-спектакль по одноимённой книге «Гражданин, гражданка и маленькая обезьянка», направлен на принятие ребёнка с ограниченными возможностями здоровья. Тема «Мир в каждую семью» знакомит родителей с медиативными технологиями урегулирования конфликтов. Гендерное воспитание и развитие детей разбирается на занятии «Мальчики с Марса, девочки с Венеры». Встреча по теме «Умей радоваться» основана на отработке умения при помощи приема рефрейминга по-новому посмотреть на проблемную ситуацию, продемонстрировать различные взгляды людей на одну и ту же проблему.

В клубе при работе с родителями и детьми, реализуются мини-проекты, направленные на участие родителей в развивающей, досуговой деятельности «Цветок как образ нашей семьи», «Герб семьи», «Праздники и традиции в нашей семье».

Художественно-творческая деятельность, направленная на раскрытие творческого потенциала в совместной деятельности с детьми и педагогами формируется через проведение мастер-классов различной тематики: «Яркий праздник – Новый год!», «Клумба нашего клуба», «Травница», посвящённый Дню матери, «Цветы весны», посвящённый Международному женскому дню, «Семейный оберег».

Ежегодно педагоги, члены клуба со своими семьями проводят на природе День защиты детей. «Поляна дружбы» проводится в березовой роще с конкурсной игровой программой. На встречу собираются мамы, папы, бабушки и дети. Папы учат собирать хворост, разжигать костёр, готовить еду в походных условиях. Мама занимались сервировкой стола, а бабушки делятся рецептами вкусной, полезной и быстрой в приготовлении пищи. Подводятся итоги работы клуба за прошедший, обсуждается план мероприятий на следующий год. Активистам клуба вручаются благодарственные письма за подписью директора школы.

Работа специалистов клуба приводит к положительной динамике детско-родительских отношений в семье через психолого-педагогическую, методическую и консультационную помощь родителям. Результатом является повышение общей компетенции родителей. Они осознают особенности в развитии своих детей, понимают и принимают их такими, какими они есть.

На одном из заседаний детско-родительского клуба «Содружество» на тему: «Жизнь дана на добрые дела» перед родителями выступила активист общероссийского народного фронта, лидер отряда «Молодёжка». Она рассказала родителям и учащимся о волонтерском движении, о людях добровольно занимающихся безвозмездной общественно-полезной деятельностью. Родители выразили желание оказывать помощь волонтерскому движению в школе. Они предложили создать совместный волонтерский отряд и назвать его «Правопорядок».

Волонтерство – это редкая возможность раскрыться, общаться, развиваться, воплощать самые смелые идеи и помогать людям. Участие в добровольческих и благотворительных акциях, а также реализация школьных волонтерских проектов служит одним из способов развития общественных инициатив и гражданской ответственности, помогает получить полезные знания, обеспечивает равноправное положение детей в межличностных отношениях. Совместная деятельность создает наиболее благоприятные условия для развития активности, трудолюбия, ответственности, самостоятельности, гуманности, креативности. Волонтеры ощущают свою значимость, полезность и востребованность.

Особой популярностью среди членов волонтерского отряда пользуются совместные трудовые операции и акции, именно они помогают родителям увидеть своих детей с другой стороны, а себя попробовать в качестве наставника и добровольного помощника.

Наша волонтерская деятельность разделяется на традиционную и спонтанную, когда работа выполняется отрядом по заказу.

Традиционно активисты волонтерского отряда Правопорядок оказывают помощь городскому совету ветеранов войны и труда. В рамках ежегодной

общероссийской добровольческой акции «Весенняя Неделя Добра» проводятся мероприятия с воспитанниками реабилитационного центра. Подготовка к участию в акциях «Согреем детские сердца», «Подарок другу», «Спасибо деду за Победу» даёт возможность семье объединиться, показать свое умение и помочь незнакомым людям, нуждающимся в помощи.

Операция «Трудовой десант» предполагает спонтанные трудовые дела. По заказу председателя поселкового Совета родители вместе с детьми приняли участие в озеленении и в благоустройстве территории парка, помогали в уборке территории от снега кинологовической службы города, с сотрудниками которой у нас сложились дружеские отношения. По индивидуальным запросам, волонтеры помогают одиноким людям и ветеранам труда в уборке огородов, облагораживании территории около дома.

Занимаясь волонтерской деятельностью, родители оказывают подросткам моральную поддержку, выступают в роли старшего «товарища», активно принимают участие в общественной жизни школы.

В результате работы с семьями у родителей проявляется понимание и принятие возможностей своих детей. Психолого-педагогическое сопровождение семьи имеет значительный потенциал для повышения педагогической и социально-психологической компетентности родителей. Наблюдается успешное взаимодействие между поколениями, личностный рост и развитие родителей, творческое сотрудничество между членами семьи. С каждым годом увеличивается число родителей, принимающих активное участие в повседневной жизни школы.

ИНФОРМАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА РОДИТЕЛЕЙ,
ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ
ПОТРЕБНОСТЯМИ, в МБДОУ «ДЕТСКИЙ САД С ПРИОРИТЕТНЫМ
ОСУЩЕСТВЛЕНИЕМ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО РЕАЛИЗАЦИИ
АДАПТИРОВАННЫХ ПРОГРАММ ДЛЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ
ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА № 2»

В. В. Большакова

*МБДОУ «Детский сад с приоритетным осуществлением деятельности
по реализации адаптированных программ для детей с нарушениями
опорно-двигательного аппарата № 2», г. Артемовский*

siyaushaya8ya@yandex.ru

Аннотация. В статье представлены основные направления информационно-методической работы воспитателей и узких специалистов дошкольного учреждения. Предлагаемая система взаимодействия участников образовательного процесса позволяет раскрыть внутренний потенциал семьи, занять родителю активную позицию в воспитании и развитии своего ребенка, способствует формированию адекватной самооценки как у родителей, так и у ребенка.

Как мы знаем, за последнее время наблюдается рост числа детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ) и детей-инвалидов. Дети с ОВЗ для современного общества – это уже обыденная реальность. В соответствии с ФГОС дошкольного образования перед дошкольными образовательными учреждениями стоит необходимость социализировать детей, по возможности раскрыть творческий потенциал ребенка, развить западающие высшие психические функции, помочь родителям в воспитании и образовании ребенка с особыми образовательными потребностями. Согласно статистике, представленной в ТАСС, структура болезней детей с инвалидностью в 24,3% случаев составляют психические расстройства и расстройства поведения, 23,2% – болезни нервной системы, 17,7% – врожденные аномалии, деформации и хромосомные нарушения [2]. Оценивая данную динамику и ориентируясь на целевые ориентиры ФГОС дошкольного образования, в нашем дошкольном образовательном учреждении создана система информационно-методической поддержки семей с детьми ОВЗ. Функционирование данной системы предполагает слаженное взаимодействие педагогов группы, которую посещает ребенок с особыми образовательными потребностями, узких специалистов друг с другом и с семьей воспитанника.

Для педагогов и узких специалистов основными ориентирами при составлении годового плана взаимодействия с родителями воспитанников с особыми образовательными потребностями являются:

- медицинский диагноз ребенка и заключение территориальной ПМПК. На основании этих данных строится индивидуальный образовательный маршрут ребенка;

- уровень включенности ребенка во взаимодействие как с детьми, так и со взрослыми. Данный показатель особо важен для построения работы как воспитателей, так и педагога-психолога;
- уровень развития высших психических функций и мелкой моторики. Это один из важных показателей, поскольку уровень развития ребенка к 7 годам необходимо максимально приблизить к возрастным нормативам;
- социальный паспорт семьи, особенности взаимодействия родителей с ребенком.

Исходя из полученных данных на заседании психолого-педагогического консилиума всеми специалистами ДОО: воспитателем группы, которую посещает ребенок с особыми образовательными потребностями, учителем-логопедом, педагогом-психологом, инструктором по ФИЗО, музыкальным руководителем составляется индивидуальный маршрут развития ребенка на год, с последующей коррекцией образовательных задач по результатам промежуточной диагностики всеми специалистами в январе. В данном маршруте прописываются основные тематики консультаций педагога-психолога, учителя-логопеда, инструктора по физической культуре, музыкального руководителя. Основная роль отводится тому специалисту, в области работы которого у ребенка с особыми образовательными потребностями наблюдаются большие трудности. Если это дети с тяжелыми нарушениями речи, то в большей степени с родителями работают учитель-логопед по правильной постановке звуков, речи, а работа педагога-психолога направлена на формирование умения такого ребенка общаться со сверстниками, развитие его адекватной самооценки.

На данный момент времени дошкольную образовательную организацию посещают дети с такими нарушениями, как расстройство аутистического спектра, тяжелые нарушения речи, умственная отсталость, задержка психического развития, ребенок с детским церебральным параличом, ребенок инвалид с сахарным диабетом. Работа с каждым родителями детей с приведенными выше недостатками строится индивидуально, учитывается готовность родителей включиться в образовательный процесс. Для этого специалистами проводится анкетирование родителей для сбора первичных данных и интересов и трудностей родителей в воспитании.

Еще древний философ Конфуций сказал: «Скажи мне – и я забуду, покажи мне – и я запомню, дай попробовать – и я пойму» [1]. И педагоги нашего детского сада пользуются данным правилом в своей работе: расскажи, обучи и на практике закрепи материал. На консультациях у специалистов родитель совместно с ребенком отрабатывает определенный навык или упражнение, затем дается задание на дом. Построение такой системы позволяет прочнее закрепить новые знания, вовлечь родителей в совместную образовательную деятельность, снизить тревожность родителей и показать родителям на практике положительную динамику развития ребенка, дать надежду и уверенность, что их ребенок обучаем и сможет социализироваться в обществе.

Основными темами консультаций учителя-логопеда в работе с родителями обычно бывают следующие: результаты диагностики ребенка и дальнейший план работы с ребенком исходя из нормативных возрастных особенностей речевого развития; правильная постановка звуков, причем постановку каждого звука учитель-логопед наглядно показывает родителю и закрепляет совместно с ребенком; обучение родителей артикуляционной гимнастике; организация логопедических занятий дома; развитие связанной речи у ребенка. Учитель-логопед дает практические советы и на примере занятия с ребенком в присутствии родителей показывает, как необходимо дома отрабатывать данный навык. Конечно, в каждом индивидуальном случае могут быть коррективы, но в основном работа учителя-логопеда в нашем детском саду строится в таком направлении.

Основные темы консультаций педагога-психолога в работе с родителями детей с особыми образовательными потребностями следующие: результаты диагностики ребенка и результаты анкетирования родителей, и выстраивание последующего плана работы как с воспитанником, так и с его родителями; основные возрастные кризисы и пути их преодоления исходя из сложности протекания возрастного кризиса, внутрисемейных взаимоотношений; коррекция внутрисемейных отношений; основные векторы социализации ребенка, прописывание конкретных шагов и их отработка на практике в каждом из направлений. Особенности тематики консультаций также подбираются исходя из запроса родителя или при возникновении кризисных ситуаций у воспитанника как в стенах детского сада, так и дома.

Основные темы консультаций инструктора по физической культуре в работе с родителями детей с особыми образовательными потребностями исходят из степени тяжести нарушений у ребенка. Если ребенок развивается в соответствии с возрастными особенностями и у него есть только нарушения в звукопроизношении или незначительная задержка в развитии психических функций, то консультативная помощь в основном происходит на собраниях в качестве информационно-просветительской. Если же это ребенок имеет детский церебральный паралич, плоскостопие, искривление позвоночника, то в этом случае идет индивидуальная консультативная помощь родителям. Важно не только рассказать на словах и дать памятку о том, что необходимо делать в данном случае, а показать родителю как выполнять упражнение правильно с ребенком, рассказать о всех нюансах данного упражнения, родителю совместно с ребенком в присутствии инструктора по физической культуре проделать данные упражнения. Если обобщать, то основными темами для консультаций являются следующие: плоскостопие у ребенка, подбор правильной обуви для ребенка; формирование мотивации к здоровому образу жизни всей семьи; общеукрепляющие упражнения для всех отделов позвоночника; комплекс упражнений для вашего ребенка.

Основные темы консультаций музыкального руководителя в работе с родителями детей с особыми образовательными потребностями: развитие музыкального слуха, чувства ритма, музыкальной памяти у ребенка;

консультации с родителями по вопросам участия ребенка в культурно-массовых мероприятиях, таких как праздники, развлечения и здесь музыкальный руководитель рекомендует родителям как подготовить ребенка к определенной роли на празднике. Дети участвуют во всех праздниках и мероприятиях детского сада вне зависимости от степени имеющихся нарушений и, конечно же, с учетом возможностей воспитанника, в каких то случаях – это активное участие, а в каких-то это может быть в большей степени наблюдение за другими детьми.

Также в нашем дошкольном учреждении используются и такие формы просветительской работы, как оформление информационных стендов каждым специалистом, публикация значимых для родителей консультаций на сайте детского сада, брошюры и памятки с рекомендациями.

Методическая работа воспитателей группы строится с использованием родительских собраний, совместных праздников, проведения тематических досугов, проектной деятельности, индивидуальных консультаций по возникшим трудностям у ребенка в ходе образовательной или досуговой деятельности, режимных моментов.

Подводя итог отметим, что проведение системной работы всего коллектива учреждения по информационно-методической поддержке родителей, воспитывающих детей с особыми образовательными потребностями, способствует раскрытию внутренних ресурсов семьи, всестороннему развитию ребенка, сплочению семьи, социализации ребенка и максимальному включению родителей в образовательный процесс, активной родительской позиции и адекватной самооценки. Такое сотрудничество со специалистами дошкольной образовательной организации помогает родителям применять полученные знания и умения в работе со своими детьми дома и принять ребёнка таким, какой он есть – во всех его проявлениях, увидеть успехи и пути роста ребенка. Именно в тесном взаимодействии всех участников образовательного процесса возможно успешное формирование внутренней готовности детей с особыми образовательными потребностями к школьному обучению, социализации и адаптации их в обществе.

Литература

1. 1. Древнекитайская философия: собрание текстов в 2 т./ Институт философии, Академии наук СССР: под ред. Бутова В. Г., Вяткина Р.В ., Титоренко М. Л. – М: Мысль, 1972. – 361 с.
2. 2. ТАСС Государственное информационное агентство: [Сайт]. URL: <https://tass.ru/obschestvo/6606985>.

ПРАКТИКА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ
ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ И ИХ РОДИТЕЛЕЙ «МОБИЛЬНЫЙ
КОНСУЛЬТАЦИОННЫЙ ЦЕНТР «ПРОЗРЕНИЕ»

О. В. Ботина, М. В. Азракова, Д. П. Бурнакова, Н. Л. Гоманова

ГБОУ РХ «Школа-интернат для детей с нарушениями зрения», г. Абакан

*oksana-botina@mail.ru, mv.azrakova@gmail.com, slonik3005@
mail.ru, gomanova2015@yandex.ru*

Аннотация. Мобильный консультационный центр «проЗРЕНИЕ» создан с целью психолого-педагогического сопровождения детей с нарушениями зрения и их родителей. Специалисты центра проводят информационно-методическую поддержку родителей, педагогов, воспитывающих и обучающихся детей данной категории. По результатам мониторинга эффективности данная практика является перспективной.

По данным мониторинга, в республике Хакасия ежегодно увеличивается количество детей с врожденными и приобретенными зрительными патологиями. Основные причины роста численности детей со зрительными патологиями: наследственность, вирусные инфекции в период внутриутробного развития, нахождение новорожденного в барокамере, интоксикация в период беременности. С рождением ребенка со зрительной патологией у родителей возникает чувство несправедливости, которое отражается на их психическом состоянии: они замыкаются в своих тягостных переживаниях, ревниво относятся к нормально видящим детям. В такой ситуации без специализированной помощи развитие ситуации происходит по одному из двух путей:

1. Гиперопека – в случае, когда родитель чувствует вину перед ребенком, ребенок воспринимается как жертва обстоятельств, обиженное судьбой существо, которое нуждается в постоянной опеке и защите.
2. Социальная запущенность – в случае, когда родитель не имеет представления о воспитании незрячего ребенка и полностью отстраняется от этого процесса.

К огромному сожалению, к характеристике некоторых детей с нарушениями зрения можно добавить и другие сопутствующие недуги, например: нарушение слуха, детский церебральный паралич, задержки умственного развития. Нарушение органов зрения лишает ребенка основных источников информации, что нередко обуславливает его отставание не только в физическом, но и в психологическом плане. Большинство детей данной категории не посещают дошкольные образовательные учреждения или посещают неспециализированные организации. Эти дети ограничены в общении или являются непринятыми в кругу сверстников, что приводит к неправильному формированию личности. Характеристика детей с нарушением зрения и степень отставания зависит от этиологии, времени и тяжести возникновения дефекта зрения и, конечно же, от своевременно проведенной

коррекционно-реабилитационной работы. В образовательных учреждениях районов республики Хакасия отсутствуют узкие специалисты, которые могут оказать помощь детям, родителям и педагогам в данной ситуации. Педагог образовательного учреждения не знает особенностей обучения и воспитания ребенка с нарушениями зрения, так как не имеет тифлопедагогического образования. Неправильная организация учебного процесса приводит к нарушению общения со сверстниками, снижению успеваемости, самооценки и развитию психических нарушений. В связи с этим возникла острая необходимость создания выездной мобильной группы узких специалистов с тифлопедагогическим образованием.

В республике Хакасия существует специализированная школа-интернат. Деятельность ГБОУ РХ «Школа-интернат для детей с нарушениями зрения» города Абакана направлена на обучение слепых и слабовидящих детей. Основная цель организации: обучение и воспитание детей с различными зрительными патологиями. Школа-интернат решает не только образовательные и воспитательные задачи, но и восполняет недостатки развития детей с нарушениями зрения, исправления у них вторичного дефекта, т.е. решает коррекционные задачи. Это обеспечивает возможность полноценного усвоения программного материала общеобразовательной школы, способствует развитию познавательной активности, адаптации и в дальнейшем интеграции слепых и слабовидящих детей в общество. В школе работает квалифицированный персонал, который имеет тифлопедагогическое, дефектологическое образование, так же укомплектован штат узких специалистов. Все педагоги имеют большой стаж работы по данному направлению.

В связи с актуальностью проблемы обучения и воспитания детей с различными зрительными патологиями на базе ГБОУ РХ «Школа-интернат для детей с нарушениями зрения» создан в сентябре 2016 года мобильный консультационный центр «ргоЗРЕНИЕ».

Цель: оказание ранней медико-социальной и психолого-педагогической помощи семьям республики Хакасия, воспитывающим детей со зрительной депривацией, а также консультирование педагогов, обучающихся детей данной категории.

Задачи:

1. Реализовать психолого-педагогическую и социальную помощь родителям детей с нарушениями зрения на территории республики Хакасия.
2. Повысить компетентность педагогов по вопросам обучения слепых и слабовидящих детей.
3. Привлечь внимание общественности к проблемам людей с ограниченными возможностями.

Для достижения поставленной перед нами цели мы проводим работу по следующим этапам:

- провели мониторинг по республике Хакасия среди родителей и учителей с помощью интернет ресурсов и взаимодействия с местными органами управления, с целью выявления потребностей в вопросах обучения и воспитания детей с нарушениями зрения;

- изучили российскую и зарубежную литературу по тифлопедагогике и опыт работы других центров;
- разработали положение и необходимую документацию консультационного центра в соответствии с нормативно-правовой базой;
- создали инициативную группу из сотрудников школы – интернат;
- приобрели мобильные дидактические, тактильные пособия, оборудование для диагностики и проведения коррекционно-развивающих занятий с учетом тифлопедагогических требований;
- распространили информацию о центре: создана электронная почта, страницы в социальных сетях, изготовлены визитки, заметки в региональных СМИ. Разосланы информационные письма на электронные почты школьных и дошкольных учебных заведений республики Хакасия:

телефон: 89235966939

e-mail: centr-proZRENIE@yandex.ru

www.ok.ru/centr.proZRENIE

https://vk.com/centr.proZRENIE

В апреле – мае каждого учебного года мы проводим анкетирование среди родителей (законных представителей), педагогов республики Хакасия с помощью интернет ресурсов с целью выявления потребностей в консультациях узких специалистов и их тематики. Результаты анкетирования 2019–2020 учебного года представлены на рисунке.

Востребованность специалистов



Рис. Результат анкетирования родителей и педагогов о востребованности консультативной поддержки со стороны специалистов в 2019–2020 учебном году

Анализируя данные, полученные в результате анкетирования, можно сделать следующие выводы: самым востребованным специалистом у опрошенных родителей является педагог-психолог – 30%, на втором месте – учитель-логопед – 24%, на третьем – учитель-дефектолог – 14%, за ним идет врач офтальмолог- 12%, социальный педагог и невролог – 8%, врач-психиатр – 3%, инструктор ЛФК – 1%.

У большинства родителей возникли вопросы к педагогу-психологу. Они хотели бы получить консультации по следующим темам: возрастные особенности детей 9–10 лет; как повысить учебную мотивацию, самооценку; что делать с частыми сменами настроения; как бороться с навязчивыми движениями; как найти контакт с преподавателем; как вести себя с ребенком в период переходного возраста.

Анализ интересов родителей позволяет нам скорректировать работу специалистов центра и составить план на будущий учебный год. Форма проведения мероприятий разнообразна: мастер-классы, семинары, лекции, круглые столы, деловые игры, тренинги. Разработанный годовой план рассылается по электронной почте в учебные заведения республики Хакасия. Также специалистами центра проводятся внеплановые выездные и индивидуальные консультации. Выездные консультации формируются на основе предварительной заявки образовательных учреждений, в которой формулируется основная проблема. Помещение и целевая аудитория предоставляется подавшим заявку образовательным учреждением. Каждую пятницу с 14:00 до 17:00 специалисты центра проводят индивидуальные консультации и коррекционно-развивающие занятия по предварительной записи на базе ГБОУ РХ «Школа-интернат для детей с нарушениями зрения». Наиболее актуальными являются запросы по подготовке к школе и социализации ребенка с нарушением зрения.

В конце учебного года мы подводим итоги работы специалистов центра. В таблицах 1 и 2 представлены статистические данные о мероприятиях, проведенных специалистами центра с родителями и педагогами, с детьми, в 2018–2020 годах.

