

**Современные стратегии
психолого-педагогического сопровождения детей
с ограниченными возможностями здоровья
в системе специального и инклюзивного
образования**

*(Материалы всероссийской
научно-практической конференции
Челябинск 29–30 марта 2023 года)*

Комитет по делам образования г. Челябинска
Муниципальное бюджетное учреждение
дополнительного профессионального образования
«Центр развития образования города Челябинска»

**Современные стратегии
психолого-педагогического сопровождения детей
с ограниченными возможностями здоровья
в системе специального и инклюзивного образования**

*(Материалы всероссийской научно-практической конференции
Челябинск 29–30 марта 2023 года)*

Челябинск
2023

УДК 372.853
ББК 74.262.22

К 88

Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Современные стратегии психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в системе специального и инклюзивного образования» – / Составители : Потапова А. А., Чепышко О. В. – Челябинск, 2023. – 508 с.

В настоящем сборнике материалов Всероссийской научно-практической конференции «Современные стратегии психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в системе специального и инклюзивного образования» представлен практический опыт успешных практик сопровождения детей с особыми образовательными потребностями в образовательных организациях. В материалах сборника обсуждаются проблемы комплексного сопровождения детей с ОВЗ и детей-инвалидов: особенности реализации модели наставничества; современные психолого-педагогические подходы к организации взаимодействия педагогов с родителями, воспитывающими детей с ОВЗ, развитие потенциальных возможностей и способностей (дополнительное образование) детей ОВЗ; ключевые аспекты психолого-педагогического сопровождения и профессионального самоопределения обучающихся с ОВЗ.

Сборник материалов предназначен для педагогов и специалистов специального и инклюзивного образования, педагогов-психологов образовательных организаций, слушателей курсов повышения квалификации, педагогических работников.

УДК 372.853
ББК 74.262.22

© Комитет по делам образования г. Челябинска, 2023

©Муниципальное бюджетное учреждение
дополнительного профессионального образования
«Центр развития образования города Челябинска», 2023

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ 1. ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ЦЕЛЕВОЙ МОДЕЛИ НАСТАВНИЧЕСТВА В СОПРОВОЖДЕНИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ.....13

Бесчастнова Т. А.

Особенности реализации модели наставничества «Учитель-ученик» при сопровождении обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.....13

Бухтоярова Е. А.

Создание психологически безопасной образовательной среды для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в системе инклюзивного образования как профессиональная компетенция педагога18

Низовцева Ю. А.

Особенности организации наставничества как форма личностного становления и социализации детей с нарушением зрения.....22

Потапчук С. В., Чепышко О. В.

Непрерывное образование и профессиональное совершенствование педагогов в модели наставничества «Учитель-учитель».....27

Светлакова Л. В.

Проблемы педагогов в выборе и реализации современных образовательных технологий для решения педагогической ситуации.....32

Струнина Н. В.

Повышение качества коррекционно-развивающего обучения детей с ограниченными возможностями здоровья путем развития профессиональной компетентности педагогов в рамках работы городского методического объединения специалистов специального и инклюзивного образования.....36

РАЗДЕЛ 2 СОВРЕМЕННЫЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГОВ С РОДИТЕЛЯМИ, ВОСПИТЫВАЮЩИМИ ДЕТЕЙ С ОВЗ, ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ.....42

Абдрахимова А. А., Махалова И. М.

Организация взаимодействия специалистов службы сопровождения и родителей детей с ограниченными возможностями здоровья в МБОУ «СОШ № 116 г. Челябинска».....42

Бакирова М. Н., Шшикина К. И.

Организация взаимодействия педагога-психолога с родителями, направленная на формирование адекватной самооценки младшего школьника с задержкой психического развития.....45

Бирюкова Д. М.

Современные психолого-педагогические подходы к организации взаимодействия педагогов с родителями, воспитывающими детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов.....50

Буркова Е. А., Рязанова В. Н.

Особенности организации коррекционно-образовательного процесса группы раннего возраста для детей с ограниченными возможностями здоровья в специализированном детском саду.....56

Бурмасова В. С.

Психолого-педагогические подходы к организации взаимодействия педагогов с родителями, воспитывающими детей с ОВЗ, детей-инвалидов.....60

Волкова Е. В., Пискарева М. М., Урумбаева Л. А.

Альтернативные формы взаимодействия с родителями детей с нарушением слуха в контексте инклюзивного обучения с учётом федеральных государственных образовательных стандартов.....65

Галичева Н. М.

Совместная работа учителя-логопеда и родителей как одно из условий успешной коррекционно-воспитательной работы по преодолению речевых дефектов с детьми, имеющими отклонения в умственном развитии.....69

Гребенюк И. А.

Социально-психологическая помощь семье ребенка с ограниченными возможностями здоровья: Школа Эффективного Родителя.....75

Денисенко А. А., Петухова О. Н.

Взаимодействие педагога и родителей в проектной деятельности для детей с ограниченными возможностями здоровья.....79

Дорохова М. С.

Психолого-педагогическое сопровождение семьи, воспитывающей ребенка дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья.....82

Дубовикова Т. П.

Современные психолого-педагогические подходы к организации взаимодействия педагогов с родителями, воспитывающими детей с ограниченными возможностями здоровья.....88

Зинурова О. В.

Обучение родителей формированию социально-бытовых навыков у детей с расстройством аутистического спектра.....92

Золотарева Е. В., Пяткова Е. Г.

Опыт взаимодействия педагогов, слабослышащих младших школьников и их родителей в процессе реализации проектной деятельности.....98

Зотова Е. Г.

Развиваем детей дома (консультация для родителей по оказанию ранней помощи детям с ограниченными возможностями здоровья).....102

Иксанова В. А.

Система организации психолого-педагогического взаимодействия с родителями воспитанников с тяжелыми нарушениями речи в условиях дошкольной образовательной организации.....107

Ильясова Ю. Р.

Мастер-класс как активная форма взаимодействия учителя-логопеда и родителей в группе компенсирующей направленности.....116

Калинина И. В., Фот А. А.

Специфика консультационной помощи педагога, учителя-логопеда родителям (законным представителям) детей с ограниченными возможностями здоровья.....120

Князева М. А.

Роль семьи в формировании коммуникативных навыков младших школьников с нарушениями зрения.....128

Кондакова О. Н., Рой С. Н.

Организация консультативной помощи родителям (в том числе воспитывающим детей с ограниченными возможностями здоровья и/или инвалидностью) в условиях ГБОУ «Областной центр диагностики и консультирования».....133

Костарева М. В.

Современные психолого-педагогические подходы к организации взаимодействия педагогов с родителями, воспитывающими детей с ограниченными возможностями здоровья.....137

Кретова К. С.

Взаимодействие педагога-психолога дошкольного образовательного учреждения с родителями, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья.....142

Кучина Е. Г.

Психолого-педагогическое сопровождение родителей, воспитывающих детей с интеллектуальными нарушениями.....148

Лаврентьева Н. Б.

Практика тьюторского сопровождения семей с детьми с ограниченными возможностями здоровья (интеллектуальные нарушения) и ее современные технологии в модели «СемьевИдение и СемьевЕдение».....152

Лукина Г. Н.

Мастер-класс как одна из форм взаимодействия с семьями детей с ограниченными возможностями здоровья.....161

Неживая В. Д.

Современные психолого-педагогические подходы к организации взаимодействия педагогов дошкольного отделения с родителями, воспитывающими детей с ограниченными возможностями здоровья.....168

<i>Патракова О. А.</i>	
Семья как фактор развития детей с интеллектуальными нарушениями.....	172
<i>Переступняк Н. В.</i>	
«Школа родительского успеха» как эффективный инструмент повышения психологической грамотности родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов.....	176
<i>Подрядова Л. Ю., Шлыгина М. А.</i>	
Применение электронных карточек в процессе взаимодействия учителя-логопеда с родителями детей с нарушением речи.....	181
<i>Рыбакова Е. В.</i>	
Транспозиция психолого-педагогических подходов к сопровождению обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в системе интерсубъектного сотрудничества с их семейным окружением.....	186
<i>Ряписова А. Н.</i>	
Использование песочной терапии в решении психологических проблем детей с ограниченными возможностями здоровья, воспитывающихся в учреждениях для детей, оставшихся без попечения родителей.....	191
<i>Салимова Н. В.</i>	
Влияние родителей и семейных отношений на развитие детей с особыми образовательными потребностями.....	196
<i>Толмачёва О. А.</i>	
Современные психолого-педагогические подходы к организации взаимодействия педагогов с родителями, воспитывающими детей с ограниченными возможностями здоровья.....	200
<i>Усенко А. С.</i>	
Современные психолого-педагогические подходы к организации взаимодействия учителя-дефектолога с родителями детей с нарушениями интеллекта младшего школьного возраста.....	204
<i>Хисина Н. Г.</i>	
Эффективные формы взаимодействия педагогов с родителями, воспитывающими детей с ограниченными возможностями здоровья.....	209
РАЗДЕЛ 3. ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ВЕКТОР ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ: РАЗВИТИЕ ПОТЕНЦИАЛЬНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ И СПОСОБНОСТЕЙ (ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ).....	214
<i>Азналина Е. Д., Жиянбаева И. А.</i>	
Использование метода совместного рисования в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья.....	214

<i>Анискина Р. Ф.</i> Знаю и люблю свой край.....	217
<i>Ахримова Е. В.</i> Реализация программы воспитания образовательной организации на логопедических занятиях.....	220
<i>Гайнуллина А. В.</i> Устное народное творчество как средство гармоничного развития дошкольников с тяжелыми нарушениями речи.....	224
<i>Гекк В. Е.</i> Нейропсихологические упражнения в структуре занятия учителя-логопеда с детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	228
<i>Зямылева К. П., Новикова О. К., Смирнова Т. П., Рязанова К. Ю.</i> Создание условий для развития способностей и потенциальных возможностей детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательной организации (на примере детей с задержкой психического развития).....	233
<i>Капустина О. А.</i> Воспитательный вектор психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ: развитие потенциальных возможностей и способностей.....	239
<i>Карачарова Л. В.</i> Развитие потенциальных возможностей и способностей у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в лицее.....	242
<i>Кузнецова Е. А.</i> Создание условий для успешной социализации младших школьников с задержкой психического развития в общеобразовательной школе посредством участия в мастер-классах.....	248
<i>Лузянина А. А., Тимощук Е. А.</i> Организация совместной деятельности педагога-психолога и учителя-логопеда в рамках интегрированных занятий с обучающимися младшего школьного возраста с нарушением интеллекта.....	252
<i>Пидсадняя Е. А.</i> Воспитательный вектор психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья: развитие потенциальных возможностей и способностей (дополнительное образование детей с ограниченными возможностями здоровья).....	257
<i>Полвина И. И.</i> Формирование экологической культуры посредством интегрирования дошкольников с ограниченными возможностями здоровья в проектную деятельность.....	260

Праушкина Н. А.

Коррекция звуковой стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе психолого-педагогического сопровождения.....265

Разгулова И. В.

Особенности воспитательной работы в системе дополнительного образования детей с ограниченными возможностями здоровья.....272

Санина В. Е.

Принципы творческого новаторства: народное искусство для детей с ограниченными возможностями здоровья.....275

Санталова А. Ф.

Формирование жизненных компетенций у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья с использованием спортивных игр во внеурочной деятельности.....279

Смердова Т. В.

Формирование коммуникативных навыков младших школьников с ограниченными возможностями здоровья посредством программы внеурочной деятельности «Театр мой друг».....283

Толмачева Н. В. Шкуропатская Ю. А.

Особенности использования сенсорных стимулов в коррекционной работе с детьми с расстройствами аутистического спектра.....288

Юрикова А. Ю.

Использование творческого проекта в формировании коммуникативной компетенции у обучающихся с нарушением интеллекта посредством театральной постановки сказки.....294

**РАЗДЕЛ 4. УСПЕШНЫЕ ПРАКТИКИ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ
И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ
ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ
ЗДОРОВЬЯ И ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ.....299**

Боженова М. С., Ильина О.А.

Профессия – канал социальной мобильности для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Система профориентационной работы школы.....299

Зыкина Е. Ю.

Развитие коммуникативно-познавательной активности у детей младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья как фактор их успешной адаптации и социализации.....303

Кучер Т. Ю.

Функциональная грамотность как основа жизненной компетенции обучающихся, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья.....309

Лындо Е. Г.

Актуальные направления в социальной адаптации воспитанников с особыми образовательными потребностями в условиях дошкольной организации.....313

Максимова Л. В., Мартынова О. Л.

Комплексное коррекционно-развивающее занятие с детьми с особыми возможностями здоровья как модель взаимодействия участников образовательного процесса.....321

Махетова А. В.

Психолого-педагогическое сопровождение детей подросткового возраста с задержкой психического развития в процессе профориентационной работы во внеурочной деятельности.....326

Михайлина М. Л., Степанова А. К.

Формирование читательской грамотности у незрячих младших школьников.....333

Никитюк Е. Н.

Формирование учебных навыков у обучающихся с расстройствами аутистического спектра.....338

Смирнова О. К.

Развитие коммуникативных компетенций слабовидящих обучающихся на уроках английского языка с целью их дальнейшей социализации.....341

Шефер И. В.

Формирование орфографической зоркости у детей с ограниченными возможностями здоровья как основа функциональной грамотности (актуальность, проблемы, пути решения).....345

РАЗДЕЛ 5. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ В УСЛОВИЯХ СПЕЦИАЛЬНОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....351

Абдулаева К. В.

Использование нетрадиционных методов в логопедической практике с целью повышения эффективности коррекционного воздействия на обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (Су-Джок).....351

Анненко Е. А.

Нейрокоррекционные упражнения в работе учителя-логопеда.....357

Артемьева О. В., Волкова Л. П., Ермолина О. В.

Формирование элементарных математических представлений у детей с расстройством аутистического спектра с использованием системы «Мате: плюс. Математика в детском саду».....360

Балдина И. Ю.

Домашние задания по постановке и автоматизации звукопроизношения с использованием малых форм фольклора.....366

<i>Белоусова Ю. В., Филипская Н. П.</i> Рекомендации по внедрению нейропсихологического подхода в работу учителя-логопеда.....	369
<i>Боронина О. В.</i> Логопедические маршруты на прогулке, как средство речевого стимулирования детей с ограниченными возможностями здоровья.....	377
<i>Вдовина О. А., Черных Ю. Ф.</i> Создание условий для успешной адаптации детей с нарушениями зрения в системе специального и инклюзивного образования.....	380
<i>Войнова Н. С.</i> Формирование пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.....	386
<i>Деркач Н. А.</i> Использование нейропсихологических методов и приемов на занятиях по автоматизации звуков у детей с тяжелыми нарушениями речи.....	391
<i>Гайнуллин А. Ф.</i> Фонематические процессы детей дошкольного возраста и их генез в современном теоретическом исследовании.....	395
<i>Головина П. А., Панова О. А.</i> Формирование патриотического воспитания у детей с особенностями здоровья средствами кинопедагогики.....	400
<i>Дядина Ю. В., Мальшева К. А.</i> Использование двигательных средств сенсорной интеграции в работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья.....	403
<i>Колесникова И. П.</i> Экспериментирование как форма развития познавательно-исследовательской деятельности дошкольников с нарушением интеллекта.....	408
<i>Кузнецова О. П., Теплякова Е. Р.</i> Требования к речевой культуре учителя-логопеда в процессе обследования ребёнка в психолого-медико-педагогической комиссии.....	413
<i>Левченко В. А.</i> Технология формирования средств альтернативной коммуникации у детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития с использованием карточек-символов.....	421
<i>Легошин И. В.</i> Опыт психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзии.....	425

<i>Личидова М. С.</i>	
Формирование коммуникативных навыков у детей с особыми образовательными потребностями, у детей расстройством аутистического спектра.....	431
<i>Науменко Л. Е.</i>	
Современный подход к формированию речевой деятельности у детей младшего дошкольного возраста через двигательную активность.....	437
<i>Нургалева В. С.</i>	
Проблема развития словесно-логического мышления у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе инклюзивного образования.....	441
<i>Нуштаева Н. А.</i>	
Активизация речи дошкольника с помощью метода сенсорной интеграции в коррекционной работе учителя-логопеда.....	445
<i>Падалко О. С.</i>	
Психолого-педагогическое сопровождение формирования предметных действий у детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью.....	449
<i>Палашкевич С. П.</i>	
Системный подход психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в процессе подготовки к школе.....	454
<i>Паниковская Л. А.</i>	
Обобщение опыта работы с дошкольниками при заикании.....	457
<i>Паниковская Л. А., Цымбал Е. В.</i>	
Психолого-педагогическое сопровождение дошкольников с заиканием при переходе в школу.....	462
<i>Сосновская А. Ю.</i>	
Психолого-педагогическое сопровождение формирования устной речи детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (I уровень) средствами музыкальной деятельности.....	440
<i>Степанова Т. О.</i>	
Развитие коммуникативных навыков у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи в условиях психолого-педагогического сопровождения.....	472
<i>Титова О. Н.</i>	
Тьюторское сопровождение детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе формирования связной речи.....	475

Чернева С. П.

Психическое здоровье личности в условиях глобальных вызовов: современные стратегии психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья.....479

Чикунова О. И.

Обучение пересказу старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....484

Чучейкина Е. А., Чайникова В. В.

Нейродоска как элемент коррекционно-развивающей работы с дошкольниками с ограниченными возможностями здоровья.....488

Цвеликова Ю. В.

Применение современных образовательных технологий на уроках химии, используемых в обучении школьников с особыми возможностями здоровья в основной школе.....493

Цынченко А. А.

Нейропсихологический подход коррекции внимания у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....499

Широкова Н. П.

Возможности программно-методического комплекса «Умное зеркало ArtikMe» в коррекции фонематических процессов у старших дошкольников с задержкой психического развития.....504

РАЗДЕЛ 1.
ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ЦЕЛЕВОЙ МОДЕЛИ
НАСТАВНИЧЕСТВА В СОПРОВОЖДЕНИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

*Бесчастнова Т. А.,
МАОУ «ОЦ «НЬЮТОН» г. Челябинска», Россия*

**Особенности реализации модели наставничества «Учитель-ученик»
при сопровождении обучающихся с ограниченными возможностями
здоровья**

Аннотация. В статье представлено описание практического опыта учителя-логопеда в реализации модели наставничества «учитель-ученик» в образовательной организации, с использованием здоровьесберегающих технологий для успешного обучения на уровне начального и основного общего образования.

Ключевые слова: наставничество, модель «учитель-ученик», здоровьесберегающие технологии.

*T.A. Beschastnova
IAOTS "OTs "NEWTON" of Chelyabinsk", Russia*

**Features of the model implementation mentoring "Teacher-student"
with students with disabilities**

Annotation. The article presents a description of the practical experience of a speech therapist teacher in the implementation of the teacher-student mentoring model in an educational organization, using health-saving technologies for successful learning at the level of primary and general education.

Key words: mentoring, teacher-student model, health-saving technologies.

*«Согласие между учителем и учеником, лёгкость учения
и возможность для ученика думать самому и составляют то,
что зовётся умелым наставничеством...»
Конфуций*

Четыре года назад было открыто образовательное учреждение МАОУ «ОЦ «НЬЮТОН» г. Челябинска», в которое пришли работать, как опытные, так и молодые педагоги; и пришли учиться дети с разными возможностями.

Необходимо было создать «без барьерную» образовательную и социальную среду инклюзивного образования, обеспечить образовательную деятельность профессионально подготовленными учителями общего образования и специалистами служб сопровождения, способными реализовать инклюзивный подход.

Была образована социально-психологическая служба, в которую вошли психологи, социальные педагоги, дефектолог и логопед.

Система психолого-педагогического сопровождения – это многофакторное явление. Для того чтобы процесс адаптации, интеграции и социализации ребенка с особенностями развития в общеобразовательной школе проходил успешно, «особому» ребенку нужно сопровождение учителя (тьютора, наставника).

На сегодняшний день включение сопровождающего лица в образовательную деятельность с правовой точки зрения регулируется рядом нормативно-правовых актов.

В первую очередь это Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в РФ», где в статье 79 закреплена следующая норма «...использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий, дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь...» [1].

Остановимся на роли наставника в сопровождении ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Основная цель наставничества – обеспечение системного индивидуального сопровождения ребенка с ограниченными возможностями здоровья, непосредственное воздействие на формирующуюся личность, направленное на ее образование, активную социализацию, продуктивное развитие, социальную адаптацию. Наставник помогает поверить в свои силы и свои возможности, учит адекватно оценивать и понимать проблему, находить ресурсы для ее решения, учиться справляться с ней и при необходимости обращаться за помощью.

В МАОУ «ОЦ «НЬЮТОН г. Челябинска» наставнической деятельности с особенными детьми отводится особое место, так как такая категория детей подвержена негативным внешним воздействиям со стороны общества и им необходима действенная эффективная помощь в современном мире для адаптации и социализации. Поэтому в нашем учреждении созданы условия для успешной реализации программ наставничества.

Существуют различные формы наставничества: «учитель-учитель», «учитель-ученик», «ученик-ученик». Форма «учитель-ученик» охватывает все стороны учебно-воспитательного процесса как обучения, так и воспитания наставляемого.

У детей с ограниченными возможностями здоровья отмечается пониженная работоспособность, неустойчивость внимания, наблюдаются недостатки памяти. Обнаруживается отставание в развитии мыслительной деятельности таких операций, как анализ, синтез, в неумении выделять существенные признаки и делать обобщение, на низком уровне развитие абстрактного мышления. Обучающиеся не контролируют свою эмоционально-волевою сферу, не всегда умеют общаться со сверстниками и взрослыми. Таким образом, образовательная и воспитательная деятельность детей с ограниченными возможностями здоровья без сопровождения приводит к не усвоению программы.

Каждый ребёнок испытывает потребность быть успешным. Ощущение успеха – необходимое условие развития ребёнка.

Для обеспечения ситуации успеха детям с ограниченными возможностями здоровья необходимы усилия ряда специалистов. Одним из этих специалистов и является учитель-логопед.

Опыт моего наставничества ещё небольшой. Я в начале пути. Хочу рассказать о конкретной ситуации. В этом учебном году в 1 класс поступила девочка, пришедшая из другой школы, повторно в 1 класс. По заключению психолого-медико-педагогической комиссии ребенку был установлен статус «задержка психического развития», вариант обучения 7.1. И мне предстояло начать работу по коррекции и развитию всех компонентов речи, профилактике нарушений письма и чтения, оказать помощь в формировании навыков письма и чтения, коррекции дефектов звукопроизношения, развитии фонематических процессов.

Моя наставляемая София, не усвоила программу 1 класса. Путала буквы, цифры, забывала, не могла сливать буквы в слоги, не читала.

Была поставлена цель: формирование успешности ребенка через развитие интеллектуальных и творческих способностей.

Задачи:

- развитие артикуляционной моторики;
- устранение дефектов произношения;
- развитие звуковой стороны речи;
- формирование навыков анализа и синтеза звуко-слогового состава слова;
- закрепление звуко-буквенных связей;
- восполнение пробелов в овладении лексикой и грамматикой;
- обогащение словаря параллельно с расширением представлений об окружающей действительности;
- формирование лексико-грамматических категорий;
- обучение элементам грамоты;
- развитие понимания речи;
- формирование графо-моторных навыков;
- развитие неречевых процессов.

Ожидаемые результаты:

- сформированный навык чтения;
- развитие мышления, улучшение памяти, восприятия, речи;
- стабилизация эмоционального состояния, уверенности в собственных силах.

Используемые технологии в наставнической деятельности:

- Здоровьесберегающие технологии (динамические паузы, гимнастика для глаз, пальчиковая гимнастика, развитие диафрагмального дыхания);
- Нейрогимнастика – это программа, которая активизирует естественные механизмы мозга при помощи физических движений. Включая в ежедневные занятия с ребенком гимнастику для мозга, мы тем самым повышаем эффективность занятий и возможный результат.

Нейрогимнастика позволяет:

- улучшить концентрацию внимания, памяти;

- эффективно развивать интеллектуальные и творческие способности;
 - снять стресс, нервное напряжение;
 - оптимизировать собственные резервы ребенка и др.
- Использование балансировочной доски Бильгоу [4].

Мозжечковая «гимнастика» также помогает увеличить эффект любых коррекционных курсов: логопедических, дефектологических, занятий с психологом и т. д.

Совершенствование звукопроизношения, мелкой моторики, слоговой структуры слова, темпа речи, силы голоса, формированию чувства ритма.

– Песочная терапия, целью которой является создание специальных условий и подходов в коррекционной работе, эффективного способа подачи материала и обеспечения успешного освоения коррекционно-образовательных задач:

- освоить навыки звуко-слогового анализа и синтеза;
- развивать фонематический слух и восприятие;
- изучать буквы, обучать грамоте;
- обогащать и активизировать словарь родного языка;
- формировать лексико-грамматические категории языка;
- развивать связную речь.

Подобран ряд игр и игровых упражнений [2]:

– Развитие тактильно-кинестетических ощущений.

Найти в песке среди других заданную букву (вариация игры «Волшебный мешочек»).

– Развитие фонематического слуха:

«Водолаз». Со дна песочницы доставать предметы или защищённые картинки и называть:

- где находится заданная буква (начало, середина, конец) слова;
- какая согласная в слоге (звонкая-глухая, твёрдая-мягкая), какая гласная смягчает.

– Формирование слоговой структуры слова:

• «Следы на песке». Сделать следов на песке (ладонями, пальчиками) столько, сколько частей в слове и посчитать;

• «Мельница». Ссыпать из кулачка столько кучек «зерна», сколько частей в слове и посчитать.

– Совершенствование лексико-грамматических категорий:

• «Чего не стало». Закреплять употребление существительных в Родительном падеже единственном числе и множественном числе.

– Обучение грамоте:

• обучение чтению. Упражнения на сыром песке типа «Исправь ошибку», «Добавь деталь», «Прочитай», «Допечатай первую (последнюю) букву слова»;

- звуко-буквенный анализ слов различной сложности.

– Развитие связной речи [3]:

- найди и опиши игрушку;
- две игрушки;
- нарисуй и расскажи и т.д.

Использование песка дает положительные результаты:

- значительно возрастает интерес к логопедическим занятиям;
- дети чувствуют себя более успешными.

Таким образом, применение нетрадиционной здоровьесберегающей логопедической технологии – пескотерапии, позволяет повысить эффективность коррекционного обучения, предупредить появление вторичных нарушений, повышая качество работы по исправлению недоразвития всех компонентов речи.

– Игровая технология (игры-упражнения, игры-путешествия, игры-соревнования, настольные игры).

– Информационно-коммуникационные технологии (использование презентаций, работа с интернет ресурсами).

Важным моментом при работе с детьми ограниченными возможностями здоровья является работа с родителями. Самой правильной формой работы с родителями является индивидуальная работа: беседы, консультирование, анкетирование. Свою работу я начинаю с доверительных и честных отношений с родителями, выстраивала тесную и непрерывную работу: учитель – логопед – родитель – ребёнок. Родители всегда в курсе работы и результатов работы с их детьми, они видят динамику продвижения в обучении, в развитии. Особенности взаимодействия с родителями заключаются в участии их в планировании конкретных мер помощи ребёнку с учётом индивидуальных особенностей развития, трудностей в общении.

Очная форма

открытые занятия

Заочная форма

публикация
периодической
печати

Логопед-родитель

Дистанционная форма

телефонная связь
электронная почта

Наставничество будет продолжаться и в летние каникулы через подборку литературы в помощь родителям, консультации.

Наставническая деятельность дает положительные результаты:

- динамика в устранении дефектов произношения;
- овладение навыком чтения;
- продвижение в обучении грамоте;
- рост уверенности в своих силах и своей успешности.

Литература

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 29.12.2017) «Об образовании в Российской Федерации» // Собрание законодательства РФ. – 31.12.2012. – № 53 (ч. 1). – ст. 79.
2. Грабенко, Т. М. Чудеса на песке. Песочная игротерапия / Т. М. Грабенко, Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева. – СПб.: ИСПиП, 1998. – 50 с.
3. Игры-занятия с водой и песком. Стол-ванна для игр с водой и песком, набор для аквапескотерапии: Пособие для педагогов, психологов и родителей / Т. А. Алексеева, Л. Б. Баряева, С. Ю. Кондратьева, Л. В. Силиванова; Под ред. проф. Л. Б. Баряевой. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. – 52 с.
4. Интернет-магазин ДоскаБильгоу.рф: [Электронный ресурс]: URL: <https://доскабильгоу.рф> [дата обращения: 05.02.2023].
5. Интернет-магазин Ты и Я! [Электронный ресурс]: URL: <https://тыия54.рф> [дата обращения: 05.02.2023].

*Е.А. Бухтоярова,
МАУ «ЦППМСП Курчатовского района г. Челябинска», Россия*

Создание психологически безопасной образовательной среды для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в системе инклюзивного образования как профессиональная компетенция педагога

Аннотация. Обучающийся с особыми возможностями здоровья зачастую не располагает личностными ресурсами, которые позволяют ему справиться с преодолением трудной ситуации, что приводит к проявлению дезадаптивного поведения. Агрессивность, тревога, гнев, вегетативные реакции, снижение успеваемости и социальная изолированность приводят к рискам и угрозам психологической безопасности образовательной среды. Приоритетной задачей компетентного педагога является создание психологически безопасной образовательной среды для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в системе инклюзивного обучения.

Ключевые слова: психологически безопасная образовательная среда, инклюзивное обучение, профессиональная компетенция педагога, проектирование, создание условий.

*Е.А. Bukhtoyarova
UIA "TSPPMSP of the Kurchatov district of Chelyabinsk", Russia*

Creating a psychologically safe educational environment for students with disabilities in the inclusive education system as a professional competence of a teacher

Annotation. A student with special health needs often does not have the personal resources that allow him to cope with overcoming a difficult situation, which leads to the manifestation of maladaptive behavior. Aggressiveness, anxiety, anger,

vegetative reactions, decreased academic performance and social isolation lead to risks and threats to the psychological security of the educational environment. The priority task of a competent teacher is to create a psychologically safe educational environment for students with disabilities in the inclusive education system.

Keywords: *psychologically safe educational environment, inclusive education, professional competence of the teacher, design, creation of conditions.*

Образовательная среда, свободная от проявлений психологического насилия при взаимодействии участников образовательных отношений, где удовлетворяются потребности в личностно-доверительном общении ребенка с ограниченными возможностями здоровья, референтно-значимая для ребенка, что обеспечивает психологическую защищенность на личностном уровне, является психологически безопасной средой [1].

Обучающийся с ограниченными возможностями здоровья зачастую не располагает личностными ресурсами, навыками социального взаимодействия, которые способствовали преодолению трудной ситуации, что является причиной возникновения кризисного состояния, которое проявляется в дезадаптации поведения. Обеспечение психического и психологического здоровья обучающихся является главной задачей для педагога в системе инклюзивного образования.

Реакциями обучающихся с ограниченными возможностями здоровья на психотравмирующее событие могут быть симптомы острой стрессовой реакции [3]. Прослеживаются следующие первичные реакции на психотравмирующее событие: на эмоциональном уровне у ребенка с ограниченными возможностями здоровья фиксируются тревога, боль, растерянность, подавленность, страх, обида, раздражение, чувство вины; на когнитивном уровне – отрицание, недоверие к источнику и неверие в себя, беспомощность, нарушение памяти, внимания, мышления; на поведенческом уровне – участие в ритуалах, поиск виновных, бездействие, отсутствие интереса к деятельности, конфликтность, агрессивность ребенка во взаимодействии с одноклассниками, с родителями, с педагогами; вегетативные реакции – побледнение кожных покровов, слабость, головная боль, тошнота и др., что, сказывается на снижении успеваемости, на нарушении межличностных отношений. Наблюдаются вегетативные расстройства и психосоматические нарушения, происходит актуализация старых (более ранних) травм, «откат» на ранние стадии развития. Заметим, что у педагогов возникают подобные реакции в связи с проявлениями дезадаптации у обучающихся, которые в последствии могут усугубляться в связи с высокой ответственностью за жизнь и благополучие учащихся, что также сказывается и на психологическом здоровье педагога, поэтому психологическая компетентность педагога во взаимодействии с детьми, основана на знаниях, умениях и мотивированности педагога проектировать образовательную среду на основе принципов психологически безопасной образовательной среды, которые предполагают развивающее обучение, т. е. эмоциональное, интеллектуальное, физическое, социальное и нравственно-духовное развитие сфер личности ребенка, психологическую защищенность личности каждого субъекта

учебно-воспитательного процесса, отсутствие психологического насилия, угроз, запугивания и принуждения к каким-либо действиям.

Основополагающим принципом безопасности образовательной среды является использование педагогами технологий, формирующих социально-эмоциональные навыки у обучающихся, позволяющие разрешать межличностные конфликты и сохранять здоровье и благополучный психологический климат в образовательной среде.

Педагог создает специальные условия для ребенка с учетом рекомендаций психолого-педагогического консилиума и разработанного специалистами образовательного учреждения индивидуального образовательного маршрута ребенка, а также учитывает психофизиологические и личностные особенности обучающихся, обеспечивая [2; 4]:

- наполняемость класса в соответствии с нормативами;
- создание психологического комфорта на уроках с использованием специальных методов обучения, учитывающих особенности эмоционально-личностного развития, обучающихся с ограниченными возможностями здоровья;
- обеспечение учебной деятельности во фронтальной и индивидуальной работе с учащимися с учетом личностных особенностей;
- предупреждение психофизических перегрузок, эмоциональных срывов, за счет дозирования и структурирования учебного материала;
- проведение на уроке динамической паузы с включением здоровьесберегающих практик;
- организация рабочего места ученика, классной комнаты с учетом специфики восприятия и работоспособности обучающихся;
- регулирование температурного режима, соблюдением режима проветривания и требований к освещению во всех школьных помещениях;
- использование упражнений на снятие эмоционального напряжения «Возьмите себя в руки», «Врасти в землю» и др.

Работая с детьми с ограниченными возможностями здоровья, педагоги используют в своей работе такие методы, которые доказали свою эффективность в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья для усвоения учебного материала:

- визуальные опоры: плакаты, презентации, индивидуальные карточки с рисунками, презентации;
- карточки с формулами, определениями, латинскими буквами;
- индивидуальные домашние задания с шаблонами для выполнения;
- опыты во время изучения материала;
- сокращенные контрольные и самостоятельные работы с малым количеством заданий простого уровня;
- использование предложений с пропущенными словами и числами;
- использование листов с упражнениями, которые требуют минимального заполнения;
- использование дополнительного времени для завершения задания;
- тесты множественного выбора, верного/неверного ответа;
- частая смена вида деятельности на уроке;

- индивидуальные шкалы оценок в соответствии с успехами и затраченными усилиями;
- акцент на достижениях и на успешных оценках;
- игнорирование незначительных поведенческих нарушений.

Современной технологией, позволяющей обеспечить усвоение учебного материала урока обучающимися с ограниченными возможностями здоровья, основанный на принципах психологически безопасной образовательной среды, является бинарный урок.

В инклюзии бинарный урок предполагает партнерство между учителем и специалистом сопровождения, которые разделяют ответственность и обязанности в ходе его проведения, включая оценивание.

Педагоги-психологи МАУ «ЦППМСП Курчатовского района г. Челябинска» совместно с педагогами МБОУ «СОШ № 4 г. Челябинска» проектируют бинарные уроки в разных форматах: урок-путешествие, урок-концерт, урок-экскурсия, урок-исследование в рамках реализации АООП НОО.

Индивидуальный подход к ребенку с особенностями в развитии позволяет создавать условия мотивированного практического применения знаний, умений и навыков обучающимися на уроке. Ребята получают возможность увидеть результаты своего труда, получив удовлетворение в общении, работая под руководством педагога-психолога в команде, что позволяет сделать материал урока доступными для успешного освоения материала. Ребята совершенствуют коммуникативно-познавательные умения, направленные на систематизацию и углубление знаний и обмен этими знаниями в общении.

Опыт проведения бинарных уроков-мастерских с обучающимися начальной школы, проведенных учителями технологии совместно с педагогами психологами, показывает эффективность усвоения нового материала, повышение мотивации к общению и установлению доброжелательных отношений в группе сверстников в процессе совместной деятельности, способствует обогащению словарного запаса и осведомленности у учащихся.

На уроке совместно с педагогами ребята изучали элементы деятельности по конструированию, моделированию, ручному труду, одновременно выполняя творческую работу обдуманно и поэтапно.

Бинарный урок педагога начальных классов и педагога-психолога по развитию эффективного взаимодействия в группе обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в первом инклюзивном классе на уроках обучения грамоте средствами сказкотерапии показал, что инсценировка сюжета сказки под музыку с использованием разнообразных выразительных движений позволяет эффективней запоминать содержание прочитанного и усваивать значение незнакомых слов.

При проведении урока выявлены повышение мотивации к учению обучающихся, к групповой работе с одноклассниками и к совместному взаимодействию со взрослыми, что способствует личностному развитию ребенка.

Бинарная модель обучения – это не только важное средство реализации коррекционной деятельности, но и интегрированное средство обучения, помогающее педагогу организовать коррекционное сопровождение обучающихся

на основе принципов психологически безопасной образовательной среды, способствующее развитию всех сфер личности ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Литература

1. Баева, И. А. Психологическая безопасность образовательной среды: развитие личности / И. А. Баева, Е. Н. Волкова, Е. Б. Лактионова; под ред. И. А. Баевой. – М.: Экон-Информ, 2009. – 247 с.