Таблица 1

Статистические данные о проведенных мероприятиях с родителями и педагогами в 2018–2020 годах

Город, район	Родители		Педагоги	
	2018–2019	2019–2020	2018–2019	2019–2020
Абакан	105	211	34	55
Черногорск	56	74	17	22
Алтайский район	23	44	4	9
Аскизский район	15	23	2	4
Бейский район	8	27	2	7
Боградский район	4	34	4	9
Таштыпский район	12	37	3	5
Усть-Абаканский район	29	47	8	16
Ширинский район	2	13	1	6
Орджоникидзевский район	1	5	1	2
Всего:	255	515	76	135

Таблица 2

Статистические данные о проведенных мероприятиях с детьми различных возрастных групп в 2018–2020 годах

Город, район	Дети от 0–3 лет		Дети от 4–7 лет		Дети от 8–10 лет		Дети от 11 и старше	
	2018–2019	2019–2020	2018–2019	2019–2020	2018–2019	2019–2020	2018–2019	2019–2020
Абакан	2	3	6	13	8	24	6	7
Черногорск	1	4	4	7	3	12	2	4
Алтайский район	1	2	1	3	4	9	0	0
Аскизский район	0	1	0	2	0	3	2	2
Бейский район	0	1	3	4	0	4	1	2
Боградский район	0	0	1	3	0	2	0	3
Таштыпский район	0	0	2	3	0	4	0	0
Усть-Абаканский район	1	5	6	12	1	14	1	9
Ширинский район	0	4	3	5	0	3	0	1
Орджоникидзевский район	0	3	3	6	0	2	0	1
Всего:	5	23	29	58	16	77	12	29

Таким образом, наблюдается рост количества обращений за квалифицированной помощью по обучению и воспитанию детей с различными нарушениями зрения. С каждым годом увеличивается количество обращений, как за консультациями, так и за коррекционно-развивающими занятиями, что свидетельствует о качественной и результативной работе специалистов центра.

ВАРИАТИВНОСТЬ ОКАЗАНИЯ КОНСУЛЬТАТИВНОЙ ПОМОЩИ РОДИТЕЛЯМ,
ВОСПИТЫВАЮЩИМ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ
ЗДОРОВЬЯ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ, В УСЛОВИЯХ КОНСУЛЬТАЦИОННОГО
ЦЕНТРА ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Е. В. Бурнашевская, О. К. Рахимова

ГБДОУ «Детский сад № 17 «Ручеек», г. Нижний Новгород

sadiknash17@yandex.ru

Аннотация. В статье описывается опыт работы дошкольного учреждения по созданию и функционированию консультационного центра по оказанию ранней помощи семьям, воспитывающим детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью. Даны описания эффективных форм сотрудничества с семьями детей с особыми образовательными потребностями.

На сегодняшнем этапе развития современного общества в России более 400 тысяч детей имеют особые образовательные потребности и нуждаются в инклюзивном образовании. Практика показывает, что коррекция данных нарушений у детей начинается только на этапе дошкольного возраста, после трех-пяти лет, а значит упущен благоприятный период развития детской психики.

В соответствии с федеральным законом от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», а также федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, утвержденным приказом Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155, дошкольное образование детьми в возрасте от 2-х месяцев может быть получено как непосредственно в организации, осуществляющей образовательную деятельность, так и в форме семейного образования. Право выбора формы освоения дошкольного образования закреплено за родителями (законными представителями) детей в соответствии с пунктами 1 и 2 части 3 статьи 44 федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

Согласно пункту 3 статьи 64 указанного выше федерального закона, «родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся, обеспечивающие получение детьми дошкольного образования в форме семейного образования, имеют право на получение методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи без взимания платы, в том числе в дошкольных образовательных организациях и общеобразовательных организациях, если в них созданы соответствующие консультационные центры» [4].

По нашему мнению, основная проблема в предоставлении дошкольного образования в форме семейного образования заключается в отсутствии у многих родителей педагогической подготовки. Семейное образование выдвигает повышенные требования к личным качествам родителей, к уровню

их педагогических знаний, умению и готовности самообучаться и осваивать образовательную программу дошкольного образования. Для многих родителей бывает сложно обеспечить качественное дошкольное образование своему ребенку, тем более ребенку с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ), инвалидностью.

С этой целью на базе нашего государственного бюджетного дошкольного образовательного учреждения № 17 «Ручеек» Автозаводского района города Нижнего Новгорода создан Консультационный центр для родителей для оказания всесторонней помощи родителям и детям с ОВЗ, не посещающим образовательные учреждения, в обеспечении равных стартовых возможностей при поступлении в них (в соответствии с п. 5. ст. 28, п. 3. ст. 64 федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»).

С 2017 года ГБДОУ реализует проекты «Создание и развитие служб раннего вмешательства в городах РФ» и «Развитие инклюзивного и специального образования для детей с расстройством аутистического спектра в РФ» при поддержке Департамента образования администрации города Нижнего Новгорода, Фонда помощи детям и молодежи «Обнаженные сердца».

В результате инновационной проектной деятельности коллективом накоплен огромный опыт работы с детьми с ОВЗ, в том числе и с расстройством аутистического спектра. Педагогами освоены методы и приемы обследования, выявления и коррекции ранних признаков проявлений расстройств аутистического спектра, нарушения поведения и коммуникации.

Творческой группой педагогов (старший воспитатель, учителя-логопеды, учителя-дефектологи, педагог-психолог, музыкальный руководитель, инструктор по ФК, воспитатели), включённых в состав центра был обозначен круг задач:

- максимально возможная ранняя диагностика различных отклонений в развитии ребенка и выявление потребностей его семьи;
- уменьшение временных границ начала образовательного процесса;
- обязательное вовлечение родителей в коррекционно-развивающий процесс.

Для выявления семей, нуждающихся в специализированной помощи, были размещены объявления о начале работы консультационного центра в районной газете, детских поликлиниках, в дошкольных образовательных организациях, проведены Дни открытых дверей, размещена информация на официальном сайте ГБДОУ. Все услуги консультационного центра доступны для всех семей, нуждающихся в помощи квалифицированных специалистов и осуществляется на бесплатной основе.

Формируя социальный запрос, мы выявили, что основной контингент консультационного центра – это родители детей с инвалидностью, не посещающих образовательные учреждения по состоянию здоровья, но обеспокоенные образованием своих детей.

Консультационный центр работает 1 раз в неделю по средам. Предварительная запись родителей на консультацию осуществляется по телефону,

электронной почте или через обращение на сайте. В обращении родители обозначают круг проблем, который их волнует, определяется удобное для них время посещения. Администрация, исходя из заявленной тематики запроса привлекает к проведению консультации специалиста центра. Режим общения с семьей осуществляем в двух вариантах: онлайн (режим реального времени) и офлайн (режим непрямого общения).

При онлайн обращении в центр родителей специалисты проводят анкетирование, заполняют журнал консультаций, карты первичного обследования по результатам экспресс-диагностики.

При офлайн обращении специалист обрабатывает запрос родителей по проблеме, подбирает нужный информационно-методический материал с рекомендациями и отправляет ответ по электронной почте.

Задачами использования электронной почты являются:

- доведение до родителей важной информации;
- возможность получать своевременную информацию на расстоянии;
- средство индивидуального консультирования;
- возможность осуществления рассылки информации через сеть интернет.

Зачастую при обследовании детей с расстройствами аутистического спектра требуется увидеть ребенка, поэтому специалист предлагает родителям воспользоваться Skype-технологией. Специалист видит ребенка в естественной домашней обстановке, дает рекомендации и при необходимости приглашает посетить центр.

Выделим основные принципы использования Skype-консультирования: интерактивность, адаптивность, модульность, конфиденциальность, оперативность и объективность оценивания.

Охарактеризуем целевую группу родителей для успешного использования Skype-консультирования:

- семьи, которые прошли с ребенком процедуру первичного приема;
- проведены первичные и, возможно, углубленные оценки развития ребенка;
- семья не может приехать в дошкольную образовательную организацию по следующим причинам: низкое материальное обеспечение семьи, тяжелое состояние ребенка, семья имеет 2 и более детей, ребенок не переносит переездов на транспорте и некоторые другие;
- проблема семьи обозначается родителями в беседе по телефону. Специалисты принимают решение;
- помощь в проведении домашних развивающих сессий, рутин (специалисты наблюдают за процессом, беседуют с родителями и обсуждают дальнейший план).

Хороший результат показали групповые консультирования семей. В состав микро-группы (от 2–4 семей) подбираем родителей, озабоченных однотипными проблемами в воспитании детей. Работа в таких группах позволяет создать доверительную атмосферу при обсуждении многих волнующих родителей проблем.

Зачастую специалист центра подсказывает родителям куда можно обратиться, чтобы получить статус инвалидности, записаться на ТПМК, подсказывают какие детские сады оказывают образовательные услуги в группах компенсирующей направленности в городе.

Прогрессирующая статистика количества обращений родителей в наш центр за последние три года (2017 год – 68 обращений, 2018 год – 89 обращений, 2019 год – 143 обращения) говорит о потребности родителей детей с ОВЗ и инвалидностью получить раннее консультирование и ранее социально психолого-педагогическое сопровождение семьи.

Вырос большой спрос на оказание онлайн-консультирования в период карантина во время пандемии новой коронавирусной инфекции (COVID-19) весной 2020 года. Родители, воспитывающие детей с особенностями в развитии, оказались запертыми в четырех стенах. Запросы поступали через официальный сайт учреждения. Специалисты, работающие в консультационном центре, оказывали консультирование в офлайн формате, но это зачастую было неэффективным. Использование платформы Skype позволило педагогам проводить онлайн диагностирование и консультирование.

Наш многолетний опыт показывает, чем раньше выявлены нарушения в развитии ребенка, тем эффективнее помощь специалиста в преодолении этих нарушений. Ранняя помощь ребенку с ОВЗ создает реальные предпосылки решения важной социальной проблемы – профилактики нарушений развития в дошкольном возрасте. А раннее профессиональное сопровождение семьи, воспитывающей ребенка с особыми образовательными потребностями, позволит если не полностью исключить, то значительно ослабить степень ограничений жизнедеятельности, получить в лице семьи надежного партнера в процессе дальнейшей реабилитации ребенка.

Литература

1. Белоусова, Р. Ю. О решении проблемы развития вариативных форм дошкольного образования в Нижегородской области // Педагогическое обозрение. – Н. Новгород. Нижегородский гуманитарный центр. 2008. – № 2
2. Власова, А. Н. Взаимодействие Консультационного центра ДОО и родителей (законных представителей), осуществляющих образование детей в условиях семейного воспитания, посредством ИКТ как важнейший фактор гармоничного роста и развития ребенка // Современное дошкольное образование. – 2015. – № 5.
3. Консультативные пункты как вариативная форма дошкольного образования: методич. рекоменд. / сост. Т. А. Майорова, Н. В. Шмелькова, Ю. В. Жильцова, С. К. Галахова; Мин-во образ. Ряз. обл., Обл. гос. бюджет. образов. учр-е доп. профессион. образ-я «Ряз. ин-т развития образования». – Рязань, 2012. – 59 с.
4. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

ФОРМИРОВАНИЕ ЕДИНОЙ СТРАТЕГИИ ЭФФЕКТИВНОЙ ПРОФИЛАКТИКИ
РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ ГРУППЫ РИСКА ПРИ СОВМЕСТНОЙ
РАБОТЕ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Л. П. Гимадиева, Е. Ю. Ежова, А. С. Коровина

*МБ ДОУ «Детский сад комбинированного вида № 53»,
Асбестовский городской округ, Свердловская область*

gimadieva.1981@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена описанию опыта оказания помощи детям группы риска на основе проектирования и внедрения системы взаимодействия участников образовательного процесса в дошкольной образовательной организации.

Проблема профилактики нарушений речи у детей раннего возраста стала наиболее актуальна в последние несколько десятилетий в работах таких ученых, как О. Е. Громова, Г. В. Чиркина, Е. В. Шереметьева и др. Анализируя исторический аспект развития проблемы следует отметить, что вопрос о необходимости предупреждения риска возникновения речевых нарушений у детей раннего возраста прослеживается в работах Н. М. Аксарина, Е. Г. Бибанова, Л. С. Выготского. Опираясь на идею Л. С. Выготского о том, что становление речи начинается с самого рождения ребенка, ученые говорят о важности ранней диагностики и необходимости проведения профилактических мероприятий для детей, находящихся в зоне риска.

Ежегодно фельдшером и медицинской сестрой детского сада проводится анализ анамнеза детей, поступивших в образовательное учреждение, по выявлению детей групп риска (по речевым нарушениям, сочетанным нарушениям и многим др.). Развивая обозначенную выше проблематику, обратимся к результатам исследования, проведенного в сентябре 2020 года. В детском саду были скомплектованы 2 группы детей от 1 года до 3 лет. Анализ анамнеза показал, что во время беременности у 90% матерей наблюдалась угроза выкидыша, железодефицитная анемия I–II степени, у 50% гипертония. У 80% детей была гипоксия в родах, 70% женщин роды со стимуляцией, у 20% роды с применением эпидуральной анестезии, 5% детей родились с применением акушерских щипцов, с оценкой 4/5 баллов по шкале Апгар, у 80% детей стоит диагноз ППЦНС.

Диагностика нервно-психического развития детей на основании методики Г. В. Пантюхиной, К. Л. Печора, Э. Л. Фрухт, выявила, что 80% детей отстает в развитии на 2–3 эпикризных срока по всем параметрам. Наблюдение за детьми выявило, что 5% детей в возрасте 1 год и 5 месяцев не стоят самостоятельно, не ходят, а ползают, 40% не могут пить из кружки в возрасте полутора лет, 50% детей не едят твердую пищу, плохо сформированы навыки жевания, 57% детей владеют лепетной, речью в возрасте 2–2,6 лет. Данные дети включены в группу риска и систему сопровождения.

Мы считаем, что раннее выявление детей групп риска исходя из анализа анамнеза, наблюдения за детьми способно предупредить появление вторичных отклонений в развитии. Поэтому приоритетное превентивное логопедическое и психолого-педагогическое воздействие представляется перспективным направлением детского сада по оказанию помощи детям группы риска, детям с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ), начиная с 2011 года.

В 2011 году творческим тандемом педагогов: учителем-логопедом, воспитателями, музыкальным руководителем был составлен и реализован проект «Клуб заботливых родителей». Цель проекта – создание условий для повышения родительской компетенции по формированию единой стратегии эффективных профилактических мер по предупреждению речевых нарушений в раннем дошкольном возрасте при совместной работе всех участников образовательного процесса.

Заседания клуба проводятся ежемесячно и осуществляются через организацию консультативной службы для родителей по вопросам организации деятельности их детей, создания предметно-развивающей среды и обеспечения социальной ситуации развития. Для родителей проводятся мастер-классы, семинары-практикумы, такие, как «Закономерности речевого развития в онтогенезе», «Причины речевых нарушений», «Артикуляционная гимнастика – залог правильного произношения», «Играем пальчиками, развиваем речь», «Игры с предметами домашнего обихода», «Миогимнастика», «Развивающий массаж в логопедической работе», «Развитие речевого дыхания», игротека «Мой веселый звонкий мяч», «Развитие слухового внимания», «Роль колыбельных и русского народного творчества в развитии детей», «Почитай мне, мама», «Сенсорное развитие детей младшего возраста», «Роль сюжетно-ролевой игры в развитии речи детей младшего дошкольного возраста», «Двигательная активность как средство предупреждения речевых нарушений младших дошкольников», «Логоритмика и речь».

Второй частью заседания клуба являлось взаимодействие родителей и малышей при проведении логопедической ритмики. Это позволяет детям не только дать подвигаться, но и самим родителям участвовать. На занятиях ребенок имеет реальную возможность реализовать свой двигательный, потенциал в ситуации эмоционального комфорта, так как родитель находится рядом с ним, создается чувство защищенности и уверенности в себе. На таких занятиях в полной мере реализуется принцип учета индивидуальных особенностей детей; родители, занимающиеся со своими детьми, исполняют роль ассистентов.

Дети развиваются, познавая окружающий мир. Форма организации занятий такова, что создает оптимальные условия для этого, обеспечивая малыша заботой и вниманием со стороны родителей, которым предоставляется профессиональная помощь и консультация.

В 2012 году в результате комплексной работы в течение года показатели нервно-психического развития детей улучшились. Повторная диагностика показала, что темповое отставание в развитии, снизилось, 50% детей отста-

вало в развитии на один эпикризный срок по параметру «речь активная», 10% детей отставало в развитии на 1–2 эпикризных срока по всем параметрам.

Это вдохновило нас на продолжение работы в данном направлении. В 2013 году была создана авторская дополнительная общеобразовательная программа «Чудо-Чадо», которая построена таким образом, что позволяет дополнять цели и задачи основной общеобразовательной программы МБ-ДОУ «Детский сад № 53», и разработана на основе примерной основной общеобразовательной программы «От рождения до школы» под редакцией Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой.

В программе деятельность педагогов и специалистов имеет модульное построение взаимодействия, основанное на том, что каждый специалист, решая свои, сугубо специфические задачи, взаимодействует, интегрируется с деятельностью других специалистов. Тем самым мы получаем систему «сопровождения», обеспечивающую полноту и всестороннее детское развитие.

Задачи комплексного характера реализации программы решаются нами через взаимосвязь следующих модулей:

1. Управленческий модуль, содержание которого направлено на обеспечение взаимодействия специалистов, осуществление анализа, планирования, организации работы в целом каждого модуля. Педагоги проходят непрерывное профессиональное развитие, исходя из профессиональных дефицитов: пройдено повышение квалификации по дополнительным профессиональным программам «Образование детей с ОВЗ в соответствии с ФГОС в ДОО», «Организация инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в ДОО», «Нейропсихологическая диагностика и коррекция детей», NSB- практикум «Neuro, speech and body practice». Такой подход позволяет перевести проблемное поле профессиональных дефицитов педагогов на уровень мотивационного поля их непрерывного профессионального развития.

2. Психолого-педагогический модуль:

- «Общекультурный блок» – включает в себя такие виды детской деятельности, как музыкально-художественная деятельность, ритмика через театральную деятельность (студия «Следуй за мечтой»);
- «Продуктивно-целевой блок» – включает реализацию студии «Каляка-маляка» (рисование с применением нетрадиционных техник изобразительного творчества). Данный модуль помогает развивать творческие способности воспитанников на основе сочетания игровой и экспериментирующей деятельности. Содержание блока заключается в целенаправленной деятельности по обучению основным навыкам художественно-творческой деятельности, необходимой для дальнейшего развития детского творчества, становлению таких мыслительных операций, как анализ, синтез, сравнение, уподобление, обобщение, которые делают возможными усложнения

всех видов деятельности (игровой, художественной, познавательной, учебной).

3. Коррекционно-развивающий модуль – в его состав входит деятельность учителя-логопеда, которая является процессом направленного формирования языковых, речевых и коммуникативных навыков детей способствующих позитивной социализации, личностного развития, развития инициативы и творческих способностей через коррекционно-развивающую деятельность.

4. Социально-педагогический модуль – содержит реализацию проекта «Клуб заботливых родителей», направленного на повышение педагогической культуры родителей, оптимизацию взаимоотношений детей и родителей, педагогизацию и психологизацию семейного воспитания через взаимодействие с педагогами.

С этой целью в программу включены родительские встречи, семинары, практикумы, мастер-классы, круглые столы, вечера вопросов и ответов в рамках «Клуба заботливых родителей», который продолжает свою работу девятый год.

В качестве основной формы взаимодействия с родителями предлагается реализация проектов на различные темы. Тема проекта выбирается совместно с детьми, при этом реализация проекта предполагает не только свободный выбор темы, но и работу детей по желанию в разных центрах активности, участие родителей и получение определенного результата, а также совместное обсуждение того нового, что дети узнали, чему научились, что сделали своими руками.

5. Предметно-пространственный модуль – создание развивающей среды обеспечивающей максимальную реализацию образовательного потенциала способствующего развитию детского творчества и проявления индивидуальных способностей и эмоционального комфорта.

6. Интегративно-результативный модуль – оценка эффективности работы по реализации программы.

Планируемые результаты освоения дополнительной общеобразовательной программы представлены в виде целевых ориентиров дошкольного образования, которые представляют собой социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребёнка на этапе завершения уровня дошкольного образования.

Знания и навыки, полученные в результате освоения программы, отражаются в различных видах деятельности воспитанников. В результате чего дети активно участвуют в творческих конкурсах и мероприятиях разного уровня: музыкальных конкурсах, театральных представлениях, городских выставках. Данные мероприятия позволяют, проследить динамику обучаемости детей и наглядно представить результаты реализации программы и что особенно важно, они отражают личные достижения каждого ребенка.

В результате комплексного сопровождения в рамках реализации программы «Чудо-чудо» с применением превентивных мер (ранняя диагностика развития детей как основа превентивного логопедического воздей-

ствия) с детьми дошкольного возраста не один ребенок из данных групп начиная с 2011 года не был направлен на ТПМПК с целью изменения и определения образовательного маршрута. Выпускники детского сада успешно обучаются в общеобразовательных школах города.

Таким образом, сконструированная диагностика позволяет оценить состояние развития ребенка выявить детей «группы риска», спланировать корригирующий режим, направленный на стимуляцию тех или иных функций, обосновать необходимость дальнейшей дифференциальной диагностики и применить превентивное логопедическое и психолого-педагогическое воздействие.

Литература

1. Малофеев Н. Н. Концепция развития образования детей с ОВЗ: основные положения ФГБНУ «Институт коррекционной педагогики Российской академии образования», Москва / Альманах № 36 «Развитие образования детей с ограниченными возможностями здоровья: 2020–2030 годы».

2. Распоряжение Правительства РФ № 1839-р от 31 августа 2016 г. «Об утверждении Концепции развития ранней помощи в Российской Федерации на период до 2020 года».

ПРИВЛЕЧЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ УЧАЩИХСЯ К ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ СОТРУДНИЧЕСТВУ СО ШКОЛОЙ

О. Н. Гоголинская

ГКОУ «Школа № 3 Костромской области для детей с ограниченными возможностями здоровья», г. Кострома

olga.gogolinskaja@yandex.ru

Аннотация. Важным и актуальным направлением в развитии детей с ограниченными возможностями здоровья является привлечение родителей к сотрудничеству со школой. Умение грамотно, последовательно и четко построить работу с родителями – важный аспект работы классного руководителя. Сотрудничество школы и семьи – это результат целенаправленной и длительной работы, которая, прежде всего, предполагает всестороннее и систематическое изучение семьи, особенностей и условий семейного воспитания ребенка.

Современное общество требует образованных, нравственных, предпримчивых людей, умеющих строить жизнь, достойную человека, основанную на добре, истине, красоте, способных ощутить себя полноценным гражданином своей страны, готовых учиться, работать на благо её. Современная семья развивается в условиях качественно новой противоречивой общественной ситуации, когда, с одной стороны, наблюдается поворот общества к проблемам и нуждам семьи. С другой стороны, наблюдаются процессы, которые приводят к обострению семейных проблем. Эмоциональная, интеллектуальная и педагогическая культура образовательного

учреждения и есть фундамент нравственных идеалов детей и подростков, гарант их социальной и индивидуальной защищенности. На морально-нравственное формирование личности ребёнка непосредственное влияние оказывает окружающая среда и семья. Семья является источником и опосредующим звеном передачи ребёнку социально-исторического опыта, и, прежде всего, опыта эмоциональных и деловых взаимоотношений между людьми. Учитывая это, можно с полным правом считать, что семья была, есть и будет важнейшим институтом воспитания, социализации ребенка. Семья – начальная структурная единица общества, первый коллектив ребенка и естественная среда его развития, где закладываются основы будущей личности [1, С. 3].

Родители, не владея в достаточной мере знанием возрастных и индивидуальных особенностей развития ребенка, порой осуществляют воспитание вслепую. Интуитивно. Все это, как правило, не приносит позитивных результатов. В таких семьях нет прочных межличностных связей между родителями и детьми; как следствие, «авторитетом» становится внешнее, зачастую негативное окружение, что приводит к «выходу» ребенка из-под влияния семьи. Следовательно, в сложных современных условиях семье требуется систематическая и квалифицированная помощь со стороны школы. Только в процессе сотрудничества педагогов и родителей можно успешно решать проблему развития личности школьника.

Формы и методы работы с родителями должны быть направлены на повышение педагогической культуры родителей, на укрепление взаимодействия школы и семьи, на усиление ее воспитательного потенциала. Процесс взаимодействия семьи и школы направлен на активное включение родителей в образовательный процесс, во внеурочную досуговую деятельность, сотрудничество с детьми и педагогам.

Система работы классного руководителя – это совокупность взаимно связанных между собой воспитательных мероприятий, вытекающих из целей и задач воспитания.

В системе работы классного руководителя можно выделить следующие направления:

1. Регулярные педагогические беседы по программе, составленной на основе определенного контингента учащихся, родителей.
2. Групповые консультации по отдельным вопросам воспитания и обучения.
3. Индивидуальные консультации родителей.
4. Вовлечение родителей в педагогическое самообразование. Помощь им в этом деле.
5. Родительские конференции по обмену опытом семейного воспитания.
6. Педагогические диспуты, вечера вопросов и ответов по проблемам воспитания и самовоспитания.
7. Открытые родительские дни в школе, во время которых родители могут посетить любой урок или любое внеклассное занятие. Осуществление всей этой работы, достижение в ней действенного

успеха возможно только при индивидуальном подходе к каждой матери, к каждому отцу, при наличии такого контакта [2, С. 8].

Следующий раздел деятельности классного руководителя – работа с родителями учащихся. Каждый учитель поддерживает контакт с родителями учащихся. Более тесная связь школы с семьёй осуществляется через классных руководителей. Они чаще общаются с родителями, информируют их об учебной работе и поведении детей, намечают пути совместной деятельности по их воспитанию. И начинать свою деятельность классному руководителю следует с составления социального паспорта класса и индивидуальной карты работы с семьёй, что уже является первичной диагностикой семьи ученика.

Изучение семьи учащегося.

Основная забота учителя, классного руководителя – сделать так, чтобы семья учила разумному, доброму, чтобы она положительно влияла на школьника. А это не всегда простое дело. Изучение семьи ученика позволяет учителю познакомиться ближе с детьми, увидеть их в привычной, непринужденной обстановке, помогает понять стиль жизни семьи, ее уклад [2, С. 8].

В рамках учебного процесса не всегда можно точно определить и понять, почему ребенок так себя ведет по отношению к сверстникам, взрослым людям – грубит, нервничает, тяжело идет на контакт. Когда начинаешь разбирать ситуацию, познакомившись поближе с семьей, картинка взаимоотношений в семье оказывает ведущую роль, влияет на взаимоотношения детей в классе.

Работа родительского комитета в классе.

Для повышения эффективности обучения и воспитания детей очень важно создание в классе дружного работоспособного коллектива родителей, глубоко понимающего цели и задачи учебно-воспитательной работы, осознающего свое место в их решении, добывающегося активного участия каждого из родителей в работе школы.

Привлечение родителей к жизни ребенка в школе – важный и серьезный шаг. При поддержке родителей организуем праздники – День именин; Новогодний серпантин, праздник мам. Стараемся коллективно, вместе с родителями, выйти на экскурсию [2, С. 16].

Классные родительские собрания.

Авторитет школы и классного руководителя во многом определяется умелой организацией и проведением классных родительских собраний. Родительские собрания – это школа воспитания родителей, формирующая родительское общественное мнение, родительский коллектив [2, С. 21]. Родительские собрания проводятся не только с целью повествования материала о жизни школы, детей, но и консультативные, просветительские.

Индивидуальная работа с родителями.

Успешная работа с семьями учащихся обязательно предполагает личные контакты родителей с учителем, большую индивидуальную работу педагога с семьями. Не все можно и нужно широко обсуждать на родитель-

ском собрании, но о многом можно поговорить в беседе с глазу на глаз. Между учителем и родителями должны установиться добрые, доверительные отношения. Хорошо, когда каждый из родителей чувствует в учителе человека, который так же, как и он, заинтересован в том, чтобы ребенок вырос добрым, умным, знающим, чтобы раскрылись все его возможности. Индивидуальные беседы учителя с родителями, консультации помогают установить непосредственный контакт с каждым членом семьи учащегося, добиться большего взаимопонимания в поиске путей совместного влияния на ребенка. Индивидуальные беседы позволяют устранять отрицательные и укреплять положительные факторы в семейном воспитании школьника [2, С. 41].

Немаловажным значение при работе с родителями является педагогический такт, правильно подобрать слова, где-то пошутить. К.Д. Ушинский писал, что в работе воспитателя «должна царствовать серьезность, допускающая шутку, но не превращающая всего дела в шутку, ласковость без приторности, справедливость без придирчивости, доброта без слабости, порядок без педантизма и, главное, постоянная разумная деятельность» [3, С. 259].

Родительский клуб.

В нашей школе существует традиция – организация и проведение родительских клубов, где собираются дети вместе с родителями, обсуждаем школьные проблемы, радуем присутствующих достигнутыми успехам, даем рекомендации по дальнейшей воспитательной работе. Обычно всегда такие клубы заканчиваются на позитивной ноте – всеобщим чаепитием.

Находит место в работе классного руководителя такая форма, как интеллектуальные игры для родителей «Самая эрудированная семья», «Кулинарные поединки», «Ах, картошка» и другие. Обязательны совместные мероприятия с родителями по здоровому образу жизни (семинары, акции, викторины и др.).

Положительным результатом сотрудничества для педагогов становится повышение уважения со стороны родителей и общества в целом, улучшение межличностных взаимоотношений с ними, повышение авторитета в глазах детей, родителей и школьной администрации, большая удовлетворённость своей работой, более творческий подход к ней. Для родителей результатом взаимодействия становится лучшее знание детей и школьных программ, уверенность в том, что при обучении учитываются их мнения и пожелания, ощущение своей значимости в школе, укрепление семьи и улучшение общения с детьми.

Семья и школа играют главную роль в жизни ребенка, и от того, как он себя в них чувствует, зависит его развитие как личности. Поэтому ни школа без семьи, ни семья без школы не способны справиться с тончайшими, сложнейшими задачами становления школьника. Школа должна пригласить семью к сотрудничеству, считаясь с её возможностями. Семья же должна рассматривать школу как своего друга в деле воспитания ученика. Сотрудничество школы и семьи – это результат целенаправленной

и длительной работы, которая, прежде всего, предполагает всестороннее и систематическое изучение семьи, особенностей и условий семейного воспитания ребенка. Взаимодействие участников образовательного процесса должно быть спланировано и организовано. Суть взаимодействия учителя и семьи заключается в том, что обе стороны заинтересованы в изучении ребенка, раскрытии и развитии в нем лучших качеств.

Литература

1. Лузина Л. М., Степанов Е. Н. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания. М., 2003
2. Маишева В. А. Работа с родителями. Пособие для учителя М.-П.. 1982.
3. Ушинский К. Д. Собр. соч., т. 6. М.-Л., 1949. – с. 259.

СОДРУЖЕСТВО РОДИТЕЛЕЙ И УЧИТЕЛЯ – ЗАЛОГ УСПЕШНОСТИ ОБУЧЕНИЯ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Е. Н. Давыдова

*МАОУ «Средняя общеобразовательная школы с углубленным
изучением отдельных предметов № 3», г. Березники*

ekaterina.davydova.1959@mail.ru

Аннотация. Учителю необходимо формировать у родителей культуру инклюзивного образования, убеждать родителей в важности тесного сотрудничества с учителем, принятия позиции, за которые ратует учитель. Именно семье принадлежит значительная возможность в решении вопросов воспитания и развития, социализации и становлении личности детей с ограниченными возможностями здоровья. Учителю с родителями таких детей необходимо быть вместе, совместно создавать коррекционно-развивающее пространство.

Через стандарты в области образования реализуется государственная политика. Действующий стандарт отражает требования к школьнику. В соответствии со стандартом учитель обязан обеспечить каждому ученику индивидуальную образовательную траекторию. Особенно это касается учащихся с ограниченными возможностями здоровья. В общеобразовательных классах растет количество детей, имеющих отклонения в речевом развитии. Например, у меня в первом классе три ученика с тяжелым нарушением речи. У этих учащихся отмечаются: искажения звукобуквенной структуры слова, пропуски согласных и гласных, перестановки и добавление букв, неправильное соотношение элементов букв, зеркальное написание, лишние элементы, замены и смешения графически сходных букв. Учащиеся часто не дописывают элементы букв, не умеют ориентироваться в тетради, плохо развита мелкая моторика, нарушена пространственная ориентация, плохо запоминают речевой материал, отмечается недостаточная внятность, нечеткая дикция, смазанность речи, отмечается несформированность связного высказывания.

Главная цель – преодолеть речевые трудности, препятствующие усвоению программного материала. Важная роль по развитию общих речевых навыков отводится организации работы с учителем-логопедом, а по развитию психических функций – педагогом-психологом. Но также велико влияние родителей на успешность обучения ребенка. Ребенок, прежде всего, овладевает родным языком в семье и семейных взаимоотношениях. Не все семьи это понимают. Часто в таких семьях отсутствует эмоционально-положительное общение, живое общение. Родители не знают, как помочь своему ребенку, скрывают проблемы, семья живет в состоянии постоянного эмоционального напряжения. Поэтому учителю необходимо формировать у родителей культуру инклюзивного образования, убеждать родителей в необходимости тесного сотрудничества с учителем и принятия позиций, за которые ратует учитель. Необходимо правильно организовать работу с родителями к участию в образовательном процессе школы, так как именно семье принадлежит значительная возможность в решении вопросов воспитания и развития, социализации и становлении личности детей с ограниченными возможностями здоровья. Учителю с родителями таких детей необходимо быть вместе, совместно создавать коррекционно-развивающее пространство. Важно проявлять к родителям таких учеников деликатность и сдержанность в оценке и прогнозировании дальнейшего развития ребенка, тогда больше шансов, что родители будут с желанием выполнять рекомендации учителя.

На уроках стараюсь уделять таким детям внимание, включаю их в работу в паре и малых подгруппах, использую игровые приемы. Практикую работу с зеркалом, со шнуровкой, пение, рисование двумя руками одновременно, артикуляционную гимнастику. Аналитико-синтетический метод является главным на уроке обучения грамоте. Сначала учимся произносить, выделять звуки, а затем уже называем буквы. Особую эффективность коррекционного воздействия на детей с тяжелыми нарушениями речи имеют методы невербального воздействия. Для развития межполушарных связей использую следующие упражнения: «Колечко», «Кулак-ребро-ладонь», «Зеркальное рисование», «Ухо-нос», «Змейка». Приведу для примера индивидуальный маршрут Коли. Спланировали совместно с родителями занятия во внеурочной деятельности. Посещает занятия Школы развития речи, где знакомится с русскими народными сказками, лепит, рисует и озвучивает героев. Два раза в месяц посещает занятия кружка «Шахматы», один раз в неделю посещает бассейн. В классе выполняет поручения фоторепортера. Активно участвует в традициях класса: «Утро радостных встреч», «Это моя семья», «Рисунки детства». Удачно выступил в конкурсе «Читай, играй, твори», прочитал стихотворение С. В. Михалкова, вместе с мамой подготовили костюм для выступления. Участвовал в поздравлении мам – инсценировали стихотворение С. В. Михалкова «А что у вас». Мероприятия продумываем так, чтобы мальчику постоянно приходилось вступать в общение со сверстниками или взрослыми.

Диагностическая работа позволяет отслеживать достижение оптимальных (лучших для данного учащегося в данных конкретных условиях) успехов, которые могут быть достигнуты при правильной организации обучения, в успешном освоении основной образовательной программы начального общего образования. Родители при соответственном руководстве могут эффективно помочь своим детям. И перестанут отстраняться от работы по исправлению речевых дефектов. Вот такой получился вектор коррекционного воздействия. Главный его принцип – комплексность. Постарались охватить все сферы его деятельности (познавательную, эмоционально-волевую, двигательную), оптимизировали социальные связи и отношения, помогающие отслеживать успешность обучения и межличностные связи. Итак, сопровождение ребенка в процессе обучения не может быть эффективным без тесного сотрудничества родителей и учителя. В центре этого сотрудничества – ребенок. Организованная таким образом работа обеспечивает формирование личности обучающегося с учетом его особых образовательных потребностей.

Не позволяйте ни одному ребенку быть неудачником. Каждому нужна любовь, терпенье и вера.

Литература

1. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. – М., 1998.
2. Вакуленко Л. С. Организация взаимодействия учителя-логопеда и семьи. – СПб., 2011.
3. Эльконин Д. Б. «Развитие устной и письменной речи учащихся». М., 1998.

ЭФФЕКТИВНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
КОНСУЛЬТИВНОГО КАБИНЕТА КАК УСЛОВИЕ ДЛЯ ПОЛУЧЕНИЯ ДОСТУПНОГО
И КАЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОМ
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Я. В. Дмитриева

*ГБДОУ детский сад № 61 комбинированного вида Кировского
района Санкт-Петербурга, г. Санкт-Петербург*

jantschic@mail.ru

А. В. Дружинина, О. В. Таширева

*ГБДОУ детский сад № 41 комбинированного вида Кировского
района Санкт-Петербурга, г. Санкт-Петербург*

anna15.05.1975@mail.ru; tashirevao@bk.ru

Аннотация: В статье рассматриваются особенности, касающиеся физического и психического развития дошкольников с ограниченными возможностями здоровья. Акцентируется внимание на деятельности психолого-педагогического консультивного кабинета дошкольной образовательной организации как важного элемента в механизме предоставления образовательной услуги ребенку с ограниченными возможностями здоровья в соответствии с образовательными потребностями.

Здоровье – наивысшая ценность любого гуманистического общества. Как известно, в последнее время становится все более острой проблема увеличения количества детей с нарушениями в физическом и психическом развитии. Таких детей относят к категории детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ).

Лапшин В. А. и Пузанов Б. П. предложили классификацию детей с ограниченными возможностями здоровья [1]. К основным категориям детей с ОВЗ относятся лица:

- с нарушением слуха (глухие, слабослышащие, позднооглохшие),
- с нарушением зрения (слепые и слабовидящие),
- с нарушением речи (логопаты),
- с умственной отсталостью,
- с задержкой психического развития,
- с нарушением поведения и общения,
- с выраженными расстройствами эмоционально-волевой сферы, включая ранний детский аутизм,
- с комплексными нарушениями психофизического развития, сложными дефектами [1].

В Государственных бюджетных дошкольных образовательных учреждениях детском саду № 41, детском саду № 61 Кировского района Санкт-Петербурга функционируют группы компенсирующей направленности для детей от 4 до 7 лет с тяжелыми нарушениями речи. В такие группы до-

школьники зачисляются на основании заключений, выданных по итогам заседания территориальных психолого-медико-педагогических комиссий. Заключениями рекомендовано обучение по адаптированной образовательной программе дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи. Специалистами ГБДОУ разрабатываются и реализуются адаптированные образовательные программы дошкольного образования для данного контингента обучающихся. Педагогическими работниками ГБДОУ проводится педагогическая диагностика (мониторинг) обучающихся, в том числе и в начале учебного года. Цель педагогической диагностики: оценка индивидуального развития детей и эффективности работы с внесением последующих коррективов в содержание коррекционно-образовательного процесса. Система мониторинга позволяет осуществлять оценку индивидуального развития детей.

У дошкольников с нарушением речевого развития зачастую выявляются отклонения в физическом, психическом и социально-личностном развитии. Например, отмечаются расстройства общей и мелкой моторики; неловкость моторики, характеризующаяся недостаточно тонкой координацией речевой мускулатуры и недостаточной манипулятивной пальцевой деятельности; повышенная утомляемость; нарушение координации; отставание в возрастных показателях физических качеств: силы, скорости, ловкости. Наряду с этим отмечаются дети, которым свойственно нарушение подвижности и равновесия между процессами возбуждения и торможения, повышенная эмоциональность, двигательное беспокойство. Вместе с этими показателями выявляется отставание в формировании познавательных процессов: внимания, восприятия, памяти, операций мышления [2].

Из этого видно, что возможности освоения мира данными детьми оказываются ограниченными. В элементарных действиях, доступных сверстникам, такие дети будут чувствовать себя несостоятельными. Это может негативно влиять на самооценку, эмоциональное благополучие ребенка [4].

Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования учитываются индивидуальные потребности ребенка, связанные с его жизненной ситуацией и состоянием здоровья, определяющие особые условия получения им образования (особые образовательные потребности), индивидуальные потребности отдельных категорий детей, в том числе с ограниченными возможностями здоровья. Этот документ требует решения таких задач, как охрана и укрепление физического и психического здоровья детей [5].

Детям с нарушением психофизического здоровья необходимо создавать специальные условия для обучения и воспитания. Поэтому в наших ГБДОУ созданы и функционируют психолого-педагогические консилиумы. Консилиум представляет собой форму взаимодействия руководящих и педагогических работников. Создание оптимальных условий развития, обучения, социализации и адаптации обучающихся посредством психолого-педагогического сопровождения – главная цель деятельности психолого-педагогического консилиума [3]. В ходе заседаний консилиума

участниками педагогической деятельности выявляются трудности в освоении образовательной программы, особенности развития, социальной адаптации, поведения обучающихся. Принимаются решения и разрабатываются рекомендации по организации психолого-педагогического сопровождения. Осуществляется консультирование участников образовательных отношений по вопросам актуального психофизического состояния и возможностей обучающихся, содержания и оказания психолого-педагогической помощи, создания специальных условий для получения образования [3].

При проведении психолого-педагогического консилиума учитываются и обсуждаются результаты освоения содержания образовательной программы, комплексного обследования, степень социализации и адаптации обучающихся. Родители (законные представители) обучающихся имеют право присутствовать на заседании консилиума и включаться в его работу с выражением своего мнения об осуществлении образовательного процесса в отношении ребенка.

Итогом заседания консилиума является коллегиальное заключение, которое содержит обобщенную характеристику обучающегося и рекомендации по организации психолого-педагогического сопровождения.

Рекомендации консилиума по организации психолого-педагогического сопровождения обучающегося с ОВЗ могут включать такое условие, как дальнейшее обучение дошкольника с ОВЗ по адаптированной образовательной программе дошкольного образования, реализуемой образовательной организацией. Возможен вариант, когда обучающемуся рекомендуется обращение в территориальную психолого-медико-педагогическую комиссию для определения образовательного маршрута, также может быть рекомендовано создание педагогическими работниками индивидуального образовательного маршрута для обучающихся, испытывающих трудности в овладении адаптированной образовательной программой для детей с тяжелыми нарушениями речи, реализуемой образовательным учреждением.

Заседания консилиума являются плановыми и внеплановыми. Такая вариативность позволяет педагогам и родителям (законным представителям) обучающихся обращаться в случае необходимости поиска путей решения образовательных задач, возникающих в ходе реализации образовательной программы отдельными обучающимися.

В условиях реализации комплексного подхода в преодолении нарушений развития и получении доступного и качественного образования детьми дошкольного возраста с ОВЗ большое значение приобретает деятельность специалистов психолого-педагогического консилиума. Использование в работе педагогическими кадрами рекомендаций психолого-педагогического консилиума актуально. Благодаря этому происходит оптимизация процесса компенсации особенностей развития дошкольников с ОВЗ.

Проводимая педагогами работа в ходе индивидуального сопровождения дошкольника с ОВЗ с использованием рекомендаций психолого-педагогического консилиума показывает, что данная деятельность пре-

доставляет возможность получать качественное и доступное дошкольное образование детям с ОВЗ.

Литература

1. Лапшин В. А., Пузанов Б. П. Основы дефектологии: учебное пособие для студентов пед. ин-тов. – Москва: Просвещение, 1991. – 143 с.
2. Логопедия: учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов. / под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. – Москва: Гуманит. Изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 680 с.
3. Распоряжение Министерства просвещения Российской Федерации от 9 сентября 2019 г. № Р-93 «Об утверждении примерного Положения о психолого-педагогическом консилиуме образовательной организации».
4. Репина З. А. Нейропсихологическое изучение детей с тяжелыми нарушениями речи: учебник для студентов дефектологических факульт. педагогических вузов. – Екатеринбург: Издатель Калинина Г. П., 2008. – 140 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – Москва: Центр педагогического образования, 2014. – 32 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ И ИХ РОДИТЕЛЕЙ КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ ДЛЯ ПОЛУЧЕНИЯ КАЧЕСТВЕННОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

С. Ю. Дубинина

МБДОУ д/с «Солнышко» СП д/с № 148, г. Нижний Тагил

swe909@mail.ru

Аннотация. В статье раскрываются особенности сопровождения образовательной деятельности детей с нарушениями речи и их родителей в дошкольной образовательной организации. Представлены рекомендации по организации обучения детей и для построения продуктивного взаимодействия с родителями.

Одной из задач федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования является обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребёнка в период дошкольного детства независимо от места жительства, пола, нации, языка, социального статуса, психофизиологических и других особенностей (в том числе ограниченных возможностей здоровья), а также обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи, повышение компетентности семьи в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей. В системе дошкольного образования важным всегда остается вопрос психолого-педагогического сопровождения всех участников образовательной деятельности.

Своевременное преодоление речевых нарушений у детей имеет большое значение для общего психического развития ребёнка. Задача родителей и педагогов, специалистов детского сада помочь им в решении этой проблемы.

Психолого-педагогическое сопровождение направлено на обеспечение двух согласованных процессов: сопровождение развития ребенка и сопровождение процесса его обучения, воспитания (включает коррекционную работу, направленную на исправление или ослабление имеющихся нарушений, и развивающую работу, направленную на раскрытие потенциальных возможностей ребенка, достижение им оптимального уровня развития) [3].

Психолого-педагогическое сопровождение образовательной деятельности всегда персонафицировано и направлено на конкретного ребёнка, даже если педагог работает с группой.

Задачи психолого-педагогического сопровождения ребенка:

- помощь (содействие) ребенку в обучении, социализации;
- психологическое обеспечение образовательной программы;
- развитие психолого-педагогической компетентности (психологической культуры) родителей и педагогов.

Служба сопровождения – это объединение специалистов разного профиля (заведующий, старший воспитатель, медицинский работник, учитель-логопед, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре, педагог-психолог, воспитатель), осуществляющих процесс сопровождения. Для обеспечения комплексного сопровождения детей с нарушениями речи в детском саду должны быть подготовленные педагогические работники.