2. Комплексное психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ОВЗ в условиях введения ФГОС ОО: методические рекомендации для педагогов С(К)ОУ / И.М. Чернова, Е.И. Шевченко, О.П. Зверева; под ред. Г.В. Яковлевой. – Челябинск: ЦИЦЕРО, 2013.– 125 с.

3. Коблева, А. Л. Адаптивный подход как средство развития профессиональной компетентности педагогов в дополнительном профессиональном образовании / А. Л. Коблева // Вестник Северо-Кавказского Федерального университета. – 2017. – № 5. – С. 165-168.

4. Рубцов, В. В. Психологическая безопасность образовательной среды как условие психосоциального благополучия школьника / В. В. Рубцов, И. А. Баева // Безопасность образовательной среды: Сборник статей (в 2-х частях) / Отв. ред. Г. М. Коджаспирова. М.: Экон-Информ, 2008. Часть I. С. 4–10.

Ю. А. Низовцева

МБОУ «С(К)ОШ № 127 г. Челябинска», Россия

Особенности организации наставничества как форма личностного становления и социализации детей с нарушением зрения

Аннотация. В статье отмечена важность особой модели наставничества как формы социально-воспитательной работы по развитию личности детей с ограниченными возможностями здоровья (нарушение зрения) и их социализации в рамках реализации программ дополнительного образования.

Ключевые слова: наставничество, экзистенциальные навыки, личностное становление, социализация, духовно-нравственные ценности, самореализация.

U.A. Nizovtseva

MBOU "S(K)OSH No. 127 Chelyabinsk", Russia

Features of the organization of mentoring as a form of personal formation and socialization of children with visual impairment

Annotation. The article notes the importance of a special mentoring model as a form of socio-educational work on personal development of children with disabilities (visual impairment) and their socialisation within the framework of additional education programmes.

***Keywords:** mentoring, existential skills, personal development, socialization, spiritual and moral values, self-realization.*

В условиях современного мира возрастает значимость внедрения воспитательного компонента в различные педагогические практики. Это отражено на государственном уровне в «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации до 2025 года» [1]. В ней отмечается «обеспечение воспитания как неотъемлемой части образования, взаимосвязанной с обучением, но осуществляемой и как самостоятельная деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации детей на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил, и норм поведения...». Воспитанию уделяется большое внимание в таких документах, как «Концепция государственной семейной политики в Российской Федерации на период до 2025 года» [2] и «Концепция развития дополнительного образования детей до 2030 года» [3]. В последней отмечается проблема «...ограниченной доступности инфраструктуры дополнительного образования... для детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов». Это повышает важность развития инновационных форм дополнительного образования для данной категории детей. Такая необходимость обусловлена тем, что именно дополнительное образование развивает культуру и формирует творческую составляющую личности, даёт основу нравственности, создает среду для раскрытия возможностей учащихся, способствует их самоутверждению и самореализации.

Вместе с тем, в условиях быстро меняющихся реалий современного общества помимо привычных контекстных и предметных навыков остро актуальным становится приобретение навыков экзистенциальных (self-skills), характеризующих личность (коммуникация, инициативность, умение решать проблемы). При этом, крайне нестабильная, быстро меняющаяся внешняя обстановка отнюдь не способствует молодому поколению в самостоятельном развитии своего внутреннего мира, в познании всех граней личности, в умении формулировать и ставить личностные цели.

В связи с этим одним из приоритетных направлений в образовании, в том числе дополнительном, является внедрение методологии наставничества, развитие его новых целевых моделей и областей применения. Именно наставничество рассматривается как перспективная универсальная технология, которая позволяет не только передавать определенные знания и опыт, но и формировать необходимые навыки, метакомпетенции и ценности, создавая подходящие для этого условия: основанное на доверии и партнерстве неформальное взаимообогащающее общение.

Существует множество определений и форм наставничества, меняющихся с течением времени. В современных реалиях дополнительное образование, как и образование в целом, стремится к постановке индивидуальных целей для каждого обучающегося и определение наиболее подходящих ему способов усвоения знаний, приобретения навыков и развития компетенций. В дополнительном образовании детей с особыми образовательными

потребностями данная модель наставничества является эффективным методом работы, позволяющим решать задачи формирования требующихся коммуникативных навыков, социальных компетенций, личностных качеств и осознанности. Это значимо в воспитательном аспекте психолого-педагогического сопровождения слабовидящих детей, т. к. дефекты зрения накладывают определенные особенности на формирование и развитие личности ребенка.

У детей с нарушением зрения существуют определенные ограничения в области чувственного познания, сужена сфера активного общения, в связи с чем сокращаются возможности приобретения нового социального опыта; им характерна некоторая пассивность интересов, что вызывает негативные изменения в эмоционально-волевой сфере. Все это не может не сказываться на психическом развитии учащихся в целом. Складывается определенное отношение ребенка к миру, к себе, что прежде всего, влияет на его взаимоотношения с людьми, на особенности его личности. Зрительная недостаточность и, как следствие, нарушенное взаимодействие с окружающей средой и социумом, может приводить к трудностям в формировании самостоятельности, неадекватным поведенческим реакциям, безразличию к внешнему миру. Ограниченное развитие коммуникативных функций может вызывать развитие замкнутости. Таким образом, внешние факторы влияют на формирование внутреннего, субъективного отношения ребенка с ограничением зрения к окружающему миру, людям и самому себе.

При этом нарушение зрительных функций не является непреодолимым препятствием на пути формирования всесторонне развитой личности. В его устранении особую роль играют социальные условия и воспитание, способствующие развитию мотивации и собственных усилий ребенка, прилагаемых к умению определять и достигать поставленные цели. Как писал известный тифлопедагог В.А. Гандер, «ребёнок с дефектом зрения готовится к жизни среди зрячих. Он должен войти в среду... как полноправный ее член, поэтому воспитание должно поставить себе целью подготовить его к жизни» [4].

В грамотно организованных условиях развития и воспитания, обучающихся с нарушениями зрения затруднения с адаптацией к жизненным реалиям, могут быть успешно преодолены за счет обретения ими особого практического опыта межличностных отношений, возникающих в совместной деятельности детей, подростков и педагогов, направленной на формирование активной жизненной позиции и удовлетворение особых потребностей, необходимых для личностного развития каждого из участников воспитательного процесса. Ориентация на взаимно полезное сотрудничество развивает мотивацию к творческой деятельности, формирует позитивные социальные установки. Дети с ограниченными возможностями здоровья нуждаются в создании условий, необходимых для их развития и подготовки к самостоятельной взрослой жизни. Поэтому важно формировать у них положительные убеждения и способствовать возникновению личностных интересов, как мотивов и внутренней причины реальных созидательных действий. Известно, что мотивация меняется с возрастом: более выраженная в младшем школьном возрасте зависимость ребенка от мнения родителей и учителей к средним и старшим классам

школы переориентируется на обретение признания в среде сверстников и большую самостоятельность. В условиях работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья (нарушение зрения) данная тенденция сохраняется, но требует особых усилий и условий психолого-педагогического сопровождения. Кроме того, важен индивидуальный подход с учетом особенностей личностного развития каждого ребенка.

Для достижения данной цели в МБОУ «С(К)ОШ № 127 г. Челябинска» разработана и апробирована особая социально-воспитательная модель наставничества, как одного из способов формирования личности обучающихся через передачу наставляемым умений и навыков от более опытных старших товарищей. Учащемуся средней или старшей школы предоставляется возможность не только проявить себя в созидательной, социально значимой деятельности, но и поделиться приобретенными навыками со сверстниками, или ребятами более младшего возраста, с оказанием ему необходимой консультационной поддержки и организационной помощи педагога-наставника. Данная модель предполагает не связанное с прямым педагогическим руководством добровольное участие старших школьников как в реализации какого-либо проекта, так и в обыденной школьной жизни на основе конструктивных взаимоотношений и продуктивного партнерства всех участников наставничества в условиях доверия и взаимовыгодного сотрудничества.



По сути, это модель СоНаставничества «педагог дополнительного образования – ученик – ученик», где педагог дополнительного образования, являясь гарантом успешности наставнической деятельности в целом, играет роль инструктора: оказывает консультативную помощь старшеклассникам и обеспечивает методическую и практическую поддержку проектов, занятий, акций, проводимых ими для сверстников или учащихся младших классов. Такая модель согласуется с принципом метода «Равный – равному», смысл которого заключается в передаче знаний, формировании установок и способствовании выработке навыков среди людей, равных по возрасту, социальному статусу, имеющих сходные интересы.

Наглядным примером работы данной модели стала сопровождаемая педагогом-наставником проектная деятельность двух старшеклассниц школы, принявших участие в городском конкурсе «Ступени наставничества», проводимого МБУДО «Металлургический Центр детского творчества

г. Челябинска» под эгидой Комитета по делам образования города Челябинска. Результирующим событием конкурса стало проведение его участницами мастер-класса по нитяной графике для учащихся младших классов. При этом был соблюден принцип взаимной заинтересованности, т.к. данная модель обеспечивает такую форму взаимодействия, при котором старшие передают свои знания и умения младшим в комфортной доброжелательной атмосфере, где каждый из участников нацелен на достижение как личного, так и общего успеха.

Подобный подход позволяет учитывать и поддерживать инициативу подростков, способствовать формированию у них активной жизненной позиции, внутренней мотивации к саморазвитию и личностному росту через расширение области коммуникации и форм общения, обретение нового социального опыта. Все это ведет к положительной самореализации обучающихся с нарушением зрения, их конструктивному самоутверждению в созидательной деятельности и воспитанию самооценности – ощущения внутренней цельности и уверенности в себе.

Для детей с нарушениями зрения, обучающихся в младших классах, общение со старшими товарищами, передающими им свои знания и полезные навыки, является значимым положительным примером социально полезной деятельности и самореализации. Это способствует их личностному развитию за счет высокого уровня доверия, неформального общения и комфортной атмосферы в группе участников наставнической деятельности.

Данная модель характеризуется интеграцией усилий всех участников вокруг единого процесса наставничества, продуктивным партнерским взаимодействием людей, делающих одно общее дело, сближением и движением их навстречу друг другу, возможностью взаимообогащаться, оказывая и принимая помощь.

Результатом наставнической деятельности, осуществляемой с применением данной модели, является повышение воспитательного эффекта в сопровождении обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (нарушение зрения): содействие целенаправленному развитию личности наставляемых и сонаставников через активную социализацию, обретение позитивного социального опыта и адаптацию к реалиям предстоящей взрослой жизни.

Литературы

1. Стратегии развития воспитания в Российской Федерации до 2025 года. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. N 996-р. – [Электронный ресурс]: URL: <https://www.consultant.ru/> [дата обращения: 01.02.2023].

2. Распоряжение Правительства РФ от 25.08.2014 N 1618-р. – [Электронный ресурс]: URL: <https://base.garant.ru/70727660/> [дата обращения: 01.02.2023].

3. Распоряжение Правительства РФ от 31.03.2022 N 678-р. – [Электронный ресурс]: URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/403709682/> [дата обращения: 01.02.2023].

4. Березин, Ф.Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека / Ф.Б. Березин // Л.: Наука. - 1988. – С.270 с. – [Электронный ресурс]: URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-mo/2018/03/29/spetsifika-sotsialnoy-adaptatsii-slepyh-i-slabovidyashchih> [дата обращения: 01.02.2023].

5. Гарет Льюис. Менеджер-наставник. Стратегия воспитания талантов и передачи знаний / Гарет Льюис // Баланс-Клуб. – 2002. – 192 с. – [Электронный ресурс]: URL: <https://www.livelib.ru/book/1000255498-menedzhernastavnik-strategiya-vospitaniya-talantov-i-peredachi-znaniy-garet-lyuis> [дата обращения: 01.02.2023].

6. Методические рекомендации по внедрению региональной целевой модели наставничества для образовательных организаций, органов местного самоуправления, осуществляющих управление в сфере образования. – [Электронный ресурс]: URL: <http://ocdod74.ru/wp-content/uploads/2021/07/metodicheskie-rekomendacii-po-vnedreniju-regionalnoj-celevoj-modeli-nastavnichestva> [дата обращения: 01.02.2023].

7. Методические рекомендации по вопросам сопровождения, наставничества и шефства для обучающихся организаций, осуществляющих образовательную деятельность по дополнительным общеобразовательным программам. – [Электронный ресурс]: URL: <https://ipk74.ru/upload/iblock/d19/d19bc0146c64fe2d6fa727783d6b484c.pdf> [дата обращения: 01.02.2023].

*С. В. Потапчук, О. В. Чепышко,
МБОУ «Школа-интернат № 4 г. Челябинска», Россия*

Непрерывное образование и профессиональное совершенствование педагогов в модели наставничества «Учитель-учитель»

Аннотация. В статье рассматривается совместная деятельность педагога с опытом работы, наставника и молодого специалиста наставляемого. Представлены трудности профессиональной деятельности молодого специалиста и пути их решения в реализации модели наставничества «учитель-учитель» и непрерывного образования.

Ключевые слова: наставничество, профессиональные компетенции, непрерывное образование.

*S.V. Potapchuk, O.V. Chepyshko
MBOU "Boarding school No. 4 of Chelyabinsk", Russia*

Continuing education and professional development of teachers in the "Teacher-teacher" mentoring model

Annotation. The article discusses the joint activities of a teacher with work experience, a mentor and a young specialist mentored. The difficulties of the

professional activity of a young specialist and the ways to solve them in the implementation of the "teacher-teacher" mentoring model and continuing education are presented.

Keywords: *mentoring, professional competencies, continuing education.*

В условиях модернизации системы российского образования приоритетом для государства является развитие кадрового потенциала, непрерывный рост профессионального мастерства педагогических работников [1]. Ключевым направлением в реализации модели наставничества выступают эффективные инструменты профессионального роста педагогических работников, непрерывное образование, совершенствование профессиональных компетенций педагогов, специалистов службы сопровождения.

С внедрением в образовательных организациях целевой модели наставничества «учитель-учитель», где в группе/паре взаимодействуют педагог с опытом работы и молодой учитель, специалист, стаж педагогической деятельности которого до трёх лет, реализуются приоритетные направления. Понимание наставничества как социального института, обеспечивающего передачу социально значимого профессионального и личностного опыта, системы смыслов и ценностей новым поколениям педагогических работников.

Современной школе необходим профессионально-компетентный, самостоятельно мыслящий педагог, психологически и технологически готовый к осмысленному включению в инновационные процессы. Начинающим учителям, специалистам необходима профессиональная помощь в овладении педагогическим мастерством, в освоении своих функциональных обязанностей, в соответствии с профессиональным стандартом педагога.

Непрерывное профессиональное саморазвитие, моделирование собственного образовательного маршрута профессионального и личностного роста является необходимым условием для современного педагога.

Наставничество предполагает такую систему обучения, при которой передача знаний происходит непосредственно на рабочем месте в реальной рабочей обстановке – на уроке или в процессе подготовки к уроку. Свою работу наставник выстраивает таким образом, чтобы ликвидировать профессиональный дефицит подопечного. При этом акцент смещается на практическую составляющую. Наставники должны не только профессионально выполнять свои должностные функции, но и уметь эффективно и доходчиво передавать их другим работникам. Иными словами, наставничество направлено на развитие прикладных профессиональных компетенций человека и заслуживает особого внимания, поскольку представляет собой один из наиболее эффективных сегодня методов обучения, проверенных временем и отработанных многими поколениями. Наставничество - экономически выгодный метод развития персонала в организации. Затраты на создание и поддержание эффективной системы наставничества несоизмеримо меньше, чем традиционные методы развития персонала (через курсы повышения квалификации). Следует учитывать, что опыт, передаваемый наставником, может быть просто уникальным.

Система наставничества включает концептуально-методологическую разработку основных категорий и понятий, связанных с наставничеством, нормативное правовое обеспечение наставнической деятельности, направленное на повышение правового статуса наставничества и наставников, определение организационно-педагогических, методических и технологических механизмов реализации системы наставничества педагогических работников в образовательных организациях, методических сообществах [4].

На основании нормативно-локальных актов, положений, программы наставничества в образовательной организации МБОУ «Школа-интернат № 4 г. Челябинска» организованы пары/группы наставников и наставляемых. На начальном этапе реализации программы проведена диагностика среди молодых специалистов, целью которой является уточнение дефицитов в профессиональной деятельности. Диагностика состоит из пяти блоков.

Общепедагогический блок предусматривает владение молодыми педагогами, специалистами современных образовательных технологий, умение использовать в своей работе разнообразные методы и приемы для овладения обучающимися учебных предметов, разрабатывать рабочую программу учебного предмета, курса, владеть технологиями диагностирования, проектирования, умение адекватно оценивать, прогнозировать, корректировать результаты своей деятельности, проводить рефлексию профессиональной деятельности.

Методический блок, предполагает знание молодым учителем о месте учебного предмета, курса в системе обучения, ориентация в учебных планах, программах, методических рекомендациях, понимание взаимосвязи содержания, форм и методов в учебном предмете, курсе.

Психолого-педагогический блок, направлен на ориентацию психологических особенностей школьников, диагностических методов развития, понимание психологических основ обучения и воспитания учащихся, владение приемами планирования, организации личного труда и труда школьников.

Коммуникативный блок диагностирует умение выстраивать социальное взаимодействие на принципах толерантности, способность разрешать конфликтные ситуации, оказывать поддержку партнерам по общению в проблемных и кризисных ситуациях. Выделение существенных связей и отношений, проведение сравнительного анализа; умение организовывать и проектировать межличностные контакты, общение (в том числе в поликультурной среде) и совместной деятельности родителей и учащихся. Умение конструктивно взаимодействовать со смежными специалистами по вопросам развития способностей детей и подростков; осуществлять взаимодействие с варьированием позиции партнерства и лидерства всех участников образовательных отношений, для решения проблем воспитания, обучения и развития детей. Умение проявлять инициативу и принимать адекватные и ответственные решения в проблемных ситуациях (в том числе в ситуациях риска).

Блок личностные качества и профессиональные потребности предполагает осознание общественных интересов и своих обязанностей, ориентацию в деятельности на цели и задачи школы, стремление обеспечить развитие личности каждого ребенка. Желание самосовершенствоваться, само развиваться в

профессиональном мастерстве, потребность в личностном и профессиональном росте, отношение к коллективу и труду.

Результаты диагностики показали следующие профессиональные дефициты у молодых учителей, специалистов:

- сложности в разработке и составлении рабочей программы учебного предмета/курса;
- организовать проектную, исследовательскую, самостоятельную работу учащихся;
- использовать приемы диагностики уровня тревожности и снятие стресса у обучающихся;
- трудности в обсуждении с учениками актуальных событий современности;
- сложности адаптировать информацию для школьников различного уровня подготовки;
- трудности в корректировании, прогнозировании, рефлексировании своей профессиональной деятельности;
- ориентироваться в современных методах и приемах обучения, новых подходах с использованием традиционных методов обучения;
- ориентироваться в отборе содержания, форм и методов обучения с учетом психологических особенностей школьников;
- овладение приемами планирования и организации личного труда и труда школьников;
- выстраивать социальное взаимодействие на принципах толерантности;
- трудности в передаче и трансляции передового профессионального опыта в коллективе, методическом сообществе.

В основе деятельности наставника лежит восполнение того или иного образовательного дефицита сопровождаемого, наставляемого. Однако во всех случаях внешний барьер является вторичным относительно внутренней неготовности сопровождаемого молодого учителя, специалиста самостоятельно преодолеть этот барьер. Такая неготовность и названа «образовательным дефицитом». Когда внутренний образовательный дефицит будет восполнен, сопровождаемый будет самостоятельно преодолевать внешние препятствия [5].

Сущность деятельности наставника в образовании включает не только педагогическую поддержку, но и устранение внутренних образовательных дефицитов наставляемых, т. е. создание условий для формирования у них готовности самостоятельно разрешать тот или иной тип социальных, образовательных или профессиональных проблем.

В программе наставничества особое внимание в совместной деятельности уделяем личностным качествам пары/группы – лидерские качества, активная жизненная позиция, стрессоустойчивость, искусство тайм-менеджмента. Методической грамотности – ведение учебно-методической документации, проектирование урока в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом, современные педагогические технологии, повышение профессиональной квалификации. Социальной адаптации – психологические и физические особенности обучающихся, психологический климат в коллективе, работа в составе творческих групп.

Исходя, из представленных профессиональных дефицитов в рамках программы наставничества проведены мероприятия на сплочение пары/группы с учетом личностных, эмоциональных качеств. Парам предложено упражнение знакомство, обсуждение совместной работы с учетом результатов диагностики молодого специалиста и плана работы наставника в форме чек - листа для решения поставленных задач, планируемых результатов в течение учебного года. Пара/группа выбирает модель взаимодействия: традиционную, ситуационную, флеш-наставничество или реверсивную. В конце учебного года готовится защита проекта пары/группы в форме коллажа, презентации, видеофрагмента. Проект представляет молодой специалист, наставник выступает в качестве помощника. Прохождение анкетирования каждого участника предполагает определить уровень удовлетворенности и определить качество совместной деятельности.

Для совершенствования профессиональной деятельности наставнику необходимо методическое сопровождение. С наставниками проводятся методические мероприятия в форме квест-сессии по направлениям функциональной грамотности, планирование совместной деятельности, особенности подготовки к защите проекта. Используем интерактивные, тренинговые, проектные, информационные технологии. Проводятся консультации, беседы, семинары, практикумы. Психологические тренинги с наставниками и наставляемыми проводят педагоги-психологи образовательной организации. Создается база данных информационных платформ, ссылок на методические материалы, вебинары, семинары федерального, регионального, муниципального уровня [3].

Обязательным условием программы в конце учебного года проведение мониторинга и оценки параметров. Организационный параметр определяет эффективность системы планируемой деятельности. Научно-методический, наличие методической базы и обеспеченность квалифицированными кадрами. Личностные показатели мотивация и включенность в наставнические отношения.

Таким образом, конечным результатом деятельности наставника является обретение молодым учителем, специалистом способности к самостоятельным действиям, решению проблем, преодолению барьеров, самоуправлению процессами собственного развития, образования, адаптации, карьерного роста и т. д.

На основании выше изложенного можно сделать следующий вывод, наставничество - эффективный метод адаптации педагогов к новым условиям, направленный на развитие профессионального потенциала педагогов, способствует минимизации профессиональных дефицитов молодого учителя, специалиста. Совместная деятельность пары/группы строится по индивидуальной программе, основанной на личном опыте и практике, предполагая непрерывное профессиональное саморазвитие, профессиональный и личностный рост современного педагога.

Литература

1. Реализация целевой модели наставничества в образовательных организациях [Электронный ресурс]: методические рекомендации / сост. Ю.Г. Маковецкая, Н. В. Грачева, В. И. Серикова. – Челябинск: ЧИППКРО, 2021.

2. Абрамовских, Т. А. Развитие наставнических компетенций педагогических работников: практическое пособие / Т. А. Абрамовских, А. В. Коптелов, А. В. Машуков. – Челябинск: Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования, 2021.–80с. – [Электронный ресурс] URL: <https://ipk74.ru/upload/iblock/f14/f14620927e5ae4342af4cfa23b882abb.pdf> [дата обращения: 01.02.2023].

3. Наставничество в школе. Педагогические перспективные способы совершенствования культуры наставнической деятельности участников образовательных отношений: сборник ситуационных задач для слушателей курсов профессиональной переподготовки /Д. Ф. Ильясов, В. В. Кудинов, Е. А. Селиванова [и др.]. – Челябинск: ЧИППКРО, 2021. – 100с.– [Электронный ресурс]: URL: <https://ipk74.ru/upload/iblock/e45/e454a115b7bfea288cb1b953cf3f8d37.pdf> [дата обращения: 01.02.2023].

4. Формирование и реализация программ наставничества по модели «Учитель – учитель»: методические рекомендации / Т. А. Абрамовских, А. В. Коптелов, А. В. Машуков. – Челябинск: ЧИППКРО, 2021. – 48с. –[Электронный ресурс]: URL: <https://ipk74.ru/upload/iblock/b79/b79e0e0e20c3675966a820c9594a21ef.pdf> [дата обращения: 01.02.2023].

5. Мазурова, Е. Г Наставничество, как стратегия непрерывного развития / Е.Г. Мазурова. – Текст: электронный // АУ «Институт развития образования» Ханты-Мансийский автономный округ, 2022. – 29 с.

*Л. В. Светлакова,
МБОУ «С(К)ОШ № 11 г. Челябинска» г.», Россия*

Проблемы педагогов в выборе и реализации современных образовательных технологий для решения педагогической ситуации

***Аннотация.** Автор, на основе анализа теоретических источников и собственных наблюдений, рассматривает проблемы учителей – молодых специалистов в выборе и реализации образовательных технологий для решения педагогических ситуаций, делает выводы о задачах совершенствования системы профессиональной подготовки.*

***Ключевые слова:** образовательные технологии, учитель – молодой специалист, проблемы реализации современных образовательных технологий.*

Problems of teachers in the selection and implementation of modern educational technologies for solving the pedagogical situation

Annotation. The author, based on the analysis of theoretical sources and his own observations, considers the problems of teachers - young professionals in the choice and implementation of educational technologies for solving pedagogical situations, draws conclusions about the tasks of improving the system of professional training.

Keywords: *educational technologies, young specialist teacher, problems of implementation of modern educational technologies.*

Школу невозможно представить без молодых педагогов. Как правило, начинающие педагогическую деятельность имеют достаточный объем теоретических знаний в области педагогических технологий, но не умеют применять свои знания на практике. Так, особенно остро это проявляется в поиске и применении технологий, актуализирующих учебную мотивацию школьников, заинтересовать которых в процессе получения знаний, кем-то отобранных и предъявляемых в формах, адекватных урочной деятельности, крайне сложно по причине большой вовлеченности обучающихся в информационные технологии и сформированными у них запросами, не соотносящимися, зачастую, со школьной программой. Только использование педагогом современных образовательных технологий позволяет обучающимся актуализировать нужные познавательные мотивы и эмоциональное состояние [1].

Проблемы педагогических технологий, эффективности их использования в процессе обучения рассматриваются в научных трудах многих российских ученых. Так, наши идеи опираются на работы А. С. Макаренко, П. Я. Гальперина, И. П. Волкова, Ю. К. Бабанского, В. Н. Монахова, А. Г. Ривина, Л. Н. Ланды, П. М. Эрдниева, И. П. Раченко, Л. Я. Зориной, В. П. Беспалько, М. В. Кларина, И. Я. Лернера, М. В. Слостенина и других [1].

Педагогическая технология – это системная, обдуманная деятельность учителя и ученика по проведению и организации учебного процесса с благоприятными условиями как для учителя, так и для ученика [3].

Ученые, администраторы образовательных организаций отмечают, что педагогические технологии эффективны при их правильном, обдуманном применении. Между тем, анализ литературных источников позволяет выявить некоторые типичные проблемы при их использовании начинающими педагогами в настоящее время. Остановимся на некоторых из них и обозначим возможные пути решения данных проблем.

Прежде всего отметим неполную разработанность теории современных образовательных технологий. До сих пор выдвигаются самые разные теоретические идеи, накапливаются полезные практические материалы. По нашему мнению, четкого представления об основных отличительных характеристиках современных образовательных технологий все еще не хватает. Многие

начинающие педагоги убеждены, что современность придают технологии некоторые инструменты, позже других появившиеся в педагогической деятельности. Более важными основаниями отнесения образовательных технологий к современным, на наш взгляд, можно считать представления о признании субъектности обучающегося, отступлении предметного содержания преподаваемой дисциплины на второй план при выдвигании на первый – качества взаимодействия педагога с обучающимся, признание вероятного характера педагогической ситуации. Так, применение на уроке презентации может обусловить жесткую последовательность предъявления предметного содержания без учета обратной связи о протекании мыслительных процессов и эмоциональных реакций обучающихся. Следовательно, применение конкретной информационной технологии не обеспечивает гарантированно активную умственную работу всех учащихся, может не побуждать у них интерес к этой деятельности, не организовать атмосферу интенсивного обмена мыслями на уроке, творческого применения имеющихся знаний к конкретным условиям и задачам. При эквививальности любой педагогической схемы применение технологии, рекомендованной в методических пособиях, но не дающей гарантированный результат, зачастую приводит молодого педагога к разочарованию и к выявлению очередной проблемы.

Еще одна встречающаяся проблема молодых педагогов – искажение смысла понятия «технология». Часто молодой педагог не в состоянии различить педагогические методики, формы, мероприятия, технологии, тем более – осуществить деятельность по отбору технологии для решения конкретной педагогической ситуации. Нередко все, что делает педагог, он называет технологией. Многие исследователи и эксперты обращают внимание на непонимание начинающими педагогами сути используемой технологии, незнание ее теоретического обоснования, непонимание ее концептуальных идей, условий применения. Обилие и доступность информации на эту тему разного качества при неспособности самостоятельно критически ее переработать приводят к концептуальным потерям в профессиональном мировоззрении. В практике наблюдается такая ситуация: увидел учитель коллегу с увлекательной технологией, включает ее в свою профессиональную деятельность. Но ничего из этого часто не выходит, так как он не знает условий ее применения, правил организации взаимодействия с детьми, способов отбора необходимых техник и методических приемов в зависимости от ситуации и т.д. [2].

Следующая проблема – проблема дополнительных затрат времени и усилий как при подготовке к урокам, так и при организации учебно-воспитательного процесса. Исходя из понимания, что современные образовательные технологии приходят на смену методическому этапу, когда учитель следовал идее наличия для каждого конкретного класса педагогических задач готовых методических, дидактических алгоритмов их решения, приходится принять к сведению, что этап образовательных технологий требует более масштабной подготовки. Учитель должен быть готов, на основе оценки сути и потенциала педагогической ситуации, подобрать наилучший вариант действий. Это означает необходимость серьезной работы по осмыслению происходящего на уроке,

педагогической и психологической подготовки, разработки дидактических материалов, проверки промежуточных результатов, постоянного развития профессионального мышления и т. д. Это не простые задачи для любого профессионала, особенно – для начинающего.

Своеобразным сбоем у молодого специалиста при применении современных образовательных технологий становится проблема творчества, творческого осмысления собственной деятельности по реализации технологии. Так, учитель, выбрав какую-либо технологию, стремится прилежно следовать всем описывающим ее рекомендациям, утрачивая способность гибко реагировать на меняющиеся ситуации в классе, принимать во внимание индивидуальные особенности каждого ученика. Потеря главного ориентира – обратной связи от учеников – приводит к концептуальным потерям: деятельность становится механической [3].

Проявляется и проблема использования педагогических технологий. В литературе, к сожалению, недостаточно обсуждается вопрос об алгоритмах выбора технологии, необходимой для конкретной педагогической ситуации. Начинающему педагогу, зачастую, не хватает знаний об уровне подготовленности детей, соответствии / не соответствии разных технологий разным особенностям группы детей, детского коллектива. Любая технология должна гармонично включиться в образовательный процесс школы, педагогического коллектива и не наносить вреда учащимся. Молодому педагогу не хватает мотивационной и операциональной готовности действовать «со знанием дела».

Являясь представителями поколения «Z», молодые специалисты особенно активно применяют в деятельности информационные технологии – мультимедийные устройства, электронные учебники, программные продукты. Это помогает сделать обычный урок содержательнее, эффективнее за счет одновременного использования иллюстративного, методического, а также аудио-видеоматериала. Но проявляются и специфические отрицательные эффекты, сказывающиеся на физическом здоровье ученика. Обнаруживается, что новое поколение учителей, зачастую, склонно пренебрегать здоровьесберегающими технологиями, которые способствуют сохранению и укреплению и собственного здоровья, и здоровья обучающихся.

Подводя итог, можно отметить следующее. Проблема образовательных технологий в педагогической науке и практике на сегодняшний день актуальна, но остается противоречивой и сложной. Особая ценность современного образования – это качественное взаимодействие учителя с учеником, группой обучающихся. Обращение молодых специалистов к этой теме на этапе получения профессии в профессиональном учебном заведении далеко не всегда обеспечивает нужный уровень освоения. Не редко основными проблемами молодых специалистов, обращающихся к образовательным технологиям, являются: лишение обучающихся возможности взаимодействовать, искаженные отношения учителя – ученика. Это ставит задачи совершенствования профессиональной подготовки на современном этапе. Важно также искать пути решения вышеперечисленных проблем в системе методической работы образовательной организации.

Литература

1. Байбородова, Л. В. Общая характеристика технологий педагогической деятельности [Текст] / Л. В. Байбородова, И. Г. Харисова, А. П. Чернявская // Управление современной школой. Завуч. – 2013. – № 5. – С. 60–78.
2. Бочкарева, Т. Н. Познавательная активность студентов вузов как психолого-педагогическая проблема // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал) / Т. Н. Бочкарева. – 2017. – Т. 8. № 1. – С. 18-31.
3. Бузецкая, Т. В. Современные педагогические технологии в общеобразовательной школе / Т. В. Бузецкая. – Текст: электронный // Экстернат.РФ (электронный научный журнал). – [Электронный ресурс]: URL: <http://ext.spb.ru/2011-03-29-09-03-14/79-genera-didactic-techniques/4899-2014-03-23-16-33-40.html> [дата обращения: 01.02.2023].
4. Резниченко, А. А. Трудности реализации новых педагогических технологий в школе при внедрении ФГОС / А. А. Резниченко // Молодой ученый. – 2017. – № 3.1 (137.1). – С. 45-49. – [Электронный ресурс]: URL: <https://moluch.ru/archive/137/38307/> [дата обращения: 27.01.2023].
5. Компетенции педагога современного университета: вызовы инновационной экономики / В.Л. Васильев, Э. М. Ахметшин, О. Н. Устюжина // Педагогическое образование в изменяющемся мире. Сборник научных трудов III Международного форума по педагогическому образованию. – 2017. – С. 106-115.
6. Чурилов, А. А. Современные технологии обучения в образовательных учреждениях / Чурилов А.А // Молодой ученый. – 2012. – №11. – С. 497-500. – [Электронный ресурс]: URL: <https://moluch.ru/archive/46/5667/> [дата обращения: 27.01.2023].
7. Akhmetshin, E.M., Makulov, S.I., Talysheva I.A., Fedorova S.Y., Gubarkov S. Overcoming of intercultural barriers in the educational environment // Man in India. – 2017. – Т. 97. № 15. – С. 281-288.
8. Osadchy, E.A., Akhmetshin, E.M. Integration of industrial and educational sphere in modernization of economic relations // Journal of Applied Economic Sciences. – 2015. – Т. 10. № 5.

Н. В. Струнина

МБОУ «СОШ № 141 г. Челябинска», Россия

Повышение качества коррекционно-развивающего обучения детей с ограниченными возможностями здоровья путем развития профессиональной компетентности педагогов в рамках работы городского методического объединения специалистов специального и инклюзивного образования

Аннотация. В данной статье представлен опыт работы городского методического объединения специалистов специального и инклюзивного образования города Челябинска как одной из форм повышения профессиональной

компетентности педагогов. В статье подробно описываются основные направления работы городского методического объединения, раскрывается роль городского методического объединения в создании условий для профессионального мастерства и профессионально-личностного развития каждого педагога, что способствует повышению качества коррекционно-развивающего обучения в целом.

Ключевые слова: городское методическое объединение, специалист специального и инклюзивного образования, профессиональные компетенции, обмен опытом, распространение опыта, обучающийся с ограниченными возможностями здоровья.

N.V. Strunina

MBOU "Secondary school № 141 of Chelyabinsk", Russia

Improving the quality of correctional and developmental education of children with disabilities by developing the professional competence of teachers within the work of the city methodological association of special and inclusive specialists education

Annotation. This article presents the experience of the city methodical association of specialists in special and inclusive education of the city of Chelyabinsk as one of the forms of improving the professional competence of teachers. The article describes in detail the main directions of the work of methodical association, reveals the role of methodical association in creating conditions for professional skills and professional and personal development of each teacher, which contributes to improving the quality of correctional and developmental education in general.

Keywords: city methodical association, specialist of special and inclusive education, professional competencies, exchange of experience, dissemination of experience, student with disabilities.

Вопрос повышения профессиональной компетентности педагогов и специалистов, обучающихся детей с ограниченными возможностями здоровья, имеет особую значимость, поскольку получение детьми данной категории качественного образования является одним из основных и важных условий их успешной социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности.

Качество обучения любого ребенка зависит от того, насколько профессионально с ним работают педагоги. Особенно если речь идет об обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Одним из основных условий качества коррекционного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья является профессиональная компетентность педагогов. Вопрос актуальности компетенций педагогов очевиден: педагоги, сопровождающие детей с ограниченными возможностями здоровья, должны обладать более высоким уровнем профессиональных компетенций основу которых составляет профессионально-личностное развитие педагогов [3].

Изменения, происходящие на сегодняшний день в содержании образования, требуют от педагогов знаний тенденций инновационных подходов в системе современного образования. Современному педагогу необходимо владеть знаниями интерактивных форм и методов обучения, владеть технологиями проектирования, развитых дидактических, рефлексивных, проектировочных, диагностических умений; уметь анализировать и оценивать особенность и эффективность применяемых педагогических технологий и собственной педагогической деятельности в целом [2].

Педагог является основной фигурой при внедрении в практику различных инноваций, и для успешной реализации задач, поставленных перед ним, должен обладать высоким уровнем профессиональной компетентности.

Педагога можно считать профессионально компетентным тогда, когда он осуществляет на достаточно высоком уровне педагогическую деятельность, взаимодействие со всеми участниками образовательного процесса, достигает стабильных результатов при обучении, сопровождении и воспитании обучающихся с ограниченными возможностями здоровья [2].