В профессиональные обязанности учителя-логопеда входит: всестороннее изучение речи обучающихся, проведение индивидуально-групповых и фронтальных занятий с детьми, имеющими отклонения в речевом развитии, оказание методической помощи педагогам по преодолению трудностей при освоении обучающимися образовательной программы.

Педагог-психолог выявляет особенности интеллектуального развития детей, личностных и поведенческих реакций, проводит групповые и индивидуальные занятия, направленные на нормализацию эмоционально-волевой сферы, формирование продуктивных способов мыслительной деятельности, а также на профилактику возможных отклонений межличностных отношений; оказывает методическую помощь педагогам; развивает психолого-педагогическую компетентность педагогов и родителей.

Педагог-психолог и учитель-логопед имеют возможность осуществлять помощь, как каждому ребенку, так и группе детей, имеющих речевые дефекты: отслеживать процесс развития; заниматься профилактической, коррекционной и развивающей работой с детьми [1].

Из личного профессионального опыта рекомендуем учитывать следующие особенности детей с нарушениями речи:

- недостаточный уровень овладения речью является препятствием для полноценного развития всей познавательной деятельности;
- нередко ошибочные ответы или затруднения в ответах детей вызваны незнанием лексических значений отдельных слов, незнакомой формулировкой высказывания, непривычной артикуляцией взрослого;

- ребёнку трудно воспринимать и понимать продолжительный монолог педагога;
- образная память развита лучше, чем словесная;
- уровень развития словесной памяти зависит от объема словарного запаса ребенка;
- уровень овладения словесной речью определяет успешность всего процесса обучения и особенно сказывается на развитии логического мышления.

Обучение детей с нарушениями речи рекомендуется выстраивать через реализацию следующих педагогических принципов: наглядности, индивидуализации, коммуникативности на основе использования игровых технологий.

Советы педагогам по организации обучения для построения продуктивного взаимодействия с детьми с нарушениями речи:

- когда говорите с ребёнком, старайтесь встать так, чтобы он видел ваше лицо.
- прежде чем что-то сказать ребёнку, назовите его по имени.
- говорите четко, внятно, не быстро, без утрированной артикуляции с достаточной громкостью, но не кричите.
- ребёнку с нарушениями речи нужно больше времени для ответа (5–7 сек), дайте ему это время, прежде чем повторить вопрос или адресовать его другому ребёнку.
- когда кто-то из детей отвечает, повторите вопрос и ответ – это полезно всем ребятам.
- используйте разные зрительные подсказки (наглядные материалы).
- научитесь видеть по лицу ребенка, что он «не уверен», что «понял». Не задавайте ребёнку вопрос, на который достаточно ответа «Да». Дети с нарушением речи привыкли так отвечать, даже если они не поняли. Сформулируйте вопрос так, чтобы ребёнку надо было выбрать правильный вариант ответа.
- если ребёнок не понял, не надо ругать его, просто повторите медленней или попробуйте сказать это же самое, но немного по-другому.
- если вы сами не поняли, что сказал ребёнок, попросите его повторить. Повторите четко сами, что сказал ребёнок. Так вы сами помогаете ему научиться говорить красиво.

Одним из связующих звеньев сопровождения являются родители. Это требует выстраивания определенной системы работы с родителями обучающихся, которая поможет родителям понять свои воспитательные успехи и неудачи и, возможно, пересмотреть систему взаимодействия со своим ребенком [2].

Советы педагогу для организации продуктивного взаимодействия с родителями ребенка, имеющего нарушения речи:

- побеседуйте с родителями ребенка и затем проанализируйте содержание беседы: насколько правильно они оценивают возможности ребёнка в обучении, его сильные и слабые стороны. Понимают ли они

необходимость речевого общения для развития ребенка, имеют ли опыт самостоятельных занятий и возможность заниматься с ним. Покажите родителям, что вы заинтересованы в совместной помощи ребенку.

- установите способ регулярного обмена информацией с родителями. Для этой цели можно использовать специальную тетрадь, в которую, в том числе, можно вписывать задания детям для опережающего обучения, информировать родителей об успехах и проблемах.

Таким образом, специалистами сопровождения отслеживаются эффективность обучения детей по образовательной программе, текущие и этапные результаты адаптации, динамика развития обучающихся, формирование навыков образовательной деятельности. Результатом сопровождения является достижения ребенка планируемых результатов освоения образовательной программы своего возрастного периода.

Литература

1. Жирнова, О. С. Психолого-педагогическое сопровождение детей с общим недоразвитием речи в ДОУ / О. С. Жирнова. – Текст: непосредственный // Психологические науки: теория и практика: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Москва, март 2014 г.). – Т. 0. – Москва: Буки-Веди, 2014. – С. 62–64.

2. Психологическая помощь родителям в воспитании детей с нарушениями развития. Пособие для педагогов-психологов. – М.: «Владос», 2008.

3. Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики: Методическое пособие / Под общ. ред. С. В. АLEXИНОЙ, М. М. Семаго. – М.: МГППУ, 2012.– 156 с.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА НА ОСНОВЕ ЗАИНТЕРЕСОВАННОГО ДИАЛОГА И СОТРУДНИЧЕСТВА, НАПРАВЛЕННОГО НА ОБЕСПЕЧЕНИЕ ГЛАВНОЙ ЗАДАЧИ ШКОЛЫ- ИНТЕРНАТА – РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНО-АДАПТИРОВАННОЙ ЛИЧНОСТИ

Н. М. Журавлёва

МКОУ «Общеобразовательная школа-интернат», г. Карабаш

Juravlevantl@yandex.ru

Аннотация. В статье представлен опыт работы по реализации одной из задач школы-интерната – внедрению позитивных форм взаимодействия участников образовательных отношений на основе диалога, сотрудничества, принятия коллективных решений, привлечения родителей и обучающихся к партнерским отношениям.

Согласно федеральному государственному образовательному стандарту образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), целью работы педагогов школы-интерната является создание условий для формирования у детей с интеллектуальными нарушениями умений ориентироваться в окружающей жизни, соблюдая определенные

правила и нормы поведения. Умение социализироваться является одним из приоритетных и актуальных на сегодняшний день навыков, которым должен овладеть ребенок с интеллектуальными нарушениями. А так как современное общество характеризуется большим объемом информации, высокой мобильностью и динамичностью, этой группе детей сделать это наиболее проблемно из-за ограниченности их адаптационных возможностей.

Именно поэтому ведущей идеей школы-интерната стала идея позитивных форм взаимодействия: диалога, сотрудничества, принятия коллективных решений, привлечения родителей и обучающихся к партнерским отношениям для обеспечения главной задачи школы – развитие социально-адаптированной личности нетипичного ребенка. В деятельность школы активно вовлекаются все участники образовательного процесса: педагоги, обучающиеся, родительская общественность, так как взаимодействие всех участников образовательного процесса – важнейшая составляющая часть успешного функционирования образования.

Взаимодействие участников образовательного процесса базируется на следующих принципах: добровольность, сотрудничество, уважение интересов друг друга, соблюдение нормативных правовых актов.

Полноценное взаимодействие участников образовательного процесса позволяет решать следующие задачи:

1. Интенсифицировать работу с семьёй на основе партнёрского взаимодействия.
2. Создать творческую атмосферу между участниками образовательной деятельности, вовлекая всех в непрерывный процесс саморазвития.

На уровне каждого из участников образовательного процесса решение перечисленных задач позволит достичь следующие результаты:

- для детей: приобретение социального опыта повысит качество и эффективность развития, воспитания и обучения;
- для педагогов и специалистов: позволит оценить свои профессиональные возможности и достижения, постоянно совершенствовать своё мастерство; сформировать партнёрские, доверительные отношения между коллегами, детьми и их родителями;
- для руководителей поможет создать: комфортный психологический климат в коллективе;
- для родителей, стать активными участниками и партнёрами образовательного процесса; получать полную информацию о развитии и достижениях своего ребёнка; пользоваться рекомендациями специалистов при выборе школы с учётом индивидуальных особенностей и возможностей ребёнка.

Образовательный процесс как взаимодействие, представляет собой многоплановое сотрудничество всех сторон: детей – педагогов – родителей, выступающих в позиции субъектов. Взаимодействие участников образовательного процесса характеризуется активностью, осознанностью, целенаправленностью и согласованностью взаимных действий, взаимного влия-

ния людей друг на друга, предполагающий их взаимную обусловленность общими задачами, интересами, совместной деятельностью и взаимно ориентированными реакциями.

Взаимодействие педагога с обучающимися – один из важнейших путей воспитательного влияния взрослых. Педагог должен быть подготовлен к организации и поддержанию взаимоотношений с обучающимися.

В процессе взаимодействия формируются, проявляются и реализуются межличностные взаимоотношения; усваивается опыт, накапливаются знания, вырабатываются практические умения и навыки, формируются духовные потребности, взгляды и убеждения, моральные и эстетические чувства.

Педагог и ребенок – это две наиболее важные фигуры в целостном педагогическом процессе. И от того, какие отношения складываются между ними, зависит во многом успех в процессе обучения и воспитания. Чаще используются такие формы взаимодействия, как диалог, сотрудничество.

Диалог характеризуется высоким уровнем эмпатии педагога, умением принимать ребенка таким, какой он есть на самом деле, гибкостью мышления педагога, умением адекватно оценивать себя, отсутствием у педагога стереотипов в восприятии обучающихся.

Сотрудничество предполагает совместное определение целей образования и планирование учебного процесса, совместное распределение сил и средств на основе возможностей педагога и обучающихся, контактность, доброжелательность, мобильность, социальную активность, вежливость, эмоциональную стабильность педагога.

ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) требует изменения отношений между педагогом и обучающимися и установления связей сотрудничества. Взаимоотношения на основе диалога и сотрудничества и являются в настоящее время актуальными и позволяют решать следующие взаимосвязанные задачи:

- создание отношений доверия;
- обеспечение сотрудничества решений между участниками целостного педагогического процесса;
- актуализация мотивационных ресурсов учения;
- развитие личностных установок у педагога, адекватных гуманистическому обучению;
- помощь педагогам и обучающимся в личностном развитии.

Важную роль играют личностные установки педагога. В качестве основных:

- «открытость» педагога своим собственным мыслям, чувствам, переживаниям, а также способность открыто выражать их в межличностном общении с учащимися;
- выражение внутренней уверенности педагога в возможностях каждого учащегося;
- видение педагогом обучающегося, оценка его реакций, действий, поступков с точки зрения самого ребенка, это так называемое «эмпатическое понимание».

Взаимодействие участников образовательного процесса – это не самоцель, а важнейшее средство, необходимый способ успешного решения поставленных задач, и эффективность определяется, прежде всего, развитием личности педагога и ребенка, степенью достижения результатов в соответствии с теми задачами, которые ставились.

Эффективным взаимодействие будет тогда, когда совместно построенные действия участников образовательного процесса обеспечивают необходимые условия для личностного роста, развитие личностного потенциала, развитие навыков рефлексивного поведения, преодоление стереотипизации восприятия, эмоционально-душевного комфорта, развитие навыков эффективного вербального и невербального общения, саморегуляции, развитие потребности в самоактуализации и как конечная цель – развитие социально-адаптированной личности обучающегося.

Литература

1. Абрамова Л. А. Нравственные отношения между участниками педагогического процесса: Лекции и практические занятия. Чебоксары, 1997.

2. Аракелова, Т. Л., Безродных, Т. В. Теория и практика педагогических взаимодействий в современной системе образования: коллективная монография / Под ред. Е. В. Коротаевой. – Новосибирск: ЦРНС, 2010.

КОНСУЛЬТАТИВНАЯ РАБОТА ПСИХОЛОГА С СЕМЬЯМИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Л. А. Исламова

ГБОУ «Областной центр диагностики и консультирования», г. Челябинск

laifila73@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы оказания психолого-педагогической консультативной помощи семьям, имеющим детей с ограниченными возможностями здоровья. Описываются особенности организации консультирования родителей детей с ограниченными возможностями здоровья с учетом личностной сферы самих родителей.

В настоящее время исследователи в области специальной психологии уделяют пристальное внимание проблемам, связанным с развитием детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ). Эти дети, начиная с первых месяцев жизни, нуждаются в специальных мероприятиях, направленных на формирование у них механизмов компенсации дефекта и их социально-психологическую адаптацию к условиям современной жизни.

Появление в семье ребенка с ОВЗ часто приводит к базовым нарушениям адаптации к жизни, т.е. нарушениям динамического равновесия внешних и внутренних условий бытия семьи и каждого ее члена, создавая тем самым потенциальную или актуальную угрозу существования и удовлетворения основных жизненных потребностей ее членов. Перед семьей

возникает проблема, от которой невозможно уйти и которую, вместе с тем, невозможно решить при помощи выработанных ранее способов адаптации.

Семье и ребенку с ОВЗ (при условии сохранного интеллекта последнего) свойственно искажение субъективного образа мира – представлений об отношении к себе и окружающему миру в целом. В качестве психологической защиты появляется отчуждение и нарушается адаптация человека к жизни [1].

К наиболее часто встречающимся деформациям образа мира и нарушениям адаптации относят «комплекс жертвы», выражающийся в апатии, отказе от ответственности за себя и других, беспомощности, снижении самооценки, и «комплекс отверженности», для которого характерна социальная индифферентность, отгороженность, привычка рассчитывать только на себя.

И в том, и в другом случае люди полны катастрофических ожиданий и предчувствий, опасаясь негативного влияния любых событий на свою жизнь. Это сочетается с внешним локусом контроля – экстернальностью, то есть склонностью объяснять основную часть жизненных неудач внешними обстоятельствами (не «я делаю», а «со мною происходит», «так уж сложились обстоятельства», «от судьбы не уйдешь»). Подобное эмоциональное самочувствие оказывает негативное влияние на душевное благополучие, как родителей, так и их детей, на их отношения с окружающими и усиливает социально-психологические и личностные конфликты [5].

Как следствие – появляется непродуктивная адаптация к жизни. Семья стремится к фиксированному, негибкому построению отношений внутри себя, между близкими людьми и с внешним миром на основе действия механизма отчуждения; попытки разрешить трудную жизненную ситуацию непригодным, неадекватным способом. Именно такой тип адаптации провоцирует действие психологического механизма сопротивления изменениям, который активизирует глубинные психологические защиты. При помощи этого механизма семья нетипичного ребенка приспосабливается к жизни, но эта адаптация непродуктивная, заключающаяся в бегстве от проблем.

В коррекционной психологии существует ряд работ, посвященных проблеме оказания ранней психолого-педагогической помощи семьям, воспитывающим детей с отклонениями в развитии. Авторы указывают, что одним из условий, обеспечивающих успешность ранней коррекции детей с ОВЗ, являются детско-родительские отношения и активное участие родителей в коррекционной работе [1].

На сегодняшний день в отечественной психологии и педагогике накоплено большое количество работ, в которых тщательно анализируются различные аспекты влияния семьи на формирование личности ребенка с ОВЗ, отдельные стороны и компоненты ее воспитательного потенциала. Исследователям удалось доказать неоднородную роль разных факторов семейной жизни в воспитании детей, таких, как материальные и бытовые условия в семье, численность и структура семьи, социально-экономический статус членов семьи, жизненный опыт и культурно-образовательный уровень

взрослых, эмоционально-психологический климат, психологическая зрелость и уровень педагогической культуры родителей. Ведущим среди всех этих факторов большинством авторов признаются внутрисемейные отношения [3].

Построение и принципы организации консультирования родителей детей с проблемами развития имеют свои особенности. Проведение психологической беседы с такими родителями требует от консультанта повышенного уровня знаний медицинского аспекта волнующих их проблем, а также готовности решать проблемы не только детей, но также семейных взаимоотношений и личностного статуса каждого члена семьи. В большинстве случаев эти проблемы взаимосвязаны с вопросами успешности обучения детей и их несоответствия ожиданиям родителей, а также особенностям поведения детей и их социализацией вообще [5].

При организации консультирования родителей детей с ОВЗ следует учитывать ряд особенностей их личностной сферы: мотивацию обращения к психологу, позицию родителей при обсуждении проблемы, а также возможность изменения жизненных установок родителей в процессе консультирования.

Мотивированные родители, которые четко представляют, чего хотят, составляют большинство из тех, кто имеет детей с парциальными нарушениями без снижения интеллекта. Они практически всегда выступают инициаторами консультирования.

Родители, направленные на консультацию к психологу воспитателями или другими специалистами, т.е. под воздействием внешних обстоятельств, пассивны, безучастны или агрессивны настроены. Специалист должен приложить усилия для смены мотивации таких родителей на активную и снять чрезмерное напряжение путем подчеркивания сильных сторон ребенка, имеющего интеллектуальные нарушения [3].

Образованные родители имеют обширные сведения о состоянии здоровья ребенка, причинах возникновения и методах лечения основных нарушений в развитии, но малокомпетентны в педагогических аспектах воспитания и обучения. Поддерживая беседу в медицинском направлении, специалист помогает родителям перейти к обсуждению проблем социализации ребенка.

Специально проведенные исследования в области коррекционной педагогики позволили выделить ряд специфических особенностей личности родителей детей с ОВЗ, которые зависят от вида нарушения в развитии ребенка.

Родители детей с нарушениями речи, слуха, зрения без снижения интеллекта: прилагают усилия для компенсации нарушения в развитии ребенка; испытывают озабоченность и чувство тревоги о будущем ребенка; адекватно оценивают рекомендации специалистов медицинского и педагогического профиля.

Родители детей с нарушением интеллекта, как правило: агрессивны, склонны к конфликтам или чрезмерно пассивны; склонны к обвинению

специалистов медицинского, педагогического профиля в проблемах развития ребенка, пренебрегают их рекомендациями; занимают позицию: «Мой ребенок нормальный, все само пройдет».

Родители детей со сложными нарушениями в развитии: испытывают чувство вины за состояние здоровья ребенка или обвиняют медицинский персонал; настороженно относятся к педагогам, с недоверием воспринимают их рекомендации; нервно истощены, испытывают психологический дискомфорт, психологически нестабильны, внутренне напряжены; характеризуются недоверием к миру [4].

Данные особенности личности родителей детей с ОВЗ следует учитывать консультанту при планировании и прогнозировании успешности психологического консультирования.

Необходимость сотрудничества с семьей ребенка с ОВЗ для эффективности коррекционно-развивающего процесса более выражена, чем в работе с детьми, не имеющими нарушения в развитии. Но не все родители детей с ОВЗ готовы к сотрудничеству. Это объясняется рядом объективных и субъективных причин: невозможностью мамы или других членов семьи реализовать себя, например, в профессиональной деятельности; присутствием чувства ущербности и неполноценности или всплеском агрессивно-защитных поведенческих актов (вербальных и невербальных), особенно в ситуациях сочувствующих взглядов и слов окружающих людей; социальной отгороженностью и финансовой нестабильностью, недостаточностью семьи ребенка с ОВЗ; резким изменением семейных взаимоотношений в связи с особыми потребностями ребенка с множественными нарушениями в развитии; выраженным желанием мамы помочь ребенку с одновременным пониманием того, что это в большинстве случаев невозможно; несоответствие или невозможность поведения ребенка социально принятым нормативам вызывает у родителей эмоциональное опустошение и безразличие к потребностям ребенка, кроме естественных потребностей в еде, тепле [1].

Следует отметить, что эффективная работа с семьей ребенка со сложными нарушениями в развитии возможна только при относительно благоприятном психологическом климате в семье. Другим важным условием является желание всех членов семьи включиться в процесс социализации такого ребенка, что бывает очень редко [2].

На индивидуальные консультации выносятся вопросы динамики развития ребенка (по результатам диагностики), его познавательных возможностей и путей их стимулирования. Особо уделяется внимание организации развивающей среды дома. Подробно обсуждаются моменты обстановки, цветового решения и объектов познавательной деятельности, выбор игрушек, развивающих игр, книг для рассматривания и чтения с учетом индивидуальных возможностей ребенка.

В целом, следует отметить, что при консультировании семьи ребенка с ОВЗ целесообразно осуществлять работу с учетом двух основных направлений:

- 1) оказание психологической помощи членам семьи с целью содействия установлению психологического комфорта и нормализации взаимоотношений;
- 2) реализации программы образовательных мероприятий (лекций, семинаров, практикумов) для родителей с целью расширения взаимодействия с ребенком и раскрытия его потенциальных возможностей.

Литература

1. Айвазян, Е. Б. Проблемы особой семьи / Е. Б. Айвазян, А. В. Павлова, Г. Ю. Одинокова [Текст] // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2008. – № 2. – С. 61–67.
2. Залобина, А. Н. Особенности межличностных отношений в семьях с ребенком с ограниченными возможностями [Текст] / А. Н. Залобина // Ученые записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы. – 2009. – № 11. – С. 128–131.
3. Ткачева, В. В. Психологическое изучение семей, воспитывающих детей с отклонениями в развитии [Текст] / В. В. Ткачева. – М.: Психология; Московский психолого-социальный институт, 2014. – С. 70–78.
4. Туленкова, Н. В. Значение социально-психологического статуса семьи в решении проблем социализации ребенка с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / Н. В. Туленкова // Вестник Томского государственного университета. – 2007. – № 305. – С. 47–49.
5. Тюрина, Н. Ш. Формирование социальной компетентности родителей, воспитывающих детей с отклонениями в развитии [Текст] / Н. Ш. Тюрина // Практическая психология и логопедия. – М.: «Образование плюс», 2016. – № 2.

ОКАЗАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ РОДИТЕЛЯМ, ВОСПИТЫВАЮЩИМ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

А. А. Костецкая

МАОУ «Средняя общеобразовательная школа № 19 с углублённым изучением отдельных предметов», городской округ Краснотурьинск

metodistUO-krs@yandex.ru

Аннотация. В статье раскрыты некоторые вопросы консультативной и информационно-методической поддержки родителей, которые воспитывают детей с ограниченными возможностями здоровья. Особое внимание обращено на разные аспекты консультирования родителей детей подросткового возраста.

Семьи детей с ограниченными возможностями особо уязвимы, поскольку большинство родителей сами нуждаются в психологической и методической поддержке. Чаще всего родители испытывают чувство вины и личного бессилия, тем самым неправильно выбранная траектория воспитания и общения в корне меняет жизнь самого ребенка, превращая его в затворника, который не принимает ни себя, ни окружающий его мир.

Для гармонического развития личности необходимо расти в теплом семейном окружении, в атмосфере любви и понимания, где нет излишней эмоциональности и гиперопеки. В связи с этим одна из важных задач специалиста – правильно поддерживать родителя и оказать грамотную методическую и информационную поддержку.

В первую очередь ребенок нуждается в помощи близких ему людей. Создание здорового психологического климата служит гарантией правильного развития ребенка и позволяет полнее раскрыть его потенциальные компенсаторные возможности.

Особенно важен в жизни ребенка подростковый период, именно в этот отрезок времени происходит становление личности, закладывается личностный фундамент. Подросток самоопределяется, примеряя на себя различные социальные роли. Для подростка очень важно одобрение окружающих принятие его таким, как он есть.

Опираясь на исследование Кузнецовой И. В. (1996), которая выявила психологически важные вопросы клиентов (подростков с ограниченными возможностями здоровья) по значимости, то есть в чем, по их мнению, им нужна поддержка и помощь семьи и специалистов. Рассмотрим эти вопросы.

Наиболее значимые вопросы связаны с взаимоотношениями с противоположным полом, поиском близкого друга, партнера, спутника жизни, возможности быть полезным обществу, преодоление страхов и барьеров взаимоотношений, поиск значимого человека. Второй вопрос связан с личным развитием и определением жизненного и профессионального пути, финансового существования. И менее значимым в ротации вопросов стоит вопрос о страхах бытия и одиночества, преодолении чувства неполноценности, поиск комфортного существования.

Следовательно, подростку необходимо социальное принятие и гармоничное восприятия себя как личности, у которого есть право на жизнь в социуме и право состояться в профессии и гражданственности.

Первая и очень важная позиция психолога – правильно направить родителей на результат личного успеха подростка, на желание преодолевать препятствие, формирование силы духа и мотивацию. Для этого есть основные шаги, которые я использую при консультативных и методических встречах с родителями.

В первую очередь, родителям необходимо принять ситуацию как сложившуюся и непоправимую, с этим надо жить, да больно, да сложно, но необходимо двигаться вперед. Самообладание и высокая степень организации своих действий на трезвое и быстрое решение «как я могу помочь своему ребенку?» очень важный шаг, в сложившейся ситуации. Если вы преодолеете эмоциональный барьер то, вероятность ваших ожиданий удвоится, ведь эмоциональное состояние родителя напрямую связано с эмоциями и результатами вашего ребенка.

Второй шаг, выработать систему требований и обязанностей, ребенок тоже должен учиться ответственности и заботится о близких, умению об-

служивать себя в быту. Возможность помогать и иметь сопричастность к семейному быту «да просто быть нужным!», это взаимосвязь позволит найти ему место не только в вашем сердце, но и семейном бытовом досуге.

Третье – доверительный контакт. Нет неудобных тем, кто если не вы погрузите ребенка в темы взаимоотношений между мужчиной и женщиной, правильная подача информации очень важна для него, тем самым вы избежите конфузных ситуации и позволите контролировать ситуацию в целом. Не бойтесь говорить на интимные и очень нужные для него темы.

Четвертое. Найдите хобби или увлечение, желательно групповые, где есть возможность взаимодействия, состязательность, волевые качества ему необходимы как никогда, мотивация – это залог успеха, а проигрыш – это хороший стимул к личному росту.

Важно понимать, что подросток любит похвалу и уместные одобрение. Но похвала должна быть «умной, но не детской» он почти взрослый человек, у которого есть жизненный путь и увы он не всегда устелен лепестками роз и приятней событиями. Так же стоит проявить мудрость и сдержанность в вопросе критики и личного выбора, он тоже имеет права на ошибку.

В заключении вспомним известных людей, чьи достижения признаны во всем мире. Великий Бетховен свою знаменитую «Девятую симфонию» создал практически глухим. Эрик Вайхенмайер стал первым слепым альпинистом, покорившим Эверест и Килиманджаро. Стивен Хокинг, величайший ученый, профессор внес огромный вклад в науку, он страдал параличом и был прикован к инвалидному креслу. Немало известно случаев, когда природа, отнимая здоровье какого-либо органа, компенсировала его недюжинными сверхспособностями, возможностями других участков тела. Помните, что и ваш ребенок может быть незаурядной личностью с прекрасным багажом возможностей, помощи те ему вовремя раскрыться и найти место в этом мире.

Литература

1. Байард Р., Байард Дж. Ваш беспокойный подросток: Практическое руководство для отчаявшихся родителей / Пер. с англ. – М., 1991.
2. Личко А. Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. – Л., 1983.
3. Психологическое консультирование подростков-инвалидов / Сост.: И. В. Кузнецова, О. В. Большакова, О. Н. Посысоева и др. – Ярославль, 1996.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОСВЕЩЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ В ОБЛАСТИ
ОВЛАДЕНИЯ СПЕЦИАЛЬНЫМИ МЕТОДАМИ И ПРИЕМАМИ ДЛЯ
ОКАЗАНИЯ ПОМОЩИ РЕБЕНКУ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

С. Л. Лаптева

*МОУ «Начальная школа – детский сад для обучающихся, воспитанников
с ограниченными возможностями здоровья № 98 «Хрусталик», г. Вологда*

laptevasl@mail.ru

Аннотация. В статье представлен опыт работы учителя-дефектолога с родителями детей, имеющих нарушения зрения. Раскрыты основные направления организации коррекционно-педагогической работы специалиста с родителями, принципы и формы взаимодействия.

Воспитание слабовидящих детей дошкольного возраста осуществляется в семье и детском коррекционном учреждении. Цель и задачи, стоящие перед семьей и детским садом, едины: воспитать здоровых, всесторонне развитых людей. Семья является ячейкой общества. Роль семьи в воспитании ребенка с нарушенным зрением огромна. Но взрослые члены семьи не всегда имеют достаточные педагогические знания, не умеют установить правильные отношения между собой и своим слабовидящим ребенком, не проявляют достаточной заботы о гармоничном развитии его личности. Важно преодолеть негативное отношение родителей к зрительной недостаточности ребенка и его возможностям, а также формировать позитивное отношение к будущему своего ребенка. Большое значение родители должны уделять знаниям возрастных и индивидуальных особенностей детей с нарушением зрения и трудностей их воспитания. Систематическое разностороннее педагогическое просвещение родителей предусматривает ознакомление их как с основами теоретических знаний, так и с практикой работы со слабовидящими детьми. Содержание работы с родителями должно охватывать широкий круг вопросов, освещать все стороны развития и воспитания ребенка с нарушениями зрения.

Работа специалиста-дефектолога с семьей, воспитывающей ребенка с нарушением зрения, имеет целью:

- оказать квалифицированную поддержку родителям;
- помочь близким взрослым создать комфортную для развития ребенка семейную среду;
- создать условия для активного участия родителей в воспитании и обучении ребенка;
- формировать адекватные взаимоотношения между взрослыми и их детьми.

Неправильное взаимопонимание среди членов семьи может отрицательно сказываться на детях. Основным условием положительных влияний на детей является согласие, разумные взаимоотношения родителей и старших членов семьи (братьев, сестер). Дети не должны быть свидетелями

конфликтов и скандалов в семье. Нарушения и недостатки воспитания в семье является отрицательным психогигиеническим фактором риска.

Для достижения положительных результатов восстановления зрения и подготовки детей к обучению в школе необходима правильная организация всей системы лечения, воспитания и обучения. Для этого необходимо знакомить родителей с особенностями данной патологии зрения, принципами лечения и условиями, необходимыми для успешных занятий, игр и других видов деятельности. Незнание родителями характеристики специфических особенностей развития детей, их своеобразия проявлений у детей с косоглазием и амблиопией может привести к ухудшению состояния здоровья ребенка; возникновению психотравм; обострению негативных черт характера (становится более упрямым, обидчивым и агрессивным); увеличению конфликтных ситуаций, которые могут иметь затяжной характер. Поэтому необходима соответствующая работа с родителями в форме:

- консультаций и бесед для снятия напряжения у родителей, связанного с неуверенностью в результатах лечения детей;
- бесед о снятии патологических нервно-психических проявлений у ребенка;
- убеждение в важности благоприятного микроклимата в семье как первого требования и необходимости для стабилизации здоровья ребенка;
- знакомство родителей с индивидуальными планами коррекционной работы с ребенком, о необходимости продолжения ее в домашних условиях;
- убеждение родителей в необходимости системного лечения и важности исполнения рекомендаций врача – офтальмолога;
- встречи родителей с врачом и педагогами.

Родителям даются рекомендации по посадке детей во время занятий дома, освещению рабочего места, дозированным зрительным нагрузкам, правильному подбору, изготовлению и использованию дидактических игр и пособий для занятий с детьми дома с учетом остроты и характера зрения, структуры дефекта.

В основу работы с семьями положены следующие принципы:

- *принцип комплексного подхода к организации коррекционно-педагогического процесса.* В работе с ребенком необходимо участие разных специалистов, таких как психоневролог, дефектолог, психолог и др. При этом необходимы не только наблюдения и консультации ребенка разными специалистами, но и их совместное обсуждение и «ведение» данной семьи;
- *принцип единства диагностики и коррекционно-педагогического процесса.* Обследование ребенка разными специалистами проводится в целях выявления его актуального и потенциального уровней развития, соматического состояния и т.д. и определяются пути коррекционно-педагогической работы;

- *принцип сотрудничества между родителями и специалистами, родителями и детьми.* Необходимо подчеркнуть, что родители будут искать поддержку и помощь специалиста, прислушиваться к нему и следовать его советам только тогда, когда профессионал видит в родителях не «объект своего воздействия», а равноправного партнера по коррекционному процессу. Точно также отношения между специалистом-дефектологом и ребенком, родителями и ребенком должны строиться по известному принципу личностно-ориентированной педагогики – на «уровне глаз» ребенка, используя прием «глаза в глаза»;
- *принцип учета интересов,* т.е. решения задачи через интерес;
- *принцип ведущей деятельности.*

Формы коррекционно-педагогической работы с родителями разнообразны: живое слово, показ коррекционной работы, организация выставок, педагогических библиотечек, привлечение родителей к активному участию в коррекционно-педагогическом процессе и др. Ведется эта работа в двух направлениях: индивидуально и с коллективом родителей. Индивидуальные формы работы с родителями – это беседы, консультации, посещения коррекционных занятий. Для коллектива родителей организуются общие консультации, групповые и общие родительские собрания, выставки, лекции, кружки; оформляются информационные и тематические стенды, презентации; проводятся вечера вопросов и ответов, встречи за «круглым столом».

Основные направления организации коррекционно-педагогической работы с родителями, воспитывающими ребенка с нарушениями зрения:

1. Консультативно-рекомендательная работа.

Данная форма работы включает первичное психолого-педагогическое обследование, консультативные посещения, повторные психолого-педагогические обследования. В ходе первичного приема специалист-дефектолог обращает свое внимание на позицию матери по отношению к своему ребенку и особенностям его развития, на реакцию родителей на детские действия (указания, поддержка, безучастность и др.). Кроме того, учитывается состояние родителей (растерянность, тоскливость, жалобы, поиск путей решения проблем). Это важно, так как в разных случаях от специалиста требуется по-разному построенная беседа:

- эмоциональная поддержка, сочувствие, расположение родителей к себе;
- получение родителями точной информации о нарушении;
- совместное составление плана дальнейших действий.

Общаясь с родителями индивидуально, педагог получает возможность установить с ними отношения, основанные на взаимном уважении, наметить пути действенной помощи семье, дать родителям конкретные советы. Добиваясь выполнения своих указаний, дефектолог должен быть деликатным, внимательным, учитывать возможности и условия жизни семьи. В результате специалист может дать родителям более обоснованные реко-

мендации, найти оптимальные пути создания единой линии воздействия на ребенка в детском саду и дома.

Положительным результатом первичной психолого-медико-педагогической консультации считается такой, когда родители, прислушавшись к рекомендациям специалистов и почувствовав получение реальной поддержки, возвращаются к ним еще и еще раз за помощью. При повторных посещениях семьей консультации различными специалистами прослеживается динамика психофизического развития ребенка, а также эффективность предложенных при первичном посещении рекомендаций.

Примерные темы консультаций и рекомендаций для родителей:

- «Развитие зрительных функций и формирование личности ребенка».
- «Создание условий для игр и занятий дома».
- «Как самостоятельно улучшить зрение».
- «Гимнастика для глаз». «Упражнения для глазных мышц».
- «Строение и работа глаза». «Охрана зрения».
- «Зрительные диагнозы» (косоглазие, близорукость, нистагм).
- «Возрастная динамика зрительных функций».
- «Как помочь детям с нарушением зрения».

2. Лекционно-просветительская работа.

В ходе коррекционно-педагогического процесса с родителями проводятся лекционные занятия (например, в ходе общего или группового родительского собрания), на которых они получают необходимые теоретические знания по различным вопросам воспитания детей. При этом на первой лекции им предлагается список тем с просьбой отметить те из них, которые наиболее интересны, а также предлагается дополнить их вопросами, которые не представлены, но важны для них, то есть о чем бы им хотелось узнать. По желанию родителей возможно проведение ряда лекций, посвященных медицинским аспектам развития ребенка. Для подобных лекций приглашаются соответствующие специалисты.

В ходе лекций родители получают ответы на возникающие вопросы, знакомятся с современной литературой, раскрывающей содержание той или иной проблемы. Кроме того, родители знакомятся друг с другом, видят, что есть и другие семьи, в которых решаются похожие проблемы. Это придает родителям уверенности, снимает напряжение. Также, слушая вопросы других, многие начинают осознавать свои проблемы и уже стараются задавать вопросы сами, пытаясь активно искать выход из сложившейся жизненной ситуации.

Основная форма работы с коллективом родителей – групповые родительские собрания, на которых родителей систематически знакомят с целями и задачами, формами и методами воспитания детей с нарушениями зрения данной возрастной группы в детском саду и семье. Это может быть доклад или информация воспитателя, тифлопедагога, врача-офтальмолога. Подводятся итоги работы за определенный период. Тематика педагогических бесед и докладов на групповых собраниях определяется специалистом в соответствии с годовым планом работы. При этом учитываются также

интересы и пожелания родителей. Доклад должен быть насыщен не только теоретическим, но и практическим материалом, при отборе которого необходимо учесть практику работы с детьми данной группы. Встреча родителей и педагогов делается оживленной, если она сопровождается показом различной наглядности: детских работ, пособий, презентаций.

Темы презентаций:

- «Развитие сенсорного опыта детей с нарушениями зрения. Компенсация нарушений зрительного восприятия посредством дидактических игр».
- «Развитие цветового восприятия у дошкольников с нарушением зрения».
- «Развитие восприятия формы предметов детьми с нарушенным зрением».
- «Развитие предметности зрительного восприятия у детей с нарушением зрения».
- «Развитие ориентировки в пространстве у детей с нарушением зрения».
- «Профилактика и лечение заболеваний органов зрения у детей».
- «Аппаратное лечение в МОУ № 98 «Хрусталик».
- «Индивидуально – дифференцированный подход в коррекционно-педагогической работе с детьми с нарушениями зрения».

3. Практическая работа.

- практические занятия для родителей, на которых они получают знания и навыки по формированию тех или иных умений и навыков у ребенка;
- организация «круглых столов», детских утренников и праздников;
- индивидуальные занятия с родителями и их ребенком (при этом осуществляется лично-ориентированный подход, направленный на выявление, раскрытие и поддержку личностных качеств каждого из родителей, необходимых для успешного сотрудничества со своим ребенком);
- подгрупповые занятия.

Интересной и действенной формой пропаганды педагогических знаний среди родителей является организованный психологом нашего учреждения «Родительский клуб». В работе клуба участвуют заинтересованные родители из всех возрастных групп. Занятия в клубе дают родителям разнообразные практические знания и умения, которые могут им понадобиться в процессе организации жизни и воспитания детей с нарушениями зрения.

Действенной формой педагогической пропаганды является специально подготовленное посещение детского сада родителями. Дни открытых дверей – не только средство удовлетворения естественного интереса к тому, как живут дети в детском саду. Это, прежде всего, способ познакомить родителей с условиями, содержанием, методами и приемами коррекционно-педагогической работы, а также преодолеть иногда очень стойкое у части родителей поверхностное мнение о роли детского сада в жизни и воспитании

ребенка с нарушением зрения. Знакомство с организацией коррекционно-педагогического процесса, с приемами работы специалистов и педагогов, их манерой общения с детьми может многому научить родителей.

4. Наглядная работа.

Особое место в пропаганде педагогических знаний занимает организация уголков для родителей. Творческое использование этой формы работы позволяет широко знакомить родителей с вопросами воспитания детей с нарушениями зрения. Оформление текстового и иллюстративного материала в них может быть, в зависимости от условий, самым различным: стенд, полка или стол для демонстрации детских работ, педагогической и художественной литературы, специально оборудованные витрины, паспарту.

Наглядная информация в «Родительском уголке» включает:

- ежемесячную информацию о решаемых программных задачах;
- рекомендации о создании условий для улучшения зрительных функций, профилактики и преодоления вторичных нарушений в развитии, различные советы, памятки;
- задания, которые родителям нужно выполнить с ребенком дома;
- материалы групповых консультаций, лекций и др.

Большую пользу в педагогическом просвещении родителей оказывает библиотечка для родителей слабовидящих детей. За время пребывания ребенка в дошкольном учреждении родители могут прочитать много педагогической литературы, причем специалист имеет возможность руководить их чтением и направлять его.

Содержание библиотечки для родителей:

- *Некоторые негативные состояния, проявляющиеся у детей с нарушением зрения в дошкольном возрасте.*
- *Создание условий для зрительного комфорта детям с нарушениями зрения в домашних условиях.*
- *Игры и упражнения для обучения ориентировке в пространстве слабовидящих детей подготовительной к школе группы.*
- *Развитие мелкой моторики у старших дошкольников с нарушением зрения.*
- *Памятки: «Советы родителям», «Оздоровляемся вместе», «Упражнения для глаз», «Учите детей отгадывать загадки!»*

Лучше познакомить родителей с тем или иным вопросом позволяют папки-передвижки. Обычно в них подбирается тематический материал с иллюстрациями и практическими рекомендациями; он систематически пополняется, иллюстрации заменяются новыми.

Содержание папок-передвижек:

- *Ознакомление ребенка с нарушением зрения с окружающим миром.*
- *Информация по темам, изучаемым в текущем месяце.*
- *«Вместе с ребенком».*
- *Упражнения для глаз и глазных мышц.*
- *Зрительная гимнастика для самых маленьких.*
- *«Что нужно знать о цвете», «Знакомство малыша с цветом».*

– «Кто как видит?» (особенности цветового зрения у животных и человека).

– «Развивайте художественные способности ребенка. Чувство цвета».

Также для родителей в дошкольной образовательной организации организуются различные выставки плакатов, очков, фотографий, дидактических игр и пособий. Кроме того, родители сами участвуют в различных мероприятиях ОУ и проектах.

Таким образом, родители являются самыми заинтересованными участниками коррекционно-педагогического процесса. Успешный результат коррекционно-развивающего процесса зависит от многих причин, и не в последнюю очередь от того, насколько правильно построены отношения между специалистами и родителями. Доброжелательный тон в беседе с родителями, умение прислушиваться к их мнению – эти качества необходимы каждому специалисту. Очень важно доверять родителям, создавать условия для их активного участия в воспитании и обучении ребенка, прислушиваться к родителям, но не идти у них на поводу и не допускать панибратства, быть терпеливыми и корректными, уверенными и последовательными.

Литература

1. Доронина Т. Н. Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями. – М., 2002.

2. Зверева О. Л., Кротова Т. В. Общение педагога с родителями в ДОУ. Методический аспект. – М.: ТЦ Сфера, 2005.

3. Свирская Л. Работа с семьей: необязательные инструкции: Методическое пособие для работников дошкольных образовательных учреждений. – М.: ЛИНКА – ПРЕСС, 2007.

4. Солодянкина О. В. Сотрудничество дошкольного учреждения с семьей. Практическое пособие для работников ДОУ. – М.: АРКТИ, 2006.

Практики индивидуальной и групповой информационно-методической и психолого-педагогической поддержки родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья

Н. Ю. Мочалова

*МБДОУ детский сад «Солнышко» структурное подразделение
детский сад № 169, г. Нижний Тагил*

nad.mochalova@yandex.ru

Аннотация. В статье поднимается вопрос о том, как помочь родителю ребенка с ограниченными возможностями здоровья оставаться ресурсным для своего ребенка? Предлагается опыт использования практики поддержки родителей – «Письма для родителей» и «Родительские гостиные», которые позволяют как проинформировать родителей о способах развития ребенка, так и поддержать их эмоциональный фон и продемонстрировать способы сохранения ресурсного состояния.

По статистике в России в 2019 год проживает около 2 млн. детей с ограниченными возможностями здоровья [2].

Дети с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ) – это дети, имеющие особенности физического или умственного развития, которые препятствуют их нормальной жизнедеятельности. Ограничения могут касаться физиологических, психологических или сенсорных возможностей детей. ОВЗ могут носить как временный, так и хронический характер. Временный характер имеют те ограничения, после устранения причин которых ребенок возвращается к обычному образу жизни. Хронический характер заболеваний заставляет сопровождающих ребенка взрослых принять все меры, чтобы научить его жить с ограничениями, умению приспособиться к дефекту и справиться с ним.

У детей с ОВЗ большая часть жизненной энергии направлена на преодоление физического недуга. Это приводит к тому, что начинают страдать и другие составляющие личности: социальное общение, интеллектуально-познавательное развитие, эмоциональный интеллект, духовная сфера.

Роль взрослого, сопровождающего ребенка с ОВЗ, и в первую очередь, родителя, заключается в том, чтобы создать и поддерживать те условия, при которых будет возможно развитие ребенка в комфортном для него темпе, а также сформировать у ребенка позицию «быть довольным тем, что у него есть», так как это позволит идти восстановительным процессам быстрее.

Но родители детей с ОВЗ – это люди, в наибольшей степени нуждающиеся в поддержке, так как ежедневно они вынуждены овладевать множеством профессий и максимально раскрывать свой потенциал.

Проблемы, с которыми сталкиваются родители детей с ОВЗ, состоят в следующем:

- ситуация рождения ребенка с ОВЗ – пережить крах своих родительских ожиданий, отказаться от части амбиций и планов, преодолеть свои страхи, принять ситуацию такой, какая она есть и начать действовать из новой точки отсчета;
- освоение различных профессий на уровне полупрофессионала – логопед, массажист, педагог, дефектолог и пр.;
- развитие умения замечать те минимальные изменения, которые говорят о том, что развитие ребенка имеет положительную динамику;
- настрой на постоянное обучение;
- отношение социума к ребенку ОВЗ и его семье;
- эмоциональное выгорание и многие другие.

В целом получается очень большая, эмоциональная и физическая нагрузка, с которой одному человеку справиться очень сложно. При этом важно, чтобы родители оставались в ресурсном состоянии, чтобы быть полезными и для себя, и для своего ребенка.

В этом случае необходимо использование различных практик поддержки как индивидуального, так и группового плана. Индивидуальные практики поддержки позволяют работать непосредственно с конкретным родителем и конкретным ребенком с учетом их индивидуальных особенностей. Групповые практики поддержки необходимы для создания среды, где родители могут обмениваться собственным опытом, искать совместно способы решения возникающих у них задач и видеть то, что они не одиноки в своих проблемах.

Одной из форм индивидуальной поддержки может быть практика «Письма родителям» [3].

Цель практики: создание условий для развития коммуникаций и поддержки родителей, имеющими детей с ОВЗ.