Формирование профессиональной компетентности – процесс непрерывный, поскольку в процессе педагогической деятельности необходимо постоянное повышение профессиональных компетенций, и каждый раз этапы обучения повторяются, но уже в новом качестве.

Совершенствование профессиональной компетентности – это развитие творческой индивидуальности, формирование восприимчивости к педагогическим инновациям, способностей адаптироваться в меняющейся педагогической среде. Все это требует от педагогов коррекционного образования постоянного саморазвития в рамках своей профессии, т.е. им необходимо постоянно повышать квалификацию, проходить дополнительную профессиональную подготовку и переподготовку в условиях непрерывного педагогического образования.

На сегодняшний день система образования в России рекомендует педагогам каждые три года проходить курсы повышения квалификации, однако в связи с тем, что все чаще появляются новые цифровые образовательные ресурсы, нестандартные образовательные методики и технологии преподавания, становится необходимостью для педагогов образовательных организаций заниматься вопросами повышения квалификации и профессиональной компетентности на постоянной основе. Система повышения квалификации педагогических работников во всех областях знаний является основой непрерывного образования. Она представляет собой связующее звено между практикой и собственно педагогическим образованием, в ходе которого подготовка специалистов должна быть ориентирована на развитие профессиональной компетентности педагогов. Уровень профессиональной компетентности должен постоянно расти, и в этом случае эффективность различных курсов повышения квалификации невелика без процесса самообразования педагога. Самообразование есть необходимое условие профессиональной деятельности педагога.

Самообразование педагога – неременное условие его профессионального роста. В современной системе образования повышение квалификации

каждого педагога, овладение им новейшими педагогическими технологиями и методиками является важным этапом непрерывного образования педагога в течение своей педагогической деятельности [4].

Именно готовность педагогов стремиться к инновациям в работе, к обновлению процесса обучения и развития детей с ОВЗ является основой коррекционно-развивающего обучения. Эту готовность способна реализовать работа городского методического объединения, которое является одной из ответственных форм непрерывного образования [1].

В нашем городе функционирует городское профессиональное методическое объединение специалистов специального и инклюзивного образования. Городское методическое объединение создано для содействия функционированию и развитию системы специального и инклюзивного образования, проведения методической, инновационной и экспертной деятельности.

Методическое объединение нужно, прежде всего, чтобы педагоги имели возможность профессионально общаться, обмениваться передовым педагогическим опытом.

Одной из главных целей работы методического объединения является повышение теоретического, методического и профессионального мастерства специалистов. Одно из ведущих направлений городского методического объединения – изучение и распространение передового педагогического опыта.

На сегодняшний день в состав городского методического объединения специалистов специального и инклюзивного образования города Челябинска входят учителя-логопеды и учителя-дефектологи образовательных организаций. Работа городского методического объединения осуществляется по разным направлениям. Одним из них является информационно-аналитическая деятельность, в рамках которой осуществляется сбор, анализ и изучение аналитической информации по различным актуальным направлениям. В начале года осуществляется сбор и анализ информации по разным вопросам, в том числе анализируются и профессиональные дефициты, и потребности специалистов. Эти результаты принимаются во внимание при планировании работы на весь учебный год. В конце учебного года проводится анализ профессиональных достижений в работе специалистов.

Важным аспектом в работе специалистов, обучающих детей с ограниченными возможностями здоровья, является осуществление межпредметных связей с педагогами других дисциплин. Это позволяет более углубленно рассматривать процессы и явления, связанные с особенностями обучения детей данной категории, рассматривать те или иные проблемы с разных сторон, тем самым способствуя повышению качества коррекционного обучения. Поэтому ещё одним из направлений работы городского методического объединения является интеграция с методическими объединениями других предметных областей, таких как городское методическое объединение учителей начальных классов, педагогов-психологов, прикладного искусства дополнительного образования, предметной области «Музыка». Эта взаимосвязь позволяет делиться опытом работы и осуществлять тесное сотрудничество необходимое для

обеспечения результативной работы по полноценному развитию обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

В системе организации работы городского методического объединения большую роль играет организация и проведение практических конференций, практико-ориентированных семинаров, мастер-классов, открытых занятий, которые знакомят педагогов с новейшими достижениями науки и продуктивного педагогического опыта, а также позволяют познакомиться с опытом коллег. Эти мероприятия способствуют развитию предметно-методологической компетентности педагогов, совершенствуют умение транслировать передовой положительный опыт педагогов в педагогическое сообщество. Подобный формат работы городского методического объединения полезен и интересен не только опытным педагогам, но и начинающим молодым специалистам, у которых запас знаний и практический опыт еще небольшой.

Состав городского методического объединения каждый год пополняется молодыми специалистами, для которых работает «Школа молодого специалиста». В рамках школы молодого специалиста педагоги получают представление о профессиональной роли специалиста коррекционного образования, знания по основам правовой, психолого-педагогической грамотности, знакомятся с формами, методами, технологиями работы, а также получают помощь и советы от опытных профессионалов.

Познакомиться с опытом работы других специалистов, оперативно разместить информацию организационного и ознакомительного характера, задать и обсудить профессиональные вопросы позволяет специально созданный информационно-методический ресурс «Профессиональное общение» в мессенджере Телеграм-канала. На его страницах размещены методические материалы, материалы семинаров, конференций, проходящих в рамках городского методического объединения, фрагменты занятий с детьми, полезные новости, информация о новинках методической литературы. Данный информационный ресурс находится в постоянном и открытом доступе, он является источником полезной профессиональной информации.

Таким образом, информационный ресурс «Профессиональное общение» представляет собой полезный источник информации, позволяющий педагогам быстро воспользоваться необходимым материалом, а также разместить авторские методические разработки с целью распространения педагогического опыта в сфере коррекционного образования, совершенствования компетенций, необходимых для работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Совершенствованию профессиональных компетенций способствует и участие в конкурсах профессионального мастерства. Это «Педагогический калейдоскоп», «Педагог специального и инклюзивного образования», и впервые проведенный в прошлом году «Конкурс кабинетов». Участниками конкурсов являются учителя-логопеды и учителя-дефектологи образовательных организаций города. Методическое сопровождение конкурсантов осуществляют члены городского методического объединения.

Таким образом, городское методическое объединение специалистов специального и инклюзивного образования – эффективная форма,

способствующая повышению профессиональной компетентности специалистов специального и инклюзивного образования, росту творческого потенциала, активизации процесса сотрудничества, формированию личности педагога-профессионала.

Литература

1. Боровцова, Л. А. Роль методических объединений и групп профессионального общения в системе непрерывного образования учителя-логопеда / Л.А. Боровцова // «Лого-Сфера» [Электронный ресурс]: URL: <http://logoped-sfera.ru> [дата обращения: 21.02.2023].

2. Панасенкова, М. М. Совершенствование профессиональной компетентности педагога в условиях введения ФГОС образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья / М. М. Панасенкова // [Электронный ресурс]: URL: <https://wiki.stavcdo.ru> [дата обращения: 21.01.2023].

3. Печеркина, А. А. Развитие профессиональной компетентности педагога: теория и практика [Текст]: монография / А. А. Печеркина, Э. Э. Сыманюк, Е. Л. Умникова: Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург: [б.и.], 2011. – 233 с.

4. Разина, Н. А. Профессиональное развитие педагога в условиях инновационной деятельности образовательного учреждения / Н. А. Разина // Научный журнал «Современные наукоемкие технологии» [Электронный ресурс]: URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=23058> [дата обращения: 02.03.2023].

РАЗДЕЛ 2. СОВРЕМЕННЫЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГОВ С РОДИТЕЛЯМИ, ВОСПИТЫВАЮЩИМИ ДЕТЕЙ С ОВЗ, ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ

*Абдрахимова А. А., Махалова, И. М.,
МБОУ «СОШ № 116 г. Челябинска», Россия*

Организация взаимодействия специалистов службы сопровождения и родителей детей с ограниченными возможностями здоровья В МБОУ «СОШ № 116 г. Челябинска»

Аннотация. Основное внимание в работе авторы акцентируют на новых формах сотрудничества специалистов службы сопровождения с родителями детей в МБОУ «СОШ № 116 г. Челябинска».

Ключевые слова: служба сопровождения, формы взаимодействия, дистанционное взаимодействие с родителями, мотивация учащихся.

*Abdrakhimova A.A., Makhalova, E.M
MBOU "SOSH № 116 g. Chelyabinska", Russia*

Organization of interaction of support service specialists in mbou "Secondary school no. 116 of Chelyabinsk"

Annotation. The authors focus on new forms of cooperation of support service specialists in MBOU "Secondary school № 116 of Chelyabinsk", based on the interaction of escort service specialists with parents.

Keywords: support service, forms of interaction, remote interaction with parents, motivation of students.

Одним из важных направлений в деятельности психолого-педагогической службы является работа с семьями, родителями воспитывающие детей с особыми образовательными потребностями (далее ООП). Такому виду деятельности неслучайно уделяется достаточно большое внимание. Это обусловлено тем, что для таких детей, контакт с окружающим миром сужен, в соответствии неизмеримо возрастает роль семьи. Семье принадлежат значительные возможности в решении определённых вопросов: воспитания детей, включение их в социальные и трудовые сферы, становление детей с ООП как активных членов общества.

В чем заключается работа педагога, специалистов службы сопровождения с родителями? Сотрудничество, включение, участие, обучение, партнерство - эти понятия обычно используются для определения характера взаимодействий. Процесс реализации поддержки родителей является длительным и требует обязательного комплексного участия всех специалистов, наблюдающих ребенка.

Цель психолого-педагогической работы с родителями: повышение педагогической компетенции родителей и помощь семьям по адаптации и интеграции детей с ООП в общество.

Задачами психолого-педагогического сопровождения таких семей являются:

1. научить родителей эффективным способам взаимодействия с ребёнком;
2. вооружить необходимыми знаниями и умениями в области педагогики и психологии развития;
3. сформировать адекватную самооценку.

Рассматривая консультирование как помощь родителям в налаживании конструктивных отношений со своим ребенком, а также как процесс информирования родителей, о нормативно-правовых аспектах будущего семьи, выхода их из «информационного вакуума», прогнозирования возможностей развития и обучения ребенка, можно выделить несколько моделей консультирования. Оно может проводиться как в традиционной форме – групповые и индивидуальные консультации, лекции, семинары, так и в достаточно новых для системы сопровождения формах совместных семинаров-тренингов. По развитию навыков общения, сотрудничества, разрешения конфликтов принимают участие, как родители, так и дети.

Сегодня в нашу жизнь активно внедряются новые коммуникационные технологии. Так общение на расстоянии уже не является проблемой, как было 10 лет назад. С помощью различных мессенджеров, социальных сетей или сервисов для видео связи люди в режиме реального времени в любой момент могут поговорить, провести собрание и обменяться любым объемом информации.

В образовательной деятельности мы уже давно используем дистанционные технологии в общении с родителями, такие как сайт организации, смс-рассылки, страницы в социальных сетях, обмен информацией с помощью электронной почты и создание родительских групп в мессенджерах. Период пандемии ввел нам новые показатели работы, дал стимул учиться новому и находить интересные дистанционные формы общения с родителями. Мы научились дистанционному консультированию – это способ организации процесса общения, основанный на использовании современных информационных и телекоммуникационных технологий, позволяющих осуществлять общение на расстоянии без непосредственного контакта между педагогом и родителем. Целью дистанционного консультирования является создание благоприятных условий взаимодействия педагога и родителей.

Дистанционное взаимодействие с родителями может проходить в online и offline формах общения. Online взаимодействие – это получение интересующей информации при помощи компьютера или другого гаджета, подключенного к интернету в режиме «здесь и сейчас», общение в мессенджерах. Offline взаимодействие – это самостоятельный обзор родителем интересующей информации путем просмотра сайта учреждения, официальных страниц в социальных сетях, перехода по предоставленным педагогом ссылкам, а также с помощью электронной почты.

Благодаря возможностям мессенджеров, социальных сетей и видео-приложений родители в период самоизоляции и ковидных ограничений всегда были и остаются с нами «на связи», и мы вместе решали образовательные и воспитательные задачи.

Обучение детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) ведется в МБОУ «СОШ № 116 г. Челябинска» в форме инклюзивного обучения детей. Осуществлением процесса психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в МБОУ «СОШ № 116 г. Челябинска» занимается служба сопровождения.

Именно служба сопровождения содействует укреплению взаимопонимания и взаимодействия между всеми субъектами образовательных отношений и это входит в ее обязанности.

В 2022/2023 учебном году специалистами службы сопровождения был создан чат на платформе ВК мессенджер. Цель создания – взаимодействие специалистов службы сопровождения с родителями детей с ООП. Название чата «Спроси специалиста». В рамках ресурса родителям предлагаются содержательные консультации по обсуждению различных вопросов воспитания и обучения детей разных возрастов. Каждый месяц имеет свою тематику. Например, тема в марте: «Обучение и воспитание детей с задержкой психического развития».

Месяц	Тема консультации
Февраль	Обучение и воспитание детей с РАС
Март	Обучение и воспитание детей с задержкой психического развития
Апрель	Обучение и воспитание детей с интеллектуальными нарушениями
Май	Ребенок с СДВГ

Также предлагается консультационная помощь родителям (законным представителям) в виде ответа специалиста на вопросы родителей. Одна из форм консультаций – видео – фрагмент индивидуального или группового занятия специалиста с последующим обсуждением для закрепления дома полученных на занятии знаний и умений, целью которых является активное включение родителей в учебный процесс. Родители в ходе занятий знакомятся с требованиями к овладению знаниями, видят успехи и неудачи своего ребенка, ищут совместно пути выхода. Демонстрация родителям фото/видео фрагментов занятий помогает в определении методов воспитания и обучения детей.

Размещение памяток для родителей: например, «Маршрутизатор по прохождению процедуры ПМПК с детьми разных возрастных групп».

Специалист непосредственно может ознакомить родителей (законных представителей) с планами работы, рекомендовать ссылки для самостоятельного изучения той или иной темы, информировать о предстоящих мероприятиях: праздниках, конкурсах, акциях, семинарах и т.д.

Дистанционное общение с родителями предполагает более ответственный подход к передаваемой информации, чем при «живом» общении. При построении эффективного общения с родителями обращается особое внимание на качество подачи материала на расстоянии. Стараться, чтобы информация была интересная, актуальная, доступная, конкретная, грамотно написанная, краткая и безопасная. Совместная работа специалистов и родителей детей улучшает не только качество обучения, но и способности детей с ОВЗ к адаптации в социуме.

Выстраивание в образовательной организации принципов сотрудничества и взаимодействия специалистов службы сопровождения с родителями, приводит к улучшению качества жизни ребенка и его семьи.

Литература

1. Вильшанская А. Д., Егупова О. В. Контроль качества обучения в условиях инклюзии ФГБНУ ИПК РАО, 2020. – 137 с.
2. Лалаева Р. И. Логопедическая работа в коррекционных классах- М.: Гуманит, 1998. – 224 с.
3. Епифанцева Т. Б., Киселенко Т. Е. Настольная книга педагога-дефектолога – Ростов н/Д: «Феникс», 2005. – 576с.
4. Елецкая О. В., Китикова А. В. Я учусь учиться. Формирование учебной деятельности у школьников с дизорфографией. Учебное пособие. – М. Редкая птица, 2018. – 176 с.
5. Вильшанская А. Д., Бабкина Н. В., Пономарева Л. М., Скобликова О. А. Проектирование и реализация коррекционных курсов для обучающихся с ЗПР на уровне ООО – М. Издательский Центр ВЛАДОС, 2022. – 204 с.

*М. Н. Бакирова,
МАУ «ЦППМСП Курчатовского района г. Челябинска», Россия
К. И. Шишкина,
ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ», Россия*

Организация взаимодействия педагога-психолога с родителями, направленная на формирование адекватной самооценки младшего школьника с задержкой психического развития

Аннотация. в статье рассматриваются некоторые особенности формирования самооценки детей с задержкой психического развития (ЗПР) и детей с условной нормой развития. Рассмотрены особенности работы педагога-психолога с родителями ребенка ЗПР направленной на формирование адекватной самооценки младшего школьника. Представлены рекомендации родителям для формирования положительной самооценки ребенка.

Ключевые слова: самооценка, младший школьный возраст, задержка психического развития, семья.

Organization of interaction of a psychologist-teacher with parents, aimed at the formation of adequate self-estimation of a junior schoolchild with mental delay

***Annotation.** The article discusses some features of the formation of self-esteem in children with mental retardation (MPD) and children with a conditional developmental norm. The features of the work of a teacher-psychologist with the parents of a child with a mental retardation aimed at the formation of an adequate self-esteem of a younger student are considered. Recommendations to parents for the formation of a positive self-esteem of the child are presented.*

***Keywords:** self-esteem, primary school age, mental retardation, family.*

В младшем школьном возрасте происходит смена ведущего вида деятельности – с игровой на учебную. С учебной деятельностью формируется и самооценка ребенка. В начале школьного обучения у детей преобладает преимущественно завышенная самооценка, в процессе обучения продолжается постепенное формирование и становление самооценки, ребёнок уже начинает адекватно оценивать свои возможности, планировать деятельность. Говоря о детях с задержкой психического развития (далее ЗПР), следует отметить, что формирование самооценки у них имеет ряд особенностей. Задержка психического развития – это особый тип психического развития ребёнка, характеризующийся незрелостью отдельных психических и психомоторных функций или психики в целом [3].

В своей работе Л. Н. Блинова отмечает, что у детей с ЗПР «самооценка не устойчивая, критичность развита недостаточно. У детей наблюдается склонность к преувеличению своих возможностей, к переоценке своего обаяния и влияния» [1, с. 53].

Нами проводилось исследование целью которого является определение различия между уровнем самооценки обучающихся с задержкой психического развития и младших школьников с нормативным развитием.

В исследовании принимали участие 15 младших школьников с задержкой психического развития, получивших рекомендацию ПМПК на обучение по адаптированной основной общеобразовательной программе для детей с задержкой психического развития, из двух классов 3 «В» и 3 «Д», далее они будут называться контрольная группа 1 (КГ1) и 15 младших школьников с условной нормой развития 3 «А», далее они будут называться контрольная группа 2 (КГ2). Возраст исследуемых 9-10 лет. Исследование проводилось по методике «Лесенка» В.Г. Щур. Методика предполагает наглядный материал в виде нарисованной лесенки из 5 ступеней. Ребенок должен выбрать ступень, на которой ему комфортно находиться, например: наверху – самый здоровый, а внизу – самый больной.

Рассмотрим результаты уровня самооценки учащихся по методике В. Г. Щур «Лесенка» (рис. 1).

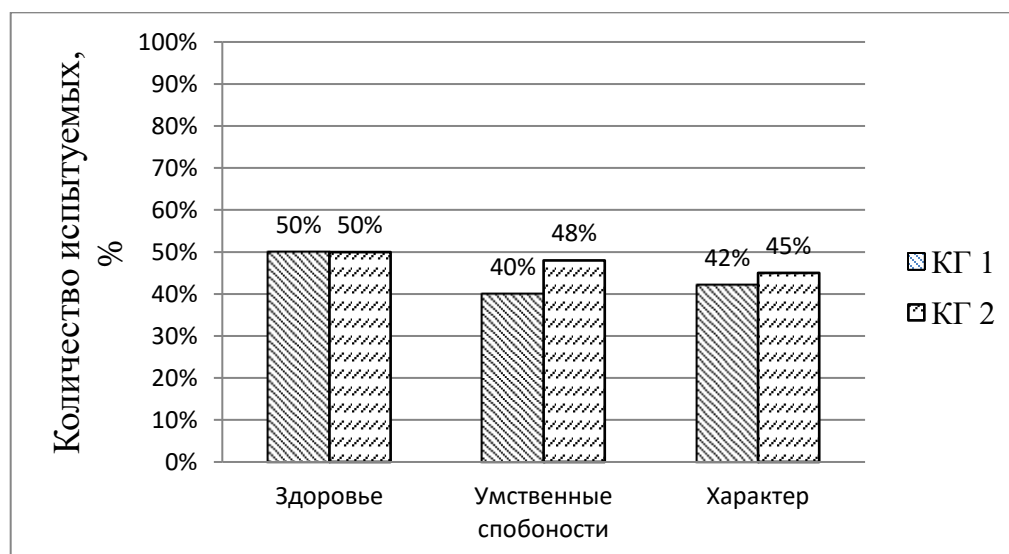


Рисунок 1. Результаты исследования уровня самооценки учащихся группы КГ1 и КГ2 по методике В. Г. Щур «Лесенка»

На диаграмме показаны результаты в процентных показателях, выведенные из среднего значения. По результатам исследования видно, что показатель «Здоровье» одинаков у двух групп. Большая разница в результатах по показателю «Умственные способности». Это может быть обусловлено тем, что дети с задержкой психического развития испытывают трудности в усвоении учебного материала и значимые взрослые могут проявлять по отношению к ребенку негативные реакции. Показатель «Характер» определяет оценку ребенка стремлением к деятельности («я очень трудолюбивый» ... «я ни трудолюбивый, ни ленивый» ... «я очень ленивый»). По данному показателю видно, что группа КГ1 оценила данный показатель довольно низко, т.е. преимущественно дети выбирали среднюю ступень «я ни трудолюбивый, ни ленивый». Таким образом можно сделать вывод, что у младших школьников с задержкой психического развития самооценка преимущественно ниже, чем у детей с условной нормой развития.

На становление адекватной самооценки ребенка в значительной мере оказывают влияние родители. В работе Р. В. Овчаровой отмечено, что отношения родителей с детьми отражает чувства родителей относительно самих себя [2]. Другими словами, если родители принимают себя, то, следовательно, они будут принимать и ребенка, будут относиться к нему внимательно и уважительно, в результате чего у ребенка будет формироваться адекватная положительная оценка себя и своих возможностей. И, следовательно, наоборот, если взрослые не принимают себя, имеют заниженную самооценку, то, конечно, таким родителям будет сложно принять ребенка таким какой он себя и как следствие у ребенка будет неустойчивая самооценка.

Данную взаимосвязь важно учитывать при работе педагога-психолога с родителями. Как было выше отмечено, у младших школьников с задержкой психического развития наблюдается заниженный уровень самооценки

по сравнению с их сверстниками с условной нормой развития. Заниженная самооценка у данной категории детей может быть обусловлена именно тем фактом, что дети не всегда принимаемы в семье. Зачастую родители долго проходят этапы принятия того, что их ребенок не так быстр и успешен в учебной деятельности, что ребенок отличается от их представлений. И в таком случае со стороны родителей могут проявляться негативные реакции по отношению к ребенку, такие как: унижение, оскорбление и т.д. Родители не всегда понимают, какой отпечаток они оставляют на ребенке, проявляя такое негативное поведение. Со стороны педагога-психолога в первую очередь необходима работа непосредственно с ребенком, но ни в коем случае нельзя не учитывать семью при формировании или коррекции самооценки младшего школьника с задержкой психического развития.

Взаимодействие педагога-психолога с родителями должно быть основано на открытости и умении педагога отделять сложившуюся ситуацию от своих личностных отношений к родителям ребенка или же к самому ребенку. Педагогу необходимо информировать родителей о результатах тестирований, об эмоциональных особенностях ребенка в процессе индивидуальной или групповой работы.

Педагог-психолог не должен по отношению к родителям оказывать «профессиональное доминирование», другими словами, психолог не должен указывать или решать за родителей, что будет лучше для их ребенка. Таким поведением специалист не только оттолкнет от себя родителей ребенка и проявит к ним неуважение, но может и повлиять на внутрисемейные отношения, которые скажутся на самооценке ребенка.

Следующая ступень для эффективного взаимодействия педагога-психолога с родителями – это мотивация родителей на совместную работу. Не все родители сразу принимают помощь и рекомендации педагога-психолога, со стороны специалиста в данном случае требуется подобрать метод, который будет понятен и информативен для родителей. Это могут быть «круглые столы», лектории, посвященные детско-родительским отношениям, насущным проблемам детей определенной возрастной группы, это могут быть родительские встречи, на которых разбираются основы педагогики и психологии. Также же могут проводиться различные мероприятия, в которых участвуют родители с ребенком. Тематика детско-родительских мероприятий разнообразна: можно предложить родителям провести «урок – соревнование», на котором родители будут наравне с ребенком выполнять задания, «урок – участие» где родители будут помогать детям выполнять задания. Для педагога-психолога данная форма взаимодействия с родителями будет важна с той стороны, что родители непосредственно увидят сложности ребенка, его темп деятельности, на сколько ребенок в реальности усваивает полученный учебный материал. Через такой наглядный пример родителям будет проще понять и принять своего ребенка. Взрослым будет понятно, чем они могут помочь школьнику для его успешности в учебной деятельности, а, следовательно, и для становления адекватной самооценки. Ведь родители зачастую не знают,

что делает и как ведет себя ребенок в школе, а приходя домой требуют невозможного от ребенка.

Родители – это не пассивные участники образовательного процесса. Их необходимо включать в совместную деятельность, направленную на развитие доверительных и гармоничных отношений.

Следующая ступень – это рекомендации для родителей, которые они могут выполнять ежедневно, включив их в семейные ритуалы.

Для того, чтобы у младшего школьника формировалась адекватная самооценка, установите в семье правило каждый день отмечать плюсы и минусы дня. Ребенок может называть что было радостного или грустного в школе, либо может записывать в таблицу. Заполняя такую таблицу ребенку, будет проще оценивать свои успехи и правильно относиться к неудачам.

Так же можно вместе с ребенком создать «Копилку достижений». Данная копилка обязательно должна быть прозрачной и может наполняться любым материалом – бусинками, пуговками, ракушками и т.д. Вы можете вместе с ребенком обсудить какими «достижениями» будет наполняться его копилка: это могут быть высокие оценки, выход к доске, знакомство с новыми ребятами и т.д. В этом упражнении важно соблюдать определённые правила: родителям нельзя забирать из копилки предметы в качестве наказания или плохой оценки, ребенок должен самостоятельно пополнять свою копилку.

Следующее правило для формирования адекватной самооценки младшего школьника – это правильный настрой с утра. Провожая ребенка в школу, вы можете вместе ставить себе и ребенку задачи на день. Например: «Выйду к доске, получу 2 пятёрки, помогу своему другу». Важно помнить, что родитель является примером для своего ребенка, поэтому проговаривайте ему свои желаемые успехи на этот день, а вечером вместе обсуждайте как прошел день.

Если ребенок не уверен в себе, застенчив, можно предложить ему написать, нарисовать свои хорошие качества. Вы, как родитель, можете направлять своего ребенка, напоминая ему о ситуациях, в которых он был успешен. Написанные качества можно повесить на видном месте, что бы ребенок мог всегда вспомнить о своих положительных качествах, а родители не забывали о том, какой он у них замечательный.

Предложенные упражнения влияют не только на самооценку ребенка, но и на самооценку и принятия родителями себя. Как было ранее сказано, заниженная самооценка ребенка может быть обусловлена именно тем, что родители не принимают себя и, как следствие, не принимают и своего ребенка, формируя тем самым заниженную самооценку.

Литература

1. Блинова, Л. Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития: учеб. пособие / Л. Н. Блинова. – Москва: Изд-во НЦ ЭНАС, 2001. – 132 с. – ISBN 5-93196-066-X.

2. Овчарова, Р. В. Психологическое сопровождение семьи и семейного воспитания / Р. В. Овчарова. – Курган: Кург. гос. ун-т, 2002. – 72 с. – ISBN 5-86328-417-X.

3. Шипова, Л. В. Психология дошкольника с задержкой психического развития: учебное пособие / Л. В. Шипова. – Саратов: СГУ имени Н.Г. Чернышевского, 2018. – 86 с. // ЭБ СГУ: [Электронный ресурс]: – URL: http://elibrary.sgu.ru/uch_lit/2218.pdf [дата обращения: 13.03.2023].

Д. М. Бирюкова,
МБДОУ «ДС № 124 г. Челябинска», Россия

Современные психолого-педагогические подходы к организации взаимодействия педагогов с родителями, воспитывающими детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов

Аннотация. В статье рассматриваются психолого-педагогические подходы, формы работы с родителями, воспитывающих детей с ОВЗ, детей-инвалидов. Для таких детей. Контакт которых с окружающим миром сужен, неизмеримо возрастает роль семьи. Положительное влияние на воспитание ребенка в значительной степени зависит от отношений, взаимодействия педагогов и родителями ребенка. И именно от результатов сотрудничества зависит становление и воспитание детей как личности.

Ключевые слова: подходы, сопровождение, дети с ограниченными возможностями здоровья, дети-инвалиды, родители, коррекция, дошкольный возраст, психическое развитие.

D.M. Biryukova,
MBDOU "DS № 124 Chelyabinsk", Russia

Modern psychological and pedagogical approaches to the organization of interaction of teachers with parents raising children with disabilities, disabled children

Annotation. The article discusses psychological and pedagogical approaches, forms of work with parents raising children with disabilities, disabled children. For such children. Whose contact with the outside world is narrowed, the role of the family increases immeasurably. The positive impact on the upbringing of a child largely depends on the relationship, interaction between teachers and the child's parents. And it is on the results of cooperation that the formation and upbringing of children as a person depends.

Keywords: approaches, support, children with disabilities, disabled children, parents, correction, preschool age, mental development.

В современном мире на сегодняшний день происходят существенные изменения в педагогической теории и практике. В системе общего и специального (коррекционного) образования происходит смена образовательной парадигмы, а именно, содержание образования ориентировано на индивидуализацию образовательного процесса в соответствии с индивидуальными

потребностями и возможностями каждого ребенка. Особую актуальность это приобретает к процессу образования детей с ограниченными возможностями здоровья.

Дошкольное детство – большой отрезок жизни ребенка. Условия жизни в это время стремительно расширяются. Ребенок открывает для себя мир человеческих отношений, разных видов деятельности и общественных функций людей.

Психическое развитие детей дошкольного возраста обусловлено противоречиями, которые возникают у них в связи с развитием многих потребностей: в общении, в игре, в движениях, во внешних впечатлениях.

Детское общество оказывает многократное влияние на психическое развитие ребенка. Положение ребенка в группе, характер его взаимоотношений со сверстниками существенно влияют на его эмоциональное состояние и психическое развитие в целом. И как мы уже все с вами знаем, в последнее время увеличивается число детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе и детей-инвалидов. На данный момент, перед педагогами стоит задача в получении детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами образования, которое является одним из основных и неотъемлемых условий их успешной социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности. Эти дети до недавнего времени обучались в специализированных (коррекционных) учреждениях, в настоящее время в соответствии с Федеральным законом от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» дети с ограниченными возможностями здоровья получили право обучаться не только в специализированных коррекционных учреждениях, но и в группах общеразвивающей направленности [4].

В связи с этим обеспечение реализации права детей с ограниченными возможностями здоровья и детей – инвалидов на образование рассматривается как одна из важнейших задач государственной политики не только в области образования, но и в области демографического и социально-экономического развития Российской Федерации» [7].

Дети с ограниченными возможностями – это дети, имеющие различные отклонения психического или физического плана, которые обуславливают нарушения общего развития, не позволяющие этим детям вести полноценную жизнь.

Дети с ограниченными возможностями здоровья – это дети, состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ вне специальных условий обучения и воспитания.

В Федеральном законе о защите инвалидов дано понятие: инвалид – лицо, которое имеет нарушение здоровья со стойким расстройством функций организма, обусловленное заболеваниями, последствиями травм или дефектами, приводящее к ограничению жизнедеятельности и вызывающее необходимость его социальной защиты. В зависимости от степени расстройства функций организма лицам, в возрасте до 18 лет устанавливается категория «ребенок-

инвалид». Признание лица инвалидом осуществляется федеральным учреждением медико-социальной экспертизы [8].

Федеральный закон N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» гарантирует возможность получения образования для всех обучающихся с учетом их особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей.

Главной задачей социализации детей с ограниченными возможностями здоровья является вовлечение таких детей в детский коллектив. Дети с разными возможностями, с нарушениями развития и без них, должны научиться жить и взаимодействовать в едином социуме. Семья не может воспитывать ребенка изолированно от других воспитательных институтов, так как ребенок с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) посещает дошкольное учреждение, школу, различные центры и другие образовательные учреждения [2].

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. Также, появление в семье ребенка-инвалида может вызвать стремление родителей к изоляции от общества.

Ребенок не может быть адаптирован и социализирован «сам по себе», отдельно от родительской семьи. Поэтому целью коррекционной работы с родителями, становится создание условий для социальной адаптации семей с «особым» ребенком. Достижение этой цели требует выявления и развития сильных, ресурсных зон функционирования таких семей, опираясь на которые они могут «повернуться лицом» к миру без чувства вины, стыда и отверженности. Таким образом, задачей коррекционной работы с родителями детей с ОВЗ является выявление и развитие индивидуальных ресурсов членов этих семей, внутрисемейных ресурсов. Все поставленные задачи решаются через различные формы взаимодействия педагога с семьей [6].

Исходя из этого, вытекает ряд проблем, одной из которых становится осуществление психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов.

В ходе сопровождения специалисты осуществляют мониторинг результатов работы, чтобы при необходимости скорректировать план действий совместно с семьей ребенка.

На учебный год составляется план-график проведения диагностических обследований, которые проводятся с детьми с ОВЗ два раза в год: в сентябре (входная) и в мае – итоговая. По результатам диагностики организуется система индивидуальной коррекционно-развивающей работы с детьми, которая согласуется с родителями (законными представителями) ребенка.

Родители (законные представители) дают согласие на психолого-педагогическое сопровождение ребенка в образовательном учреждении в письменном виде.

Коррекционно-развивающая работа – это дополнительная к основному образовательному процессу деятельность, способствующая более эффективному развитию ребенка, раскрытию и реализации его способностей

в различных сферах. Эта работа не подменяет собой обучение ребенка с ОВЗ, которое тоже носит коррекционно-развивающий характер, а включена в психолого-педагогическое сопровождение ребенка в образовательном процессе ДОУ.

Особенности коррекционно-развивающей работы в ДОУ: создание положительной психологической атмосферы; задания выполняются в игровой форме; для достижения развивающего эффекта, дети неоднократно выполняют задания, но на более высоком уровне трудности.

Коррекционно-развивающая работа в ДОУ включает в себя следующие взаимосвязанные направления и формы работы с родителями:

– диагностическая работа обеспечивает своевременное выявление детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов проведение их комплексного обследования и подготовку рекомендаций по оказанию им психолого-медико-педагогической помощи в условиях Учреждения (анкетирование родителей, «Служба доверия» или «Почтовый ящик», «Читательская конференция», посиделки, мини- лекции);

– коррекционно-развивающая работа обеспечивает своевременную специализированную помощь в освоении содержания обучения и коррекцию имеющихся недостатков в условиях ДОУ, способствует формированию коммуникативных, регулятивных, личностных, познавательных навыков (общие родительские собрания, групповые родительские собрания, дни открытых дверей, семинары-практикумы; круглые столы, проведение совместных праздников и развлечений, совместные тренинги для родителей по оптимизации детско-родительских отношений, «Вечер знакомств», КВН, ток- шоу «Есть мнение...», аукционы, мастер-классы, деловая игра, проекты – акции, родительский всеобуч, практикум, «Семейный вернисаж», обмен опытом, блиц-турнир, семейный кукольный театр);

– консультативная работа обеспечивает непрерывность специального сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов и их семей по вопросам реализации, дифференцированных психолого-педагогических условий обучения, воспитания, коррекции, развития и социализации воспитанников (беседы и консультации специалистов, родительский час, присутствие родителей на индивидуальных коррекционных занятиях, использование современных устройств для общения с родителями: виртуальное общение с родителями через Интернет, использование сотовой связи, «Душевный разговор»);

– информационно-просветительская работа направлена на разъяснительную деятельность по вопросам, связанным с особенностями образовательного процесса для детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов их родителями (законными представителями), педагогическими работниками (информационные стенды и тематические выставки, литературы, фото, доска объявлений, выставки детских работ, открытые занятия специалистов и воспитателей, размещение информации на сайте учреждения с целью информирования родителей о работе ДОУ и других учреждениях, оказывающих

помощь детям с особыми потребностями, интернет-конференции, «Семейный клуб», блог педагога, памятки, буклеты).

Задачами психолого-педагогического сопровождения являются:

- способствовать преодолению психологических барьеров;
- информирование родителей о системе ПМПК, задачах и возможностях психолого-педагогической и медико-социальной помощи;
- содействие родителям в поиске наиболее эффективных видов помощи и условий ее оказания;
- развитие детско-родительских отношений;
- изучение личности ребенка и его родителей, системы их отношений;
- формирование адекватных родительских установок на заболевание и социально-психологические проблемы ребенка путем активного привлечения родителей в психо-коррекционный процесс;
- формирование навыков адекватного общения с окружающим миром;
- повышение мотивации семьи на решение проблем ребенка, оказание ему помощи и поддержки;
- защита интересов ребенка, сохранение семейных связей, максимальное использование сохраненных ресурсов положительного развития, как ребенка, так и семьи, на основе партнерства.

Деятельность по коррекции дефектов в развитии проходят в индивидуальной или подгрупповой форме. Каждый раз педагоги создают ситуации успеха и похвалы, способствующие повышению познавательной мотивации и самооценки обучающихся, обеспечивается щадящий режим и дифференцированный подход. Образовательная деятельность строится с учётом индивидуальных особенностей каждого ребенка в ходе непрерывной образовательной деятельности, образовательной деятельности в ходе режимных моментов, в самостоятельной деятельности, при взаимодействии с семьей и социальными партнерами [5].

Работа с родителями строится на следующих принципах:

- принцип конфиденциальности – вся информация, полученная о ребенке и его семье, не распространяется за пределы ДООУ, без соответствующего разрешения родителей или законных представителей ребенка;
- гуманно-личностный – всестороннее уважение и любовь к ребенку, к каждому члену семьи, формирование позитивной «Я-концепции» каждого ребенка, его представления о себе;
- принцип деятельностного подхода – психологическая помощь осуществляется с учетом ведущего вида деятельности ребенка (в игровой деятельности), кроме того, необходимо ориентироваться также на тот вид деятельности, который является личностно-значимым для ребенка;
- принцип комплексности – психологическую помощь можно рассматривать только в комплексе, в тесном контакте психолога с логопедом, дефектологом, воспитателем, музыкальным руководителем, родителями;
- личностно ориентированный подход к детям, к родителям, где в центре стоит учет личностных особенностей ребенка, семьи; обеспечение комфортных, безопасных условий.

Общий результат такой работы педагога – отказ родителей детей с ОВЗ, детей-инвалидов от самоизоляции, налаживание новых здоровых контактов. Люди обретают уверенность в своих действиях, возвращаются к нормальной коммуникации и взаимодействию с окружающим миром, получают и реализуют навыки совместной результативной деятельности по обучению и воспитанию их «особого ребенка».

Таким образом, все индивидуальные, групповые и коллективные формы работы с родителями детей с ОВЗ призваны наладить взаимодействие между ДООУ и семьей, повысить эффективность процесса воспитания детей с ОВЗ в семье и ДООУ.

Литература

1. Арнаутова, Е. П. В помощь воспитателям ДООУ в работе с родителями. Особый ребенок – особое отношение. Выпуск 5 / Е. П. Арнаутова, К. Ю. Белая. – Москва: Школьная пресса, 2011.

2. Виноградова А. В. Повышение абилитационной компетентности родителей, воспитывающих детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья / А. В. Виноградова // Инновационные педагогические технологии: материалы III Международной научной конференции (г. Казань, октябрь 2015 г.). – г. Казань: Бук, 2015. – С. 177 – 180. – [Электронный ресурс]: URL: <https://moluch.ru/conf/red/-archive/183/8896/> [дата обращения: 13.03.2023].

3. Иванова, А. Л. Семья как объект государственной политики в трансформируемом российском обществе // Власть. 2013. №03. С.055-058

4. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ // Собрание Законодательства РФ от 31.12.2012.

5. Психолого-педагогическое сопровождение взаимодействия с семьями воспитанников с ограниченными возможностями здоровья // учебно-методическое пособие для педагогов дошкольных образовательных организаций / Г. Н. Кузнецова, А. А. Толмачева, Н. А. Колесова. – Электрон. текстовые дан. (1 файл: 1,16 Мб). – Челябинск: ЧИППКРО, 2020 – 1 электрон. опт. диск (DVD-R). – Систем. требования: РС от 1 ГГц; 512 Мб RAM; 2,5 Мб свобод. диск. пространства; CD-привод; ОС Windows XP и выше; ПО для чтения pdf-файлов. Загл. с экрана.

6. Семья и родительство – XXI век. // Сборник научных трудов всероссийской интернет-конференции с международным участием. – Курган: КГУ, 2009. – 232 с.

7. Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Текст]: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013г., №1155 / Министерство образования и науки Российской Федерации. – Москва: 2013г.

8. Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» от 24.11.1995 № 181-ФЗ (ред. от 21.07.2014). Ст.1 // «Собрание законодательства РФ», 27.11.1995, № 48, ст. 4563, «Российская газета», № 234, 02.12.1995.

Особенности организации коррекционно-образовательного процесса группы раннего возраста для детей с ограниченными возможностями здоровья в специализированном детском саду

***Аннотация.** Статья посвящена направлениям и организации работы с детьми ОВЗ раннего возраста в условиях специализированного детского сада. В статье представлены: система реабилитационно-образовательного процесса, значение взаимодействия педагогики и медицины и активного вовлечения родителей в этот процесс, необходимость ранней коррекции детям от рождения до 3х лет для оказания своевременной помощи и обеспечения благоприятного развития.*

***Ключевые слова:** детский церебральный паралич, ранний возраст, ранняя коррекция, система реабилитации, взаимодействие специалистов и родителей.*

E.A. Burkova, V.N. Ryazanova,
MBDOU "DS № 181 of Chelyabinsk", Russia

Features of the organization of the correctional and educational process of an early age group for children with disabilities in a specialized kindergarten

***Annotation.** The article is devoted to the directions and organization of work with children with disabilities of early age in a specialized kindergarten. The article presents: the system of rehabilitation and educational process, the importance of interaction between pedagogy and medicine and the active involvement of parents in this process, the need for early correction of children from birth to 3 years old to provide timely assistance and ensure favorable development.*

***Keywords:** infant cerebral palsy, early age, early correction, rehabilitation system, interaction of specialists and parents.*

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «ДС № 181 г. Челябинска» функционирует с 1961 года. В 1991 году детский сад приобрел статус специализированного дошкольного образовательного учреждения для детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья. Детский сад посещают 92 ребенка, из них на сегодняшний день 65 % – это дети с церебральными параличами, 67 % – дети-инвалиды.

В 2003 году открыта группа ранней коррекции для детей с 2-летнего возраста.

Ранняя коррекция: обязательная часть системы помощи детям раннего возраста. Важна стимуляция компенсаторных возможностей и организация развивающей среды для оптимизации физического, умственного, речевого, социального и эмоционального развития, т.к. в период от рождения до 3-х лет формируется примерно 80 % всего мозга ребенка.

Сегодня детский сад посещают дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата, церебральными параличами, задержкой речевого и психического развития.

В детском саду создана эффективная, оправдавшая себя многолетними положительными результатами система реабилитационно-образовательной работы, в основе которой лежит взаимодействие различных служб сопровождения и родителей. Она рассчитана на работу с детьми раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья.

Уникальность нашего учреждения представляет тесное взаимодействие педагогики и медицины в активном вовлечении родителей в реабилитационно-образовательный процесс.

Особая ценность заключается в функционировании групп с сопровождением, которые организованы для детей с тяжелой сочетанной патологией, не передвигающихся самостоятельно и не обслуживающих себя. Посещение ребенком данной группы осуществляется в сопровождении родителей (законных представителей), каждому ребенку составляется индивидуальный образовательный маршрут и план лечебно-реабилитационных мероприятий. Коррекционно-образовательный процесс включает гибкое содержание и педагогические технологии, обеспечивающие индивидуальное, личностно-ориентированное развитие ребенка. Организационными формами работы являются подгрупповые занятия (по 2–3 ребенка) и индивидуальные занятия. Ребенок получает все виды коррекционно-реабилитационной помощи, оказываемой в учреждении. Посещение групп детского сада и общение со сверстниками способствует выработке у ребенка из группы с сопровождением навыков социальной адаптации [4]. Это способствует полноценному развитию ребенка и его социализации.

Основополагающим в системе является реализация комплексности, непрерывности, индивидуального подхода и взаимодействия всех участников реабилитационного процесса.

С детьми работает высокопрофессиональный, сплоченный, творческий коллектив специалистов, воспитателей и медицинских работников, их взаимодействие осуществляется через психолого-медико-педагогический консилиум нашего детского сада.

Учитывая современные представления об адаптации и психофизические особенности детей, в нашем детском саду отработана система введения ребенка раннего возраста в группу, которая проводится в несколько этапов.

Первый этап включает в себя подготовку родителей к поступлению ребенка в детский сад, определение прогноза адаптации и основанные на его результатах предположения о наиболее благоприятном введении ребенка в группу [3].

Второй этап – введение детей в группу.

Положительный эффект имеет практика постепенного поочередного введения детей в группу:

– дети с благоприятным прогнозом адаптации принимаются в группу первыми, не более 4 человек вместе с мамами на срок до 5-7 дней;

– дети с неблагоприятным или условно благоприятным прогнозом адаптации принимаются в группу с 3 часов дня после дневного сна. Для них алгоритм введения в группу точно такой же, но длительность нахождения мамы в группе здесь не ограничена сроками.

– для детей раннего возраста на период адаптации возможен индивидуальный режим посещений с учетом рекомендаций педагога-психолога и врача-невролога.

Третий этап – анализ и выводы. Ребенок находится в группе без мамы. Особое место на этом этапе отводится работе педагога-психолога с детьми, педагогами и родителями.

Эффективны игры и упражнения, направленные на знакомство с новыми помещениями детского сада, стимуляцию общения, организацию взаимодействия ребенка со сверстниками.

Деятельность направлена на создание положительного эмоционального настроения в группе, снижение импульсивности, излишней двигательной активности, тревоги, агрессии, освоения навыков взаимодействия со сверстниками. Если появляется необходимость, к этой деятельности активно подключаются родители.

На заключительном этапе проводится вечер – презентация детского сада для родителей вновь поступивших детей. Родители знакомятся с системой работы, специалистами, адаптированной образовательной программой, материально-технической базой. Кроме того, перед ними ставятся задачи активного участия в коррекционно-образовательном процессе с целью повышения результатов реабилитации и социализации ребенка.

Детский сад имеет бессрочную медицинскую лицензию с правом осуществления следующих видов деятельности: педиатрия, неврология, психиатрия, ортопедия, физиотерапия, лечебная физкультура, медицинский массаж.

Детям, нуждающимся в коррекционных и лечебных мероприятиях, ежедневную помощь оказывают врач невролог, врач ортопед, педиатр, медсестры, массажисты, инструкторы-методисты ЛФК.

Коррекционно-образовательный процесс осуществляют воспитатели, учителя-дефектологи, учителя-логопеды, педагог-психолог, инструкторы физической культуры (по плаванию) музыкальный руководитель, методисты лечебной физкультуры.

Физическое развитие и коррекция двигательной недостаточности воспитанников осуществляется посредством лечебной физкультуры, занятий в бассейне.

Двигательная реабилитация осуществляется как одно из направлений медицинской деятельности и интегрируется в образовательный процесс, через:

- оснащение техническими средствами реабилитации для беспрепятственного доступа ребенка к коррекционно-развивающей среде;
- обеспечение ранней и интенсивной двигательной коррекции с использованием специального оборудования;
- использование сенсомоторного оборудования и технологий.

В основе двигательной реабилитации детей лежит принцип активной вертикализации и биологически активную связь [2].

Для реализации этого принципа используются различные методики и приспособления: лечебно-нагрузочные костюмы «Адели», «Гравистат», «Атлант»; статокинетический тренажер Гросса, параподиум, вертикализаторы, различные опоры для стояния и ходьбы, тренажеры, балансиры и т.д.

Медикаментозная терапия и физиотерапия проводятся в соответствии со стандартами лечения.

Подвижные и сюжетно-ролевые игры входят в систему коррекции двигательного, манипулятивного, когнитивного развития, а также способствуют формированию у детей умений взаимодействовать в коллективе, ориентироваться в пространстве и обеспечивают разностороннее развитие.

Кроме того, на прогулках дети раннего возраста взаимодействуют с детьми старших групп, что положительно влияет на их социализацию.

Важным фактором в реабилитации детей является водная среда [7]. В воде у ребенка с дефицитом движения возникает спектр новых ощущений: состояние невесомости, легкости, плавучести, раскованности мышц и суставов.

Вода оказывает равномерное давление на поверхность погруженного тела, массирует кожу, повышает глубину дыхания, увеличивая работоспособность и силу организма.

В группе раннего возраста создана предметно-пространственная развивающая образовательная среда в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, особенно в части ее доступности. Игровая среда организована таким образом, что она обеспечивает свободный доступ детей с ограниченными возможностями здоровья к играм, игрушкам, материалам, пособиям и позволяет осуществлять все основные виды детской деятельности.

В период раннего возраста сенсорное воспитание играет основную роль в развитии ребенка, особенно ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Поэтому в работе педагогов упор делается на сенсорное воспитание, которое служит основой познания мира.

В нашем детском саду создана уникальная природно-ландшафтная среда, которая используется как метод коррекции, восполняющий недостаток эмоциональных впечатлений и ограничений социальных контактов у детей с ОВЗ. Дети в благоприятных, экологических условиях учатся ощущать красоту окружающего мира, заботиться о природе, ухаживать за животными и растениями. Это способствует развитию эмоционального интеллекта детей.

Во многом успехи ребенка зависят от активного участия родителей в процессе развития и реабилитации [1]. Привлечение родителей к совместной деятельности возможно только после формирования у них заинтересованности в сотрудничестве с педагогами и специалистами детского сада. У нас реализована система вовлечения родителей в коррекционно-образовательный процесс.

Одна из важных форм работы с родителями это обучение их доступным методам и приемам коррекции и реабилитации детей в домашних условиях,

консультирование по вопросам выполнения двигательного режима, организации комфортной жилой среды, ухода за ребенком.

Мы представили вам свой вариант работы с детьми раннего возраста с ОВЗ, который показывает, что раннее вмешательство для детей от рождения до 3х лет является наиболее важным периодом для обеспечения надлежащего развития и своевременности оказания помощи [5].

Литература

1. Арнаутова, Е. П. Планируем работу ДООУ с семьей [текст] / Е. П. Арнаутова. Управление ДООУ. 2002. №3. С. 31-35.
2. Архипова, Е. Ф. Коррекционная работа с детьми с церебральным параличом [текст] / Е. Ф. Архипова// – Москва: Педагогика, 1989. – 253 с.
3. Белкина, В. Н., Белкина Л. В. Адаптация детей раннего возраста к условиям ДООУ [текст] / В. Н. Белкина, Л. В. Белкина. – Воронеж: Учитель, 2006. – 236 с.
4. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте [текст] / Л. И. Божович.– М.: Проспект, 2002. – 414 с.
5. Мастюкова, Е. М. Лечебная педагогика: ранний и дошкольный возраст [текст] / Е. М. Мастюкова. – Москва: Мед. Эксперсс, 1997. – 465с
6. Мастюкова, Е. М., Московкина, А.Г. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии [текст] / Е. М. Мастюкова, А. Г. Московкина //Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений; под редакцией В.И. Селиверстова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 408 с.
7. Шпак, С. Л. Обучение плаванию детей с церебральным параличом [текст]. Учебно-методическое пособие / С.Л. Шпак – СПб. ООИ Плавин, 2006. – 177 с.

*В. С. Бурмасова,
МБОУ «С(К)ОШ №119 г. Челябинска», Россия*

Психолого-педагогические подходы к организации взаимодействия педагогов с родителями, воспитывающими детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов

***Аннотация.** В статье раскрываются традиционные и современные психолого-педагогические подходы к организации взаимодействия педагогов с родителями, воспитывающими детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов.*

***Ключевые слова:** психолого-педагогические подходы, взаимодействие педагогов с родителями, дети с ограниченными возможностями здоровья, дети инвалиды.*

Psychological and pedagogical approaches to the organization of interaction between teachers and parents raising children with disabilities

Annotation. The article reveals traditional and modern psychological and pedagogical approaches to organizing the interaction of teachers with parents raising children with disabilities.

Keywords: psychological and pedagogical approaches, interaction of teachers with parents, children with disabilities.

Гармонично и всесторонне развитая личность является идеалом современного воспитания, данную идею поддержали такие исследователи как Я. А. Коменский, И. Г. Песталоцци, Г. Гельвеций, Д. Дидро и др.

В законе «Об образовании в Российской Федерации» в статье № 44 говорится о том, что родители имеют преимущественное право на обучение и воспитание детей перед всеми другими лицами. Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития ребенка» [7]. В этом огромную роль играют педагоги, так как они дают всю необходимую информацию для успешного воспитания детей.

Родители детей с ОВЗ в большей мере нуждаются в помощи со стороны педагогов. Так как семья сталкивается с множеством проблем, таких как компенсация и коррекция отклонений в развитии. Здесь необходимо индивидуальное построение воспитательного маршрута, привлечение специальных методов и приемов. Ведь грамотно построенная и своевременно оказанная психолого-педагогическая помощь предотвращает появление вторичных отклонений у детей.

Исходя из всего вышесказанного, можно сделать вывод о том, что необходимо организовывать взаимодействие педагогов с родителями и совершенствовать систему комплексного психолого-педагогического сопровождения.

Выделим основные психолого-педагогические подходы к организации взаимодействия педагогов с родителями, воспитывающими детей с ОВЗ, детей инвалидов.

Выделяют традиционные и нетрадиционные подходы. Традиционными являются: родительские собрания, индивидуальные консультации. Нетрадиционными же выступают: родительские тренинги, дискуссии, круглые столы, родительские вечера, родительский клуб, информационные буклеты и памятки.

Также можно выделить формы работы с родителями:

1. Коллективные.

- Общие родительские собрания.

Проводятся администрацией ДООУ в начале и в конце учебного года, где происходит информирование и обсуждение с родителями задач и содержания коррекционно-образовательной работы, решение организационных вопросов, информирование родителей по вопросам взаимодействия ДООУ с другими организациями.

- Групповые родительские собрания.

Проводятся специалистами и воспитателями групп не реже двух раз в год и по мере необходимости, где происходит обсуждение задач, содержания и форм работы с детьми в семье, решаются текущие организационные вопросы.

- Дни открытых дверей.

Родители посещают детский сад, вместе с ребенком, наблюдая за работой специалистов.

- Семинары-практикумы.

Родители знакомятся с литературой, играми, учатся применять полученные знания на практике.

- Круглые столы.

Родители делятся собственным опытом воспитания и обучения ребенка с ограниченными возможностями.

- Проведение совместных праздников и развлечений.

Родители могут видеть достижения своего ребенка, участвовать совместно с ребенком.

• Совместные тренинги для родителей по оптимизации детско-родительских отношений.

2. Индивидуальные формы работы.

- Анкетирование родителей.

Проводятся по планам администрации, дефектологов, психолога, воспитателей и по мере необходимости, с целью получения информации о ребенке, семье, определения запросов родителей о дополнительном образовании детей, определения оценки эффективности работы специалистов и воспитателей, определение оценки родителями работы ДООУ.

- Беседы и консультации специалистов.

Проводятся по запросам родителей и по плану индивидуальной работы с родителями с целью оказания индивидуальной помощи родителям по вопросам коррекции, образования и воспитания.

- Родительский час.

Проводится учителями – дефектологами один раз в неделю во второй половине дня с целью информирования родителей о ходе образовательной работы с ребенком.

• Присутствие родителей на индивидуальных коррекционных занятиях с целью обучения их приемам и способам работы с особым ребенком.

- «Служба доверия» или «Почтовый ящик».

Организация обратной связи для родителей. Работу службы обеспечивают администрация и психолог. Служба работает с персональными и анонимными обращениями, отзывами и пожеланиями родителей с целью оперативного реагирования администрации ДООУ на различные ситуации и предложения.

- Использование современных устройств для общения с родителями.

Виртуальное общение с родителями через Интернет, использование сотовой связи.

3. Формы наглядного информационного обеспечения.

- Информационные стенды и тематические выставки, литературы, фото, доска объявлений.

Стационарные и передвижные стенды и выставки размещаются в удобных для родителей местах с целью информирования родителей об организации коррекционно-образовательной работы в ДООУ.

- Выставки детских работ.

Проводятся по плану воспитательно-образовательной работы с целью ознакомления родителей с формами продуктивной деятельности детей, привлечения и активизации интереса родителей к продуктивной деятельности своего ребенка.

- Открытые занятия специалистов и воспитателей.

Задания и методы работы подбираются в форме, доступной для понимания родителями с целью создания условий для объективной оценки родителями успехов своих детей и наглядного обучения родителей методам и формам дополнительной работы с детьми в домашних условиях. Участие в таких занятиях стимулирует родителей, вдохновляет их. Здесь они учатся не только содержательному взаимодействию со своим ребенком, но и осваивают новые методы и формы общения с ним. Кроме того, на занятиях родители учатся приводить в соответствие возможности ребенка и свои требования к нему.

- Размещение информации на сайте учреждения с целью информирования родителей о работе ДООУ и других учреждениях, оказывающих помощь детям с особыми потребностями.

Н. А. Степанова, С. Г. Лещенко, С. К. Хаидов, выделили такие формы работы с родителями:

- индивидуальные и групповые занятия;
- домашние задания;
- самостоятельная работа [6].

Отметим современные психолого-педагогические подходы к организации взаимодействия педагогов с родителями, воспитывающими детей с ОВЗ, детей-инвалидов.

Н. Ю. Григоренко выделяет современное образовательное пространство как одну из современных форм работы с родителями. Здесь автор выделяет:

- интерактивную поддержку посредством специальных сайтов;
- skype-консультации;
- ответы на вопросы в чате на сайте учреждения;
- индивидуальная переписка с семьей [4].

В. В. Ткачева выделяет такой подход как обсуждение с родителями специально написанных рассказов, представляющих проблемы и истории родителей детей с ОВЗ. Данная практика помогает родителям найти выход из разнообразных ситуаций, изучить опыт других людей. Также данный метод выступает психологической разгрузкой, мотивацией и осознанием того, что из любой ситуации можно найти выход.

С. В. Валиева отмечает, что психотехнические, сюжетно-ролевые игры, игры-драматизации, проективные рисунки, спонтанные танцы благоприятно влияют на состояние родителей, позволяют избежать отрицательных эмоций.

Е. А. Екжанова, С. Б. Лазуренко и другие выделяют такой подход как семейное консультирование. Отметим задачи семейного консультирования, описанные Е. А. Стребелевой и Г. А. Мишиной:

1. Оказание психолого-педагогической помощи родителям.
2. Создание условий для решения личностных проблем родителей, оказывающих негативное влияние на воспитание и развитие ребенка с ОВЗ.
3. Определение родительской позиции.
4. Определение способа взаимодействия родителя со своим ребенком.
5. Создание условий для повышения психолого-педагогической компетентности родителей в области возрастного развития детей, психосоциальных особенностей развития ребенка с ОВЗ, воспитания и развития ребенка с ОВЗ.
6. Формулировка педагогического прогноза [1].

Все выше перечисленные подходы как традиционные, так и современные помогают успешно выстроить взаимодействие родителя и педагога. Только совместные и терпеливые усилия всех участников образовательных отношений, основанные на принципах доверия и взаимопомощи, могут дать положительные результаты. Поэтому очень важно поддерживать связь педагог-родитель, ведь от этого будет зависеть успешность коррекционного процесса, следовательно, и воспитание гармонично развитой личности. Сплочение и общая цель способствуют личностному росту и развитию не только детей с ограниченными возможностями, но и их родителей и даже специалистов.

Литература

1. Агаева, И. Б. Консультирование семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями жизнедеятельности [Текст] / И. Б. Агаева. – Красноярск: Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева, 2009, – № 1. – 13-16 с.

2. Болоненкова, Т. С. Взаимодействие учителя с родителями детей с ОВЗ в условиях школьного воспитания [Текст] / Т. С. Болоненкова. – М.: непосредственный // Молодой ученый, 2020. – № 38 (328). – 195 с.

3. Велиева, С. В. Формы работы с родителями детей с ограниченными возможностями здоровья в системе комплексного сопровождения [Текст] / С. В. Валиева. – М.: Детский сад ОТ А ДО Я, 2009. – 50-58 с.

4. Григоренко, Н. Ю. Вариативная организация ранней психолого-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями здоровья на основе междисциплинарного подхода [Текст] / Н. Ю. Григоренко. – М.: Педагогическое образование в России, 2017. – № 11. – 132-138 с.

5. Сластёнин, В. А. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений [Текст]: В. А. Сластенин [и др.]; под ред. В. А. Сластёнина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.

6. Степанова, Н. А. Психолого-педагогическое сопровождение семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья: организация, содержание,

технологии [Текст]: / Н. А. Степанова. – М.: Современные проблемы науки и образования, 2017. – № 11. – 254 с.

7. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (последняя редакция) 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ.

8. Югова, О. В. Вариативная модель ранней коррекционно-развивающей помощи детям с ограниченными возможностями здоровья и их родителям [Текст] / О. В. Югова. – М.: Специальное образование, 2017. – № 1 (45). – 53-67 с.

*Е. В. Волкова, М. М. Пискарева, Л. А. Урумбаева,
МБОУ «С(К)ОШИ № 12 г. Челябинска», Россия*

Альтернативные формы взаимодействия с родителями детей с нарушением слуха в контексте инклюзивного обучения с учётом федеральных государственных образовательных стандартов

***Аннотация.** Актуальность данной темы обусловлена необходимостью внедрения ФГОС третьего поколения на всех уровнях образования. Раскрываются основные направления поиска и апробации инклюзивного подхода и инновационных моделей организации совместного обучения глухих обучающихся после кохлеарной имплантации со слабослышащими. Предлагаются альтернативные формы эффективного взаимодействия педагогов МБОУ "С(К)ОШИ №12 г. Челябинска" с родителями детей с нарушением слуха, позволяющие формировать чувство разделенной ответственности семьи и школы за процесс воспитания личности обучающегося с ОВЗ.*

***Ключевые слова:** инклюзивный подход, дети с ограниченными возможностями здоровья, обновленный ФГОС, основные направления и альтернативные формы взаимодействия с родителями.*

*E. V. Volkova, M. M. Piskareva, L. A. Urumbaeva,
MBOU "S(K)OSHI № 12, Chelyabinsk", Russia*

Alternative forms of interaction with parents of children with hearing impairment in the context of inclusive education, taking into account the updated federal state educational standards

***Annotation.** The relevance of this topic is due to the need to introduce the third-generation FGOS at all levels of education. The main directions of the search and testing of an inclusive approach and innovative models of the organization of joint education of deaf students after cochlear implantation with the hearing impaired are revealed. Alternative forms of effective interaction of teachers of MBOU "S(K)OSHI 12 of Chelyabinsk" with parents of children with hearing impairment, allowing to form a sense of shared responsibility of the family and school for the process of educating the personality of a student with disabilities.*

***Keywords:** inclusive approach, children with disabilities, updated GEF, main directions and alternative forms of interaction with parents.*

Особое место среди нозологических групп детей с нарушениями развития занимают дети с нарушениями слуха.

При поступлении в общеобразовательную организацию обучающиеся с нарушениями слуха имеют различный уровень психофизического развития, отличаются уровнем развития компенсаторных процессов, необходимых для систематического обучения.

На базе нашей школы МБОУ «С(К)ОШИ № 12 г. Челябинска» был создан Центр сопровождения инклюзивного образования глухих обучающихся после проведения операции кохлеарной имплантации (далее КИ) для слухоречевой реабилитации в условиях инклюзивного обучения в классах со слабослышащими.

Основные направления Центра инклюзивного обучения:

- сопровождение детей с нарушением слуха в условиях инклюзивного обучения на базе школы;
- оказание в рамках межсетевого взаимодействия методической помощи другим образовательным организациям (по организации инклюзивного обучения обучающихся с нарушением слуха в общеобразовательных классах);
- осуществление консультативной помощи по запросам родителей обучающихся с нарушением слуха.

С 1 сентября 2022 года по обновленным ФГОС в нашей школе начали обучение первые и пятые классы, поступившие этом учебном году. ФГОС третьего поколения обеспечивают личностное развитие учащихся, включая гражданское, патриотическое, духовно-нравственное, эстетическое, физическое, трудовое, экологическое воспитание.

Для получения качественного образования учащимися с ограниченными возможностями здоровья по слуху в нашей школе функционирует современная информационно-образовательная среда:

- подключение к сети Интернет;
- компьютерное, мультимедийное оборудование;
- интерактивные доски с короткофокусным проектором, документ камера;
- логопедические тренажеры «Дельфа - 142.21.»;
- компьютерные программы «Современные образовательные средства», «Видимая речь»;
- программно-дидактический комплекс «Логомер»;
- коррекционно-развивающий программный комплекс «Живой звук»;
- речевой тренажер ИНТОН-М. ЦОР;
- звукоусиливающая аппаратура FM- система Phonak.

В соответствии с новыми требованиями реализации ФГОС на каждом уровне образования возрастает и роль родителей. Необходимо отметить, что в нашей школе у обучающихся существует две категории родителей: родители с нормальным слухом и родители, сами страдающие нарушением слуховой функции.

Цель специалистов нашей школы, учитывая категории и типы родителей, оказать семьям педагогическую помощь, создать единые подходы в воспитании обучающихся с нарушением слуха.

Задачи:

- сформировать у родителей (законных представителей) мотивацию к взаимодействию со специалистами ОУ;
- установить причины, дестабилизирующие внутрисемейную атмосферу и межличностные отношения и способствовать их коррекции;
- выявить социально-психологические внутрисемейные факторы, способствующие гармоничному развитию ребенка с нарушенным слухом в семье;
- обучить родителей (законных представителей) приемам формирования в семье реабилитационных условий, методам воспитания, обучения и реабилитации, обучающихся с нарушенной слуховой функцией;
- повысить психолого-педагогическую компетентность родителей (законных представителей) в вопросах воспитания, обучения, развития и социальной адаптации глухого, слабослышащего и позднооглохшего ребенка;
- скорректировать воспитательские позиции родителей (законных представителей), оказать им помощь в выборе адекватных мер воздействия.

Правильное взаимодействие образовательной организации с семьёй, позволяет найти наиболее эффективные пути успешной реабилитации обучающегося с нарушением слуха. Привлечение родителей к коррекционно-абилитационному, реабилитационному и воспитательному процессу помогает сформировать чувства разделенной ответственности семьи и школы за процесс воспитания личности обучающегося.

Содержание работы сурдопедагога с ребенком с нарушением слуха и его семьей заключается в его компетенции и выборе направлений, методов, форм взаимодействия как с обучающимся, так и с его родителями.

Планируемые результаты работы с родителями (законными представителями) глухих, слабослышащих и позднооглохших обучающихся, обучающихся с КИ показывают, что одни и те же формы взаимодействия с разными категориями родителей дают не всегда ожидаемый результат.

В соответствии с этим возникла необходимость, при решении вышеизложенных задач, использовать:

Альтернативные формы и методы работы с родителями с большей практической направленностью.

- Информационно-аналитические: анкетирование, интервью, тестирование, опрос, беседы. Позволяют осуществить сбор необходимых сведений, обработка и использование данных о семье каждого обучающегося, общекультурном уровне его родителей, наличии у них необходимых педагогических знаний, отношении в семье к ребенку, запросах, интересах, потребностях родителей в психолого-педагогической информации.

- Познавательные: семинары-практикумы, родительские клубы, педагогические гостиные, родительские собрания. Дают возможность родителям расширить кругозор в вопросах обучения и воспитания на всех уровнях образования.

- Наглядно-информационные: дни открытых дверей, родительские уголки, фотовыставки, копилка Добрых дел.
- Досуговые: совместные досуги, праздники, участие в выставках, конкурсах, экскурсиях.

День открытых дверей позволяет родителям знакомиться с условиями образования в ходе различных видов педагогической деятельности:

- проведения открытых занятий для родителей;
- мастер-классов для родителей;
- тренировок спортивных секциях;
- занятий в школьных кружках;
- выставок работ обучающихся;
- выступлений школьного оркестра в рамках дополнительного образования.

У родителей формируется адекватное представление о всех возможностях и потребностях обучающихся с нарушением слуха на базе нашего ОУ.

При проведении родительских собраний, круглых столов, мастер классов применение (демонстрация) компьютерных презентаций, видеофильмов в процессе взаимодействия с родителями дают следующие преимущества и раскрываются новые ресурсы:

- осуществление полисенсорного восприятия материала;
- объединение аудио, видео и анимационных эффектов в единую презентацию способствует компенсации объема информации, получаемой родителями из рассказа педагога.

Использование интернет-ресурсов предоставляют родителям новые возможности взаимодействия с детьми при формировании жизненных компетенций в семейно-бытовых условиях, а также быть активными участниками образовательного процесса:

- сайт ОУ в Интернете, сетевой город, Сферум, мессенджеры: ВК, Телеграм;
- выставки детских работ, фотовыставки, тематические выставки;
- записи видеотрейлеров организации различных видов детской деятельности;
- фотографии, фотоотчеты, видео отчеты;
- информационные проспекты;
- информационные стенды и уголки для родителей;
- использование СМИ (школьная киностудия);
- речевые стенды, речевые эстафеты;
- речевые конференции, защита проектов;
- конкурсы, соревнования;
- LEGO моделирование;
- образовательная робототехника.

Использование цифровых образовательных ресурсов (ЦОР), созданных и разработанных педагогами нашей школы, дают возможность решения нескольких направлений и задач. Методическая помощь родителям в коррекционно-абилитационных, реабилитационных и воспитательных процессах путём обогащения сенсорного опыта и активизация речевых потребностей,

формирование и развитие функциональной грамотности обучающихся с нарушением слуха.

Работа по развитию ассоциативной памяти с карточками «цифробраз» или карточки учим словарные слова, дают возможность родителям освоить техники нейро игр и упражнений и в домашних условиях помочь своим детям предотвратить трудности обучения или помочь преодолеть неуспеваемость школьников.

Еще одной альтернативной формой взаимодействия с родителями мы считаем, является индивидуальная тетрадь по развитию речевого слуха и формированию произносительной стороны речи для домашних заданий. Тетрадь взаимодействия дефектолога (сурдопедагога) с родителями. Для каждого ученика своё индивидуальное задание, позволяет осуществлять индивидуальный подход. Помогает проводить с родителями просветительскую работу, которая может варьировать в зависимости от конкретных проблем. Родители могут увидеть, в чем конкретно возникают трудности у своего ребёнка, подкрепить интуитивные знания практикой, разрешить сложные ситуации.

Таким образом, использование альтернативных форм взаимодействия с родителями с учетом типов семей и уровня навыков общения с детьми дают эффективные результаты. Благодаря объединению сил и сотрудничеству!

Литература

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» Инклюзивное образование [Электронный ресурс]: URL : [http://news_enc.academic.ru/6863/Инклюзивное образование](http://news_enc.academic.ru/6863/Инклюзивное_образование) [дата обращения 14.03.2023].

2. Официальный сайт ОО // Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (нарушение слуха) № 12 г. Челябинска» [Электронный ресурс] <https://mscou12chel.edusite.ru/> [дата обращения 14.03.2023].

*Н. М. Галичева,
МБОУ «Школа-интернат № 4 г. Челябинска», Россия*

Совместная работа учителя-логопеда и родителей как одно из условий успешной коррекционно-воспитательной работы по преодолению речевых дефектов с детьми, имеющими отклонения в умственном развитии

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы психолого-педагогического взаимодействия учителя-логопеда и семьи в целях преодоления имеющихся у ребенка с умственной отсталостью нарушений речевого развития. Представлены принципы построения разговора между педагогом и родителями. Раскрываются психологические особенности родителей детей с особыми образовательными потребностями.

Ключевые слова: умственная отсталость, недоразвитие речи, работа с семьей.

N. M. Galicheva,
MBOU "Boarding school № 4 of Chelyabinsk", Russia

**The joint work of a speech therapist teacher and parents
as one of the conditions for successful correctional and educational work
to overcome speech defects with children with mental disabilities**

Annotation. The article deals with the issues of psychological and pedagogical interaction between a speech therapist teacher and a family in order to overcome speech development disorders existing in a child with mental retardation. The principles of building a conversation between a teacher and parents are presented. The psychological characteristics of parents of children with special educational needs are revealed.

Keywords: mental retardation, underdevelopment of speech, work with family.

Младший школьный возраст важнейший период формирования жизненного ресурса ребенка, этап становления его социальности, освоения общественных отношений, обогащения мировосприятия и развития личностных качеств. Особенно значим этот период жизни для детей, имеющих отклонения в умственном развитии, поскольку большая часть из них в настоящее время, что подтверждается статистическими данными, не является охваченной общественным дошкольным воспитанием, а значит – до школы ребенок не получил квалифицированную коррекционную поддержку. Научно доказано, что из всех функциональных отклонений в состоянии здоровья человека по социальным последствиям умственная отсталость является наиболее распространенным и тяжелым дефектом развития.

Современные требования общества к развитию личности детей, имеющих отклонения в развитии, диктуют необходимость более полно реализовать идею индивидуализации обучения, учитывающую готовность детей к школе, степень тяжести их дефекта, состояние здоровья, индивидуально-типологические особенности. А значит, речь идет о необходимости оказания комплексной дифференцированной помощи детям, направленной на преодоление трудностей овладения программным материалом, что в конечном итоге будет способствовать более успешной адаптации и интеграции их в общество.

Одна из наиболее сложных проблем семейного воспитания детей с умственной отсталостью и речевыми расстройствами – различия в позициях педагогов и родителей по вопросам речевого развития детей. Родители нередко самопроизвольно отстраняются от работы по исправлению речевых дефектов у детей, так как не владеют необходимыми педагогическими знаниями и умениями. Они испытывают определенные трудности от того, что не могут найти свободного времени для занятий с детьми дома. Отсутствие систематической обратной связи из семьи лишает педагогов возможности быть достаточно

информированными о характере речевой деятельности детей в повседневных жизненных ситуациях.

Осознанное включение родителей в совместный с учителем-логопедом коррекционный процесс, уход от практики дистанцирования родителей от школы позволяют значительно повысить эффективность работы. Создание единого пространства речевого развития ребенка невозможно, если усилия учителя-логопеда и родителей будут осуществляться независимо друг от друга, и обе стороны останутся в неведении относительно своих планов и намерений [1; 5; 6].

Изучение опыта деятельности общеобразовательной школы показывает, что работу с семьей учителя-логопеды считают необходимой и в то же время не все к ней готовы. Безусловно, есть и не малый, положительный опыт деятельности педагогов в области семейного воспитания, но чаще общение строится или на уровне взаимных претензий, или формально.