Задачи:

1. Продемонстрировать результаты работы с ребенком специалистов детского сада, его достижений.
2. Предложить ряд развивающих упражнений для работы дома.
3. Поблагодарить родителя за совместную деятельность.
4. Выстроить единый вектор развития ребенка.

Адресность: родители, имеющие детей с ОВЗ.

Сроки: в течение учебного года, 1 раз в неделю.

Структура письма:

1. Приветствие в доброжелательной и уважительной форме.
2. Чему учился ребенок и как это у него получалось. Акцент делается на положительную динамику, достижения (при этом они могут быть самыми минимальными), а затем на то, на что стоит родителям еще обратить внимание.
3. Упражнения для занятий дома с подробными инструкциями.
4. Благодарность за сотрудничество и слова напутствия (эмоциональное «поглаживание»).

Данная практика апробирована на группе родителей с детьми-дошкольниками, имеющими синдром дефицита внимания и гиперактивности. С детьми проводились занятия по развитию навыков контроля за своим телом, снижению импульсивности поведения и повышению уверенности в себе через творческую деятельность. К сожалению, родители по разным причинам не могли присутствовать на занятиях, поэтому им вручались письма, с помощью которых они могли закреплять полученные на занятиях навыки в домашних условиях. Наблюдение за детьми и дальнейший опрос родителей подтвердил, что те дети, с которыми родители продолжали заниматься по инструкциям из писем, быстрее осваивали отработываемый навык. Сами родители отмечали, что, получая письма, они чувствовали заботу и внимание к ним и к проблемам их ребенка со стороны образовательной организации. Некоторые из родителей также заметили, что письма помогали им организовать взаимодействие с ребенком так, чтобы оно было полезным, и это позволяло чувство неуверенности заменить на чувство «я могу быть полезен своему ребенку».

Пример письма родителям.

Уважаемые _____!

Ваш сын Максим

Проходит курс обучения по экспериментальной программе. Занятия проводятся два раза в неделю, продолжительностью 30–40 минут. Занятия проводит педагог-психолог детского сада.

На прошлой неделе Ваш ребенок участвовал в групповом занятии, где вместе с ним занималось еще 4 мальчика из других групп. Максим смог очень хорошо выполнить все задания и старался помочь другим детям, поддерживал их, если что-то у них не получалось, помогал доделать или поправить, подбадривал словами.

Сегодня Максим участвовал в индивидуальном занятии. Был немного напряжен, но в целом смог выполнить задания. Очень хорошо может сосредотачивать внимание на предмете при выполнении глазодвигательной гимнастики, был доволен работой с манкой и смог рисовать разные формы сразу двумя руками, задание на фрактальное раскрашивание вызвало затруднение, но Максим смог собраться и старался в течение 5 минут выполнять все строго по правилам, исправляя самостоятельно появлявшиеся ошибки.

Для того, чтобы занятия сохраняли свою эффективность просим Вас вместе с ребенком ежедневно, по утрам выполнять небольшие домашние задания (Задание на эту неделю):

1. Растяжка «Медуза» (Сиротюк А.Л.).

Сидя на полу, совершать плавные движения руками, подражая медузе, плавающей в воде.

2. Дыхательное упражнение (Сиротюк А.Л.).

И.п. – сидя на полу. Глубоко вдохнуть. Завернуть уши от верхней точки до мочки. Задержать дыхание. Выдохнуть с открытым сильным звуком а-а-а (чередовать со звуками ы-ы-ы, у-у-у, о-о-о).

3. Глазодвигательное упражнение (Сиротюк А.Л.).

То же самое, что и в занятии 5.

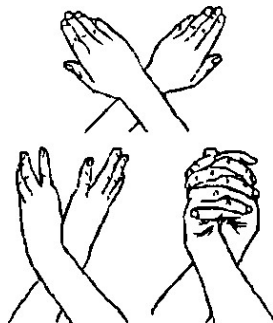
4. Упражнения для развития мелкой моторики рук (Сиротюк А.Л.).

И.п. – сидя на гимнастическом коврике.

– «Колечко».

– «Кулак – ребро – ладонь».

- «Лягушка». Положить руки на пол (стол). Одна рука сжата в кулак, другая лежит на плоскости стола (ладошка). Одновременно (реципрокно) менять положение рук. Усложнение упражнения состоит в ускорении.
- «Замок». Скрестить руки ладонями друг к другу, сцепить пальцы в замок, вывернуть руки к себе. Двигать пальцем, который укажет ведущий. Палец должен двигаться точно и четко, не допуская синкинезий. Прикасаться к пальцу нельзя. Последовательно в упражнении должны участвовать все пальцы обеих рук. В дальнейшем дети могут выполнять упражнение в парах.



5. Упражнение «Брюс Всемогущий» (Тарарина Е.В.)

Цель: развитие устойчивости и переключаемости внимания.

Инвентарь: резиновые мячики-прыгуны – 3–5 шт.

Ребенку предлагается выбрать себе любой мячик, а затем выполнить задания:

1. Подкинь мячик десятью разными и необычными способами (Можно попробовать просто сдвинуть мячик с места любой частью своего тела).

2. «Линейка»: руки держим перед собой и прижимаем их локтями и ладонями друг к дружке. Мяч кладем на грудь, а затем стараемся его так скатить по рукам, чтобы он оказался в ладонях. Затем поднимаем руки и перекатываем мяч обратно на грудь (5–6 раз)

3. Усложненная линейка: Ребенку предлагается вспомнить ситуацию, в которой он был расстроен и не мог успокоиться, а затем рассказать о ней, выполняя «линейку».

4. «Блюдечко»: Раскрытые ладони соединить ребром друг с другом. В центре положить мячик. Катать мячик по ладоням, как по блюдечку, так, чтобы он не упал.

Все упражнения выполнять с хорошим настроением!!!

Благодарим Вас за сотрудничество, за готовность найти время, силы и хорошее настроение, чтобы вместе с ребенком выполнять ежедневно задания, получать от этого удовольствие и помогать Максиму стать лучше!

Практика групповой работы и поддержки, апробированная на базе дошкольной образовательной организации, – «Родительская гостиная».

Цель: создание условий для психологического просвещения родительской общественности и творческого погружения в разрешение педагогических и воспитательных проблем ребенка, а также создание позитивного эмоционального настроения и поиск родительских ресурсов.

Задачи:

- знакомство родителей с различными взглядами на представленную проблему и способами ее разрешения;
- практическая отработка в «безопасных» условиях практических способов разрешения заявленной проблемы;
- разрешение реальных проблемных ситуаций;
- эмоциональная поддержка группы.

Адресность: родительская общественность.

Сроки: в течение учебного года, 1 раз в месяц, занятие 3 часа.

Ведущие: специалисты детского сада: педагог-психолог, учитель-логопед, инструктор по физической культуре и музыкальный руководитель.

Структура «Родительской гостиной»:

1. Приветствие. Тематика
2. Правила работы в группах
3. Ожидания участников от встречи и отчеты по домашним заданиям предыдущих встреч.
4. Основная часть: теоретическая база и практическая проработка.
5. Медитация для сохранения позитивного душевного состояния.
6. Резюмирование.
7. Обратная связь от участников.
8. Домашнее задание.

Данная форма взаимодействия с родителями реализовывалась в дошкольной образовательной организации в течение нескольких лет. Тематика встреч формировалась на основании анкетных опросов родителей, где они указывали наиболее актуальные и проблемные, по их мнению, темы.

Так, родительская гостиная «Я и мой ребенок» была посвящена проблемам выстраивания позитивных и продуктивных коммуникаций с ребенком.

Тематический план:

1. «Взаимодействие с ребенком – точки соприкосновения».
2. «Тревожный ребенок – в чем причина и как помочь?».
3. «Творческое мышление – зачем оно нужно и как развивать?».
4. «Гиперактивный ребенок – понять и помочь».
5. «Агрессивные дети – от кого они защищаются?».
6. «Детские страхи – найти и подружиться».

Родительская гостиная «Спокойная Я» была направлена на работу с эмоциональным состоянием родителей, на формирование осознанного восприятия и проявления собственных эмоций, поиск ресурсов.

Тематический план:

1. Я и мои эмоции.
2. Мое настроение.
3. Исполнение желаний.
4. Башни.
5. Три позиции. Мои убеждения.
6. Обида, вина, стыд.
7. Это все Я.

Для участия в гостинной приглашаются все родители, заинтересованные в теме встречи. К каждой теме имеется небольшое теоретическое вступление-обоснование проблемы, а затем предлагаются способы ее решения с использованием различных сенсорных систем восприятия и модальностей: через физическое, телесное развитие, через музыку, через творчество, через взаимодействие. На встречах используются такие технологии и методики, как телесно-ориентированные практики, спортивные подвижные игры, дыхательная гимнастика, элементы мысленного представления и медитации, музыкальные игры, работа с песком и крупами, творчество из бросовых материалов, рисование, работа с бумагой.

100% участников по итогам анкетирования очень высоко оценивают атмосферу гостинной, подачу материала, его качество и практическую значимость.

Одна из основных воспитательных задач родителя – это быть счастливым и научить этому ребенка, то есть важно находить моменты для радости в каждом моменте своей жизни, наслаждаться там, где ты есть и тем, что ты имеешь. Для семей, имеющих ребенка с ограниченными возможностями здоровья – это еще и путь к сохранению ресурсности взрослого и развитию самого ребенка, поэтому любые формы поддержки родителей, позволяющие им быть спокойными, уверенными, продуктивными и позитивными просто жизненно необходимы.

Литература

1. Арцишевская И. Л. Работа психолога с гиперактивными детьми в детском саду. – М.: ООО Национальный книжный центр, 2015. – 64с.
2. Дети с ОВЗ в образовании, их особенности, шкала ограничений, классификация /PsyLogik.ru/119-deti-s-ovz.html/
3. Лобина С. А. Организация индивидуального сопровождения гиперактивных детей: Методические рекомендации для родителей и педагогов ОУ. – Новокуйбышевск, 2007. – 90 с.
4. Тарарина Е. В. Арт-кухня: Волшебные рецепты. – Луганск, 2014. – 113 с.

«ОСОЗНАННОЕ РОДИТЕЛЬСТВО», ИЛИ КАК ПОМОЧЬ РОДИТЕЛЯМ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Е. А. Мошьянова

Филиал МБОУ СОШ № 9 – детский сад № 53 «Ромашка», г. Серов

belka-ygra86@list.ru

Аннотация. Развитие дошкольного образования детей с ограниченными возможностями здоровья возможно при активном участии их родителей. Как найти ключик к успешному взаимодействию, как расположить их сознание к совместной деятельности, как научить любить и принимать детей такими, какие они есть? Только искреннее желание педагога может разбудить отрицающего родителя, и этот труд не напрасен. Научив родителей качественно и продуктивно взаимодействовать со своими детьми, можно повысить уровень образования этих детей.

Взаимодействию педагогических работников с родителями детей дошкольного возраста всегда уделялось особое внимание, а после внедрения федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования педагоги и родители должны стать не только равноправными, но и равно ответственными участниками образовательного процесса. Но, как показывает практика, многие родители не только не знают, как правильно взаимодействовать с детьми, но и всячески отрицают собственную ответственность за их воспитание и развитие.

Знакомя родителей со статьёй 44 федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», в которой говорится: «Родители являются первыми педагогами. Они обязаны заложить первые основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребёнка с раннего возраста» [1], нередко педагоги сталкиваются с разнообразными реакциями, такими как удивление, раздражение, отрицание. Безусловно, есть родители, которые вполне осознанно подходят к вопросам воспитания и принимают ответственность за развитие собственного ребёнка, но таких немного. Для того чтобы пополнить ряды «осознанного родительства», педагогам необходимо применить весь свой профессионализм. И этот труд, несмотря на эмоциональное напряжение в начале пути, обязательно приведёт к реализации главной цели любого педагога, как воспитателя, так и педагога-психолога. Всестороннее гармоничное развитие личности дошкольника – именно для этого команда педагогов трудится в детском саду.

Работая с детьми с ограниченными возможностями здоровья, также необходимо уделять особое значение взаимодействию с их родителями. Ещё Л. С. Выготский подчёркивал значимость адекватного семейного воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья как залога социальной адаптации их в будущем. Для педагога-психолога дошкольной организации, реализующего сопровождение таких детей, важно уделить особое

внимание родителям воспитанников. Работа с ними должна начинаться тогда, когда они узнают об особых образовательных потребностях ребёнка. И, в первую очередь, помощь педагога-психолога состоит в том, чтобы родитель как можно быстрее прошёл основные шаги психологического осознания. Так как только в конце пути родитель сможет адекватно оценивать ситуацию и работать над коррекцией проблемы совместно с педагогами и ребёнком.

В чем же заключается особенность упомянутых мною «шагов»?

Первый шаг – это работа над состоянием растерянности, страха, с которыми сталкиваются родители, узнав о том, что их ребёнок «не как все». Они испытывают чувство беспомощности, тревоги за судьбу особого ребёнка. В это время закладываются предпосылки для установления социально-эмоциональной связи между родителями и ребёнком.

При прохождении второго шага – состояние растерянности родителей перерастает в негативизм и отрицание поставленного диагноза. Крайняя форма – отказ от обследования ребёнка и проведения какой-либо коррекции. На данном этапе будет полезным вовлечение родителей в группу тренинговых занятий с участием родителей, попавших в подобную жизненную ситуацию.

Третий шаг отличается состоянием депрессии по мере принятия диагноза и правильной оценки ситуации. Незаменимым педагогическим методом в данной ситуации окажется организация ситуации успеха для ребёнка во время совместных мероприятий с родителями.

Только пережив все перечисленные три шага, родители достигают четвёртого, наиболее продуктивного – психическая адаптация на основе полного принятия диагноза и правильной оценки ситуации. На данном этапе продуктивно применять коррекционные технологии и развивающие методики. Их результативность превзойдёт ожидания даже самых скептически настроенных участников образовательного процесса.

Важная роль в «прохождении» этих шагов отводится всем педагогическим сотрудникам детского сада. Вовлечение родителей в любые совместные виды деятельности помогает освоить формы правильного взаимодействия с ребёнком, увидеть приемы и методы коррекционной работы, а также позволяет привести в соответствие возможности ребенка и уровень требований к нему.

Создавая психолого-педагогические условия для достижения поставленной перед педагогическим сообществом детского сада цели, важно уделять особое внимание формированию личностных и социальных компетенций [4]. Их развитию способствует единство требований к организации и содержанию работы с ребенком с ограниченными возможностями здоровья в образовательном учреждении и в семье. К таким условиям можно отнести соблюдение установленного в образовательном учреждении режима (приём пищи, сон, уборка игрушек, отношение к вещам, гигиена). Поддержанию и развитию познавательного интереса способствует постоянный диалог родителя и ребенка, ответы на все вопросы, которые задаёт

ребёнок. Личностные и социальные компетенции формируются в процессе совместного проживания семейных традиций. Следует соблюдать требования к выполнению домашних заданий или игр, направленных на формирование и развитие эмоциональной, двигательной, познавательной и коммуникативной сфер ребенка. Жизнь ребенка с ограниченными возможностями здоровья должна быть специально организована для накопления личного опыта наблюдений, впечатлений, деятельности, максимально возможного развития высших психических функций, полноценного формирования необходимых понятий, умений и навыков и в образовательном учреждении, и в семье, что позволит успешнее адаптироваться ему при переходе на новую ступень образования [3].

Учитывая вышеперечисленное, перед специалистами детского сада поставлена задача профессиональной деятельности – убедительный и доступный диалог с семьей. Для этого разработан психолого-педагогический долгосрочный проект «Давай всё будем делать вместе» (срок реализации 1 год). Разработчиками (педагог-психолог, учитель-дефектолог, тьютор, воспитатель) данный проект было решено реализовывать на группе компенсирующей направленности для детей с задержкой психического развития, согласовав с родителями и руководителем детского сада.

Помимо стандартных родительских собраний и индивидуальных консультаций, которые организуются для родителей, командой разработчиков были запланированы необычные встречи и мероприятия.

В августе 2019 года проведена акция «Читаем вместе с папой», организована фотовыставка и выставка совместных поделок, изготовленных с папами. На сентябрь запланировали встречу-консультацию «Развитие коммуникации через сюжетно-игровую деятельность» и совместно организовали постановку сказки «Репка», у родителей и детей была возможность поменяться ролями (зрители – актёры), советовать и подсказывать действия и слова друг другу, тем самым закрепляя изученную тему консультации педагога-психолога.

В октябре был организован квест по дидактическим играм, после чего за чашкой чая родителям была проведена консультация «Дидактические игры как средство взаимодействия родителей с детьми». Порадовала положительная реакция на подготовленные педагогами буклеты, в которых отобразилось многообразие игр.

Ноябрь порадовал мамочек организацией праздничной литературной гостиной, дети выучили с педагогами стихи, песни, сделали подарки. Праздник завершился круглым столом на тему «Развитие мелкой моторики как средство развития речи».

В декабре прошел творческий вечер, посвященный новогодним сказкам «В гостях у Морозко». Дети и родители окунулись в атмосферу волшебства и приняли участие в мастер-классе по изготовлению Новогоднего декора. Также родителям были розданы памятки «Как провести зимние каникулы», что их очень порадовало и заинтересовало. После окончания зимних каникул была организована фотовыставка по реализации игр детей с родителями.

В январе была организована индивидуальная выставка работ ребѣнка-инвалида «Снежный вернисаж». В ней были собраны поделки, выполненные дома с родителями и на индивидуальных занятиях педагога-психолога в детском саду.

Февраль привлек внимание всех пап, ведь каждую неделю они изготавливали тематическую поделку с детьми дома. К празднику 23 февраля была организована выставка работ, на которой присутствовали самодельные эскизы танков, солдатиков, военных автомобилей и даже присутствовал самолет.

Март порадовал праздником с чтением стихов, песнями и танцами. Родители принимали участие в подготовке к празднику: была организована встреча для изготовления атрибутов к танцу и костюмов. После праздника был проведен мастер-класс по изготовлению цветов «Цветы для бабушки».

В апреле все были вынуждены находиться на самоизоляции, как и в мае, но этот факт никак не повлиял на работу специалистов с родителями, хоть и на удаленной основе. В апреле было запланировано посещение планетария и педагоги решили не отходить от намеченного плана. В уже работающую на протяжении долгого времени группу в WhatsApp были разосланы ссылки на просмотр видео, посвященные теме «Космос». После просмотра детям и родителям предлагалось сделать рисунок на данную тематику и поделку с применением пластилинографики. После высланных фоторабот был сделан коллаж и размещен на сайте ДОО.

Май принес празднование 75-й годовщины Победы. Родители и дети приняли участие в акции «Мы помним, мы гордимся», украсив окна своих домов тематическими Георгиевскими лентами и образами голубей. А также, был проведен онлайн-фестиваль чтения стихов (на платформе Zoom) и оформлена стенгазета из рисунков детей на тему «Победа» (коллаж из присланных фото родителей).

Проводя анализ проделанной работы, педагогическим коллективом были отмечены положительные результаты взаимодействия с родителями. Это отслеживалось и в анкетировании родителей на тему взаимодействия с детьми, и во время проведения онлайн-консультации на платформе Zoom. Родители отметили тот факт, что они узнали многое об индивидуальных особенностях своих детей, им стало проще взаимодействовать в продуктивной деятельности, учитывая их возможности. Отмечался рост профессионализма среди родителей в подготовке и выполнении образовательной деятельности в домашних условиях, они научились контролировать время выполнения любого задания и учитывать переключаемость на другой вид деятельности. Это ли ни есть показатель того, что «осознанных родителей» стало больше?

Для педагогов детского сада данные результаты оказались отличным показателем того, что проект прошел успешную апробацию и предоставили возможность и в дальнейшем работать в данном направлении. Обращаясь к коллегам, которые, возможно, испытывают трудности при взаимодействии с родителями воспитанников, хочется пожелать терпения и никогда

не опускать руки, помощь прежде всего необходимо оказывать родителям, ведь они столкнулись с трудной жизненной ситуацией, а ресурсы есть внутри каждого из педагогов, к ним только нужно прикоснуться.

Литература

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ.

2. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»: приказ Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 № 1155.

3. Задержка психического развития [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://www.krasotaimedicina.ru/diseases/children/mental-retardation>.

4. Зволейко, Е. В. Характеристика условий получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья (на примере задержки психического развития) / Е.В. Зволейко // Специальное образование. – 2014 – № 3 [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/harakteristika-usloviy-polucheniya-obrazovaniya-obuchayuschimisya-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya-na-primere-zaderzhki>.

«Школа эффективного родителя»: повышение компетентности семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья

Е. Ю. Плеханова

КУ ХМАО-Югры «Нижневарттовская общеобразовательная санаторная школа», г. Нижневарттовск

masilek2008@mail.ru

Аннотация. В статье представлен опыт реализации программы «Школа эффективного родителя», которая позволяет обеспечить взаимодействие образовательной организации с семьями, воспитывающими детей с ограниченными возможностями здоровья, привлечь родителей к коррекционно-абилитационному и воспитательному процессу.

Семья не может воспитывать ребенка изолированно от других воспитательных институтов, так как ребенок с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ) посещает дошкольное учреждение, школу, различные центры и другие образовательные учреждения.

Семья, имеющая ребенка с особыми нуждами – это семья, где происходит дезинтеграция семейных отношений. Болезнь ребенка зачастую меняет весь привычный уклад жизни в семье. Возникают неровные, конфликтные отношения между супругами и другими членами семьи. Появление в семье «особого» ребенка может вызвать стремление родителей к изоляции от общества.

Родители затрудняются определить свою роль в новых сложных условиях, они не всегда умеют создать условия, позволяющие ребенку нормально развиваться, обучаться и самореализовываться. Самостоятельно

изменить сложившуюся ситуацию многие семьи не способны. Родителю, не включенному в коррекционный и абилитационный процесс, сложно изменить сложившиеся стереотипы своего взаимодействия с ребенком, что тормозит сам процесс коррекции и абилитации. При оказании своевременной психолого-педагогической помощи повышаются шансы успешной адаптации детей с ОВЗ и их семей к общественной жизни и укрепления морального и психологического климата в таких семьях.

Поэтому в деятельности любого образовательного учреждения, где обучаются «особые» дети необходимо развивать сотрудничество специалистов с родителями, активизировать формы работы по взаимодействию образовательного учреждения с семьей, совершенствовать систему комплексного психолого-педагогического сопровождения.

Для специалистов и педагогов установление отношений сотрудничества с родителями, взаимодействие с семьей предполагает изменение перспективы профессиональной деятельности, дает ощущение востребованности собственной деятельности, пробуждает ресурсы для творчества, поиска новых форм работы, выбора методического подхода, повышает эффективность и результативность деятельности.

Для родителей – сотрудничество с педагогом расширяет представление о собственной компетентности, придает уверенность в своих силах, способствует пониманию своих возможностей и компенсаторных возможностей ребенка, активному участию в процессе обучения и воспитания, помогает родителю и ребенку адекватно взаимодействовать друг с другом.