Практика работы в образовательном учреждении доказывает, что современным родителям нужны постоянная помощь учителя-логопеда для решения проблем речевого развития, поддержка и помощь детям.

Признание приоритета семейного воспитания требует иных взаимоотношений семьи и учителя-логопеда, а именно – сотрудничества, взаимодействия и доверительности. Учитель-логопед осуществляет работу по интеграции общественного и семейного воспитания детей младшего школьного возраста с речевой патологией [5; 6]. Все это требует пересмотра содержания и форм работы с родителями.

Таким образом, модернизация российского образования актуализирует проблемы современной школы, семьи, социума; сотрудничество семьи и учителя-логопеда становится все более востребованным; педагоги ищут новые точки взаимодействия, формы работы с родителями; повышение педагогической культуры родителей – основа совершенствования семейного воспитания детей с нарушениями речи и интеллекта.

Взаимодействие учителя-логопеда с родителями – достаточно сложный процесс, требующий качественной подготовки специалиста по нескольким направлениям:

- изучение особенностей родителей, уровня их педагогической наблюдательности;
- определение особенностей внутрисемейных отношений, влияющих на личностные характеристики ребенка;
- формирование мотивированного отношения родителей к коррекционным логопедическим занятиям;
- постройка различных содержательных и структурных вариантов взаимодействия семьи и учителя-логопеда [4; 6].

В семье, где растет ребенок с нарушением интеллекта и речи создается специфическая ситуация, так как внутрисемейные отношения часто зависят от вида и тяжести дефекта ребенка. В большинстве случаев, родители, имеющие детей с отклонениями в развитии, чувствуют себя неудовлетворенными, подавленными и задают себе вопрос: «Почему именно мой ребенок такой?».

Часто семья не в состоянии (в силу разных причин) оказать действенную помощь ребенку в развитии речи и коррекции речевых дефектов. Большинство родителей не понимают реальных причин, из-за которых у их ребенка те или иные речевые нарушения. Некоторые считают, что ребенок ленив, не желает заниматься, упрямится. С досады подсмеиваются над ним или называют его «тупицей», «лентяем» и т.д. Это травмирует психику детей. Такое поведение самых близких людей воспитывает в ребенке комплекс неполноценности и другие негативные проявления. Некоторые родители откладывают консультацию у логопеда из-за недостатка времени или, считая, что с возрастом у ребенка все пройдет и так. В таких случаях усложняется процесс коррекции речевого нарушения, воспитания и обучения. Проблема коррекции речевых нарушений в младшем школьном возрасте продолжает оставаться актуальной.

Современная работа учителя-логопеда с родителями является неотъемлемой частью всего педагогического процесса и осуществляется в следующих формах: проведение родительских пятиминуток, родительских дней, оформление стендов и уголков в помощь родителям, проведение открытых логопедических занятий, консультации, беседы, лектории, проведение семинаров, обучение онлайн родителей игровым занятиям и т.д.

В начале учебного года учитель-логопед обследует речь детей. В основе логопедического обследования лежат общие принципы и методы педагогического изучения: оно должно быть комплексным и целостным. Логопедическое обследование начинается с изучения медицинской и педагогической документации, сведений о родителях ребенка. Специалист должен познакомиться с родителями детей, которые будут у него заниматься. при планировании прогноза коррекционной работы педагог учитывает:

- роль всех членов семьи в воспитании ребенка;
- тип семейного воспитания [3].

Из первой беседы выясняются условия воспитания ребенка в семье, особенности ребенка, увлечения, интересы. Логопед интересуется жалобами и тревогами родителей, их мнением и пожеланиями по поводу развития речи ребенка. Эта встреча очень важна как для логопеда, так и для родителя. От ее атмосферы и правильного построения зависит дальнейшее сотрудничество.

Нужно настроить и привлечь родителей к совместной работе, объяснить какую помощь от них ждет логопед в воспитании и обучении, в целях достижения успеха в коррекционной работе.

Консультации с родителями проводятся в рабочем порядке.

Нужно показать фрагменты занятий с детьми или приглашать родителей на открытые индивидуальные занятия, чтобы они познакомились с требованиями, приемами и содержанием работы специалиста, понаблюдали за своим ребенком во время учебной деятельности на логопедических занятиях. Часто родители не имеют представления о том, какую огромную работу проводит педагог, какие задачи воспитательного и образовательного процесса он решает.

Учитель-логопед, хорошо знающий специфику дефекта и пути его преодоления в коррекционной работе, должен хорошо представлять свою ответственность и свою роль в решении этой проблемы.

Неадекватное отношение родителей к ребенку возникает как следствие непонимания причины речевого нарушения. Основная задача учителя-логопеда – ориентироваться на ребенка, его интересы; помочь родителям правильно его воспринимать [4].

Продумывая содержание общения с семьями, логопед обязательно должен принимать во внимание социальные факторы семейного воспитания: возраст, образование родителей, супружеский и родительский опыт, жилищные условия. Стиль взаимодействия складывается постепенно. Задача его формирования становится приоритетным направлением в работе логопеда с родителями и определяется рядом факторов:

- субординацией и соблюдением границ компетентности в принятии решений и ответах на вопросы родителей;
- общением с родителями только по вопросам развития детей и их проблем;
- соблюдением речевого этикета в общении с родителями: обращение на «Вы», по имени-отчеству независимо от возраста;
- современным, деловым стилем одежды учителя-логопеда [2].

Практические наблюдения позволяют сделать вывод, что многие родители нуждаются в оказании им психологической помощи, в необходимости проведения коррекционно-воспитательной работы по налаживанию эмоциональных контактов в семье.

Существуют несколько принципов, в соответствии с которыми логопеду следует строить свой разговор с родителями детей.

1. Стремиться понять родителей, «увидеть» проблему глазами собеседника, эмоционально откликнуться на нее.
2. Слушая вопросы и высказывания родителей, важно обращать внимание на их жесты, мимику, интонацию, «улавливать» подтекст.
3. Знать основы психологии общения, чтобы самому уметь осознанно использовать позы, интонации речи, выражение лица.
4. Строить общение на основе диалога, равенства партнерских отношений.
5. Не прибегать к менторскому, назидательному тону при общении даже с самыми «неблагополучными» родителями, рекомендации давать в форме пожеланий.
6. Избегать оценивающей позиции, воздерживаться от критики собеседника.
7. Сохранять конфиденциальность информации.
8. Не подчеркивать особенности дефекта того или иного ребенка, если разговор идет в присутствии нескольких родителей.
9. В условиях коллективного общения с родителями использовать только положительные примеры из жизни детей. Негативные примеры обсуждать строго индивидуально.
10. Рассуждая о проблемах и трудностях ребенка, беседовать, соблюдая эмоционально-положительное отношение и уважение к нему.
11. Использовать яркие примеры и убедительные аргументы, приводить научно-достоверную информацию с точки зрения психолого-педагогической литературы, избегая сложных понятий и профессиональных терминов.

(Рабочие термины учителя-логопеда могут быть непонятными для родителей, далеким от логопедагогики и создадут барьер в общении).

12. Избегать использования в беседе таких слов, как «дефект», «нарушение» и подобных, вызывающих естественную реакцию протеста и, как следствие, негативное отношение к учителю-логопеду. Лучше заменять их более нейтральными: «трудности», «проблемы», «недостатки».

13. Использовать доброжелательный, доверительный тон, вызывающий расположение и доверие родителей.

14. Соблюдать принципы не директивности, безоценочности, личностно-ориентированного подхода, корректности [6; 7].

Эффективность общения с родителями в значительной степени зависит от коммуникативной компетентности и личностных качеств самого логопеда. Он должен хорошо владеть материалом, представляемым родителям. Использование при проведении встреч с родителями опорных конспектов, всевозможных карточек, схем, таблиц и других вспомогательных материалов, безусловно, предпочтительнее чтения текста «по бумажке», что часто вызывает у родителей «сон с открытыми глазами». Современный родитель не захочет слушать долгих назидательных докладов педагога, и поэтому так важно построить свое сообщение, чтобы оно было неформальное, и, по возможности, привлекало родителей к обсуждению проблемы, развивая дух плодотворного сотрудничества.

Семья и образовательная организация – два важных института социализации детей. Их воспитательные функции различны, но для всестороннего развития ребенка необходимо их взаимодействие. Решение задач воспитательного воздействия на ребенка требует, чтобы учитель-логопед участвовал в психологическом и педагогическом просвещении родителей; изучил семьи, их воспитательные возможности; вовлекал родителей в образовательную среду.

Дорогу осилит идущий!

Литература

1. Анохин, П. К. Общие принципы компенсации нарушенных функций и их физиологическое обоснование// Труды научной сессии по дефектологии / П.К. Анохин. – М., 1959.

2. Бачина, О. В., Самородова, Л. Н. Взаимодействие логопеда и семьи ребенка с недостатками речи / О. В. Бачина, Л. Н. Самородова. – М.: ТЦ Сфера, 2009.

3. Катаева А. А., Стребелева, Е. А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников: Кн. Для учителя / А. А. Катаева, Е. А. Стребелева. – М.: «БУК-МАСТЕР», 1993.

4. Лалаева Р. И. Логопедическая работа в коррекционных классах: Метод. Пособие для учителя-логопеда / Р. И. Лалаева. – М., 2001.

5. Логопедия// Под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. – М., 2002.

6. Научно-методический журнал. Коррекционная педагогика № 3 (14), 2005.

7. Научно-методический журнал. Коррекционная педагогика № 3 (9), 2005.

Социально-психологическая помощь семье ребенка с ограниченными возможностями здоровья: Школа Эффективного Родителя

***Аннотация.** Статья посвящена проблеме социально-психологической помощи семье детям с ограниченными возможностями здоровья и чрезвычайно актуальна. Работа по данной теме имеет междисциплинарный характер, написана на стыке социально-психологической и педагогической помощи, с целью придать ей целенаправленный, общественно значимый характер. Особое внимание в статье обращается на опыт работы с семьей на основе внедрения и использования цикла занятий «Школы Эффективного Родителя» в организации учебно-воспитательной работы.*

***Ключевые слова:** семья, социально-психологическая помощь, «Школа Эффективного Родителя».*

I. A. Grebenyuk,
MBOU «S(K)OSH №60 of Chelyabinsk», Russia

Socio-psychological assistance to the family of a child with disabilities: the School of an Effective Parent

***Annotation.** The article is devoted to the problem of socio-psychological assistance to families with children with disabilities and is extremely relevant. The work on this topic is interdisciplinary in nature, written at the intersection of socio-psychological and pedagogical assistance, in order to give it a purposeful, socially significant character. Particular attention in the article is drawn to the experience of working with the family based on the implementation and use of the cycle of classes of the "School of the Effective Parent" in the organization of educational work.*

***Keywords:** family, socio-psychological assistance, «School of the Effective Parent».*

Семья является важнейшим фактором социализации, субъектом воспитания и условием саморазвития ребенка. Именно в семье человек получает первый опыт социального взаимодействия, открывает для себя мир человеческих отношений, становится субъектом самовоспитания.

Многообразие форм внутрисемейного воздействия на ребенка, его непрерывная и длительная вовлеченность в личные, эмоциональные родственные отношения, диапазон ценностей, осваиваемых им в жизнедеятельности семьи, составляют ее неоспоримый воспитательный приоритет. Но многие родители воспитывают своих детей, так как воспитывали их, не осознавая произошедших перемен, они не могут поддержать социальный климат в своей семье, духовное и физическое становление своих детей, что в большинстве случаев приводит к нарушению взаимоотношений между ними [3].

Семейная система постоянно меняется, переживая разные психологические этапы. В нынешних, весьма непростых социальных условиях, ресурсов

одной семьи порой не хватает для преодоления сложных периодов ее жизненного цикла. Семья в современных условиях нуждается в социально-психологической поддержке, которую могут оказать специалисты психолого-педагогической службы (СППС) школы, в которую входят: психолог, дефектолог, логопед, социальный педагог, тьютор и т.д.

В работе с семьей специалисты психолого-педагогической службы школы выступают в роли советников, которые информируют семью о важности и возможности взаимодействия родителей и детей, дают педагогические рекомендации по воспитанию детей, в качестве консультанта помогают разобраться в вопросах межличностного взаимодействия в семье, информируют о существующих методах воспитания, в отдельно взятых семьях, разъясняют родителям способы создания условий, необходимых для нормального развития и воспитания ребенка в семье; защищают права ребенка в случае, когда приходится сталкиваться с полной деградацией личности родителей (алкоголизм, наркомания, жестокое отношение к детям) и вытекающими из этого проблемами неустроенности быта, отсутствие внимания, человеческого отношения родителей к детям. Выступают посредником между ребёнком и взрослым, ребёнком и его окружением. По своему профессиональному назначению стремятся по возможности предотвратить проблему, своевременно выявить и устранить причины, порождающие ее, обеспечить профилактику различного рода негативных явлений.

В. И. Гарбузов, А. И. Захаров и Д. Н. Исаев считают, что решающим фактором, который формирует личностные черты, предрасполагающие к возникновению отклонений в поведении детей и подростков, является неправильное семейное воспитание. Они выделяют три типа неправильного воспитания:

1. Отвергающее (непринятие). Суть его заключается либо в чрезмерной требовательности, жесткой регламентации и контроле, либо в недостатке контроля и попустительстве.

2. Гиперсоциализирующее. Возникает на почве тревожной мнительности родителей в отношении здоровья ребенка и других членов семьи, социального статуса ребенка среди сверстников и особенно его успехов в учебе. Проявляется также в чрезмерной озабоченности будущим ребенка и его семьи.

3. Эгоцентрическое. Наблюдается в семьях с низким уровнем ответственности, когда ребенку навязывается представление «Я – большой» в качестве самодовлеющей ценности для окружающих [5].

Консультации и рекомендации нужны не только родителям детей «группы риска» или проблемным семьям, они необходимы каждой семье на определенном этапе ее развития в силу внутренних потребностей и растущих требований общества к семье как социальному институту. Важная роль специалистов психолого-педагогической службы школы определяется комплексностью, целенаправленностью, профессиональной грамотностью, учетом интересов и проблем родителей и ребенка в процессе оказания помощи семье.

Работа с семьей связана с решением социально-психологических и личностных проблем семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Содержание социально-психологической помощи заключается в обеспечении

эмоциональной, смысловой поддержки человеку или сообществу в трудных ситуациях, возникающих в ходе их личностного или социального бытия. Работа по социально-психологическому сопровождению неблагополучной семьи предполагает знание ее особенностей. Нужно знать представления ее членов о жизни, их отношение к себе, другим людям и миру в целом; причины семейного неблагополучия (резкое ухудшение внешних условий бытия, снижение уровня жизни и т.д.). Из этого знания будут вытекать первоочередные задачи и ход социально-психологического сопровождения ребенка-инвалида [4].

О. Б. Зерницкий выделяет четыре фазы психологического состояния в процессе становления их позиции к ребенку-инвалиду. Первая фаза – «шок», характеризуется состоянием растерянности, беспомощности, страха, возникновением чувства собственной неполноценности. Вторая фаза – «неадекватное отношение к дефекту», характеризующаяся негативизмом и отрицанием поставленного диагноза, что является своеобразной защитной реакцией. Третья фаза – «частичное осознание дефекта ребенка», сопровождаемое чувством «хронической печали». Это депрессивное состояние, являющееся «результатом постоянной зависимости родителей от потребностей ребенка, следствием отсутствия у него положительных изменений». Четвёртая фаза – начало социально-психологической адаптации всех членов семьи, вызванной принятием дефекта, установлением адекватных отношений со специалистами и достаточно разумным следованием их рекомендациям [2].

Опыт нашей работы с семьей базируется на основах внедрения и использования цикла занятий «Школы Эффективного Родителя» в организации учебно-воспитательной работы.

Название Школы говорит само за себя – это Школа для родителей, которые хотят стать надежной опорой своим детям и подготовить их к самостоятельной жизни. Серия занятий «Школа Эффективного Родителя» базируется на выстраивании отношений между большими и маленькими людьми: между взрослыми и детьми.

Основная цель – приобретение опыта эффективного взаимодействия с ребенком. Работа состоит из: упражнений; игр и психогимнастики; арт-терапии; тренинговых занятий; домашних заданий.

Разработка и внедрение цикла занятий «Школы Эффективного Родителя» предшествовало изучению запросов родителей и законных представителей обучающихся на консультативную помощь специалистов психолого-педагогической службы МБОУ «С(К)ОШ № 60 г. Челябинска».

В начале учебного года специалистами психолого-педагогической службы коллегиально формируется примерная тематика «Школы эффективного родителя» на учебный год, которая представлена в виде анкеты для родителей. Каждый специалист в пределах своей компетенции представляет варианты консультаций. Тематика, которых составляется ежегодно с учётом запросов и потребностей родителей, и анализа трудностей проблем, встречающихся в ходе реализации профилактико-коррекционной работы школы. Родителям предлагается выбрать интересующую тематику, либо вписать свой запрос.

Детско-родительская работа выстроена таким образом, чтобы укрепить отношения между родителями и ребенком. В процессе занятий родители становятся более сензитивными к своим детям и учатся относиться к ним безоценочно, с пониманием, создавая атмосферу принятия, в которой ребенок может чувствовать себя в достаточной безопасности.

Родители, принимая участие в совместных групповых занятиях, проводят время вместе с ребенком, играют с ним, тем самым находясь на территории его интересов.

Одним из главных преимуществ социально-психологической работы в группе является то, что, оказавшись в тренинговой группе, человек обнаруживает, что его проблемы не уникальны, что и другие переживают сходные трудности. Для многих подобное открытие само по себе оказывается мощным психотерапевтическим фактором.

В группе участники «Школы Эффективного Родителя» имеют возможность получения обратной связи и поддержки от людей со сходными проблемами.

В процессе подобных занятий и консультаций, в ходе которых важно установить контакт с членами семьи, помочь осознать причины семейного неблагополучия, характер воспитательных ошибок, опора делается на родительский долг, любовь, ответственность за судьбу ребенка. Хороший эффект дает обсуждение жизненных ситуаций с детьми на положительных примерах из жизни, доверительные откровенные разговоры, предостережения.

Таким образом, при оказании социально-психологической помощи семье ребенка с ограниченными возможностями здоровья необходимо повышать адаптационные возможности семьи и каждого ее члена, привлекая, насколько это возможно, внешние ресурсы, а главное - активизируя внутренние ресурсы семьи. При этом необходимо помнить, что разрешение семейных проблем – это, прежде всего, выбор ответственного поведения самих членов семьи. Без их волевого усилия и настойчивости самая эффективная социальная технология не принесет успеха.

Литература

1. Захаров, А. И. К изучению роли аномалий семейного воспитания в патогенезе неврозов детского возраста // Неврозы и пограничные состояния / А.И. Захаров. – Л.: Медицина, 1972. – 340 с.
2. Зерницкий, О. Б. Взаимосвязь родительского отношения с психоэмоциональным состоянием ребенка с отклонением в развитии // Семейная психология и семейная терапия №3. – 2005. – 35 с.
3. Зязюлькин, П. В. Социально-психологическая помощь семье: методические материалы П. В. Зязюлькин. – Витебск: УО «ВОГ ИПК и ПРР и СО», 2005. – Ч.1. – 31 с.
4. Солодянкина, О. В. Воспитание ребенка с ограниченными возможностями здоровья в семье / О. В. Солодянкина. – М.: АРКТИ, 2007. – 80 с.
5. Спиваковская, А. С. Психотерапия: игра, детство, семья / А. С. Спиваковская // Том 2. – М.: ООО Апрель Пресс, ЗАО Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. – 464 с.

Взаимодействие педагога и родителей в проектной деятельности для детей с ограниченными возможностями здоровья

Аннотация. В статье приведены примеры вовлечения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (нарушением слуха) в социально значимую деятельность через проектную деятельность. Показаны особенности использования проектной деятельности в коррекционно-образовательном процессе и значимость взаимодействия педагогов и родителей в процессе реализации проектов.

Ключевые слова: проект, социализация, личностные качества, сотрудничество, командный подход.

A. A. Denisenko, O. N. Petukhova,
MBOU "S(K)OSHI No. 12 Chelyabinsk", Russia

Interaction of a teacher and parents in project activities for children with disabilities

Annotation. The article provides examples of the involvement of students with disabilities (hearing impairment) in socially significant activities through project activities. The features of the use of project activities in the correctional and educational process and the importance of interaction between teachers and parents in the process of project implementation are shown.

Keywords: project, socialization, personal qualities, cooperation, team approach.

*Педагог и родитель должны быть союзниками
и только в этом случае они будут на стороне ребёнка.
И только тогда ребенок будет чувствовать себя
комфортно и уютно.
(А. С. Макаренко)*

В настоящее время вопрос о социализации детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) очень актуален.

Целью социализации ребенка является приобретение личностных качеств, навыков социального поведения и обучение продуктивному общению [1].

Для социализации ребенка в современном мире, формирования у него жизненной компетенции важно:

1. Вовлечение обучающегося с ОВЗ в социально значимую деятельность.
2. Создать среду, в которой будет протекать социализация обучающегося.

Одним из перспективных методов, способствующих решению социализации детей с ОВЗ, является технология проектной деятельности [2].

Использование в работе с обучающимися с ОВЗ метода проекта дает положительный результат, т.к. позволяет более полно учитывать психофизические и возрастные особенности обучающихся и дифференцированно

проводить коррекционную работу с каждым ребенком: развивать мыслительные операции (умение анализировать, синтезировать, классифицировать получаемую информацию), речь (устную и письменную), память, восприятие, эмоционально-волевую сферу и т.д. [3].

Особенности проектной деятельности с детьми с ОВЗ:

1. При разработке этапов проектной деятельности с детьми с ОВЗ необходимо учитывать их психологическое и физическое состояние. Помочь правильно составить план и включить их в совместную деятельность: посильную учебную, познавательную и коммуникативную.

2. В ходе проектной деятельности необходимо участие различных специалистов: учителей, педагога-психолога, учителя-дефектолога. Именно командный подход необходим для всестороннего развития ребенка с ОВЗ.

Проекты могут быть:

- внутриклассными.
- внутришкольными.
- региональными.
- международными.

По форме организации мы используем проекты:

- индивидуальные.
- групповые.

По продолжительности выполнялись следующие проекты:

1. Мини-проекты: они укладываются в одно занятие. Работа над проектами велась группами, продолжительность – 20 мин (подготовка – 10 мин, презентация каждой группы – 2 мин.).

2. Краткосрочные проекты требуют выделения 4-6 занятий, которые используются для координации деятельности участников проектных групп.

Пример краткосрочного проекта: «История моей фамилии», разработанный и проведенный учениками 6 класса.

Актуальность проблемы заключается в том, что каждый человек должен знать историю своей семьи, своего рода. Именно в значении фамилии можно найти свои корни. Фамилии своего рода – это живая история. Объектами исследования стали фамилии, собственная фамилия ученика.

1 этап – поисковый: сбор, анализ и систематизация информации, обсуждение, выдвижение и проверка информации, оформление модели проекта, самоконтроль. Со стороны педагога – регулярное консультирование по содержанию проекта, помощь в обобщении материалов.

Цели исследования:

1. Рассмотреть причины возникновения фамилий, их формирование.
2. Классифицировать русские фамилии по их происхождению.
3. Проанализировать происхождение собственной фамилии.

2 этап – итоговый. Оформление проекта и информационных стендов, подготовка устной презентации и защита содержания проекта, рефлексия.

Эта работа объединила педагога – ученика – родителей. Чтобы узнать о происхождении своей фамилии ребята связывались не только со своими

родителями, бабушками и дедушками, но и дальними родственниками, добывали сведения из семейных архивов, собирали семейные фотографии.

Работа по данной теме показала, что недостаточно одного значения того или иного слова, поскольку в разных областях оно могло иметь разные значения. Чтобы точно узнать происхождение той или иной фамилии, нужно знать историю своей семьи, своего рода, так как крупные города объединяют людей со всех концов нашей необъятной страны. В течение времени со словами могли происходить фонетические и грамматические изменения, поэтому важно проследить пути миграции своих предков, узнать сведения об исторической родине. Это позволит дать наиболее точное толкование многих интересных фамилий.

Этот проект стал для обучающихся и их родителей открытием семейной истории, укреплению семейных традиций.

3. Долгосрочные (годовые) проекты выполнялись как в группах, так и индивидуально. Весь цикл реализации годового проекта – от определения темы до презентации (защиты) – выполнялся во внеурочное время.

Для реализации долгосрочного проекта обязательно привлекается семья.

Ни для кого не секрет, что родители детей с ОВЗ – одна из самых сложных категорий родителей, что, несомненно, накладывает отпечаток на формирование личностных качеств детей. Вот почему одной из главных задач нашей деятельности является создание полноценного социального сотрудничества в триаде «педагог – дети – родители».

Родители активные участники образовательного процесса.

Привлечение родителей обусловлено несколькими причинами:

1. В силу своих возрастных особенностей обучающиеся испытывают трудности в организационных, оформительских и технических вопросах.

2. Объединение в совместном творческом процессе особенно важно в ситуации распространенного дефицита внутрисемейного общения.

3. Существует разновидность семейных проектов.

– *Исследовательско-творческие.*

Дети вместе с родителями экспериментируют, осуществляется исследовательский поиск, результаты оформляются в виде какого-либо творческого продукта.

– *Информационно-практико-ориентированные.*

Дети совместно с родителями собирают информацию об объекте, явлении из разных источников, а затем реализуют её, ориентируясь на социальные интересы.

Для их осуществления участие родителей просто необходимо. Однако при этом важно сделать так, чтобы родители не брали на себя большей части работы над проектом, иначе губится сама идея метода проектов. Важно «позволить» ребенку выполнить работу самому. Помощь советом, информацией, проявление заинтересованности со стороны родителей – важный фактор поддержания мотивации и обеспечения самостоятельности организованности. Особенно неопределима помощь родителей, когда дети делают первые шаги в работе над проектом.

Любой проект начинаем с беседы с родителями, где разьясняем суть проектной деятельности для развития личности детей, знакомим с этапами работы над проектом. Затем распределяем роли и определяем формы участия родителей. Любое внеклассное мероприятие – краткосрочный проект.

Итогом работы стало:

- вместе с детьми родители стали принимать участие во всех предлагаемых мероприятиях;
- больше заинтересованности в успехе своих детей;
- чаще проводят с ними свободное время;
- прониклись интересами и проблемами детей.

В заключении отметим, что только общее сотрудничество, делает совместную деятельность учеников, учителей и родителей содержательной, интересной, радостной.

Литература

1. Горшкова, Т. В. Организация взаимодействия образовательного учреждения с родителями, воспитывающими детей с ограниченными возможностями здоровья // Образование и воспитание. – 2016. – № 5. – С. 126-127.
2. Калинина, Т. В., Артемова, С. А., Ярикова, М. В. Метод проектов как условие социализации детей с ограниченными возможностями здоровья // Современные наукоемкие технологии. – 2017. – № 3. – С. 92-96;
3. Щипунова, Н. Н. Организация проектной деятельности в школе / Н. Н. Щипунова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2021. — № 52 (394). – С. 423-426. – [Электронный ресурс]: URL: <https://moluch.ru/archive/394/87130/> [дата обращения: 13.03.2023].

*М. С. Дорохова,
МБДОУ «ДС № 343 г. Челябинска», Россия*

**Психолого-педагогическое сопровождение семьи,
воспитывающей ребенка дошкольного возраста
с ограниченными возможностями здоровья**

***Аннотация.** Семьи, в которых воспитываются дети с ограниченными возможностями здоровья, достаточно часто сталкиваются с рядом ограничений и проблем: сложности в принятии и осознании родителями ограничений возможностей здоровья своего ребенка, трудности во взаимоотношениях с членами семьи, не адекватные установки и родительские позиции, переживания, связанные с болезнью ребенка и другие. Семейная ситуация оказывает непосредственное влияние как на родителей, так и на детей и других членов семьи, которые проживают совместно. Ребенок, имеющий ограниченные возможности здоровья и воспитывающийся в негативной семейной атмосфере, имеет сложности в психологическом состоянии и развитии.*

***Ключевые слова:** семья, дошкольник, родитель, ОВЗ, психолого-педагогическое сопровождение.*

Psychological and pedagogical support of a family raising a preschool child with disabilities

***Annotation.** Families in which children with disabilities are brought up often face a number of limitations and problems: difficulties in accepting and realizing the limitations of their child's health, difficulties in relationships with family members, inadequate attitudes and parental positions, experiences related to the child's illness, and others. The family situation has a direct impact on both parents and children and other family members who live together. A child with limited health opportunities and brought up in a negative family atmosphere has difficulties in psychological state and development.*

***Keywords:** family, preschooler, parent, HIA, psychological and pedagogical support.*

В широком смысле, под сопровождением понимается процесс профессионального взаимодействия с индивидом с целью «создания условий для саморазвития, самодвижения в деятельности всех субъектов взаимодействия». Психолого-педагогическое сопровождение предполагает специально организованную деятельность, направленную на создание социально-психологических условий для успешного обучения и развития ребенка.

По мнению Т. Е. Егоровой существует необходимость создания специальных условий обучения и воспитания для детей с ограниченными возможностями здоровья, т.к. состояние их здоровья ограничивает их в освоении образовательных программ.

В своих работах И. В. Калачина выделила основные задачи психолого-педагогического сопровождения семьи, в которой воспитывается ребенок дошкольного возраста с ОВЗ через психолого-педагогические условия и мероприятия, а также непосредственно через организацию взаимодействия с родителями с целью нормализации отношений в семье [2].

Ряд авторов Степанова Н. А., Лещенко С. Г., Хаидов С. К. отмечают, что эффективность психолого-педагогического сопровождения ребенка с ограниченными возможностями здоровья связана с личностными взаимоотношениями детей и родителей, от решения семейных проблем, непосредственно влияющих на воспитательный процесс [11].

Вышеупомянутыми авторами были определены следующие условия психолого-педагогического сопровождения:

1. Многократные встречи родителей со специалистом для решения проблемы.
2. Высокая заинтересованность родителей в коррекционной работе, а также их высокая активность в переосмыслении собственных взглядов, убеждений и стереотипов.
3. Необходимость участия в коррекционном процессе ближайшего окружения (всех членов семьи).

В процессе психолого-педагогического сопровождения психолог привлекает родителей в воспитательную и образовательную деятельность, при этом акцентирует внимание на необходимости и потребности ребенка в помощи своих родителей. Педагог-психолог «развивает у членов семьи чувство успешности, а также компетентность в психолого-педагогической сфере, раскрывает потенциал личностной самоактуализации, стимулирует поиск творческих подходов к обучению ребенка и желание участвовать в изучении его возможностей, реализации творческих замыслов в работе с ним».

Реализуя психолого-педагогическую деятельность в процессе сопровождения семьи с ребенком с ограниченными возможностями здоровья, педагог-психолог решает несколько основных задач (см. табл. 1): нормализация адекватного взаимодействия родителей с детьми с ОВЗ, создание условий для возможности поиска и обретения выхода родителями из создавшейся ситуации путем реализации их собственной деятельности, оказание помощи родителям ребенка с ОВЗ в расстановке приоритетов в жизненных ценностях.

Таблица 1

**Основные задачи психолого-педагогического сопровождения
и их реализация в деятельности педагога-психолога**

Задача	Деятельность педагога-психолога
Нормализация адекватного взаимодействия родителей с детьми с ОВЗ	<ul style="list-style-type: none"> – коррекция неэффективных форм поведения: агрессии, предвзятости в оценке поведения как своего, так и ребенка, отстраненности, неприятия и др.; – обучение наиболее продуктивным формам взаимодействия с микросоциумом: с ребенком, близким окружением, родственниками, а также, со специалистами коррекционной организации, другими лицами; – совершенствование умений любить и уважать ребенка; – развитие навыков управления эмоциями: сдерживание гнева, раздражения, возникающие в ответ на недостаточную умелость ребенка; – обучение родителей проникновению в проблемы своего ребенка, переход из позиций «защищаюсь и противостояю» в позицию «взаимодействую» («А кто его научит, если не я?»); – снижение гиперболизации проблем ребенка с ОВЗ, незаинтересованности в его развитии («Из него никогда ничего не получится»); – коррекция взаимоотношений с ребенком: переход из гипер или гипоопеки, к оптимальному взаимодействию, уважению его личности и предоставлению ему достаточной автономности; – расширение сферы креативного сотрудничества с ребенком.
Создание условий для возможности поиска и обретения выхода родителями из	<ul style="list-style-type: none"> – формирование у родителей уверенности в своих возможностях как участников процесса сопровождения; – создание условий для осмысления необходимости коррекционной работы; – формирование интереса к процессу развития ребенка с ОВЗ, демонстрация достижимости «маленьких», но значимых для родителей и детей;

Задача	Деятельность педагога-психолога
создавшейся ситуации путем реализации их собственной деятельности	– формирование у родителей чувства успешности, а также компетентности в психолого-педагогической сфере; – создание условий для раскрытия потенциала личностной самоактуализации, стимуляция поиска творческих подходов к обучению ребенка и желания участвовать в изучении его возможностей, реализации творческих замыслов в работе с ним

Описанные выше системы сопровождения семьи, воспитывающей ребенка дошкольного возраста с ОВЗ, реализуются в двух формах – индивидуальной и смешанной (индивидуальной и групповой) [2, 3, 4, 5, 6, 8]. Индивидуальная форма сопровождения семьи с ребенком с ОВЗ предполагает индивидуальный маршрут сопровождения, разработанный под конкретную семью. Смешанная форма предполагает помимо индивидуальной работы с семьей и ребенком с ОВЗ, также групповую работу как с ребенком с ОВЗ, так и с его родителями. Групповая работа с ребенком с ОВЗ может осуществляться в группе здоровых детей, что способствует интеграции ребенка с ОВЗ в общество сверстников. Групповая работа с родителями имеет некоторые преимущества: в процессе групповой работы родитель может получить поддержку от родителей, которые также воспитывают ребенка с ОВЗ.

С целью оптимизации самосознания родителя, воспитывающего ребенка с ограниченными возможностями здоровья, Ткачева В. В. предлагает специальную форму организации занятий: обсуждение с родителями специально написанных рассказов, представляющих литературную обработку типичных «жизнейских» историй родителей больных детей [13]. Данная форма позволяет обсуждать с родителями жизненные ситуации, являющиеся стереотипами. Рассказ является механизмом коррекционного воздействия, при этом конфликтная ситуация либо иная жизненная ситуация проигрывается от третьего лица. При этом коррекционный эффект достигается путем переосмысления родителями ситуации, рассматриваемой от третьего лица.

В процессе реализации описанной выше формы работы с родителями используются психологические коррекционные приемы, позволяющие достигнуть инсайт и катарсис: уровень экспансии и уровень эмоционального контроля (Лебединский В. В.). Уровень аффективной экспансии осуществляется в процессе рассказа (проживания) неизвестной (проблемной) ситуации родителем, поиска путей преодоления трудностей и проживание положительных эмоций в случае успешного разрешения проблемной ситуации. Данный уровень позволяет сформировать новое знание о себе в аффективной памяти.

Уровень эмоционального контроля осуществляется в процессе формирования правил и норм взаимодействия родителя с ребенком и другими членами семьи. Так посредством этого уровня родитель обеспечивает контроль социума над индивидуальной аффективной жизнью. Родитель научается выделять аффективные проявления ребенка с ОВЗ и других членов семьи как сигналы (мимика, взгляд, голос, интонация, прикосновения, жесты), позволяющие оценить эмоциональные последствия собственного поступка и, следовательно, адекватно отреагировать в данной ситуации.

По характеру построения, а также воспроизведения жизненных ситуаций были выделены два типа рассказов:

– рассказ-образец (описываются продуктивные формы взаимоотношений внутри семьи и между отдельными ее членами);

– «проблемный» рассказ (родитель проявляет фантазию и предлагает выход из проблемной ситуации на основе собственного личного опыта).

В процессе обсуждения родители совместно с психологом анализируют свои чувства и мысли. Тематика рассказов может быть следующей:

– проблемы, касающиеся взаимодействия между матерью и ребенком с нарушениями в развитии;

– проблемы, касающиеся взаимодействия между матерью, ребенком с нарушениями в развитии и его отцом;

– проблемы, касающиеся взаимодействия между матерью, ребенком с нарушениями в развитии и другими членами семьи (родственниками, здоровыми братьями, сестрами) или чужими лицами.

В данной статье рассмотрено определение сущности психолого-педагогического сопровождения, определены основные задачи психолого-педагогического сопровождения семьи, воспитывающей ребенка дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья. Результат психолого-педагогического сопровождения семьи и ребенка с ограниченными возможностями здоровья имеет большую эффективность, если в модели сопровождения семьи будет учтено условие взаимосвязи сопровождения с личностными взаимоотношениями детей и родителей. Также на результат психолого-педагогического сопровождения оказывает влияние учет индивидуальных семейных проблем, влияющих на процесс развития и воспитания ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

В целом, современный процесс психолого-педагогического сопровождения семьи, воспитывающей ребенка дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья, основывается на раскрытии личностно-развивающего потенциала семьи, где потенциал семьи представляет собой внутренние ресурсы семьи (детско-родительские, супружеские и другие) позволяющие эффективно решать возникающие трудности, а также личностно расти и развиваться членам семьи в любых сферах жизнедеятельности.

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение семьи, воспитывающей ребенка дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья, способствует предотвращению распада семьи, коррекции ее психологического климата, исправлению неправильного семейного воспитания, устранению социальной самоизоляции семьи, интеграции ребенка с ОВЗ в общество сверстников и коррекции психологических нарушений.

Литература

1. Архипова, В. А. Аспекты психолого-педагогического сопровождения детей с задержками психического развития в процессе взаимодействия с семьей (на материале модели «Виртуальный детский сад» // Альманах научно-исследовательских работ студентов факультета педагогики и психологии

детства ПГГПУ. Выпуск 3 / под ред. О. В. Прозументик, О. Р. Ворошникова, Л.Р. Лизунова; Перм. гос. гуманитар.-пед. ун-т. – Пермь, 2021. – С. 100 – 106.

2. Калачина, И. В. Организация психолого-педагогического сопровождения семьи дошкольника с ограниченными возможностями здоровья в организации дополнительного образования // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2022. – № 1 (64). – С. 164-169.

3. Квасова, А. Ю. Организация психолого-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями / А. Ю. Квасова, Н. А. Андропова, О. Н. Яковлева // Проблемы социально-экономического развития Сибири. – 2023. – № 1 (27). – С. 135-139.

4. Мазурова, Н. В. Модель психолого-педагогической помощи родителям детей с тяжелыми и хроническими заболеваниями: автореферат дис. доктора психологических наук. – Москва, 2019. – 47 с.

5. Психолого-педагогическое сопровождение детей дошкольного возраста с нарушениями речи в дошкольной образовательной организации в условиях инклюзивного образования [Текст]: методические рекомендации / сост. С. Г. Щербак. – Челябинск: Изд-во Южно-Урал. гос. гум.-пед. ун-та, 2019. – 43 с.

6. Пханаева, С. Н. Сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе / С. Н. Пханаева, Б. Х. Хамукова // Историческая и социально-образовательная мысль, – 2022. – Т. 8. № 5-3. – С. 203-207.

7. Ростовых, Е. И. Сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья как психолого-педагогическая проблема образования / Е. И. Ростовых, Н. В. Басалаева // В сборнике: Педагогика и психология: актуальные проблемы исследований на современном этапе сборник материалов 3-й международной научно-практической конференции. – 2020. – С. 25-27.

8. Социально-педагогическая, психолого-педагогическая помощь родителям в процессе воспитания детей-инвалидов и подготовки их к самостоятельной жизни [Текст]: методические рекомендации / отв. ред.: Пыхтеева Е. В. – Омск: Полиграфический центр КАН, 2021. – 120 с.

9. Социально-педагогическое сопровождение детей разных категорий: учебно-методическое пособие. – Кострома: КГУ им. Н. А. Некрасова, 2021. – 111 с.

10. Специальная семейная педагогика. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Спец. дошк. педагогика и психология» / под ред. В. И. Селиверстова, О. А. Денисовой, Л. М. Кобриной – Москва: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2022. – 358 с.

11. Степанова, Н. А. Психолого- педагогическое сопровождение семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья: организация, содержание, технологии / Н. А. Степанова, С. Г. Лещенко, С. К. Хаидов // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – № 5. – С. 254.

12. Султангараева, Е. Р. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях дошкольного образовательного учреждения // В книге: Молодежь в науке и образовании: проблемы и перспективы развития тезисы VI Международной научно-практической конференции. – 2021. – С. 162-164.

13. Ткачева, В. В. Технология психолого-педагогической помощи семье ребенка с ограниченными возможностями здоровья // В сборнике: Межотраслевые подходы в организации обучения и воспитания лиц с ограниченными возможностями здоровья. – Москва, 2021. – С. 197-215.

*Т. П. Дубовикова,
ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ», Россия,
МБДОУ «ДС № 347 г. Челябинска», Россия*

Современные психолого-педагогические подходы к организации взаимодействия педагогов с родителями, воспитывающими детей с ограниченными возможностями здоровья

Аннотация. В статье описываются психолого-педагогические подходы к организации взаимодействия педагогов с родителями, воспитывающими детей с ОВЗ.

Ключевые слова: психолого-педагогические подходы, взаимодействие педагога и родителей, дети с ОВЗ.

*T. P. Dubovikova,
FGBOU VO "SURGPU", Russia,
MBDOW "DS № 347 Chelyabinsk", Russia*

Modern psychological and pedagogical approaches to the organization of interaction between teachers and parents raising children with disabilities

Annotation. The article describes psychological and pedagogical approaches to the organization of interaction between teachers and parents raising children with disabilities.

Keywords: psychological and pedagogical approaches, interaction of the teacher and parents, children with disabilities.

Среди различных социальных факторов, оказывающих влияние на развитие и становление личности ребенка, одним из важнейших является семья.

Семья – это главный институт воспитания. То, что человек приобрел в семье, он сохраняет в течение всей жизни. Поскольку человек в течение значительной части своей жизни находится в семье, обусловлена ее главенствующая роль. Соответственно, в семье закладываются основы личности.

В современных социально-экономических условиях значительно обострились проблемы социальной адаптации и реабилитации лиц с особыми потребностями. Несмотря на множество предложенных форм образования и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья, семья, воспитывающая ребенка-инвалида, сталкивается с трудностями в решении педагогических, социально-психологических и правовых задач.

Семья не может воспитывать ребенка изолированно от других воспитательных институтов, так как ребенок с ограниченными возможностями здоровья (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. Также, появление в семье ребенка-инвалида 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 реабилитационный процесс, сложно изменить сложившиеся стереотипы своего взаимодействия с ребенком, что тормозит сам процесс коррекции и реабилитации. При оказании своевременной психолого-педагогической помощи повышаются шансы успешной адаптации детей-инвалидов и их семей к общественной жизни и укрепления морального и психологического климата в таких семьях.

Поэтому в деятельности любого образовательного учреждения, где воспитываются и обучаются дети-инвалиды, необходимо развивать сотрудничество специалистов с родителями, активизировать формы работы по взаимодействию образовательного учреждения с семьей, совершенствовать систему комплексного психолого-педагогического сопровождения [1].

Дети с ОВЗ испытывают повышенную необходимость в опоре на взрослых, их судьба и развитие личности в целом в значительной степени зависит от позиции и влияния семьи. В отношении детей с ОВЗ семья является одним из существенных, а в некоторых случаях практически единственным ресурсом развития личности ребенка. К сожалению, большинство родителей затрудняются определить свою роль в этом, они не всегда умеют создать условия, позволяющие ребенку нормально развиваться, обучаться, они не имеют специальных знаний в области воспитания и как результат испытывают трудности в целенаправленном и систематическом развитии ребенка с ОВЗ. Следовательно, являются актуальными тесные связи и взаимодействие педагогов образовательного учреждения, семьи и социума, а также квалифицированная помощь специалистов образовательного учреждения.

Полноценное осуществление задач развития, обучения, а также воспитания детей с ОВЗ напрямую связано с налаживанием взаимодействия детей и взрослых, обновлением тактики взаимодействия педагогов и родителей, установкой современных смысловых акцентов разговоров, бесед с родителями, пересмотра важности и актуальности проблем в работе с детьми с ОВЗ [2].

При организации взаимодействия с родителями, педагог должен способствовать укреплению семьи, развитию у детей и родителей общих духовных интересов. Родителям необходимо понять, что они играют важнейшую роль в эмоционально-личностном развитии своего ребенка.

Главное – дети должны понимать, что родители их любят. Родителям необходимо понять, что необходимо рационально использовать даже минимальное время, которое они могут уделить ребенку для общения. Работая совместно с педагогом, родители выступают носителями собственного гуманистического опыта, лицами, осуществляющими выбор, принимают самостоятельные решения в решении различных педагогических задач, способствуют созданию условий для развития, воспитания и обучения детей.

Объединение усилий педагогов и родителей детей с ОВЗ будет способствовать созданию обширного развивающего пространства, благоприятного для полноценного бытия ребенка в семье и образовательном учреждении, его становлению как активного субъекта индивидуальной и коллективной деятельности [3].

Важно подсказать семье как в домашних условиях организовать творческую, продуктивную деятельность.

Следует отметить, что все трудности, возникающие при взаимодействии с родителями, возникают из-за отсутствия доверия и сотрудничества между образовательным учреждением и родителями, а также недостаточной педагогической компетентностью родителей [5].

Ребенок не может быть адаптирован и социализирован «сам по себе», отдельно от родительской семьи. Поэтому целью коррекционной работы с родителями в нашем центре, становится создание условий для социальной адаптации семей с «особым» ребенком. Достижение этой цели требует выявления и развития сильных, ресурсных зон функционирования таких семей, опираясь на которые они могут «повернуться лицом» к миру без чувства вины, стыда и отверженности. Таким образом, задачей коррекционной работы с родителями детей с ОВЗ является выявление и развитие индивидуальных ресурсов членов этих семей, внутрисемейных ресурсов [4].

Нейтрализовать страхи родителей, создать у них убеждение о возможных высоких результатах ребенка в учебе помогут следующие методы. Изложение родителям при первом знакомстве основных принципов подхода педагога к их ребенку:

1. Принятие ребенка с ОВЗ, как и всех остальных детей
2. Включение его в одинаковые с другими детьми виды деятельности, но с разными задачами.
3. Вовлечение ребенка в коллективные формы обучения и групповое решение задач.

Работа по вовлечению родителей в совместную деятельность должна проводиться в информационно-аналитическом, педагогическом, наглядно-информационном и практическом направлениях.

С помощью анкетирования и беседы с родителями можно получить представление о семье, ее воспитательной возможности, уровне педагогической компетентности. Анкетирование, индивидуальные беседы и консультации позволили определить содержание и подобрать эффективные формы с использованием результативных способов обучения родителей коррекционно-развивающим технологиям.

Формы работы педагога с родителями

Традиционные формы	Нетрадиционные
1. Участие учителя-дефектолога в общих родительских собраниях центра 2. Индивидуальные консультации родителей 3. Лекции	1. Родительские тренинги 2. Дискуссии 3. Круглые столы 4. Практикумы 5. Родительские вечера 6. Родительский клуб 7. Родительские собрания в активных формах 8. Выпуск информационных буклетов, памяток, статей

Практика показала, что наиболее эффективными формами работы с родителями являются: родительский клуб, который проводится с участием дефектологов и воспитателей, консультации, круглые столы. Посещая данные мероприятия, родители вынуждены размышлять о психофизических закономерностях развития ребенка, здесь они учатся всесторонне изучать проблему, понимать мотивы поведения ребенка, расширяют личный арсенал средств взаимодействия с ребенком; получают профессиональную психолого-педагогическую поддержку в поиске эффективных способов воспитания. У родителей формируется адекватное представление о детских возможностях и потребностях, раскрываются новые ресурсы.

Благодаря различным формам взаимодействия между родителями, педагогами, специалистами, родительское сообщество не просто выполняет свои семейные функции, но и становится соучастником коррекционно-развивающего учебного процесса.

Целью встреч в родительском клубе является обмен мнениями по тому или иному вопросу, их особенность заключается в активном участии и педагога, и всех родителей. В результате непринужденного общения родители получают новые знания по вопросам обучения и воспитания дошкольника. Эта форма взаимодействия способствует повышению педагогической культуры родителей, их психолого-педагогической компетентности в семейном воспитании, выработке единых подходов семьи и дошкольного учреждения к воспитанию детей.

Тесный контакт с родителями детей с ОВЗ имеет целью предоставление родителям помощи в актуальных вопросах воспитания, способствует формированию взаимопонимания в семейно-педагогическом коллективе, обмена воспитательным опытом. Такая взаимосвязь необходима также для того, чтобы сформировать у родителей правильное представление о собственном ребенке, объективно оценить его и определить оптимальные пути всестороннего развития.

Литература

1. Исаев, Д. Н. Психология больного ребенка: Лекции. – С-Пб.: Издательство ППМИ, 1993.

2. Маллер, А. Р. Новое в оказании помощи детям-инвалидам / А. Р. Маллер. – Дефектология № 1, 1996.
3. Марковская, И. М. Тренинг взаимодействия родителей с детьми. Цели, задачи и основные принципы / И. М. Марковская. – С-Пб: «Речь», 2005.
4. Психологическая помощь родителям в воспитании детей с нарушениями развития // Пособие для педагогов-психологов. – М.: «Владос», 2008.
5. Смирнова, Е. Р. Толерантность как принцип отношения к детям с ограниченными возможностями // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы № 2, 1997.
6. Шмидт, В. Р. Психологическая помощь родителям и детям: тренинговые программы / В. Р. Шмидт. – Москва, Творческий Центр «Сфера», 2007.

*О. В. Зинурова,
МБОУ «С(К)ОШ № 119 г. Челябинска», Россия*

Обучение родителей формированию социально-бытовых навыков у детей с расстройством аутистического спектра

***Аннотация.** В статье раскрываются особенности взаимодействия педагогов дошкольного отделения и родителей, с целью формирования социально-бытовых навыков у детей с расстройством аутистического спектра.*

***Ключевые слова:** трудности коммуникации, социальная адаптация, социально-бытовые навыки, дети с расстройством аутистического спектра.*

*O.V. Zinurova
MBOU "S (K)OSH No. 119 of Chelyabinsk", Russia*

Teaching parents to form social and household skills in children with autism spectrum disorder

***Annotation.** The article reveals the peculiarities of interaction between preschool teachers and parents in order to form social and household skills in children with autism spectrum disorder.*

***Keywords:** difficulties of communication and social adaptation, social and household skills, children with autism spectrum disorder.*

Расстройства аутистического спектра (далее – РАС) изучаются в России более 50 лет. За эти годы проведено много интересных исследований по данной проблеме, опубликованы сотни медицинских, психологических, педагогических работ. Тем не менее, продолжают привлекать к себе внимание профессионалов разных специальностей и общества в целом по многим причинам.

Трудности коммуникации и социальной адаптации меняют форму, но не уходят с годами, помощь и поддержка должны сопровождать человека, страдающего расстройствами аутистического спектра, всю жизнь.

Успех коррекционной работы с ребенком с расстройствами аутистического спектра зависит от согласованных действий воспитателей, учителя-дефектолога, учителя-логопеда, педагога-психолога и т.д. Для максимальной эффективности психолого-педагогической работы с детьми с РАС крайне важна включенность родителей в процесс обучения. В особенности это относится к развитию социально-бытовых навыков, так как наиболее оптимальной средой для проведения работы в этом направлении является домашняя обстановка.

Основными составляющими социально-бытовых навыков являются самостоятельность в одевании и раздевании, принятии пищи, самообслуживании, сформированные социальные отношения с окружающими людьми, умение взаимодействовать со сверстниками и взрослыми в процессе повседневной деятельности.

Сложность обучения в большой степени связана с нарушениями контакта, сверхчувствительностью и страхами аутичного ребенка, трудностью произвольного сосредоточения, нарушениями мотивации. Дети с РАС мало способны к подражанию, поэтому долго и трудно приобретают навыки самообслуживания. Их социально-бытовая адаптация требует регулярных и длительных усилий специалистов и близких. Основная нагрузка по организации бытового поведения аутичных детей падает на плечи их родителей.

Выделим следующие рекомендации, которые могут пригодиться педагогам и родителям в процессе обучения социально-бытовым навыкам детей с расстройством аутистического спектра:

- Основой обучения служит эмоциональный контакт с ребенком, внимание к его индивидуальным особенностям и возможностям, понимание его интересов и страхов.

- Необходимо начинать с раннего возраста обучать ребенка самостоятельности. Нельзя учить его всему одновременно. Важно выделить наиболее доступный ребенку навык, на котором следует сосредоточиться. Постепенно следует подключать его к наиболее простым операциям в регулярно повторяющихся ситуациях.

- Усложнение требований и целенаправленное обучение навыкам возможно лишь после того, как ребенок начинает выполнять простейшие инструкции взрослого. Для этого необходимо, чтобы он стал заинтересованным в выполнении просьбы. Подобный интерес появляется, если выполнение инструкций связывается для ребенка с радостным переживанием, приятным ощущением. Он должен получать награду (поощрение) непосредственно сразу после правильного поведения.

- Важно быть последовательным в своих требованиях и реакциях на поведение ребенка, ограничивать его лишь в тех ситуациях, когда это действительно необходимо.

Коррекционная работа по развитию социально-бытовых навыков строится в два этапа:

- подготовительный;
- основной (обучающий).

Подготовительный этап.

1. Выбор навыков, которые необходимо формировать.

2. Подбор материалов для работы и организация среды.

Учебный материал (предметы, картинки) подбирается из повседневной жизни ребенка.

Деление помещения на несколько «зон» по функциональному критерию: место, где проходит занятие; место, где ребенок играет и отдыхает; место, где хранятся все самостоятельные задания.

3. Использование подкрепления.

Подкрепляющими стимулами являются предметы, виды активности, формы общения, приятные ребенку. Подкрепление увеличивает частоту поведенческих реакций, подбирается индивидуально, предоставляется сразу после той поведенческой реакции, которую пытаются сформировать.

4. Формирование учебного поведения – адекватной реакции ребенка на предъявляемые ему требования, используя предлагаемые игрушки и пособия. Это требует умения концентрировать внимание, что в свою очередь содержит несколько этапов:

- взрослый сидит перед ребенком лицом к лицу на расстоянии вытянутой руки;

- произносит короткую и четкую инструкцию;

- физически помогает ребенку повторить действие и поощряет словами;

- подкрепляет попытки ребенка выполнить действие самостоятельно.

Держите то, что вы выбрали в качестве вознаграждения, у своего лица, направьте рукой голову малыша так, чтобы он посмотрел в вашу сторону, позовите по имени и скажите: «Посмотри на меня!» Похвалите его и дайте ему награду.

Положите свою руку ребенку на плечо, потяните его к себе и одновременно скажите: «Иди сюда!». Повторите, легко касаясь плеча; затем протяните к нему руки. Поощрите ребенка. Постепенно увеличивайте дистанцию.

Поднимите предмет так, чтобы ребенок мог видеть его. Затем отчетливо произнесите: «Ложка. Посмотри на ложку!» Потом положите ложку на стол и попросите: «Дай мне ложку!». Возьмите его руки, помогите поднять её и дать вам в руки. Вознаградите малыша похвалой.

Четко назовите действие, например: «Хлопни в ладоши» – и хлопните в ладоши сами, чтобы показать ему, как это делается. Возьмите его руки и хлопните ладошкой о ладошку. После этого поощрите словами и любимым действием ребенка. Постепенно уменьшайте свою помощь ребенку, побуждая его к самостоятельным действиям.

5. Обучение самостоятельной деятельности.

Использование средств планирования, организации и контроля.

- выбор деятельности, в которой ребенок успешен;

- построение схемы деятельности – визуальное расписание;

- организация пространства: расположение материала на полке в нужной последовательности;

- развитие в данных условиях;

- уменьшение помощи взрослого;
- перенос в домашние условия;
- отказ от схемы.

6. Коррекция поведения.

Подкрепление поведения: несовместимого с проблемным; подкрепление отсутствия проблемного поведения. Лишение подкрепления в ответ на проблемное поведение ребенка.

7. Коррекция стереотипий.

Переключение: стереотипию прерывают, предлагая ребенку другую, знакомую, не вызывающую негативизма деятельность.

Замещение: замена стереотипии другими, более адекватными, близкими по характеру действиями.

Трансформация – это замещение, но при этом мы меняем смысл действия и модифицируем его.

Прерывание – создание условий, в которых реализация стереотипии становится недоступной.

Наработка гибкости – введение новых видов стереотипов, которые постепенно изменяются и взаимодействуют со старыми стереотипиями.

Основной (обучающий) этап.

Наиболее значимыми в жизни детей с расстройством аутистического спектра являются потребности в культурно-гигиенических и бытовых навыках: одевании и раздевания, приеме пищи, туалете и т.д.

Навык одевания и раздевания.

Цель: научить ребенка самостоятельно одеваться и раздеваться без помощи взрослого, в различных ситуациях.

Оборудование: стульчик, шкаф с одеждой, колготки, футболка, свитер, носки, штаны, сандалии (туфли), кепка (косынка).

Организация среды. На стенке шкафа двусторонняя схема-расписание, с одной стороны схема одевания, с другой стороны схема раздевания. Одежда располагается по порядку – на верхней полке предмет одежды, который надевается в первую очередь, на второй – во вторую и т. д.

Процедура обучения.

Навык одевания:

- 1) взять с полки колготки и надеть их;
- 2) снять с крючка футболку, надеть ее;
- 3) взять с полки свитер и надеть его;
- 4) взять с полки носки и надеть их;
- 5) снять с крючка штаны и надеть их;
- 6) взять с полки кепку (косынку) и надеть ее;
- 7) взять с полки сандалии и надеть их.

Навык раздевания:

- 1) снять сандалии и поставить их на полку;
- 2) снять кепку и положить ее на полку;
- 3) снять штаны и повесить их на крючок;
- 4) снять носки и положить их на полку;

- 5) снять свитер и положить его на полку;
- 6) снять футболку и повесить ее на крючок;
- 7) снять колготки и положить их на полку.

Взрослый направляет ребенка, чтобы он после выполнения каждого действия возвращался к расписанию, которое расположено на шкафу. Каждый успех ребенка взрослый подкрепляет приятными ребенку стимулами. Постепенно физическая помощь должна уменьшаться, взрослый, находясь позади ребенка, позволяет создать и закрепить пошаговый стереотип одевания. Степень физической помощи должна быть уменьшена как можно быстрее, чтобы ребенок мог самостоятельно, ориентируясь на расписание, переодеваться.

Развитие данного навыка закрепляется в условиях семейного воспитания, полученные умения переносятся в домашнюю обстановку, где организацию (расписание, обучение, закрепление (поощрение) и контроль осуществляют родители.

Навык приема пищи.

Цель: научить ребенка самостоятельно кушать без помощи взрослого разнообразную еду.

Оборудование: стол, стул, миска, ложка, чашка, продукты питания.

Организация среды: схема - расписание с наглядной демонстрацией последовательности действий, выбор продуктов питания в соответствии с пристрастиями ребенка; главное условие – ребенок должен быть голодным.

Процесс обучения:

- 1) помыть руки;
- 2) вытереть руки;
- 3) сесть на стул (придвинув его к столу);
- 4) взять ложку;
- 5) наполнить ложку пищей, зачерпывающим движением;
- 6) поднести ложку ко рту (позволить съесть);
- 7) опустить ложку в миску (дать проглотить);
- 8) повторить пункты 2-4, пока ребенок не насытится, положить ложку;
- 9) взять чашку;
- 10) поднести ко рту (позволить сделать глоток);
- 11) поставить чашку на стол.

Взрослый сначала делает сам, а потом направляет руки ребенка, возвращаясь к расписанию после осуществления каждого этапа. Каждый успех ребенка подкрепляется стимулами. Постепенно физическая помощь уменьшается, создав и закрепив пошаговый стереотип приема пищи, ребенок учится делать это самостоятельно, ориентируясь на расписание. Развитие данного навыка закрепляется в условиях семейного воспитания, полученные умения переносятся в домашнюю обстановку, где организацию, обучение (дозированная помощь взрослых), закрепление (поощрение) и контроль осуществляют родители.

Навык посещения туалета.

Цель: научить ребенка самостоятельно ходить в туалет, справлять нужды, без помощи взрослого, и приводить себя в порядок после этого.

Взрослый должен знать точное время справления нужд ребенка, сколько раз в день, и как он их справляет.

Оборудование: туалетная комната (унитаз, раковина, туалетная бумага, мыло, полотенце).

Организация среды: расписание последовательности действий рядом с унитазом и раковиной.

Процесс обучения:

- 1) распознать момент, когда нужно идти в туалет;
- 2) суметь сдержаться;
- 3) войти в туалет;
- 4) спустить штаны;
- 5) сесть на унитаз;
- 6) сделать «свои дела» в унитаз;
- 7) использовать туалетную бумагу по назначению;
- 8) натянуть штаны;
- 9) спустить воду;
- 10) помыть руки;
- 11) вытереть руки.

Педагог кратко и четко говорит ребенку последовательность действий, по возможности опираясь на карточки, каждый успех ребенка немедленно подкрепляется стимулами, выбранными ребенком. Постепенно физическая помощь уменьшается. Когда ваш ребенок научится самостоятельно проделывать в туалете все, что нужно: сначала самостоятельно входить в туалет, затем распознавать моменты, когда туда нужно пойти и сдерживаться, пока не сядет на унитаз.

Таким образом, оказывая коррекционно-развивающее воздействие на детей для достижения наилучшего результата в обучении социально-бытовым навыкам, необходимо учитывать индивидуальные особенности ребенка, грамотно и четко спланировать программу обучения, и следовать этой программе всем участникам коррекционного процесса: педагогам, родителям и близким родственникам (бабушкам, дедушкам). Так как однажды освоенные навыки, станут гигантским шагом на пути к успешной адаптации и социализации ребенка в обществе.

Литература

1. Мастюкова, Е. М. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: Учебное пособие для ВУЗов / Е. М. Мастюкова, А. Г. Московина; ред. В. И. Селиверстов. – М.: Владос, 2004.

2. Морозов, С.А. Детский аутизм и основы его коррекции / С. А. Морозов. – М.: Изд-во ЭКСМО – Пресс, 2000.

3. Морозова, С. С. Основные аспекты использования АВА* при аутизме / С. С. Морозова. – М.: Общество помощи аутичным детям «Добро», 2013.

4. Аутичный ребенок – проблемы в быту (методические рекомендации по обучению социально-бытовым навыкам аутичных детей и подростков) – М.: Общество помощи аутичным детям «Добро», 1998.

Е. В. Золотарева, Е. Г. Пяткова,
МБОУ «С(К)ОШИ №12 г. Челябинска», Россия

Опыт взаимодействия педагогов, слабослышащих младших школьников и их родителей в процессе реализации проектной деятельности

***Аннотация.** Статья знакомит с приемами работы по формированию опыта решения проектных задач. Акцент сделан на повышение уровня социальной активности слабослышащих детей, в понимании сути проектной деятельности.*

***Ключевые слова:** формирование знаний, проектная деятельность, слабослышащие дети, индивидуальные занятия, межпредметные связи, социальная активность.*

E. V. Zolotareva, E. G. Pyatkova,
MBOU "S(K)OSHI № 12 of Chelyabinsk", Russia

Experience of interaction between teachers, hearing-impaired primary school students and their parents in the process of implementing project activities

***Annotation.** The article introduces the methods of work on the formation of experience in solving project tasks. The emphasis is placed on increasing the level of social activity of hearing-impaired children, in understanding the essence of project activities.*

***Keywords:** knowledge formation, project activity, hearing-impaired children, individual classes, interdisciplinary connections, social activity.*

С 2021 года и по настоящее время педагогический коллектив МБОУ «С(К)ОШИ № 12 г. Челябинска» в качестве опорной площадки муниципальной образовательной системы города Челябинска работает над темой: «Моделирование общеобразовательной среды по вовлечению обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в активную социальную практику». Выбор данной темы был продиктован сложившимися условиями: в школе обучающимся с нарушенным слухом созданы соответствующие условия для развития личности и реализации их образовательных потребностей. У них нет большой необходимости в социальных контактах вне образовательного учреждения, они не хотят выходить из эмоционально комфортной обстановки, созданной в школе, в которой чувствуют себя защищенными. Поэтому социальная активность детей с ОВЗ представляется весьма актуальной задачей, которая должна решаться всеми участниками образовательной деятельности. Подготовиться к полноценной жизни школьники могут, только имея опыт самостоятельных, активных, социально – значимых действий, совершаемых в условиях детско-взрослых общностей. Именно школа становится площадкой социальной практики современных обучающихся. Условия для организации и прохождения различных социальных практик создаются всем

педагогическим коллективом образовательного учреждения и опираются на интересы и запросы детей.

Метод проектов в настоящее время активно используется во внеурочной деятельности и способствует успешной социализации обучающихся с нарушенным слухом. Проектная деятельность в начальной школе учитывает возрастные особенности детей, имеет свою специфику. У младших школьников с нарушенным слухом могут использоваться только элементы проектной деятельности, в виде решения доступных для них творческих заданий. Работа над осуществлением проекта предполагает взаимодействие учителей, обучающихся и их родителей.

Выполнение проекта складывается из трех этапов: разработка, практическая реализация и защита проекта [1]. Работа над любым проектом подразумевает определенный порядок действий:

- знакомство класса (группы) с темой;
- выбор области знаний;
- выбор проектов;
- сбор информации;
- работа над проектами;
- презентация.

Общая тема проекта начального звена МБОУ «С(К)ОШИ № 12 г. Челябинска» в 2022/2023 учебном году «Мы разные, но все мы вместе». Учащиеся знакомятся с регионами России. С бытом и культурой народов, проживающих в этих регионах. Работа над проектом предваряется необходимым этапом – работой над темой, в процессе которой учащимся предлагается собирать самую разную информацию по общей теме.

Слабослышащие учащиеся в начале учебного года побывали в зоопарке. Возникли вопросы «Почему олени разные? Где живут самые маленькие олени?».

Эта тема, для учащихся 3-г класса, обучающегося по программе 2.2.1, стала темой познавательного-творческого проекта «Республика Саха (Якутия)».

Во время работы над проектом потребовалась большая предварительная и кропотливая работа, которая включила в себя наблюдения во время прогулок, закрепление словаря, экскурсии, беседы, чтение литературы, инсценировки, рисование рисунков, лепку [3].

На подготовительном этапе, учителем был проведен классный час на тему «Многонациональная Россия». Было проведено родительское собрание на тему «Толерантность». Проведено анкетирование учащихся и их родителей на тему «Многонациональная Россия».

На основном этапе, учитель озвучил цель проекта – знакомство с традициями и культурой Якутии.

На уроках по окружающему миру учитель познакомил учащихся с этим регионом России. Ребята выбрали для себя, какую информацию по данной теме они будут искать. Были предложены темы исследований: месторасположение Якутии, кто живет в республике, чем занимаются жители, что едят, какую одежду носят, каким транспортом пользуются, особенности региона.

В процессе поиска необходимой информации ученики с родителями изучали книги, журналы, энциклопедии, задавали вопросы по теме проекта взрослым, использовали ресурсы интернета. Далее, на внеурочных занятиях, ребята с учителем и воспитателем обсуждали и выбирали какая информация из предложенной понравилась больше. На втором этапе работы – материализовался проектный замысел. Совместно с учителем и родителями учащиеся сделали общую презентацию «Республика Саха (Якутия)». Речевой материал презентации соответствовал психофизиологическим, возрастным и речевым возможностям детей. На индивидуальных уроках учитель-дефектолог отрабатывал лексико-грамматическую и произносительную сторону речевого материала презентации.

Представляем содержание отрабатываемого речевого материала.

Якутия расположена в северо-восточной части Сибири.

Столица – Якутск.

На гербе – всадник со знаменем.

На флаге – белое солнце на голубом небе.

Под ним полосы – белая, красная, зелёная.

В Якутии живут юкагиры, эвены, эвенки, русские.

Зимой живут в балаганах.

Летом в урасах.

Разводят лошадей, оленей.

Ловят рыбу и охотятся.

Добывают алмазы, золото, уголь.

Одежда якута охотника – это кафтан с поясом, кожаные штаны, сапоги из оленьей кожи, шапка с ушками.

Передвигаются на кораблях, самолётах, поездах, лошадях.

Народные промыслы и ремёсла – резьба по дереву, выделка кожи и меха, производство изделий из кожи и меха.

Это самый большой регион России.

По площади Якутия больше многих стран мира.

Самый холодный регион России.

Здесь находится полюс холода – Оймякон.

Самая низкая температура – 72 градуса.

Можно увидеть северное сияние.

Город Якутск расположен в зоне вечной мерзлоты.

В Якутии много леса, много рек и озёр, много животных и птиц.

В работе над проектом осуществлялись и межпредметные связи: на уроках технологии смастерили элементы народных костюмов, на уроках ритмики разучивался народный танец, познакомились с национальной музыкой и музыкальными инструментами.

Главной целью третьего этапа была защита проектной работы. Сначала слабослышащие учащиеся в школьной библиотеке защищали проекты, раскрывая содержание презентации перед членами жюри, в состав которого входили учитель – ответственный за реализацию проектной деятельности, заместитель директора по учебно-воспитательной работе, педагог-библиотекарь

и старшекласники. Ученики рассказывали о проделанной работе, отвечали на вопросы членов комиссии. Для большинства детей, обучающихся в школе слабослышащих, по программе 2.2.1 понимание вопроса и ответ на него является одним из важнейших результатов проведенной работы над проектом. Через неделю в актовом зале учащиеся начальной школы показывали творческую часть проекта. Ученики 3-г класса предложили зрителям национальный якутский танец, исполненный в костюмах с национальной отделкой. Учитель, руководя процедурой защиты проекта, следил за соблюдением доброжелательности, тактичности, проявлением у детей внимательного отношения к идеям и творчеству других – теми личностными качествами, которые необходимы для их социализации [4].

В качестве результатов нашего проекта «Мы разные, но все мы вместе», мы можем отметить следующее: были приобретены новые знания, расширился словарный запас и представления об окружающем мире, получен опыт публичных выступлений, дети расширили опыт общения с окружающими. Также была достигнута цель, которая ставится для реализации социальных практик – усвоение школьниками с нарушенным слухом образцов поведения, социальных норм и ценностей, необходимых для их успешного функционирования в обществе.

Литература

1. Городилина, Т. В. «Проектная деятельность как метод развития самосознания и коммуникативных компетенций учащихся в информационной среде в системе ФГОС» // Стандарты и мониторинг в образовании, 2014. – № 6. – с.37-41

2. Лазарев, В. С. Проектная деятельность в школе // Учебное пособие для учащихся 7-11 классов / В. С. Лазарев. – Сургут РИО СурГПУ 2014. –135 с.

3. Старцева, С. М. Проектная деятельность по организации взаимодействия педагогов ОУ при работе с детьми младшего школьного возраста с ОВЗ / С. М. Старцева. – Югра, 2016.

4. Учебно-методический комплект по организации педагогической поддержки развития гуманистических ценностей школьников «Социальные практики как форма поддержки обретения социального опыта» – Книга 4. – Санкт-Петербург, 2018 г.

5. Эпштейн, М. М. Исследование и проекты детей и подростков: содержательные, дидактические, возрастные аспекты. Народное образование, – 2014 № 6. 151-159 с.

**Развиваем детей дома
(консультация для родителей по оказанию ранней помощи детям
с ограниченными возможностями здоровья)**

***Аннотация.** В данной статье объясняется необходимость оказания своевременной коррекционной помощи детям раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья, в том числе родителями в домашних условиях. Приводится примерный список игр в соответствии с возрастными особенностями детей раннего возраста. Автором рассматриваются условия для эффективного коррекционного воздействия.*

***Ключевые слова:** раннее детство, ребенок с ограниченными возможностями здоровья, консультация, игра, коррекция, развитие.*

E.G. Zotova,
GBOU "OTsDiK" Chelyabinsk, Russia

**Developing children at home
(consultation for parents on providing early assistance to children
with disabilities)**

***Abstract.** This article explains the need to provide timely correctional assistance to young children with disabilities, including parents at home. An approximate list of games is given in accordance with the age characteristics of young children. The author considers the conditions for effective corrective action.*

***Keywords:** early childhood, child with disabilities, consultation, game, correction, development.*

Период раннего детства в психолого-педагогической литературе определяется, как период, объединяющий младенчество (от 2 до 12 месяцев) и ранний детский возраст (от 1 до 3 лет). Это самое важное и наиболее благоприятное время для развития моторики, психики и речи ребенка.

В раннем возрасте центральная нервная система ребенка пластична, а нарушенные функции способны восстанавливаться. Именно это и заставляет нас принять важность максимально ранней помощи детям с ограниченными возможностями здоровья.

Когда родители узнают, что у их ребенка есть проблемы с состоянием здоровья и развития, у них появляется много вопросов: что нужно делать с ребенком дома, с чего можно начать? Родители не должны бояться обратиться за консультацией к специальным педагогам (учителю-дефектологу, учителю-логопеду, педагогу-психологу) и врачам (врач-педиатр, врач-невролог), которые расскажут о том, как помочь ребенку. Также родителям важно понимать, как развивать ребенка дома самостоятельно.

На базе ГБОУ «Областной центр диагностики и консультирования» г. Челябинска в рамках Гранта на оказание консультативной помощи родителям (законным представителям) детей Федерального проекта «Современная школа», национального проекта «Образование» с 2020 года создана и активно работает консультативная служба. Специалисты консультативной службы проводят бесплатные консультации по различным вопросам воспитания, обучения и развития детей, в том числе раннего возраста, в целях оказания своевременной методической и консультативной помощи родителям (законным представителям), а также гражданам, желающих принять на воспитание в свою семью детей, оставшихся без попечения родителей. В состав консультативной службы входят специалисты как медицинского, так и педагогического профиля: врач-педиатр, врач-невролог, врач-психиатр, педагог-психолог, учитель-дефектолог, учитель-логопед и социальный педагог.

Родители (законные представители) детей могут обратиться на консультацию очно или дистанционно (по телефону, по электронной почте и другим видам дистанционной связи). В консультативной службе родители (законные представители) детей могут получить ответы на многие, волнующие их вопросы, касающиеся детей в возрасте от 0 до 18 лет. Специалисты ГБОУ «Областного центра диагностики и консультирования» дадут родителям подробные рекомендации, инструкции по их дальнейшим действиям.

Коррекция и развитие младенца преимущественно связаны с двигательным стимулированием, развитием восприятия, эмоциональных реакций, стимуляцией голосовых реакций и формированием подготовительных этапов понимания речи.

Родители должны поддерживать эмоциональный контакт с младенцем, продлевать его, стимулировать «комплекс оживления», то есть своими действиями вызывать отклик ребенка. Общаясь с ребенком, нужно располагаться с ним на одном уровне. Это поможет понять, что его привлекает.