На протяжении пяти лет в нашем образовательном учреждении ведет свою работу «Школа эффективного родителя», руководителем которой является автор данной статьи. В программу работы «Школы эффективного родителя» включены мероприятия, направленные на поддержку семей, воспитывающих детей с ОВЗ, на развитие системы психолого-педагогического сопровождения этих родителей в условиях школы на активное использование в деятельности специалистов новых форм работы по взаимодействию с семьей и сотрудничеству с родителями.

Программа деятельности «Школы эффективного родителя» предполагает работу в двух направлениях:

- первое направление: повышение уровня родительской компетентности в вопросах развития и абилитации детей с инвалидностью, детей с ОВЗ;
- второе направление: организация совместной досуговой деятельности родителей и детей с ОВЗ, способствующей нормализации семейных отношений.

Цель программы – обеспечение взаимодействия образовательного учреждения с семьей, воспитывающей ребенка с ОВЗ, привлечение родителей к коррекционно-абилитационному и воспитательному процессу.

Данная цель может быть достигнута через решение следующих задач:

- обучение родителей коррекционно-развивающему взаимодействию с ребенком;

- формирование эффективной родительской позиции,
- оказание своевременной психологической и информационной помощи семьям, воспитывающим ребенка-инвалида;
- формирование интереса родителей к личностному развитию ребенка на основе его компенсаторных возможностей,
- формирование позитивного образа ребенка, его будущего через изменение уровня родительских притязаний.

Целевая группа – родители, воспитывающие детей с ОВЗ, обучающихся в Казённое учреждение ХМАЮ – Югры «Нижневартовская общеобразовательная санаторная школа».

Программа «Школы эффективного родителя» реализуется в течение учебного года, всего за учебный год проводится 12 встреч с периодичностью один раз в два-три месяца (каникулярное время), продолжительность встречи до полутора часов. Количество участников в группе до 15–20 человек. Группы являются частично «открытыми», т.е. могут работать, не включая из своего состава тех родителей, которые по состоянию здоровья своих детей вынуждены какое-то число занятий отсутствовать, а также родители по своему усмотрению могут включаться в работу других групп, в зависимости от интересующей их темы.

В ходе реализации программы используются групповые формы работы. Формы работы варьируются в зависимости от типа семейного воспитания, от времени пребывания в нем ребенка, условий содержания, от характера и степени нарушений развития ребенка.

Стоит отметить, что используем активные формы групповой работы: семинары, семинары-практикумы, круглые столы, гостиные, т.к. считаем их наиболее продуктивными, интересными и эффективными. Ранее все встречи «Школы эффективного родителя» проводились в очной форме.

С этого учебного года, в связи со сложившейся эпидемиологической обстановкой, встречи проводим в дистанционном режиме, используя ресурсы видеохостинга Youtube, платформы ZOOM, а также ресурсов Google Диск. После изучения и ознакомления с видеоматериалами встречи организуется конференция в режиме онлайн, где родители могут обсудить с другими участниками чата или педагогами, которые подготовили представленный материал, возникшие или интересующие вопросы в рамках темы встречи.

Контингент обучающихся с ОВЗ в нашем образовательном учреждении разнообразен: обучающиеся с расстройствами аутистического спектра; слепые и слабовидящие обучающиеся; обучающиеся с нарушениями опорно-двигательного аппарата; обучающиеся с задержкой психического развития.

Исходя из контингента обучающихся в программе «Школа эффективного родителя» определены четыре секции/направления:

- секция «Я – это мы!», задачи: управление нежелательным поведением, установление эффективной коммуникации в системе «родитель-ребенок» в роли «ученика»;
- секция «Познай этот мир сам!», задачи: развитие мелко-моторных навыков, пространственное и социально-бытовое ориентирование, установление эффективной невербальной коммуникации;

- секция «Движение – это жизнь!», задачи: охрана и укрепление здоровья;
- секция «Вместе получится всё!», задачи: развитие познавательных процессов, повышение интеллектуальной лабильности, социализация.

Темы встреч разработаны исходя из потребностей конкретной нозологической группы. Так, например тематика встреч для секции «Я – это мы!» (родители, чьи дети имеют расстройства аутистического спектра):

- Детские истерики: как помочь себе и ребенку? (семинар).
- Использование альтернативной коммуникации (PEKS) для развития речи детей с РАС (практикум).
- Хозяйственно-бытовой труд: нужен или нет? (семинар-практикум)
- Развиваем культурно-гигиенические навыки у ребенка с РАС (круглый стол).

Пример тематики встреч секции «Вместе получится всё!» (родители, чьи дети имеют задержку психического развития):

- Развитие пространственно-временных отношений у младших школьников (практикум).
- Дискалькулия: у моего ребенка проблемы с математикой (практикум).
- Дислексия: проблемы с чтением и пониманием текста (практикум).

Стоит отметить, что важным для нас является не только предоставлять практическую информацию родителям, но и научить поддерживать эмоциональное благополучие детей и родителей. Это можно решить средствами изобразительной деятельности, в частности, интуитивное рисование, а также предлагаем заняться с ребенком тестопластикой, оригами, учим играть в «полезные» домашние игры, создавать поделки из разных материалов собственными руками.

В реализации программы «Школа эффективного родителя» принимают участие специалисты (педагог-психолог, учитель-дефектолог, учитель-логопед), социальный педагог, тьютор, учителя, которые помогут расширить знания родителей в отдельных вопросах социальной адаптации, интеграции, развития детей.

Вторым направлением работы «Школы эффективного родителя» является организация совместной досуговой деятельности родителей и детей через работу Клуба выходного дня – «Мы вместе!».

Цель Клуба выходного дня – укрепление детско-родительских отношений, преодоление социальной изолированности, развитие творческих способностей.

Задачи работы Клуба: повышение педагогической и психологической компетентности родителей; формирование позиции ответственного родителя, уверенности в себе, в своих силах, возможностях; содействие созданию эмоционально-благоприятной атмосферы в семье для успешного воспитания и развития ребенка; развитие навыков продуктивного взаимодействия в условиях совместной творческой деятельности; создание условий для обмена положительным опытом семейного воспитания.

В нашем образовательном учреждении традиционно проводятся мероприятия различной направленности. Все мероприятия Клуба выходного дня перекликаются по тематике со школьными мероприятиями и проводятся совмещено, т.к. считаем, что для детей с ОВЗ важна именно социализация в группе сверстников, важно общение с окружающим миром, где все дети школы чувствуют причастность к общему делу и свою общность.

Примерная тематика мероприятий Клуба выходного дня «Мы вместе!»:

- «Золотая осень», «Мамам посвящается» (художественно-творческая мастерская);
- «Быстрее! Выше! Сильнее!», «Мы – спортивные ребята» (спортивно-досуговое мероприятие);
- «Новогодний калейдоскоп», «Весенний переполох» (развлекательное мероприятие);
- «Мы вместе!», «Поговорим?» (педагогическая гостиная).

Цели родительского образования и просвещения в образовательном учреждении значительны и разнообразны. Именно они определяют особую роль родителей как главных союзников в образовательном учреждении в ряду других субъектов коррекционно-образовательного, воспитательного процесса.

Взаимодействие с родителями – совершенно особый вид педагогической деятельности, требующий специальных психологических знаний, такта, терпимости. Образованию родителей, повышению их компетентности свойственна определенная очередность, постепенность и этапность освоения знаний, приобретения практических навыков – всё это определяет специфику форм работы «Школы эффективного родителя».

Ожидаемые результаты реализации программы «Школа эффективного родителя»:

- осознание роли семьи и её влияния на формирование личности ребенка с ОВЗ;
- создание условий для обеспечения психологической безопасности семьи, воспитывающей ребенка с особыми потребностями;
- повышение уровня знаний о реальных возможностях детей с ОВЗ, и механизмах их адаптации в обществе;
- овладение навыками коррекционно-развивающего взаимодействия с ребенком;
- формирование эмоционального принятия индивидуальности ребенка с ОВЗ и изменения уровня родительских притязаний.

Образование и просвещение родителей детей с ОВЗ ориентировано на актуальные проблемы жизнедеятельности ребенка с множественными нарушениями, на психологическую безопасность (безопасная семья, безопасная школа или сад, социальное окружение) семьи и ее взаимодействия с образовательным учреждением.

Следует учитывать, что наибольший эффект достигается тогда, когда обучение соединено с решением практических задач воспитания детей с особыми потребностями с учетом их индивидуальных особенностей и возможностей.

ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ РОДИТЕЛЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ
ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ,
И НЕКОТОРЫЕ ПОДХОДЫ К ИХ ПРЕОДОЛЕНИЮ

А. А. Руцкая

ГБОУ СО «ЦПМСС «Эхо», г. Екатеринбург

ruczkaya.anastasiya@yandex.ru

Аннотация. В статье приведены актуальные сложности родителей, воспитывающие детей с ограниченными возможностями здоровья и подробные рекомендации по оказанию социально-психолого-педагогической помощи для улучшения различных сфер, как родителя, так и самого ребенка.

На современном этапе развития системы образования взаимодействию с семьями воспитанников уделяется большое внимание. Это обусловлено проблемами в межличностных отношениях между детьми с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ) и их родителями, неадекватным оцениванием своего ребенка, имеющего проблемы в развитии, жестоким обращением с ним. Поэтому помощь детям с ОВЗ требует социально-психологической поддержки их семей. Развитие ребенка с особыми образовательными потребностями в большей степени зависит от благополучия его семейной ситуации, от адекватного участия родителей в его физическом и нравственном становлении, правильности их воспитательных воздействий [2].

Различные аспекты социально-экономической адаптации родителей, имеющих ребенка с ОВЗ, включающей в себя единую оценку их адаптационных возможностей (ценностно-нормативные установки личности, социальный статус, семейный и брачный статусы, состав и возраст семей, наличие иждивенцев) рассматриваются в диссертационном исследовании Е. В. Кулагиной [3]. В качестве показателей благополучия семьи автор данного исследования рассматривает уровень и качество жизни. В современных исследованиях российских ученых представлены факты, доказывающие, что своевременно оказанная социально-психолого-педагогическая помощь и поддержка семье оптимизирует личностное развитие ребенка, способствует снятию психологических и социальных проблем у самих родителей, содействует активизации семейных ресурсов [4].

Традиционно проблемы семей, воспитывающих детей с ОВЗ, в нашей стране рассматриваются исключительно через призму проблем своего ребенка.

Работа с родителями ограничивается консультациями по поводу развития и обучения ребенка, но при этом упускается из виду очень серьезный аспект – эмоциональное состояние самих родителей. Для многих родителей детей с ОВЗ характерна особая ранимость и ощущение себя изгоями в обществе. Окружающие, к сожалению, не всегда толерантно относятся не только к самим детям с ОВЗ, но и их родственникам. Поэтому для них так важно найти людей, которые понимают их проблемы, не осуждают и поддерживают, относятся к ним без нигилизма [1].

Беседы с учителем, дефектологом, социальным педагогом и психологом – это одна из возможностей решить проблемы, преодолеть негатив, стабилизировать нервную систему, получить ответы на сложные вопросы.

При работе с такими семьями нужно решать следующие задачи:

- формировать позитивную самооценку родителей, снять тревожность;
- развивать умение самоанализа и преодоления психологических барьеров;
- развивать детско-родительских отношений;
- совершенствовать коммуникативные формы поведения;
- формировать навыки адекватного общения с окружающим миром.

Во время индивидуальных консультаций нужно предоставлять родителям информацию о возможностях психологической разгрузки и снижении уровня эмоциональных переживаний, связанных с выполнением роли родителя ребенка с ОВЗ.

Часто родители категорично отрицают диагноз, завышают требования к ребенку, в итоге результат не соответствует ожиданиям родителей, возникают конфликты. Сотрудники учебного заведения, должны помогать родителям принять ситуацию и ребенка такими, какие они есть.

Часто оказывается, что в основе заявляемых проблем лежит внутренний страх, неуверенность, поэтому работу нужно проводить очень деликатно. В семьях, воспитывающих ребенка с особыми образовательными потребностями, возникают конфликты, осложняются отношения между супругами, родственниками, что сказывается на ребенке. При работе с такими родителями нужно нейтрализовать проблему, гармонизируя детско-родительские отношения.

Таким образом, при активном взаимодействии с родителями и оказанием им социально-психологической помощи, поможет не только самим родителям, но и климату в семейных отношениях, что, безусловно, скажется на личности ребенка с ОВЗ и на взаимодействии с ним.

Литература

1. Галкина, Е. В. Работа с семьей ребенка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) / Е. В. Галкина. – Текст: непосредственный // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Уфа, июль 2012 г.)
2. Ефремова С. Р. Взаимодействие воспитателя с родителями детей имеющих ограниченные возможности здоровья» <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/dlya-kompleksov-detskii-sad-nachalnaya-shkola/2018/05/15/vzaimodeystvie> (9.11.2020)
3. Кулагина Е. В. Адаптация семей с детьми инвалидами к современным экономическим условиям <https://www.dissercat.com/content/adaptatsiya-semei-s-detmi-invalidami-k-sovremennym-ekonomicheskim-usloviyam> (9.11.2020)
4. Петрова Е. А., Козьяков Р. В., Паташова И. И., Современные технологии работы с семьями, имеющие детей с ограниченными возможностями здоровья <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-tehnologii-raboty-s-semyami-imeyuschimi-detey-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya> (9.11.2020)

РОДИТЕЛЬСКИЙ КЛУБ «СОДРУЖЕСТВО»

Н. А. Соломонова, И. Б. Модылевская

МАДОУ детский сад «Росинка», ДОУ № 2, г. Новоуральск

nadsolo54@mail.ru

Аннотация. В статье представлен опыт внедрения эффективной формы работы с родителями детей с ограниченными возможностями здоровья – клуб «Содружество», раскрыты структура организации встреч, тематика, дано краткое описание содержания работы.

Родители детей группы риска, а также детей с ограниченными возможностями здоровья особенно остро нуждаются в методической помощи по вопросам воспитания ребенка. Каждый специалист должен буквально «за руку» вести таких маму и папу для того, чтобы как можно раньше и полнее скомпенсировать и развить возможности ребенка. Для этой цели в детском саду был создан клуб «Содружество», где эта категория родителей могла бы получать необходимые знания и практические навыки. Организаторы встреч в клубе постарались сделать их максимально полезными и для других родителей.

Идея создания родительского клуба заключалась в апробации новой формы оказания методической помощи и просвещения родителей в вопросах воспитания детей. Основной целью встреч в родительском клубе «Содружество» в 2019–2020 учебном году стал актуальный разговор на тему «Как развивать детскую инициативу». Тематика встреч: «Развитие творческой инициативы ребенка», «Развитие коммуникативной и познавательной инициативы ребенка» и «Развитие двигательной инициативы ребенка».

Творческой группой педагогов детского сада была разработана структура встреч в родительском клубе.

Подготовительный этап проводится, как правило, в форме игры, сплачивающей коллектив и настраивающей на нужную атмосферу. Продолжительность данного этапа – 5–10 минут. Примеры игр для приветствия: участники по кругу берут за руки друг друга и говорят комплименты; под спокойную музыку все передвигаются в свободном направлении по аудитории. По сигналу ведущего (звук колокольчика) каждый говорит что-то приятное оказавшемуся рядом с ним участнику: «Как я рад вас видеть!» или «Какой замечательный сегодня день!» и прочее.

На основном этапе идёт разработка темы встречи в двух направлениях: теоретический аспект и практическая часть. Специалист раскрывает тему встречи в виде презентации, мини-лекции (для знакомства с новой информацией); притчи (как стимула к дальнейшей дискуссии, своеобразный эпиграф к заседанию); кроссворда; демонстрации видеороликов. На теорию выделяется не более 15 минут.

Практическая часть подразумевает активное участие всех членов клуба. Самыми продуктивными приёмами для этого являются: дискуссия (наиболее удобный переход от теории к практике, позволяющий включить в ра-

боту как можно больше участников); психологические упражнения и игры для знакомства с конкретными способами взаимодействия с детьми; практикумы (продуктивная деятельность), например, выполнение совместного рисунка для последующего проведения психологической диагностики). Практика занимает 15–20 минут.

Этап эмоциональной разгрузки способствует переключению с волнующих, возможно, травмирующих переживаний на гармоничное состояние. Для расслабления обычно используется музыка, простые дыхательные упражнения (например, вдох-выдох с закрытыми глазами). Для релаксации достаточно 3–5 минут.

Обратная связь очень важна, так как она позволяет оценить эффективность деятельности родительского клуба и проводится на заключительном этапе. Мы предлагаем ответить на следующие вопросы: «Чем полезна была для Вас эта встреча?», «Что бы Вы хотели обсудить на следующей встрече?» Ответы могут быть как письменными, так и устными. Например, передавая друг другу мяч, участники говорят о своих впечатлениях от работы. Заключительный этап длится 5–7 минут.

Первая встреча «Развитие творческой инициативы ребенка» была самой волнительной для нас. Понравится ли родителям данная форма взаимодействия? Сможем ли мы реализовать задуманные планы в родительском клубе? Будут ли родители достаточно активны и станут ли они применять полученные знания и практические навыки дома?

Старший воспитатель провела подготовительный этап, включающий организационную игру, благодаря которой мы вместе с родителями пришли к единому мнению, что клуб – это место встречи людей с едиными интересами, обсудили девиз «Всё, что мы делаем – ради ребёнка!» и правила клуба:

1. Уважение и доброжелательность по отношению друг к другу.
2. Участники клуба – равноправные партнёры.
3. Пунктуальность.
4. Открытость.

В процессе разгадывания кроссворда, родители назвали ключевое слово «инициатива», заложенное в основу встречи, и поразмышляли об этом.

Затем родители участвовали в интересной дискуссии «Музыка и изобразительная деятельность», которую организовал музыкальный руководитель. Воспитатель по художественно-эстетическому развитию вдохновил к выполнению творческих работ.

Встреча получила положительные отзывы. На следующий день участники клуба делились с воспитателями своих групп новыми впечатлениями.

Вторую встречу «Развитие коммуникативной инициативы ребенка» провели педагог-психолог и учитель-логопед. Примечателен тот факт, что на вторую встречу пришло ещё большее количество родителей, и среди них были также участники первой встречи, что говорит об интересе родителей к данной форме взаимодействия с педагогами.

При подготовке второй встречи мы провели опрос родителей детского сада на тему: «Домашняя среда – среда развития моего ребёнка, потому что»...

Сводный анализ полученных ответов показал следующее.

- «Домашняя среда – это общение с близкими людьми, воспитание через передачу жизненного опыта членов семьи, семейные ценности», – считают 42% родителей;
- 41% респондентов ответили, что это – непосредственно предметно-развивающая среда, наполненная всем необходимым (развивающие игры, художественные материалы, книги, игрушки и т.д.);
- 17% опрошенных затруднились с ответом.

Результаты данного опроса показали недостаточную осведомленность части респондентов по вопросу создания оптимальной развивающей среды в условиях семьи. Поэтому содержание второй встречи было направлено на расширение возможностей обогащения домашней среды родителями через практико-ориентированную игровую деятельность.

Игра «Запреты», проведённая педагогом-психологом показала, какие речевые стратегии сковывают инициативу ребёнка и как этого избежать. Теоретический материал был предоставлен учителем-логопедом, при этом презентация сочеталась с активными формами работы.

Одной из новых форм актуализации информации на сайте МАДОУ детский сад «Росинка» стали рубрики «Помогаю своему ребёнку» и «Часто задаваемые вопросы». В рамках родительских встреч в клубе мы ещё раз акцентировали внимание родителей на том, как открыть эти рубрики, с этим материалом можно познакомиться также на информационных стендах для родителей в группах и тематических папках.

Третью встречу «Развитие двигательной инициативы ребенка» подготовили и в виду особых эпидемиологических условий провели онлайн на сайте МАДОУ детский сад «Росинка» инструктор по физической культуре и музыкальный руководитель.

Работа родительского клуба в целом имеет существенное значение для установления отношений сотрудничества между педагогическим составом детского сада и семьёй. В частности, встречи в клубе позволяют обсудить и разобрать насущные задачи, связанные с созданием оптимальных условий для полноценного интеллектуального, эмоционального, духовно-нравственного и физического развития дошкольников.

Литература

1. Киселева Л. С., Данилина Т. А., Лагода Т. С., Зуйкова М. Б. Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения: Пособие для руководителей и практических работников ДОУ. – М.: АРТИ, 2010.
2. Меренков А. В. Родители и педагоги: растим ребенка вместе. – Екатеринбург: Изд-во Дома учителя, 2005.

КОРРЕКЦИОННАЯ ШКОЛА КАК ЦЕНТР РОДИТЕЛЬСКОГО
ПРОСВЕЩЕНИЯ И ПОДДЕРЖКИ СЕМЕЙ В ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Н. А. Усимова

*ГКОУ «Коррекционная школа № 8, реализующая адаптированные
основные общеобразовательные программы», г. Арзамас*

usimova.00@mail.ru

Аннотация. В статье представлены направления и содержание работы в рамках реализации школьной комплексно-целевой программы «Школа ответственного родительства», позволяющей создать условия для продуктивного взаимодействия образовательной организации и родителей детей с ограниченными возможностями здоровья.

С целью создания оптимальных информационных и психолого-педагогических условий для развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ) и инвалидностью для построения максимально-эффективного социокультурного взаимодействия, с 2016 года педагогами и специалистами школы реализуется комплексно-целевая программа «Школа ответственного родительства». Программа направлена на укрепление взаимоотношений педагогического коллектива с родителями, на обеспечение комплексной поддержки родителей, воспитывающих детей с ОВЗ, оказание помощи семьям по вопросам взаимодействия, развития и обучения ребенка. Программа разработана на основе федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», с учетом ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), Конвенции ООН о правах инвалидов.

В результате реализации данной программы определены следующие направления взаимодействия школы с родителями учащихся:

- психолого-педагогическое просвещение;
- участие родителей в образовательном процессе;
- психолого-педагогическая поддержка семьи;
- участие родителей в государственно-общественном управлении.

Наиболее распространенной формой повышения воспитательной компетентности родителей по вопросам детской психологии и педагогики является работа родительской школы. Встречи родителей проводятся классными руководителями либо в одном классе, либо в параллели, как в форме родительских собраний, так и в форме деловых игр, практикумов, родительских уроков. Тематика родительской школы подбирается в соответствии со следующими актуальными индивидуальными и возрастными потребностями учащихся:

1. Сохранение и укрепление здоровья.
2. Безопасное поведение.
3. Учебная деятельность.

4. Трудовое воспитание.
5. Особенности развития личности.
6. Взаимоотношения с окружающими.
7. Правовое воспитание.

В основе успешного обучения детей в школе лежит коррекционно-развивающая работа, которая через специальные уроки и коррекционно-развивающие занятия, способствует формированию социально-бытовых навыков, сенсорных процессов, двигательному развитию учащихся. Сотрудничество педагогов и родителей в данном направлении отражает рисунок 1.