Ребенок младенческого возраста воспринимает информацию из окружающего мира посредством сенсорных каналов восприятия: слух, осязание (восприятие информации через кожу), обоняние, зрение, вкус. Стало быть, важно заниматься развитием способности этих каналов реагировать на окружающий мир.

Важно уделять время и телесным ощущениям, двигательной активности. Игры, направленные на развитие опорно-двигательной системы, приводят в действие заложенный в ребенке двигательный потенциал, помогают перейти от рефлексорных движений к «осмысленным» и более самостоятельному взаимодействию с миром. В дальнейшем нужно переходить на формирование движений рук и действий с предметами.

Первые двигательные игры могут проходить на разных поверхностях: это может быть шелк, дерево, хлопок, мех. Также с точки зрения сенсорного развития очень хороши игры в ванной.

Примерный список первых двигательных игр с детьми младенческого возраста (от рождения до 1 года) [3; 4]:

- ✓ Лежа на животе, младенец отталкивается стопами от ладони взрослого.

- ✓ Младенец хватается протянутый ему палец.
- ✓ Младенец упирается ногами, лежа на спине о ладонь взрослого.
- ✓ Поднимают ребенка, повернув его на бочок.
- ✓ Носим ребенка на плече; носим ребенка спиной к своему животу; носим ребенка, положив его на спинку; носим ребенка, положив его на бочок; носим ребенка, положив его на животик.
- ✓ Используем «слинг» – платок для ношения ребенка.
- ✓ Разговариваем с ребенком, лежа на животе.
- ✓ Кладем ребенка к себе на грудь; даем ребенку полежать на нашей ноге.
- ✓ Младенец держит голову с поддержкой.
- ✓ Поглаживаем малышу ступни; поглаживаем ребенка от головы до ножек; поглаживаем ребенка спинку.
- ✓ Младенец следит за игрушкой (поднимаем и опускаем игрушку, вращаем игрушку по кругу).
- ✓ Малыш толкает ногами надувной мяч; ребенок катается на надувном мяче.
- ✓ Покачиваем лежащего на спинке ребенка с боку на бок.
- ✓ Младенец поднимает голову, лежа на животе.
- ✓ Младенец отдыхает и играет на коленях у мамы.
- ✓ Держим ребенка над собой.
- ✓ Ребенок хватается игрушку.
- ✓ Ребенок рассматривает игрушки, подвешенные на веревочке.
- ✓ Держим ребенка вертикально и покачиваем его.
- ✓ Мы болтаем с малышом.
- ✓ Ребенок следит и тянется за игрушкой, лежа на животе.
- ✓ Ребенок прыгает у вас на коленях.
- ✓ Ребенок хватается руками надувной мяч; ребенок толкает ногами надувной мяч; ребенок удерживает мяч с помощью рук и ног.
- ✓ Ребенок ловит ваши пальцы.
- ✓ Повороты на бочок и на живот.
- ✓ Помогите ребенку перевернуться на спинку.
- ✓ Ребенок хватается предметы.
- ✓ Ребенок приподнимается, лежа на спине.
- ✓ Ребенок следит и тянется за игрушкой, лежа на животе.
- ✓ Ребенок играет в вертикальном положении.
- ✓ Малыш играет, лежа на ногах у взрослого.
- ✓ Качаем и кружим ребенка.

Для развития обоняния ребенку этого возраста можно давать понюхать предметы с приятными запахами. При этом необходимо следить за его реакцией.

Для развития слухового восприятия можно подобрать приятную музыку. Необходимо беседовать с ребенком, используя при этом различные интонации. Интонирование стимулирует не только слух, но также эмоции и речь малыша.

При развитии зрительного восприятия не забывайте, что наибольший интерес у младенцев вызывают черные и белые объекты, поэтому для

стимуляции зрительного восприятия можно показывать им их. Через какое-то время малышам начинает нравиться разглядывать свое отражение в зеркале. Это упражнение не только развивает зрительное восприятие, но и помогает ребенку формировать представление о себе. Когда ребенок начнет разглядывать многоцветные объекты и предметы, имеющие мелкие детали, необходимо начинать учить с ним цвета и формы.

Следующим за младенческим идет возраст от одного года до трех лет – это так называемый ранний возраст. Направления коррекционно-развивающего обучения ребенка раннего возраста, так же, как и младенческого, преимущественно связаны с развитием познавательной деятельности, стимуляцией голосовых реакций, речевой активности и двигательного развития, коррекцией их нарушений.

Для развития познавательной деятельности родителям нельзя прекращать общение с ребенком на доступных эмоциональном и речевом уровнях. Нужно активно включать ребенка в доступный практический контакт со взрослым, поскольку в процессе этого контакта и практической деятельности, связанной с ним, мы увидим, что формируются тяга к познанию, мотивация к деятельности, интерес к окружающему миру и первые знания о нем, появляется понимание обращенной речи.

Родители должны продолжать стимулировать сенсорную активность детей (развивать зрительное, слуховое и кинестетическое восприятие), вследствие чего могут выполнить две задачи:

- ✓ развитие произвольного и устойчивого внимания, которое позволит ребенку в дальнейшем усваивать информацию, поступающую из окружающего мира;
- ✓ формирование предметно-манипулятивной деятельности.

Основным способом получения социального опыта маленьким ребенком является подражание, которое почти всегда приводит к самостоятельной осознанной деятельности. Когда мы наблюдаем за действиями других людей, двигательные (зеркальные) нейроны в нашем мозге активизируются, будто бы мы сами эти действия и выполняем. У детей с особенностями в развитии зеркальные нейроны плохо выполняют эти функции, поэтому им трудно повторить за взрослым какие-то движения. Наблюдений за тем, как действия выполняют другие, для них уже недостаточно. Что же делать, когда ребенок совсем не понимает игры на подражание? Как помочь малышу, когда у него нет должного уровня развития, чтобы подражать?

Остается только много раз физически прорабатывать с ребенком даже самые простые движения, одновременно озвучивая их, используя прием «рука в руке». Как только на уровне телесных ощущений ребенок осознает, как двигаться или выполнять определенное действие, он сделает это самостоятельно.

Любое действие, которое озвучивается словом, максимально увеличивает возникновение у детей моторной памяти. Например, они усвоят инструкцию «покажи», если будут показывать что-то после того, как услышат ее. Дети лучше поймут слово «стучать», если будут постукивать при произнесении взрослым этого слова. Тоже касается предметов и признаков.

Часто родители искусственно ограничивают развитие своего ребенка: не находя какого-либо отклика у него, они опускают руки и перестают с ним заниматься. От маленького ребенка, а тем более от ребенка с особенностями в развитии, почти ничего не зависит. Родители бы могли избежать многих проблем, если бы не судили об уровне заинтересованности детей только по внешним реакциям. Общаясь с особенными детьми, нельзя забывать, что они тоже с нами общаются.

Примерный список игр с детьми раннего возраста (от 1 года до 3 лет) [5; 6; 7]:

✓ Игры с мячами: «Мячик, катись!», «Летающий мячик», «Шарик, лети!», «Мячик, поскачи», «Закати мяч в ворота».

✓ Игры с каталками и тележками: «Едем по дорожкам», «Едем с горки», «Езда наперегонки», «Почему машинка не катится?», «Езда с препятствиями».

✓ Игры с сачками, удочками, черпачками: «Сачки и черпачки», «Поймай рыбку», «Ловим на крючок», «Щипцы и пинцеты».

✓ Игры с молоточками, колышками, палочками: «Молоток и колышки», «Делаем отпечатки», «Блинчики», «Мозаика на пластилине».

✓ Игры с лопатками и совочками: «Насыпаем – высыпаем», «Куличики»

✓ «Делаем ямки», «Постройки из песка».

✓ Игры с конструкторами: «Поезд», «Стенка», «Домики», «Постройки из подручного материала».

✓ Игры с кнопками, застежками, замочками: «Включаем – выключаем», «Застегиваем – расстегиваем», «Открываем – закрываем», «Отвинчиваем – завинчиваем».

✓ Игры с лентами, нитками, веревочками: «Распусти носочек, смотай клубочек», «Заплети косичку», «Полечи куклу», «Нанизываем бусы», «Выложи дорожку».

✓ Секреты и сюрпризы: «Коробочки с секретом», «Погремушки и шумелки», «Волшебный мешочек», «Игры с магнитом», «Лупа».

✓ Игры с красками: «Таинственные отпечатки», «Превращения воды».

✓ Игры с водой: «Наливаем – выливаем», «Погружение в воду», «Брызгалки», «Тонущие и плавающие предметы», «Кораблики», «Мыльные пузыри», «Снег и вода».

✓ Игры с песком: «Куличи и куличики», «Пустое и полное», «Секреты в песке», «Песок и вода».

✓ Игры с бумагой: «Бумажные снежки», «Игрушки из бумаги».

✓ Игры с вкладышами: «Вкладываем и перекладываем», «Вложи мисочки», «Башня из мисочек», «Спрячь кубик», «Найди окошко для фигурки».

✓ Игры с кубиками: «Башня», «Лесенка», «Домики для кукол».

✓ Игры с пирамидками: «Подбери колечко», «От большего к меньшему», «Постройки из колечек», «Подбираем колечки по цвету», «Разберем и соберем».

✓ Игры с матрешками: «Знакомство с матрешкой», «Две матрешки», «Матрешки играют в прятки».

✓ Игры с картинками: «Найди нужный предмет», «Лото», «Найди половинку», «Угадай, что на картинке», «Разложи картинки по порядку», «Сравни картинки».

✓ Прятки с игрушками: «Найди зайчика», «Отгадай, кто спрятался», «Домики для игрушек».

Литература

1. Система ранней помощи детям с ограниченными возможностями здоровья и их родителям [Текст] / О. Г. Приходько, О. В. Югова ; АНО «Совет по вопр. упр. и развития». – Москва : Деловые и юридические услуги «ЛексПраксис», 2015. –144 с. : цв. ил.; 21 см.

2. Игры и занятия с детьми раннего возраста с психофизическим! нарушениями: Методическое пособие / Под ред. Е. А. Стребелевой, Г. А. Мишиной. – 2-е изд. – М.: Издательство «Экзамен», 2006. – 160 с. (Серия «Ранняя помощь»).

3. Полински, Лизель. РЕКiP: игра и движение. Более 100 развивающих игр для детей первого года жизни / Пер. с нем. О. Ю. Поповой.: Теревинф; Москва, 2008. – 56 с

5. Кузнецова, А. Лучшие развивающие игры для детей от года до трех лет. – М.: ООО «ИД РИПОЛ классик», ООО / – Издательство «ДОМ. XXI век», 2006 г – 189 с

6. Смирнова, Е. О. Развитие предметной деятельности и познавательных способностей // Е. О. Смирнова, Т. В. Ермолова, С. Ю. Мещерякова. Издательство: [Мозаика-Синтез](#), 2008. – 64 с.

7. Янушко, Е. А. Сенсорное развитие детей раннего возраста. 1–3 года : метод. пособие для педагогов дошкольных учреждений и родителей / Е. А. Янушко. – М. : Издательство ВЛАДОС, 2018. – 351 с.

*В. А. Иксанова,
МБДОУ «ДС № 56/1 г. Челябинска», Россия*

Система организации психолого-педагогического взаимодействия с родителями воспитанников с тяжелыми нарушениями речи в условиях дошкольной образовательной организации

Аннотация Укрепление и развитие взаимодействия Организации и семьи обеспечивают благоприятные условия жизни и воспитания ребенка, формирование основ полноценной, гармоничной личности. Главной ценностью педагогической культуры является ребенок - его развитие, образование, воспитание, социальная защита и поддержка его достоинства и прав человека. Основной целью работы с родителями (законными представителями) является обеспечение взаимодействия с семьей, вовлечение родителей (законных представителей) в образовательный процесс для формирования у них компетентной педагогической позиции по отношению к собственному ребенку.

Ключевые слова: взаимодействие, партнёрская деятельность, семья, родители, педагоги, дети с тяжелыми нарушениями речи.

The system of organization of psychological and pedagogical interaction with parents of pupils with severe speech disorders in the conditions of preschool educational organization

***Annotation.** Strengthening and developing the interaction of the Organization and the family provide favorable conditions for the life and upbringing of the child, the formation of the foundations of a full-fledged, harmonious personality. The main value of pedagogical culture is the child - his development, education, upbringing, social protection and support of his dignity and human rights. The main purpose of working with parents (legal representatives) is to ensure interaction with the family, to involve parents (legal representatives) in the educational process in order to form a competent pedagogical position in relation to their own child.*

***Keywords:** interaction, partnership activity, family, parents, teachers, children with severe.*

Семья – важнейший институт социализации личности. Именно в семье человек получает первый опыт социального взаимодействия. На протяжении какого-то времени семья вообще является для ребенка единственным местом получения такого опыта. Затем в жизнь человека включаются такие социальные институты, как детский сад, школа, улица. Однако и в это время семья остается одним из важнейших, а иногда и наиболее важным, фактором социализации личности. В этой связи изменяется и позиция ДОО в работе с семьей. Главной ценностью педагогической культуры является ребенок – его развитие, образование, воспитание, социальная защита и поддержка его достоинства и прав человека.

Дети с тяжелыми нарушениями речи – это особая категория детей с нарушениями всех компонентов речи при сохранном слухе и первично сохранном интеллекте. Коррекционная помощь детям с ТНР является одним из приоритетных направлений в области образования.

В группах компенсирующей направленности осуществляется реализация адаптированной основной образовательной программы (далее АООП) дошкольного образования для детей с ТНР, обеспечивающей коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию детей с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей. АООП для детей с тяжелыми нарушениями речи опирается на использование специальных методов, привлечение специальных комплексных и парциальных образовательных программ (полностью или частично), специальных методических пособий и дидактических материалов. Реализация АООП для детей с ТНР подразумевает квалифицированную коррекцию нарушений развития детей в форме проведения подгрупповых и индивидуальных занятий. Программа определяет примерное содержание образовательных областей с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей в различных видах деятельности.

Коррекционно-развивающая работа с дошкольниками 3-7 лет, имеющими тяжелые нарушения речи, предполагает четкую организацию пребывания детей в детском саду, правильное распределение нагрузки в течение дня, координацию и преемственность в работе логопеда и воспитателя. Режим дня и регламент занятий логопеда и воспитателей строится с учетом возрастных, речевых и индивидуальных особенностей детей, также учетом коррекционно-развивающих задач.

Процесс усвоения языковых средств в условиях коррекционного воздействия ориентирован на осмысление детьми учебного материала, закрепление знаний и умений в ходе образовательной деятельности и упрочение соответствующих навыков в актах речевой коммуникации.

1. В дошкольном учреждении организуются группы компенсирующей направленности для детей 3-7 лет, страдающих тяжелыми нарушениями речи.

2. Наполняемость группы компенсирующей направленности для детей, страдающих тяжелыми нарушениями речи, старше 3-х лет составляет 10 воспитанников.

3. Длительность пребывания в данных группах 4 года. Дети, овладевшие правильной речью, на основании заключения ПМПК переводятся в массовую группу, группы доукомплектовываются детьми с нарушениями речи.

4. Зачисление детей в данные группы осуществляется по рекомендации ПМПК и заявлению родителей; комплектование группы компенсирующей направленности проводится на 1 сентября текущего года. Выпуск, отчисление, перевод ребенка в другое учреждение осуществляется по рекомендации ПМПК.

Учебный год в группе компенсирующей направленности для детей с общим недоразвитием речи начинается с углублённой диагностики воспитанников по всем компонентам речи. Диагностика проводится по методике А. М. Быховской, Н. А. Казовой. Целью диагностики является: выявление и ранняя диагностика отклонений в развитии; профилактика физических, интеллектуальных и эмоционально-личностных перегрузок и срывов; выявление резервных возможностей развития; определение характера, продолжительности и эффективности специальной (коррекционной) помощи; документации, отражающей актуальное развитие ребёнка, динамику его состояния, уровень успешности; планирование коррекционно-образовательной деятельности (подгрупповой и индивидуальной).

Данный мониторинг используется исключительно для решения следующих образовательных задач:

1) индивидуализации образования (в том числе поддержки ребенка, построения его образовательной траектории или профессиональной коррекции особенностей его развития);

2) оптимизации работы с группой детей.

Методика мониторинга представляет цели, методы, процедуру исследования и критерии оценки развития ребенка с тяжелыми нарушениями речи, количественный анализ оцениваемых показателей развития. Учитель-логопед коррекционной группы ДОУ, используя данную методику, имеет возможность

сравнить количественные и качественные показатели развития всех языковых компонентов детей в начале и в конце учебного года и получить объективные данные о динамике развития каждого ребенка и группы в целом. Кроме этого, методика позволит выявить компоненты речи, требующие дополнительного коррекционного воздействия, индивидуально для каждого ребенка.

Результаты мониторинга учитель-логопед сможет использовать при: планировании коррекционно-образовательной деятельности (подгрупповой, индивидуальной); отборе методов, приемов и технологий; комплектовании подгрупп для организованной деятельности. Мониторинг проводится на протяжении нескольких дней. За один день реализуется не более двух разделов. На каждое исследование затрачивается не более 10 минут (если ребёнку 3-4 года), 15 минут (если ребёнку 5 лет), 20 минут (если ребёнку 6 лет).

Ввиду специфики дошкольного возраста предпочтение отдается комплексно-тематической и средовой составляющим модели образовательного процесса. При планировании работы воспитатель должен опираться на календарно – тематический план работы логопеда и насыщать все виды своей деятельности с детьми коррекционной работой. Календарно-тематическое планирование составлено с учетом требований ФГОС (п.2.11.2) и нормативов, предъявляемых к учебной нагрузке СП 2.4.3648-20 от 28.09.2020 г. «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи»; СП 1.2.3685-21 от 28.01.2021 г. «Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания». Учитывая особенности восприятия детей с ТНР, воспитатель должен иметь больше наглядного материала, чем в массовых группах.

В работе воспитателя логопедической группы следует выделить два направления: коррекционно-воспитательное и общеобразовательное. При этом первое, коррекционно-воспитательное, является наиболее значимым, ведущим, а второе, образовательное, – подчиненным. При включении ребенка с речевыми нарушениями в образовательный процесс дошкольной образовательной организации обязательным условием является организация его систематического, адекватного, непрерывного психолого-медико-педагогического сопровождения. Реализация данного условия возможна благодаря имеющейся в Российской Федерации системы медико-психолого-педагогической помощи дошкольникам с ТНР.

Выделяются коррекционные задачи для воспитателей группы компенсирующей направленности для детей с ТНР:

– обследование детей в начале учебного года, определение уровня их развития (только на основе данных диагностики воспитатель начинает планировать свою работу);

– закрепление у детей речевых навыков на индивидуальных занятиях по заданию учителя-логопеда (особое внимание уделяется автоматизации звуков; коррекционно-образовательная деятельность (по заданию учителя-логопеда);

– пополнение, уточнение и активизация лексического запаса детей в процессе всех режимных моментах.

Систематический контроль за поставленными звуками и грамматической правильностью речи детей (воспитатель должен знать, на какой стадии закрепления звуков находится ребенок, и следить за поставленными звуками, грамматической поставленными звуками в повседневной жизни). Развитие у детей внимания и памяти – психических процессов, тесно связанных с речью. Совершенствование у детей артикуляционной и пальцевой моторики, также связанной с речевой функцией.

Взаимодействие предполагает более активное участие семьи в процессе сотрудничества. При реализации данной модели взаимодействия кардинально меняется отношение «престижности родительства». У родителей формируются навыки осознанного включения в единый совместный с педагогами процесс воспитания и образования ребенка, а у педагогов преодолеваются стереотипы дистанцирования родителей от системы образования. Основная идея взаимодействия педагогов и семей воспитанников является установление партнерских отношений, которые позволяют объединить умения для воспитания детей, создать атмосферу общности интересов, активизировать воспитательные умения родителей. Современная модель социального партнерства ДОО и семей воспитанников понимается как процесс межличностного общения, результатом которого является формирование у родителей осознанного отношения к собственным взглядам и установкам в воспитании ребенка. В современных исследованиях под партнерством понимается взаимовыгодное конструктивное взаимодействие, характеризующееся доверием, общими целями и ценностями, добровольностью и долговременностью отношений, а также признанием ответственности сторон за результат.

Планируя работу с родителями, мы решаем следующие задачи:

1. Помочь родителям справляться с проблемами, возникающими при воспитании детей, лучше ориентироваться в различных жизненных ситуациях.

2. Обучить родителей играм, упражнениям, развивающим как познавательные процессы, так и все компоненты речевой деятельности у детей, и их эмоциональную сферу.

3. Научить родителей прислушиваться к своим детям, их чувствам, помочь установить доверительные отношения с ребенком.

Основные принципы взаимодействия Дошкольной образовательной организации и семьи предполагают:

1) доброжелательный стиль общения педагогов с родителями (создание партнерских, доверительных отношений между родителями и педагогами);

2) индивидуальный подход (в ежедневном контакте педагогов, когда родители приводят и забирают детей, в беседах, при проведении консультаций учителя-логопеда);

3) динамичность (быстрое реагирование на изменения социального состава родителей, их образовательные потребности и воспитательные запросы);

4) открытость (посещение родителями группы для того, чтобы они могли видеть, как и чем занимается их ребенок, продукты его художественно-творческой деятельности);

5) сотрудничество, а не наставничество (это общение на «равных», где никому не принадлежит привилегия указывать, контролировать, оценивать).

Преимущества новой системы взаимодействия ДОО с семьями включают:

1) положительный эмоциональный настрой педагогов и родителей на совместную работу по развитию и воспитанию детей;

2) учет индивидуальности каждого обучающегося;

3) самостоятельный выбор родителями направления в развитии и воспитании ребенка;

4) укрепление внутрисемейных связей, эмоционального общения, нахождение общих интересов и занятий;

5) возможность реализации единой программы развития и воспитания ребенка в ДОО и семье;

6) возможность учета типа семьи и стиля семейных отношений;

7) открытость детского сада для семьи;

8) сотрудничество педагогов и родителей в развитии и воспитании детей;

9) создание активной развивающей среды, активных форм общения детей и взрослых, обеспечивающих единые подходы к развитию ребенка в семье и ДОО;

10) диагностика общих и частных проблем в развитии, обучении и воспитании ребенка.

Рассмотрим подробнее формы взаимодействия ДОО с семьями воспитанников.

На основании потребностей, интересов, родителей мы используем в своей работе следующие формы взаимодействия с семьями воспитанников.

1. Открытые педагогические мероприятия.

2. Сегодня традиционное образование сменяется продуктивным обучением, основной целью которого является развитие творческих, коммуникативных и организаторских способностей, формирование у дошкольников интереса и потребности к активной созидательной деятельности.

3. Следующая форма взаимодействия – это «организация партнерской деятельности детей и родителей».

Организация партнерской деятельности детей и взрослых по выпуску тематических газет, коллажей, альбомов с целью обогащения коммуникативного опыта дошкольников, создания продуктов художественно-речевой деятельности, расширения кругозора, развития элементарных дизайнерских и творческих способностей детей и их родителей путем вовлечения к оформлению книг самоделок, к выражению своих впечатлений в различных видах продуктивной деятельности. Итоговым мероприятием по изучению лексических тем «Осень» и «Зима» стали газеты «Я люблю осень», коллаж «Зима».

При изучении домашних животных и зверей нашего края итоговыми мероприятиями стали совместные работы родителей и детей по выпуску газет

«Домашние любимцы» (коллективная работа с фотографиями детей, где изображены домашние питомцы), «Звери в зимнем лесу». При выпуске этих газет, коллажей используются совместные поделки детей и родителей, которым были предложены на выбор шаблоны диких животных. Дома эти шаблоны украшались бросовым материалом – крупа, шерсть, нитки, а затем помещались на газету. Дети делились своими впечатлениями, рассказывали, как они украшали шаблоны, и какой материал использовали для этого.

Развивающая предметно-пространственная среда группы пополнилась «Альбомом моделей одежды для девочек и мальчиков» после изучения темы «Одежда». Неиссякаемая творческая фантазия родителей и детей была реализована при изготовлении этого альбома. Родители подбирали материал для одежды и украшали шаблоны, затем в группе ребята демонстрировали свою модель перед другими детьми, рассказывали, во что они одели своего мальчика или девочку, придумывали имя своей модели.

Итоговым мероприятием при изучении темы «Гигиенические навыки» стало изготовление книги «Мой додыр», в которой родители к рисунку о предмете гигиены составляли загадку.

При изготовлении книги «Части тела» родители с увлечением подбирали стихи об определенной части тела, уточняли с ребенком назначение той части тела, которую изобразили на листе бумаги. Все эти работы были оформлены в виде книги, с целью более углубленного изучения темы, для повышения интереса к изучаемому материалу.

В нашей группе «Одуванчик» стало традиционным проведение выставки «Дары природы». Для этой выставки родители совместно с детьми изготавливают чудесные поделки не только из овощей и фруктов, но и из природного, бросового материалов. Удивляет неиссякаемая фантазия семей, разнообразие, неповторимость каждой поделки. Пусть основной труд ложится на плечи старших членов семьи, но дети вносят тоже свое личное посильное участие и очень гордятся результатом совместного с родителями трудового творчества.

Родители творчески подошли к созданию тематической выставки «Дом, в котором я живу», они способствовали пополнению развивающей предметно-пространственной среды группы и всей семьей изготавливали дома, которые затем побуждали детей к самостоятельному, творческому взаимодействию с ними в процессе игровой деятельности.

Для размещения выставки «Предметы из дерева» родители принесли из дома декоративную посуду, а «Выставка мыла» вызвала у детей оживленный интерес. Они активно нюхали мыло, играли в игру «Угадай мыло по запаху», «Назови, какое мыло» (банановое, земляничное). Все эти игры способствовали не только развитию обоняния, но и формированию грамматического строя речи. При изучении темы «Игрушки» были организованы выставки «Такие разные куклы», «Коллекция машин». Это говорит о том, что эти формы работы являются востребованными.

4. Краткосрочные проекты были реализованы с целью развития любознательности и познавательной мотивации детей и в соответствии с тематическим планированием.

Метод проекта является инновационным в дошкольном образовании, так как он стимулирует интерес ребенка к определенной проблеме, для решения которой необходимо владеть знаниями и через проектную деятельность показать применение их на практике. Деятельность в этом методе носит характер сотрудничества, где участие принимают и другие субъекты образовательного процесса, то есть семья воспитанника. Следовательно, метод проектов делает образовательную систему открытой для активного участия детей и их родителей, направлен на развитие свободной творческой личности, где родители являются помощниками и направляют исследовательскую деятельность детей.

Нами были разработаны и реализованы краткосрочные проекты, направленные как на детей, так и на родителей. При разработке проекта «Моя комната» родители изображали дома и план детской комнаты, а дети рассказывали об обстановке в своей комнате, какая мебель, из чего сделана, какого цвета, ее предназначение. На выставке «Мебель» были использованы изготовленные из бросового материала модели предметов мебели.

При изучении темы «Наши защитники» родители своими руками изготовили модели военной техники, и в группе была организована выставка «Военная техника». Модели военной техники были использованы при изготовлении макета «Парк Победы» к празднику 9 Мая. Данная деятельность увлекает семьи воспитанников, погружая в мир взаимодействия и сотрудничества.

Реализуя проект «Моя книга» в группе была организована выставка «Русское народное словотворчество», где были представлены книги с русскими народными сказками, потешками, загадками, которые из дома принесли родители. Следующим этапом вовлечения родителей в проектную деятельность «Моя книга» было совместное формирование библиотеки для детей. На выставке «Виды книг» представлены в ассортименте книжки-гармошки, книжзатеи, книги-панорамы, книги-поделки и т.д.

Родители активно участвуют в организации тематических выставок, приносят из дома книги, энциклопедии с целью расширения кругозора, познавательной деятельности, расширения словаря детей и это вызывает интерес к книге, развивает индивидуальные литературные предпочтения у дошкольников.

5. Совместные досуги и мероприятия на основе партнерской деятельности семей воспитанников – это самое привлекательное, востребованное, но и самое трудное в организации. Досуговое направление призвано устанавливать теплые, доверительные отношения, эмоциональный контакт между педагогами, родителями и детьми, побуждают родителей совместно с детьми объединяться в творческую команду. Развлечения необходимо проводить не для родителей, а с привлечением родителей, чтобы они знали, сколько хлопот и труда надо вложить при подготовке любого торжества. Встречи с семьями воспитанников на праздничных мероприятиях всегда мобилизуют, делают наши будни ярче, от этого растет наша самооценка, как педагога, а у родителей появляется удовлетворение от совместной работы и соответственно растет авторитет детского сада.

В соответствии с планом взаимодействия учителя-логопеда с семьями воспитанников и изучением темы «Семья» в ноябре месяце проводился детско-родительский досуг «О правах, играя» с целью углубления представлений воспитанников об их правах и обязанностях. Вовлечения и активизации родителей в процессе деятельности по правовому сознанию детей, получению новых впечатлений. Жюри оценивало семьи по итогам конкурсов, в каждой из номинаций. Родители получили дипломы, грамоты и благодарности. Мы увидели, как это вызывает гордость у каждого из членов семей.

Следующий досуг «Папа, мама, я – дружная семья» проводился по просьбе родителей. Их увлекла совместная деятельность и активное участие в досуге «О правах, играя», ближе познакомила семьи, сдружила их. Досуг «Папа, мама, я – дружная семья» позволил еще больше сплотить семьи, поболеть не только за своих членов семьи, но и посмотреть, как это делают другие, то есть приобрести опыт взаимодействия не только со своим ребенком, но и с родительской общественностью в целом.

Таким образом, совместная деятельность родителей, педагогов и детей, т.е. такое взаимодействие и партнерство, оказывает положительный результат на качество коррекционной работы, проводимой дома с ребенком. Ребенок чувствует себя ближе, роднее по отношению к педагогам группы, т.к. видит тесное общение педагогов с его родителями, эмоциональный подъём, желание быть в детском саду в центре всех игр и видов деятельности.

Все формы взаимодействия с родителями воспитанников позволяют в итоге реализовать единую программу воспитания и обучения в развитии ребенка в ДОО и семье, ребенок видит заинтересованность и активность родителей в жизни группы, продукты совместной родительско-детской деятельности – это укрепляет внутрисемейные связи, повышает комфортность психологического климата в семье и группе. Родители ответственно и осознанно стали принимать прислушиваться к рекомендациям в развитии детей и это помогает им раскрепоститься, приобрести опыт публичных выступлений, обогащает их новыми эмоциями, учит выполнять правила совместных игр и действий, способствует качественному повышению уровня речевого развития ребенка.

Педагоги и родители едины в своем стремлении помочь каждому ребенку сотворить образ своего «Я», то есть приобрести за время пребывания в детском саду необходимые личностные качества, сформировать в основной деятельности ребенка те психологические новообразования, которые помогут здоровому, смысловому, инициативному и морально адекватному выпускнику успешно продолжить свое образование в школе.

Литература

1. Закон об образовании от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 03.02.2014) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 06.05.2014).
2. Количественный мониторинг общего и речевого развития детей с ОНР / авт.-сост. А. М. Быховская, Н. А. Казова. – СПб.: ООО «Издательство «Детство-пресс», 2012.

3. «Примерная рабочая программа воспитания для образовательных организаций, реализующих образовательные программы дошкольного образования». Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от «01» июля 2021 № 2/21).

4. Приказ МОиН РФ «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» от 17 октября 2013 г. № 1155 (зарегистрировано в Минюсте России 14.11. 2013 № 30384). Примерная основная образовательная программа дошкольного образования. Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 8 апреля 2015 г. № 1/15).

5. Приказ МОиН РФ от 24 ноября 2022 г. «Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья». 30 января 2023. В соответствии с частью 6⁵ статьи Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (Собрание законодательства Российской Федерации, 2012, № 53, ст. 7598; 2022, № 39, ст. 6541), пунктом 1 и подпунктом 4.2.6² пункта 4 Положения о Министерстве просвещения Российской Федерации, утвержденного постановлением Правительства Российской Федерации от 28 июля 2018 г. № 884 (Собрание законодательства Российской Федерации, 2018, № 32, ст. 5343; 2022, № 46, ст. 8024).

6. Федеральная адаптированная образовательная программа дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Утверждена приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 24 ноября 2022 г. № 1022.

*Ю. Р. Ильясова,
МБДОУ «ДС № 124 г. Челябинска», г. Челябинск, Россия*

Мастер-класс как активная форма взаимодействия учителя-логопеда и родителей в группе компенсирующей направленности

***Аннотация.** Эффективность коррекционной работы по устранению речевого дефекта подразумевает участие в нем не только педагога, но и родителей. Именно поэтому успех в воспитании и обучении детей в ДОО во многом зависит от того, как организовано педагогическое просвещение родителей. В данной статье изложена информация о мастер-классах, как об одной из форм взаимодействия с родителями, и освещена совместная работа педагога и родителей из личного опыта педагогической практики учителя-логопеда.*

***Ключевые слова:** дети, дошкольный возраст, нарушение речи, речевое развитие, группа компенсирующей направленности, мастер-класс, артикуляционная гимнастика, домашнее задание.*

A master class as an active form of interaction between a speech therapist teacher and parents in a preschool in a compensatory orientation group

***Annotation.** The effectiveness of correctional work to eliminate a speech defect implies the participation in it not only of the teacher, but also of parents. That is why success in the upbringing and education of children in preschool largely depends on how the pedagogical education of parents is organized. This article presents information about master classes as one of the forms of interaction with parents, and highlights the joint work of the teacher and parents from personal experience of pedagogical practice.*

***Keywords:** children, preschool age, speech disturbance, speech development, compensating orientation group, master class, articulation gymnastics, homework.*

Нарушение речевого развития детей дошкольного возраста – важная в данный момент проблема, так как процент дошкольников с нарушениями такого рода растет из года в год. Коррекционная работа с дошкольниками, которые относятся к группе компенсирующей направленности, требует больших усилий специалистов, так как данная группа детей характеризуется различной природой дефекта и неоднородностью клинических проявлений.

Согласно статистике речевых нарушений у дошкольников России, в 80-х гг. в помощи нуждались 25 % детей, если же рассматривать период с 2004 по 2014 год этот процент составляет 44 %. С 2016 года Минздрав РФ изменил методологию сбора данных, поэтому показатели дальнейших лет, к сожалению, отсутствуют [3].

Можно только предположить, что процент нуждающихся в помощи детей вырос, ведь на данный момент трудно найти дошкольника, у которого отсутствуют дефекты речи. Если рассматривать дефект без каких-либо сопутствующих и отягощающих нарушений, когда, например, нарушено только звукопроизношение, то сейчас детей даже с данным дефектом практически нет.

Если рассмотреть причины данного явления, то специалисты отмечают, что процент дошкольников с речевыми нарушениями растет не столько из-за медицинских факторов, сколько из-за изменившихся социально-культурных условий, в которых растут дети в наши дни [3].

Главной причиной отставания детей в речевом развитии на данный момент является недостаточная коммуникация детей с родителями и в целом со взрослыми людьми. По данным ЮНЕСКО 93 % детей от 3 до 5 лет заняты гаджетами около 4-х часов в день, что намного больше времени общения со взрослыми [3].

Именно поэтому я и мои коллеги всегда ищем новые и интересные подходы в педагогической практике: упражнения, технологии и формы работы, которые повысят развитие речи у детей, а также эффективно повлияют на мотивацию родителей в помощи детям улучшать речевые навыки.

Одной из таких форм в моей педагогической работе является проведение различных мастер-классов для родителей.

Мастер-класс – (от английского "master class": "master" – лучший в какой-либо области + "class" – занятие, урок) – современная форма проведения обучающего тренинга-семинара для отработки практических навыков по различным методикам и технологиям [2].

Целью мастер-класса является передача уникального преподавательского опыта, передача руководителем мастер-класса его участникам знаний, полученных в результате деятельности педагога, проводящего мастер-класс [2].

Большую заинтересованность среди родителей вызвал мастер-класс: «Правила проведения артикуляционной гимнастики»

Артикуляционная гимнастика – это совокупность специально разработанных упражнений для укрепления мышц артикуляционного аппарата, развития силы и точности движений органов, участвующих в процессе произнесения звуков речи. Мастер-класс по правилам артикуляционной гимнастики помогает повышать эффективность коррекционной работы с помощью активного привлечения родителей к процессу преодоления речевых нарушений у детей [1].

К задачам данного мастер-класса относятся:

- ознакомить родителей с понятием артикуляционная гимнастика;
- повысить уровень педагогической компетенции родителей в вопросах речевого развития детей;
- информировать родителей о том, что постановка звуков у детей зависит от правильного выполнения тех или иных комплексов артикуляционных гимнастик;
- обучить игровым приемам выполнения артикуляционной гимнастики.

Артикуляционные упражнения я выбираю по характеру дефекта произношения. Каждый комплекс упражнений подобран для детей индивидуально для того, чтобы добиться эффективного результата с учетом конкретного нарушения.

В рамках мастер-класса освещены следующие упражнения:

- упражнение с шариком (автор С. В. Коновалова);
- упражнения с ложкой;
- упражнение с бинтом;
- упражнение с карандашом.

Ожидаемые от данного мастер-класса результаты: информирование родителей о содержании занятий по артикуляционной; получение родителями навыка в проведении артикуляционной гимнастики для проведения занятий самостоятельно дома для более эффективного речевого развития детей; взаимодействие родителей, детей и учителя-логопеда в коррекционной работе способствует наиболее качественному и быстрому результату.

Еще одной результативной формой взаимодействия стал мастер-класс: «Выполнение домашнего задания».