Рис. 1. Взаимодействие родителей и педагогов в образовательном процессе

Программа предусматривает построение четкого взаимодействия классных руководителей, воспитателей и учителей трудового обучения с родителями, в процессе *профессионально-трудовой подготовки* учащихся. Это родительские собрания, дни открытых дверей и мастер-классы по вопросам трудового воспитания ребенка в семье, развития интересов и склонностей, формирования адекватной профессиональной направленности.

Активное участие родители принимают в воспитательной работе. В каждом классе реализуется *воспитательная система*, тематику которой классный руководитель подбирает в соответствии с индивидуальными возможностями и возрастными потребностями учащихся. Родители участвуют в классных праздниках, воспитывающих у детей уважительное отношение к родителям и навыки взаимодействия со взрослыми, способствующих сплочению детско-родительского коллектива.

Одним из важнейших направлений реализации программы «Школа ответственного родительства» является организация взаимодействия педагогов и родителей по обеспечению условий для развития интересов, склонностей и способностей учащихся и *организации их свободного времени*. Это

достигается посредством обеспечения совместной досуговой деятельности детей и взрослых в школе и семье. Совместные походы, экскурсии, спортивные праздники, чаепития, квест-игры демонстрируют активное участие родителей в организации каникулярного времени детей, в коллективно-творческих делах, в общешкольных выставках детского творчества.

Для родителей учащихся, вновь поступивших в школу, программа предусматривает серию встреч по ознакомлению со спецификой обучения детей в коррекционной школе, по выявлению ожиданий родителей от обучения ребенка и вооружению практическими приемами развития познавательных процессов, коммуникативных навыков, социально-эмоциональной и двигательной сферы.

В рамках реализации ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) с родителями детей-инвалидов реализуется важное направление по организации программы сотрудничества с семьями учащихся с *тяжелыми и множественными нарушениями развития*, которая предусматривает проведение тематических встреч и индивидуальных консультаций об особенностях развития и специфических образовательных потребностях детей. На основе программы взаимодействия специалисты школьного психолого-педагогического консилиума, совместно с родителями, организуют системную работу по следующим направлениям:

- повышение осведомлённости родителей (законных представителей) об особенностях развития и особых образовательных потребностях ребёнка;
- участие семьи в разработке и реализации плана психолого-педагогического сопровождения и/или специальной индивидуальной программы развития ребенка;
- психолого-педагогическая поддержка семьи;
- участие родителей (законных представителей) во внеурочной деятельности.

Основная роль в закреплении полученных учащимися навыков в школе отводится семье, где дети отрабатывают их в реальных жизненных условиях, а родители контролируют и направляют эту работу.

Работа с родителями детей, *обучающихся на дому*, носит индивидуальный характер. Для вовлечения данной категории родителей в общешкольную систему взаимодействия составляется специальный план работы, включающий групповые занятия по сходным вопросам в воспитании и развитии детей, индивидуальные консультации с педагогами и специалистами школы, участие в декаде инвалидов, выездных мероприятиях, проектной деятельности.

Особая роль в программе «Школа ответственного родительства» отводится осуществлению педагогической поддержки таким категориям *семей, как многодетные, приемные, неполные*, с которыми педагогами и специалистами школы проводятся обучающие семинары, круглые столы и развлекательные мероприятия, направленные на повышение уровня педагогической

компетенции родителей по вопросам воспитания детей и гармонизации детско-родительских отношений.

Особое внимание при взаимодействии школы и семьи программа уделяет такому направлению, как *профилактика отклонений в поведении* учащихся. С этой целью в школе предусмотрена реализация цикла занятий с родителями по профилактике агрессивного поведения, детской лживости, воровства, пропусков учебных занятий, вредных привычек.

Одним из приоритетных направлений реализации программы является повышение управленческих компетенций и медиакультуры родительского коллектива. В данном направлении регулярно проводятся заседания школы родительского актива по обсуждению вопросов, связанных с обеспечением качественных условий образования детей и мастер-классы по вопросам получения родителями государственных услуг в электронном виде, использованию интернет – ресурсов в развитии и воспитании детей. Формы участия родителей в государственно-общественном управлении представлены на рисунке 2.



Рис. 2. Формы участия родителей в государственно-общественном управлении

Наиболее эффективной формой реализации программы является участие родителей в *проектной деятельности*. Программа предполагает ежегодное проведение мини-проектов, направленных на подготовку детей к самостоятельной семейной жизни, принимая участие в которых, родители делятся с детьми секретами семейного взаимодействия, рассказывают о семейных ценностях, реликвиях и традициях.

Результатом реализации представленной программы является 100% *удовлетворенность родителей* качеством получаемых в школе образовательных услуг. Данная оценка складывается из удовлетворенности родителей обучением ребенка в своем классе, характером взаимодействия с классными руководителями, учителями, администрацией, качеством содержания учебной деятельности ребенка. Результаты мониторинга мнения родителей по данным параметрам представлены на рисунке 3.

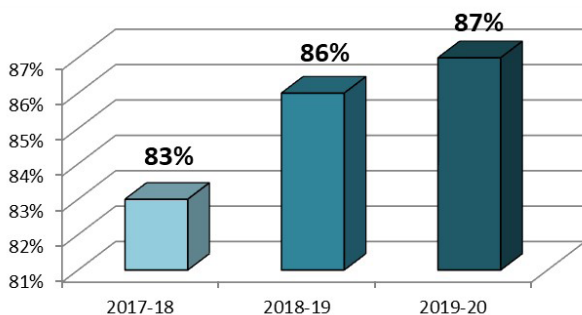


Рис. 3. Мониторинг удовлетворенности родителей качеством образовательных услуг

Таким образом, комплексно-целевая программа «Школа ответственного родительства» является одним из важнейших условий внедрения и качественной реализации государственного стандарта образования учащихся с интеллектуальными нарушениями.

Литература

1. Посысов Н. Н. Психолого-педагогическое просвещение семей, имеющих детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / Н. Н. Посысов; ГОАУ ЯО-ИРО. – Ярославль, 2011. – 76 с.
2. Рындаг В. Г. и др. Педагогическое просвещение родителей: Педагогический всеобуч [Текст] / Под ред. проф. В. А. Лабузова. – Оренбург: ГУ «РЦРО», 2009. – 205 с.
3. Социально-педагогическая поддержка семьи ребенка с ограниченными возможностями [Текст] / Т. В. Егорова, Е. В. Родькина // Вестник психосоц. и коррекц.-реабилитационной работы. – 2005. – № 3. – С. 64–71.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [Текст] / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2017.– 78 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ СЕМЬЯМ С ДЕТЬМИ С УМСТВЕННЫМИ ОТКЛОНЕНИЯМИ И НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ

В. В. Чиж

ГБОУ СО «Екатеринбургская школа № 2, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы», г. Екатеринбург

v1964@e1.ru

Аннотация. В статье представлена система работы специалистов коррекционной школы с семьями воспитывающих детей с умственными отклонениями и нарушениями развития.

Сегодня социальная и образовательная политика ориентирует образовательные учреждения всех видов и типов на привлечение семьи к решению вопросов воспитания ребенка, оказание родителям (или лицам, их заме-

няющим) учащихся необходимой психолого-педагогической поддержки. Особенно в ней нуждаются семьи, в которых есть дети с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ). Развитие и обучение ребенка-инвалида в большой степени зависит от семейного благополучия, активного и разумного участия родителей в его физическом и духовном становлении.

Для семей, воспитывающих ребенка с ОВЗ, характерен комплекс психологических, социальных и педагогических проблем, касающихся непосредственно ребенка и всего его ближайшего окружения в целом. Семья как социальный институт, призвана социализировать ребенка, т. е. научить его перестраиваться, примеряя по мере взросления и смены среды жизнедеятельности новые социальные роли. Именно в семье закладывается и определяется вектор дальнейшего личностного и коммуникативного развития ребенка, его социальная активность. Первый этап процесса социализации детей с ОВЗ – адаптация в семье; второй – адаптация в специальном образовательном учреждении; третий – адаптация в обществе, которая может включать и социальную адаптацию всей семьи в целом. На формирование личности ребенка сильное влияние оказывают авторитет и уровень общей культуры родителей, структура семьи, атмосфера в ней, включая психосоциальное благополучие ее членов. Если родители имеют обо всем этом неправильные представления и не способствуют созданию психологически безопасного образа жизни, то это отрицательно складывается не только на формировании отдельных качеств ребенка, но также на его психосоциальном самочувствии в образовательной среде. Семья – самый мощный механизм преодоления психосоциальных и личностных проблем ребенка с ОВЗ, поэтому кредо специалистов социально-психологических служб можно выразить следующим образом: «К ребенку – через семью, вместе с семьей!». Своевременное «оказание помощи семьям, в которых воспитываются дети с ОВЗ, способствует снижению психоэмоционального напряжения у родителей, препятствует появлению у них личностных нарушений, развитию субдепрессивных состояний. Особый смысл в этом свете обретает задача обеспечения психологического благополучия семьи как фактора позитивной социализации ребенка с ОВЗ» [5. с. 34]

Одну из наиболее многочисленных категорий детей с ОВЗ составляют дети с нарушениями интеллектуального развития. По различным данным, число таких детей за последние годы значительно выросло и составляет от 5 до 10% от общей детской популяции. Дефект, «оказывая негативное влияние на социальные взаимоотношения ребенка с нарушениями интеллекта, осложняет познание им окружающего мира и затрудняет его интеграцию в социум и адаптацию к нему» [3. с. 56]. Слабая структурированность механизмов психологической защиты и их незрелость снижают адаптационные возможности детей с нарушениями интеллекта, что приводит к различным формам аномального поведения: побегам из дома и из школы, отказу от учебы, нарушениям школьной дисциплины и правил поведения в общественных местах, воровству, злоупотреблению алкоголем,

наркомании, суицидному поведению, сексуальным отклонениям и другим нарушениям. Нередко ученики вспомогательных школ совершают преступные действия, в том числе и групповые. В числе провоцирующих факторов при этом выступают «низкий уровень развития родительской мотивации, слабое владение навыками общения с детьми, плохая организация бытовой стороны жизни ребенка, его режима. Причем значительное число родителей множественные неудачи в семейной, профессиональной и иной сферах, серьезные личностные проблемы переносят на ребенка, который и так находится в атмосфере переживания собственного неуспеха, беспомощности и безнадежности» [7. с. 262].

В первую очередь, следует уделять внимание матерям детей со сниженным интеллектом, так как именно для них характерны высокий уровень тревожности и обостренное чувство одиночества, негативно отражающиеся на психическом здоровье ребенка.

Литература о семейном благополучии при интеллектуальных нарушениях и нарушениях развития в первую очередь сосредоточена на негативном влиянии ребенка с интеллектуальными нарушениями и нарушениями развития на психологическое благополучие матери, часто уделяя внимание материнскому стрессу и депрессии. Гораздо «меньше внимания уделяется положительному влиянию ребенка с ограниченными интеллектуальными возможностями и пороками развития на семью» [2. с. 332]. Этот акцент на материнском негативном воздействии понятен. Матери часто выступают в качестве основных лиц, обеспечивающих уход, и воспитание ребенка с умственными отклонениями и нарушениями развития может быть стрессовым. Родители могут «испытывать стресс, связанный с повышенными требованиями к уходу (например, помощь своему ребенку в повседневной жизни) и координации ухода (например, общение с несколькими специалистами, посещение встреч, транспортировка ребенка в различные службы). Помимо повседневного ухода и координации, родительский стресс может резко возрасти, когда присутствуют сопутствующие поведенческие или медицинские условия» [1. с. 220]. Совместное поведение и «психические проблемы являются обычным явлением, затрагивая в четыре раза больше людей с умственными отклонениями и нарушениями развития, чем обычно развивающиеся их сверстники» [8. с. 52]. Эти факторы стресса в сочетании с дополнительным финансовым бременем, связанным с дорогостоящими услугами, ощущением изоляции и отсутствия социальной поддержки, могут подвергать родителей детей с интеллектуальными нарушениями риску психологического стресса. Они могут чувствовать себя подавленными потребностями своего ребенка и чувствовать себя беспомощными в удовлетворении этих потребностей. Эти чувства беспомощности могут быть связаны с повышенным уровнем депрессии.

Психологи могут сыграть большую роль в поддержке семей с детьми с умственными отклонениями и нарушениями развития. Они играют ведущую роль в оценке уровня развития ребенка. Одни родители «говорят о чувстве облегчения после постановки диагноза своему ребенку, другие

могут быть удивлены или ошеломлены диагнозом» [6. с. 389]. Поэтому психологи должны быть внимательны к разнообразию реакций и обеспечить последующую поддержку семье.

Психологическая поддержка семьи, воспитывающая ребенка с интеллектуальными нарушениями и множественными нарушениями в развитии, включает в себя следующие направления:

1. Индивидуальные консультации.

Первым и важным этапом в оказании психологической помощи родителям детей с нарушением интеллекта явилась индивидуальная консультативная работа.

В процессе этой деятельности, во-первых, выявляются родители, остро нуждающиеся в психологической помощи, во-вторых, определяются общие проблемы семей, в которых воспитываются дети с интеллектуальной недостаточностью. Индивидуальные встречи позволяют понять, что волнует родителей, и в какой помощи они нуждаются.

Психологом ведется работа по формированию у родителей позитивного взгляда на ребенка, оказывается эмоциональная поддержка тем, кто по-прежнему испытывает чувство вины, проявляет тревожность. Постепенно сотрудничество с родителями становится все более плодотворным.

Особое внимание на повторных консультациях уделяется обучению родителей умению общаться с ребенком. Родители описывают то поведение, которому они хотят научить ребенка. По желанию родителей составляется программа индивидуальной помощи ребенку. Мать или отец привлекается к работе по формированию у ребенка общей способности к учению, развитию познавательных процессов.

2. Родительские тренинги.

Большую роль для оптимизации форм родительского воздействия в процессе воспитания и развития детей играет групповая работа. С родителями проводится тренинг родительской компетентности. Тренинг состоит из трех этапов:

I этап – установочный. Его цели: создание группы; установление отношений доверия; снятие у родителей эмоционального напряжения.

II этап – коррекционный. Его цели: обучение родителей способам коммуникации с ребенком через ролевые игры, демонстрация эффективного общения с ребенком; овладение родителями техникой бихевиоральной модификации поведения ребенка; повышение чувствительности матерей к проблемам ребенка и эмоциональному состоянию детей; информирование родителей о психологических особенностях умственно отсталых детей.

III этап – завершающий. Его цели: закрепление полученных навыков; создание положительного эмоционального настроения и желания использовать полученные знания и умения за пределами коррекционной группы.

В ходе тренинга можно использовать техники бихевиоральной модификации поведения ребенка.

На первом этапе матерям предлагается составить список беспокоящих их форм поведения ребенка. Обсуждение представленных списков позво-

ляет выделить простые и понятные поведенческие «мишени»: «берет чужое без спроса; «бьет брата»; «кричит в транспорте»; «отказывается выполнять домашнее задание» и т. п.

Анализ проблем позволяет родителям критически их осмыслить и отказаться от значительной части претензий, обусловленных излишней тревожностью.

Данный этап заканчивается построением так называемой «лестницы проблем», на нижней ступеньке которой располагается самая простая, конкретная и наиболее реально достижимая поведенческая «мишень», а на каждой последующей – по одной мишени, которые отличаются друг от друга постепенно возрастающей степенью трудности. Затем лестница графически изображается на бумаге, что облегчает соблюдение принципа последовательного решения сформулированных проблем.

Второй этап заключается в протоколировании ситуаций, связанных с возникновением той или иной поведенческой проблемы, составлением каталога подкреплений и наказаний в качестве положительных и отрицательных стимулов. Моделируя различные поведенческие ситуации, матери учатся использовать как позитивные, так и негативные подкрепления.

Третий этап представляет собой практическое осуществление программы коррекции поведения ребенка, проводимой родителями.

Родители анализируют свои реакции на «плохое» поведение ребенка, делятся опытом использования стимулов, подавляющих нежелательное поведение и формирующих желательное. Высказывания родителей показывают, что они более внимательно и критически оценивают причины отклоняющегося поведения детей и собственное реагирование на такое поведение.

В конце групповых занятий ведущий просит родителей поделиться впечатлениями от тренинга.

3. Просвещение родителей.

Основными формами деятельности с родителями, имеющими детей с отклонениями в развитии, являются: родительские конференции, «круглые столы», лекции на следующие темы: «Повышение знаний родителей об интеллектуальном дефекте и формирование у них практических навыков по преодолению и предупреждению у детей вторичных отклонений в развитии познавательной сферы, поведении и личности»; «Привлечение родителей к активному участию в развитии, воспитании и обучении ребенка».

При работе с родителями важно выстраивание взаимодействия специалистов различного уровня. Совместное обучение родителей и детей проводится разными специалистами в тесной взаимосвязи, на основе профессионального взаимодополнения.

Целями данных занятий становится: развитие потенциальных возможностей ребенка с умственным дефектом; обучение: психолого-педагогическим приемам, повышающим эффективность взаимодействия с ребенком; специальным коррекционным и методическим приемам, необходимым для проведения занятий с ребенком в домашних условиях; специ-

альным воспитательным приемам, необходимым для коррекции личности аномального ребенка; формирование средств речевого общения и умений практического их использования.

Логопед на совместных занятиях показывает речевые упражнения, обучая матерей проведению их в домашних условиях. Социальный педагог знакомит родителей с деятельностью организаций, занимающихся вопросами защиты материнства и детства, опекуном и попечительством, с законодательством по защите прав ребенка, с организацией учебно-воспитательного процесса в профессиональных училищах; планирует и проводит экскурсии на предприятия и профессиональные училища; обучает родителей и детей составлять деловые бумаги (адрес, заявление, автобиография и др.).

Параллельно с совместными групповыми занятиями проводятся индивидуальные практикумы, на которых закрепляются навыки и умения совместной деятельности родителей и детей. Темы занятий определяются запросами родителей и наблюдениями специалистов за динамикой развития конкретного ребенка.

Психологическое благополучие любой семьи, тем более семьи, имеющей ребенка с интеллектуальной недостаточностью, оказывает безусловное влияние на достижения школьника в учебе, а также на его удовлетворительное психологическое самочувствие в образовательной среде. Школа, «как социальный институт, способна создать локальную комфортную, психологически безопасную среду, в которой посредством обучения и воспитания, а также принятия мер по психосоциальному развитию учащихся обеспечивается субъективное благополучие детей» [4. с. 48].

Однако наибольшего эффекта можно добиться только при совместных усилиях педагогов и взрослых членов семей, о чем свидетельствуют данные, полученные нами в ходе исследования.

В коррекционной школе, где оно проводилось, реализуется комплексная программа социально-психологического сопровождения семей: осуществляется совместная деятельность учителей, воспитателей и родителей, направленная на формирование и закрепление у учащихся первичных навыков (коммуникативных, социально-бытовых, безопасности и здоровьесбережения и т. д.); организуется совместный досуг, способствующий сплочению семьи; создаются условия для потенциально возможного развития детей, в том числе ведется их подготовка к выбору профессии. На практических занятиях родители совместно с детьми под руководством психолога и логопеда участвуют в тренингах и творческих играх. Таким образом, семья в данном коррекционном заведении рассматривается как механизм воздействия на ребенка, на решение его психосоциальных и личностных проблем, обеспечения его позитивной социализации.

Педагогический коллектив образовательного учреждения на основе дифференцированного подхода – в соответствии с уровнем психологического благополучия каждой семьи – успешно справляется с задачей воспитания психологической культуры родителей. Благоприятный психологический климат в семье помогает справиться «особым» детям с адаптацией

в школьном пространстве и в обществе. Но и школа, в свою очередь, способствует решению проблем социальной адаптации родителей, находящихся в непростых жизненных ситуациях. Субъективное психологическое благополучие наших взрослых респондентов обусловлено успешностью адаптации их детей к образовательной среде коррекционной школы, с включенностью родителей в социально-образовательный контекст жизни своих детей.

Литература

1. Бейкер, Б. Л., Макинтайр, Л. Л., Блахер, Дж., Крник, К., Эдельброк, К., и Лоу, К. Дети дошкольного возраста с задержкой в развитии и без нее: проблемы с поведением и родительский стресс с течением времени. Журнал исследований интеллектуальной инвалидности, 47 (4/5), 2003. – с. 217–230.
2. Блахер, Дж., И Бейкер, Б. Л. Положительное влияние умственной отсталости на семьи. Американский журнал по умственной отсталости. 112, 2007. – с. 330–348.
3. Забрамная, С. Д. Умственная отсталость и отграничение ее от сходных состояний: психолого-педагогическая характеристика умственной отсталости // Детская патопсихология: хрестоматия: учебное пособие / сост. Н. Л. Белопольская. 3-е изд., стереотип. Москва: Когито-Центр, 2004. с. 19–31.
4. Кисляков, П. А., Шмелева, Е. А., Толстов, С. Н. Обеспечение социально-психологической безопасности субъектов образования // Вопросы психологии. 2015. № 5. – с. 46–55.
5. Крюкова, Т. Л., Сапоровская, М. В., Куфтяк, Е. В. Психология семьи: жизненные трудности и совладание с ними. С.-Петербург: Речь, 2005.
6. Мэнселл, В., и Моррис, К. Исследование реакции родителей на диагноз расстройства аутистического спектра, поставленный местной службой. Аутизм, 8, 2004. – с. 387–407.
7. Шмелева, Е. А. Психолого-педагогическая поддержка семьи в процессе социализации детей с ограниченными возможностями здоровья [Электрон. ресурс] // Особые дети в обществе: сборник научных докладов и тезисов выступлений участников I Всероссийского съезда дефектологов, 26–28 октября 2015 г. Москва: АНО «НМЦ СУВАГ», 2015. – С. 260–264. – Режим доступа: <http://www.kspu.ru/upload/documents/2015/11/02/cf20f9d6e008e83f4ff64e0126ee3ba8/sbornik-sezd-defektologov.pdf> (дата обращения 28.10.2020).
8. Эмерсон, Э. Распространенность психических расстройств у детей и подростков с умственной отсталостью и без. Журнал исследований интеллектуальной инвалидности, 47, 2003. – с. 51–58.

Стратегические ориентиры развития образования детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью

*сборник материалов
Всероссийской научно-практической конференции
19–20 ноября 2020 года*

Том 1

Печатается в авторской редакции

Ответственный за выпуск – С. В. Соловьева
Верстка – И. С. Зеслер

Подписано в печать 04.02.2020 Формат 60 × 90 ¹/₁₆.
Усл.-печ. л. 32,06. Тираж 130 экз.

ГАОУ ДПО СО «Институт развития образования»
Екатеринбург, ул. Академическая, 16.
Тел. 8 (343) 369-22-32, 369-27-50.
Эл. адрес: irgo@irgo.ru Адрес сайта: <http://www.irgo.ru>

Отпечатано в типографии ГАОУ ДПО СО «ИРО»,
г. Екатеринбург, ул. Щорса, 92а, корп. 4.