Эффективность коррекционной помощи ребенку зависит от уровня заинтересованности и участия родителей в исправлении речи. Важная роль во успешном взаимодействии родителей и учителя-логопеда отводится домашним заданиям.

Логопедическое домашнее задание – это индивидуальная форма учебной деятельности дошкольника, которая осуществляется без непосредственного руководства и контроля со стороны учителя-логопеда, но по его поручению.

Логопедические задания – это различные виды заданий, направленных на закрепление у детей в домашних условиях тех знаний, умений и навыков, которые были приобретены на групповых и индивидуальных занятиях по формированию лексико-грамматического строя и связной речи, при подготовке к обучению грамоте, воспитанию правильного звукопроизношения, то есть по всем направлениям развития речи, предусмотренным программным содержанием.

При поступлении в группу компенсирующей направленности для детей с ТНР, родители сталкиваются с домашними заданиями впервые, тем более для детей 4-5 лет. Именно поэтому в рамках педагогической практики я провожу мастер-классы по выполнению домашнего задания.

На данном мастер-классе осуществляется знакомство с теоретической составляющей и практической работой. В теоретической части мастер-класса родители изучают правила выполнения домашнего задания:

- домашнее задание ребенок выполняет с родителями в течение 5–20 минут 2–3 раза в день.

- у ребенка пропал интерес к занятию, прекратите его, возобновив снова спустя некоторое время;

- обязательное выполнение артикуляционной гимнастики перед зеркалом;

- речь взрослого-образец для ребенка;

- не обращать повышенное внимание ребенка на недостатках его речи, но когда изучаемый звук находится на этапе автоматизации (т.е. поставлен), родителям нужно в не принужденной форме напомнить о его правильном произношении;

- создать условия для того, чтобы выполнение домашних заданий стало для ребенка игрой;

- воспитывать бережное отношение к тетради и прилагаемым карточкам.

В ходе мастер-класса объясняю родителям, какие задания входят в домашнюю работу:

- задание на развитие артикуляционной моторики;

- задание на развитие мелкой моторики;

- задание на развитие направленной воздушной струи;

- задание на автоматизацию поставленного звука;

- лексико-грамматические игры и упражнения;

- задания по закреплению навыков звукового анализа и синтеза и навыков чтения (в зависимости от уровня подготовки детей).

На практике родители самостоятельно выполняют домашнее задание, моя задача – помощь и разъяснение в те моменты, когда возникают вопросы.

В педагогической практике я использую консультирование родителей двумя способами: очный мастер-класс либо беседа, а также использование буклетов, памяток и папок-передвижек.

По моему мнению, проведение мастер-классов является более эффективной формой взаимодействия педагога и родителей, так как он проходит в очном формате, т.е. родители в любой момент могут задать назревший вопрос, а также происходит непосредственная передача практического опыта педагога для успешной работы с детьми самостоятельно.

В первом проведенном мной мастер-классе приняли участие трое родителей, которые написали отзывы в общем чате мессенджера. Плодотворная работа с родителями и их справедливая оценка послужила тому, что на следующем мастер-классе присутствовало уже девять человек.

В результате проведения мастер-классов нам удалось:

- установить партнерские отношения с семьями воспитанников;
- объединить усилия родителей и педагогов для успешного развития и воспитания детей;
- повысить психолого-педагогические компетенции родителей в вопросах успешного речевого развития ребенка;
- оказать помощь родителям в выполнении ими воспитательных и коррекционных функций, поддержка их уверенности в собственных педагогических возможностях.

Литература

1. Анищенкова, Е. С. Артикуляционная гимнастика для развития речи дошкольников / Е. С. Анищенкова. – М.: Астрель, 2007. – С. 53-56
2. Филатова, Н. И. Методика организации и проведения мастер-класса педагогом / Н. И. Филатова, С. И. Усова. – Самара: ООО «Издательство АС-ГАРД», 2016. – С. 266–268.
3. Родители смогут диагностировать нарушения речи у детей самостоятельно с помощью ИИ [Электронный ресурс]: – URL: <https://cnews.ru/link/n518021> [дата обращения: 1.03.2023].

*И. В. Калинина, А. А. Фот,
МБОУ «Школа-интернат № 4 г. Челябинска», Россия*

Специфика консультационной помощи педагога, учителя-логопеда родителям (законным представителям) детей с ограниченными возможностями здоровья

***Аннотация.** Данная статья раскрывает тему консультирования родителей с учителем и учителем-логопедом по вопросам развития, воспитания, обучения детей с ограниченными возможностями здоровья. В статье представлена специфика консультаций, алгоритм работы с запросом родителей. Приводятся примеры запросов родителей к учителю, учителю-логопеду.*

***Ключевые слова:** консультирование семей, цели консультирования, специфика, родители, дети с ограниченными возможностями здоровья, воспитание, обучение, социализация.*

Specificity of the consultative assistance of a teacher, teacher speech therapist to parents (legal representatives) of children with disabilities

***Abstract.** This article is devoted to disclosing the theme of consultation with parents by a teacher and speech therapist on the development, education, and training of children with disabilities. The article tells about the purposes and specificity of consultations, about the algorithm of work with the parents' request. Examples of requests from parents to the teacher, teacher and speech therapist are given.*

***Keywords:** family counseling, goals of counseling, specificity, parents, children with disabilities, education, training, socialization.*

К сожалению, в современном мире увеличивается количество детей с ограниченными возможностями здоровья. Часто оказывается так, что родители и близкие не готовы к появлению в семье такого ребенка. А ведь во многом особенности развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) определяются особенностями реагирования родителей, семьи на его проблемную ситуацию. У родителей может возникать страх не справиться и оказаться некомпетентным в общении, остаться одному, не получить помощи и поддержки.

Успехом можно назвать способность делать жизненный путь как можно более плодотворным и значимым. И осознание этого должно прививаться с самого детства. Чтобы добиться успеха необходимо всё делать своевременно: учителям – учить, детям учиться, родителям – жить вместе с детьми общими делами.

Для повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития, в том числе и речевого развития, воспитания, обучения и социализации детей с ограниченными возможностями здоровья важно организовать продуктивные формы работы с родителями. Например, такие как индивидуальные и групповые консультации педагогов и специалистов для родителей, «Школа успешного родителя», информационные стенды, тематические и итоговые родительские собрания, семинары, беседы.

Основной целью консультирования семей, имеющих детей с ОВЗ является оказание консультантом помощи в вопросах развития, воспитания, образования и социализации детей с ОВЗ, предоставления услуг психолого-педагогической, методической и консультативной помощи родителям (законным представителям) детей – получателям услуги в ходе специально организованной беседы, направленной на осознание клиентом сути проблемы и способов ее решения. Консультация может происходить как по запросу специалиста, так и по запросу родителей по обозначенной ими теме.

Основные задачи:

1. разработка механизмов и реализация комплекса мер, направленных на обеспечение доступной и качественной помощи родителям (законным представителям) в вопросах образования и воспитания детей;

2. оказание консультативной помощи родителям (законным представителям) по вопросам воспитания и развития детей;

3. развитие психолого-педагогической компетентности (психологической культуры) родителей (законных представителей);

4. разработка информационно-методических материалов, осуществление методического сопровождения специалистов образовательных учреждений по работе с родителями (законными представителями);

5. развитие социальной активности семей, воспитывающих детей с ОВЗ, детей-инвалидов, детей, попавших в трудную жизненную ситуацию и детей, оставшихся без попечения родителей.

Специфика консультирования может определяться рядом параметров:

– кратковременность личных контактов клиента со специалистом (одна встреча 30-40 мин);

– эпизодичность данных контактов;

– практическая завершенность каждой встречи клиента с логопедом;

– активность клиента в процессе консультирования;

– самостоятельность действий клиента по решению своей проблемы после консультации в соответствии с рекомендациями специалиста.

Люди, которые обращаются за консультацией, зачастую находятся в уязвимом положении, в состоянии эмоциональной нестабильности, переживания, требуют поддержки.

Специалист должен демонстрировать уважение к человеку, обратившемуся за помощью, и к самой ситуации обращения. В идеальном случае каждое высказывание специалиста, жест или молчание на консультации должно быть осознанными и имеющими смысл. Необходимо исключить предвзятое или негативное отношение к человеку на основании какого-либо признака, как следствие лишение его доступа к тому или иному ресурсу. Наоборот, необходимо предоставить полноту предоставляемой информации, ее достоверность.

Работая с клиентом, специалист должен ответить на три вопроса:

1. В чем сущность проблемы, с которой сталкиваются семьи с данной категорией детей?

2. Как помочь родителям определить стратегию поддержки ребенка, сохранив ресурс семьи?

3. Как построить индивидуальную навигационную траекторию поддержки в образовательном пространстве: привлечение ресурсов.

Алгоритм работы специалиста с запросом семьи, обратившейся за консультацией:

Этап 1

Выслушать клиента, задать уточняющие вопросы («на понимание»); «перефразировать» с целью выделить актуальную проблему; развести эмоции и содержание; сверить на корректность получившегося запроса.

Основным средством, является вербальный контакт, точнее – беседа. Беседа как способ организации направлена на осознание имеющихся проблем, их причин и нахождение способа их решения.

Клиент не всегда определённо и точно знает заранее, в чём состоит суть его проблемы и как решить её, опираясь на свои возможности. В этом ему и должен оказать помощь профессионально подготовленный консультант. Это и есть основная задача консультирования.

Ориентация на решение проблемы принципиально направлена на настоящее и будущее. Прошлое обсуждается в консультировании только при описании проблемы. Системное консультирование не исходит из того, что через осознание мотивов поведения в прошлом настоящее и будущее клиента могут быть организованы без проблем.

Этап 2

Перевод проблемы (запроса) в задачу для консультируемого, создание пошагового плана («алгоритма») выполнения, подбор необходимых ресурсов.

Этап 3

Достижение договоренности о критериях положительного результата. При необходимости создание альтернативного анализа действий. (Для подтверждения намерений клиента важно задать вопрос «Могу я услышать, что Вы можете сделать и когда?») [1].

Методический ресурс логопеда:

- Нормативно-правовое обеспечение деятельности логопеда.
- Нормативы нервно-психического развития детей.
- Медико-психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями речи.
- Нормы развития речи по возрастам.
- Характеристика основных компонентов речи.
- Методы логопедической работы по формированию компонентов речи.
- Схемы, таблицы. Алгоритмы.
- Памятки, брошюры для родителей.
- Ссылки интернет-ресурсов.
- Алгоритмы консультаций для родителей по развитию и коррекции речи.
- Ресурсы педагога в работе с родителями.
- Нормативно-правовое обеспечение деятельности педагога.
- Возрастные особенности ребёнка.
- Психолого-педагогическая характеристика ребёнка.
- Планируемые результаты при изучении предметов в каждом классе.
- Критерии и нормы оценивания результатов деятельности ребёнка.
- Индивидуальные консультации для родителей.
- Тематические и итоговые родительские собрания.
- Просветительская работа с родителями (составление информационных буклетов, брошюр, беседы, дискуссии, круглые столы, родительские конференции, лектории для родителей, проведение совместных мероприятий).
- Психокоррекционная работа – семейная консультация (оказание помощи семье в конфликтных ситуациях).

- Психопрофилактическая - приглашение специалистов.
- Методы педагогической деятельности и формы работы с детьми с учётом ФГОС.
- Презентация собственного опыта.
- Электронные библиотеки, ссылки на интернет-ресурсы.
- Видео-уроки.
- Предметные недели.
- Открытые уроки.
- Диагностика и мониторинг затруднений и потребностей ребёнка.

Предлагая родителям тот или иной ресурс необходимо учитывать, насколько он приемлем для них. Так не все родители имеют доступ к интернет-ресурсам, либо не имеют компетенций для их использования. Кто-то из родителей предпочитает, чтобы с ребёнком занимались специалисты, они готовы организовать свой режим дня так, чтобы организовать посещение ребёнком специалиста. Другие родители наоборот, не имеют ресурсов для посещения специалистов либо предпочитают преимущественно самостоятельно заниматься с ребёнком. Третьи родители вообще не видят необходимости в коррекционных занятиях. Также мнения родителей и наличие у них ресурса для покупки и использования печатной продукции различны. Большое количество родителей выражают готовность использовать рекомендации учителя-логопеда.

Наиболее частые запросы родителей (законных представителей) на консультации логопеда.

- нормы речевого развития в определённом возрасте;
- улучшение техники чтения;
- специфические ошибки на письме;
- речевая готовность к обучению в школе;
- нарушение звукопроизношения, внятности речи.

Приведем примерные рекомендации по некоторым запросам учителю-логопеду.

1. Группа. Запросы, касающиеся нарушения звукопроизношения, внятности речи.

В рамках консультации специалист может рассказать о значении артикуляционной и дыхательной гимнастики, правилах ее проведения, а также о нетрадиционных формах артикуляционной и дыхательной гимнастики.

В качестве методического ресурса можно предложить разработанные памятки и брошюры, исходные данные печатных изданий по теме, ссылки интернет-ресурсов (презентации, видеоролики, сказки про «веселый язычок»)

2. Группа. Запросы, касающиеся вопросов развития речи детей в семье.

Учитель-логопед предлагает варианты речевых игр, которые не требуют никаких игровых атрибутов, но имеющих большой развивающий эффект. Они способствуют развитию речи, обогащению словаря, лексико-грамматических категорий, связной речи, внимания, памяти, мышления. Играть можно дома, по дороге домой, с друзьями.

3. Группа. Запросы о речевой готовности к школе.

К моменту поступления в школу ребенок должен уметь выражать свои мысли и чувства, описывать происходящие события, уметь выделять звуки речи, определять первый звук в слове, последовательность звуков в слове, подбирать слова на заданный звук, иметь двигательный практический опыт для овладения письмом. Консультант может помочь родителям оценить сформированность этих навыков у детей и направить деятельность родителей на их формирование.

В соответствии со своим функционалом педагог должен принимать активное участие в реализации положений Конвенции о правах ребенка совместно с педагогами, психологом, администрацией школы, правоохранительными органами, родителями и, конечно, детьми.

Социально-педагогическая защита прав ребенка включает:

– выявление и поддержку учащихся, нуждающихся в социальной защите (дети-инвалиды), опеке, попечительстве;

– защиту прав и интересов учащихся (обращение особого внимания на оказавшихся в трудной жизненной ситуации) в различных инстанциях (педсовет, Совет по профилактике правонарушений и преступлений, Комиссия по делам несовершеннолетних, суд, прокуратура и т. д.);

– защиту и индивидуальную работу с учащимися, подвергающимися насилию и агрессии со стороны взрослых и т. п.

Наиболее частые запросы родителей к учителю.

– Как образовательный стандарт отобразится на образовании ребёнка с ОВЗ?

– Мотивация ребёнка к обучению.

– Возрастные и психофизические особенности ребёнка.

– Взаимоотношения в семье, как основа взаимопонимания.

– Искусство наказывать и поощрять детей в семье.

– Леворукий ребёнок, его особенности.

Примерные рекомендации по некоторым запросам учителю.

Запрос 1. Имеет ли право учитель поставить отметку «два» одному ребёнку за списывание, а второму за то, что дал списать?

Ответ:

Данная ситуация даже не требует разбора, потому что ученик здесь в любом случае неправ. Эта ситуация – списывание.

Ребёнок, списывая, сразу показывает, что он ничего не знает. Следовательно, учитель имеет право оценить его знания на «2».

Другое дело ставить «два» тому, кто дает списывать. Всё-таки, это очень обидно. А зная психологию детей: «не дал списать – предатель», учитель подвергает ребенка давлению со стороны сверстников.

Запрос 2. Дети обменивались на уроке записками. Учитель отобрал и прочитал их при всём классе. Имел ли он на это право?

Ответ:

Согласно [Конвенции о правах ребёнка](#) (Принята) [резолюцией 44/25](#) Генеральной Ассамблеи от 20 ноября 1989 года) Ст. 13: [2]

Ребенок имеет право свободно выражать свое мнение; это право включает свободу искать, получать и передавать информацию и идеи любого рода, независимо от границ, в устной, письменной или печатной форме, в форме произведений искусства или с помощью других средств по выбору ребенка.

Осуществление этого права может подвергаться некоторым ограничениям, однако этими ограничениями могут быть только те ограничения, которые предусмотрены законом и которые необходимы для уважения прав и репутации других лиц;

Обмен записками дезорганизует урок. Нарушаются права других детей на получение качественного образования, так как учитель тратит время урока на отбирание этих записок.

Читая вслух записки, учитель поступает не этично. Правильное действие с его стороны — забрать записку, но после урока вернуть ребенку. Хотя обычно учителя выбрасывают сразу после того, как забрали.

Запрос 3. Ребёнок отказывается учиться. Как помочь ребёнку захотеть учиться?

Ответ. Рекомендации педагога.

1. Помогите составить график занятий.
2. Ищите практическое применение знаниям.
3. Будьте в курсе школьной программы и требованиям к ней с учётом ФГОС.
4. Вместе изучайте биографии великих людей.
5. Хвалите ребёнка за маленькие победы.
6. Дайте ребёнку право на ошибку.
7. Не забывайте о личном примере.
8. Если ребёнок не хочет делать уроки просит решить задачку за него, не всегда дело в лени. Подобрали несколько советов для родителей, которые помогут научить ребёнка справляться с домашними заданиями самостоятельно и не засиживаться допоздна.

Поддерживайте и направляйте.

Передавайте ответственность за выполнение домашних заданий самому ребёнку постепенно. Не делайте за него письменных заданий, не требуйте на ваших глазах что-то выучить или прочитать. Вместо этого помогайте и направляйте.

Вместе посмотрите задание, предложите ребёнку вспомнить объяснение учителя в классе, откройте классную работу с примерами похожих задач.

Уточните, какие элементы задания вызывают у ребёнка затруднения, а в каких он чувствует себя увереннее. Предложите ему самостоятельно сделать простую часть домашней работы, а потом вместе разберитесь с более сложной темой.

Проверяйте выполненное задание, отмечайте ошибки, но не исправляйте их. Пусть ребёнок сам найдёт правильное решение.

Рекомендации родителям.

Научите планировать. Успешное выполнение домашнего задания во многом зависит от умения рассчитывать время. Если ребёнок отлынивает

от уроков, потому что боится просидеть за ними полдня и не успеть позаниматься чем-то другим, более приятным и интересным. Покажите ему, что, если правильно спланировать выполнение домашних заданий, времени хватит на всё.

Засекайте время. Предложите ребёнку несколько дней понаблюдать, сколько времени уходит на выполнение домашних заданий по разным предметам. Вместе проанализируйте полученные результаты. Ребёнок увидит, что ему даётся легче, а что сложнее, на какие задания нужно выделить больше времени, а какие он делает быстро. Это поможет ему рассчитать время на выполнение тех или иных заданий.

Следите за регулярностью. Если делать уроки в одно и то же время, у ребёнка постепенно выработается привычка в этот час садиться за учебники.

Уберите отвлекающие факторы. Выполнение заданий затягивается, если ребёнок постоянно переключается с учёбы на игры, книжки или смартфон. Уберите с письменного стола всё, что отвлекает его внимание.

Научите учиться. Умение получать и усваивать информацию- отдельный навык, который не появляется сам собой, его нужно нарабатывать. Ребёнок будет учиться самостоятельно, если научиться находить и проверять информацию, правильно понимать задание и задавать вопросы.

Обеспечьте справочной информацией. Это могут быть учебники, пособия, словари, таблицы и диаграммы. Материалы должны быть под рукой: лежать на письменном столе или открываться на телефоне или планшете. Покажите, как пользоваться справочниками, искать определения, формулы, значения слов.

Обратитесь к специалисту. Если ребёнку не даётся предмет, попробуйте взять репетитора. Он объяснит непонятное, восполнит пробелы в знаниях и поможет увлечь предметом. Ребёнок станет чувствовать себя увереннее, что положительно отразится на его успеваемости по предмету.

Научите внимательно читать задания и раскладывать его на составляющие. Когда ребёнок будет самостоятельно определять, где условие задачи, а где вопрос, что нужно найти, на какие вопросы ответить, он будет делать меньше ошибок.

Отвечайте на вопросы. Пусть ребёнок чаще уточняет, что ему непонятно, без страха и стеснения. Это поможет ему лучше понять тему в школе и попросить о помощи, если задание вызывает у него затруднения.

Мотивируйте.

Часто ребёнок не хочет делать уроки, потому что не чувствует мотивации. Хвалите и поощряйте его за прилежную учёбу, стимулируйте интерес к получению знаний и подскажите, как можно использовать полученные знания в жизни.

Придумайте систему поощрений.

Например, если сегодня уроки сделаны вовремя, вы вместе идёте гулять или смотрите новый фильм, если же нет- удовольствие откладывается. На выходных отмечайте итоги недели походом в пару или развлекательный центр.

Покажите, как можно применять школьные знания в жизни.

Не превращайте учёбу в занудное чтение учебников.

Ходите в музеи и на экскурсии, смотрите вместе научно-популярные фильмы, подходящие ребёнку по возрасту. Покажите ему занимательные видеоролики или развивающие мультфильмы по разным предметам. Выбирайте для обучения тот способ восприятия информации, который подходит именно вашему ребёнку. При помощи короткого теста педагог поможет узнать родителям какие задания даются школьнику лучше всего. А также необходимо учитывать все эти параметры при подборе обучающих программ.

Таким образом, консультирование как базовый формат и технология профессиональной помощи целевой группе помогает человеку выбирать и действовать по собственному усмотрению, обучаться новому поведению. Консультирование способствует развитию личности. В консультировании акцентируется ответственность клиента, т.е. признается, что независимый, ответственный индивид способен в соответствующих обстоятельствах принимать самостоятельные решения, а консультант создает условия, которые поощряют волевое поведение клиента.

Литература

1 Организация деятельности специалиста по навигации и консультированию родителей детей с различными образовательными потребностями: презентация. – [Электронный ресурс]: URL: <https://aripk.ru/media/userfiles> (дата обращения 26.02.2023). – Текст: электронный [1]

2. Конвенция о правах ребенка: сайт. – [Электронный ресурс]: URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/childcon.shtml (дата обращения 26.02.2023). – Текст: электронный [2]

*М. А. Князева,
МБОУ «С(К)ОШ № 127 г. Челябинска», Россия*

Роль семьи в формировании коммуникативных навыков младших школьников с нарушениями зрения

***Аннотация.** в статье на теоретическом уровне обосновывается необходимость участия семьи в формировании коммуникативных навыков у младших школьников с нарушениями зрения.*

***Ключевые слова:** коммуникативные навыки, социализация, общение, младшие школьники с нарушениями зрения, семья.*

The role of the family in the formation of communication skills of younger schoolchildren with visual impairments

***Annotation.** at the theoretical level, the article substantiates the positive influence of the family on the formation of communication skills of younger schoolchildren with visual impairments.*

***Keywords:** communication skills, communication, primary school students with visual impairment, family.*

Семья является основным институтом социализации человека, в ходе которой ребенок усваивает базовые ценности, нормы и правила человеческого общежития, социальные роли, принятые в обществе.

Однако у детей, имеющих нарушения зрения, процесс социализации значительно затруднен. Внутренние ресурсы, имеющиеся у ребенка и необходимые ему для успешной социализации, оказываются несформированными вследствие нарушения зрения. Это обстоятельство может привести, с одной стороны, к проблемам в функционировании организма ребенка, с другой стороны, возможны затруднения социального порядка. Следовательно, необходимо усиливать внешние ресурсы такого ребенка. Это возможно только тогда, когда родителям известны основные этапы социализации и способы управления данным процессом [3].

Если обычный ребенок постигает мир с помощью образов, то незрячий ребенок в этом процессе опирается на сохранные анализаторы. Тем самым, недостаток зрения может быть компенсирован путем развития функций сохранных анализаторов. Следовательно, семья должна удовлетворять потребности ребенка в новых стимулах, впечатлениях, контактах. Таким средством должна стать коммуникация. Именно речь и основанное на ней общение со зрячими людьми являются основным средством компенсации у слепого ребенка, который познаёт мир с помощью взрослых. Именно взрослые должны помочь незрячему ребёнку адаптироваться в социуме. [9].

Значение родителей в жизни ребенка обусловлено ролью среды в развитии личности. Л. С. Выготский указывал, что «... первым и важнейшим социальным окружением ребенка является семья и родители» [1].

Семья с социально-психологической точки зрения представляет собой такую социальную общность, на нормы, ценности и мнения которой индивид ориентируется в своем поведении. Семья – наиболее представленная группа для детей, общение внутри которой для ребенка разнообразно, интересно, непринужденно.

Особенности общения родителей с ребенком определяют у него наличие и направленность интереса к окружающему миру и отношения к другим людям и к себе [2; 7]. Недостаток эмоционального общения родителей с ребенком лишает ребенка возможности самостоятельно ориентироваться в направленности и характере отношений друг к другу.

В младшем школьном возрасте слепой и слабовидящий ребенок импульсивен, так же, как и зрячий. Но импульсивность у таких детей может проявляться значительно сильнее и при этом в более старшем возрасте, когда для зрячего она уже не характерна. Импульсивность поведения слепых и слабовидящих детей особенно сказывается в том, что во время общения с окружающими людьми они не умеют регулировать свое поведение. По этой причине очень часто возникают конфликты, которых можно избежать с помощью разъяснения родителей нюансов в общении со своими сверстниками. В таких ситуациях ребёнок очень нуждается в поддержке родителей, которая тоже имеет свои особенности. Так, например, если один из родителей хочет показать одобрение своему ребёнку, то он должен помнить, не все поощрения доступны слепому и слабовидящему ребенку. Обычная улыбка для зрячего является существенной психологической поддержкой, а для слепого и слабовидящего она ничего не значит. Именно поэтому лучше погладить его по плечу или голове. В такой ситуации гораздо важнее похвала в словесной форме, так как ее слышит не только ребенок, но и окружающие.

Общение с взрослыми, по мнению М. И. Лисиной, вплетается в ведущую деятельность ребенка на каждом возрастном этапе, обслуживая ее и помогая ей развиваться [7]. Выделяя основные этапы онтогенеза общения, автор подчеркивает особую роль взрослого в возникновении, становлении и развитии общения как специфической деятельности человека. Особенно это касается семей, воспитывающих ребенка с нарушениями зрения [6].

Специалисты отмечают, что в таких семьях зачастую интересы сосредоточены на данном ребенке [3]. При поведении «чрезмерной опеки», когда мать отчаянно занимается его воспитанием, сам ребенок обладает значительно меньшей социальной значимостью и свободой, чем обычные дети [8]. Мать решает все его трудности, диктует его поведение. Низкий статус ребенка иллюстрируется тем, что другие члены семьи говорят о нем от его имени в его присутствии, лишая его инициативы и возможности выразить свое мнение. Таким образом, образовавшаяся симбиотическая связь матери и ребенка нарушает формирование субъект-субъектных отношений, которые предполагает коммуникативная деятельность [7].

Симбиотическая связь должна своевременно преобразоваться в событийную, что возможно лишь при условии постоянного общения, диалога, взаимного доверия, сопереживания. Преобразование симбиотической связи в событийную возможно лишь при понимании родителями психологических особенностей ребенка, обусловленных зрительным дефектом, то есть «Я-компетентности» родителей в общении, что является важным условием коррекции недостатков коммуникативной деятельности ребенка в семье.

Как известно, дети начального уровня обучения с нарушением зрения, знакомятся с окружающим миром в большей степени через осязание и слух. Вследствие чего, их представление о мире формируется иначе, чем у видящих детей. Качество и структура чувственных образов также иные. Например, птицу или транспорт дети узнают по звукам, а не по их внешним признакам. Поэтому один из главных моментов в воспитании детей с такими проблемами

– акцентирование внимания на разных звуках. Участие родителей в жизни таких детей – это обязательная часть их воспитания для нормального развития.

Снижение зрения влияет не только на процесс изучения окружающего мира, но и на развитие речи, воображения ребенка и его памяти. Дети с нарушением зрения зачастую не способны правильно понимать слова, учитывая слабое соотношение слов с реальными объектами. При обучении ребенка какому-либо действию родитель должен повторять его многократно до тех пор, пока его выполнение не дойдет до автоматизма. Сопровождается такое обучение словами и комментариями для того, чтобы ребенок понимал, что именно он делает и зачем.

При условии психолого-педагогической грамотности и коммуникативной компетентности родителей, путем организации совместной детско-родительской деятельности возможна коррекция коммуникативной деятельности детей с нарушением зрения в семье.

Чтобы создать в условиях семейного воспитания общение родителей с детьми, несущие коррекционные функции (т.е. способствующие коррекции и обогащению коммуникативного опыта ребенка с нарушением зрения) необходимо создание общности, положительно влияющей на все компоненты коммуникативного опыта: нормативно-содержательный, оценочно-ролевой, позиционно-функциональный и на деятельностный [7].

Такой общностью является событийная общность, которая по определению В. Н. Слободчикова состоит в возможности наиболее полного понимания индивидуальности ребенка, что возможно лишь при условии постоянного общения, диалога, взаимного доверия и сопереживания. Создать такую общность могут родители, владеющие психолого-педагогической информацией об особенностях развития своего ребенка и имеющие достаточно высокий уровень психолого-педагогической и коммуникативной компетентности, под которой мы, вслед за В. Н. Бушиной, понимаем способность целенаправленно создавать эмоционально комфортную, развивающую и корригирующую общность с ребенком, обеспечивающую ему становление субъектом собственной жизнедеятельности и коррекцию недостатков коммуникативной деятельности. Поэтому уровень психолого-педагогической и коммуникативной компетентности родителей, воспитывающих детей с нарушениями зрения, является важным условием коррекции коммуникативной деятельности детей с нарушениями зрения в семье.

Учитывая значимость родительского влияния на развитие коммуникативной деятельности ребенка младшего школьного возраста, я считаю, что осуществление процесса коррекции коммуникативной деятельности детей с нарушениями зрения возможно в семье при соблюдении следующих условий:

1. Обеспечение обучающего и направляющего воздействия специалистов образовательного учреждения, которое посещает ребенок с нарушением зрения, на семью.

2. Обеспечение достаточно высокого уровня психолого-педагогической и коммуникативной компетентности родителей, воспитывающих детей с нарушениями зрения.

3. Конкретизация содержания, методов и средств коррекционной работы в семье по преодолению недостатков коммуникативной деятельности детей с нарушениями зрения.

Литература

1. Выготский, Л. С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т.5. Основы дефектологии// Под ред. Т.А. Власовой. – М. : Педагогика, 1983. – С. 159.

2. Гришанова, И. А. Возможности формирования коммуникативной успешности у обучаемых в условиях учебного общения // Образование и наука без границ: материалы II междунар. науч.-практ. конф / И. А. Гришанова. – М. : Днепропетровск, 2006. – 432 с.

3. Денискина, В. З. Особые образовательные потребности, обусловленные нарушениями зрения и их вторичными последствиями [Текст] / В. З. Денискина // Дефектология. – 2012. – № 5. – С. 3-12.

4. Коробинцева, М. С. Тьюторское сопровождение обучающихся с задержкой психического развития на этапе перехода из начальной в основную школу / М. С. Коробинцева // Тьюторское сопровождение в системе общего, дополнительного и профессионального образования / М. С. Коробинцева. – Челябинск: ООО «Край Ра», 2022. – С. 242-245.

5. Лапшина, Л. М. Взаимодействие учителя и семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья при организации обучения на дому / Л. М. Лапшина // Комплексный подход к сопровождению семьи: история, тенденции развития, современные технологии помощи и поддержки: сборник статей международной научно-практической конференции / Л. М. Лапшина – Челябинск, 2020. – С. 15–20.

6. Лапшина, Л. М. Тьюторские практики в сопровождении школьников с ОВЗ / Л. М. Лапшина // Тьюторское сопровождение в системе общего, дополнительного и профессионального образования / Л. М. Лапшина. – Челябинск: ООО «Край Ра», 2022. – С. 272-274.

7. Лисина, М. И. Общение, личность и психика ребенка [Текст] / М. И. Лисина. – М.: Академия, 1997. – 384 с.

8. Малышева, С. Б. Тьютирование семьи, воспитывающей ребенка с нарушением интеллекта / С. Б. Малышева, Л. М. Лапшина // Тьюторское сопровождение в системе общего, дополнительного и профессионального образования / С. Б. Малышева, Л. М. Лапшина. – Челябинск: ООО «Край Ра», 2022. – С. 289-292.

9. Солнцева, Л. И. Введение в тифлопсихологию раннего дошкольного и школьного возраста / Л. И. Солнцева. – М. : Полиграф Сервис, 1997. –121 с.

О. Н. Кондаков, С. Н. Рой,
ГБОУ «ОЦДиК» г. Челябинск, Россия

Организация консультативной помощи родителям (в том числе воспитывающим детей с ограниченными возможностями здоровья и/или инвалидностью) в условиях ГБОУ «Областной центр диагностики и консультирования»

Аннотация. В данной статье описывается опыт оказания консультационной помощи родителям по вопросам воспитания, обучения и развития детей от 0 до 18 лет. Авторами раскрываются эффективные формы и основные направления взаимодействия с родительским сообществом.

Ключевые слова. Консультативная служба, родители, консультация, просветительские мероприятия.

O. N. Kondakova, S. N. Roy,
GBOU "OTsDiK" Chelyabinsk, Russia

Organization of advisory assistance to parents (including those raising children with disabilities and/or disabilities) in the conditions of GBOU "Regional center for diagnostics and counseling"

Annotation. This article describes the experience of providing advice to parents on the upbringing, education and development of children from 0 to 18 years. The authors reveal effective forms and main directions of interaction with the parent community.

Keywords: advisory service, parents, counseling, educational activities.

В рамках федерального проекта «Современная школа», национального проекта «Образование» с 2020 года на базе государственного бюджетного общеобразовательного учреждения «Областной центр диагностики и консультирования» г. Челябинска (ГБОУ «ОЦДиК») создана и активно работает консультационная служба «Родник» по оказанию консультативной помощи родителям (законным представителям) детей. Название консультационной службы выбрано неслучайно, оно полностью раскрывает основную цель работы специалистов:

«Р» – родителям

«О» – о

«Д» – детям

«Н» – нескучно

«И» – и

«К» – компетентно

Специалисты консультационной службы «Родник» проводят бесплатные консультации по различным вопросам воспитания, обучения и развития детей, в том числе раннего возраста, в целях оказания своевременной методической и консультативной помощи родителям (законным представителям), а также

гражданам, желающих принять на воспитание в свою семью детей, оставшихся без попечения родителей.

В состав консультативной службы входят специалисты как медицинского, так и педагогического профиля: врач-педиатр, врач-невролог, врач-психиатр, педагог-психолог, учитель-дефектолог, учитель-логопед и социальный педагог.

Для оказания консультативной помощи мы используем разные формы взаимодействия с родителями:

- 1) консультации для родителей;
- 2) просветительские мероприятия для родителей;
- 3) письменный ответ на запрос родителей (по электронной почте, в мессенджеры и др.).

Эффективной и наиболее востребованной формой взаимодействия с родителями является консультация.

Родители (законные представители) детей могут обратиться на консультацию очно, посетив нашу службу, либо дистанционно (по телефону, по электронной почте, Viber, WhatsApp, Skype и др.). По желанию родители могут получить консультацию одного специалиста или комплексную консультацию (сразу нескольких специалистов), одну или несколько консультаций.

Консультации могут быть диспетчерские, т.е. короткие по времени, когда родителям предлагается, например, четкая инструкция по их дальнейшим действиям. Также консультации могут быть содержательные, когда с родителями подробно разбирается ситуация или вопрос, с которым они обратились, и предлагаются варианты решения, определяется необходимость повторных консультаций.

Очные консультации всегда пользуются большой популярностью среди родительского сообщества. Но также в последнее время значительно увеличивается и количество онлайн консультаций.

Специалисты ГБОУ ОЦДиК с 2013 года проводят консультирование с использованием интернет-ресурсов. Идея возникла вследствие того, что увеличилось количество обращений родителей детей с ограниченными возможностями здоровья, которые не могли по объективным причинам очно обратиться к специалистам за получением различного рода образовательных услуг, в т.ч. консультационных.

На тот период времени специалистами нашего центра выделялись следующие причины: отдаленность территории от областного центра, тяжелые или множественные нарушения, при которых нельзя транспортировать ребенка, соматическая ослабленность в результате тяжелой болезни. С течением времени и развитием технического прогресса информационные технологии стали неотъемлемой частью информационно-образовательной среды современной образовательной организации, они отвечают требованиям современной жизни. Сегодня телекоммуникационные технологии выступают как для родителей, так и для педагогов привычным средством коммуникации и получения разнообразной актуальной информации. Родители детей достаточно комфортно чувствуют себя в информационной сети. Для них естественно

использовать возможности компьютеров, мобильных приложений, общаться на интернет-форумах и в социальных сетях. Следует отметить, что по сравнению с 2013 годом увеличилась скорость обмена информацией, но при этом сильно страдает качество самой информации. Таким образом, родителям требуется помощь не только в решении конкретных проблем, но и структурировании знаний, получаемых с помощью онлайн-ресурсов. Следовательно, к 2023 году специалисты ГБОУ ОЦДиК накопили достаточный теоретический, методический и практический опыт онлайн консультирования, что приобрело еще большую значимость, в связи с распространением новой коронавирусной инфекции (COVID-19) в 2020 году.

Ценностью онлайн консультирования для специалистов является опыт дистанционного общения, понимание людей без очного контакта, их психологическая оценка на основании лишь информационных данных. Ценность интернет-консультирования для родителей - его быстрота, доступность, конфиденциальность. Данная система отношений помогает родителям избежать лишних затрат времени. Достаточно лишь подойти к своему компьютеру и зайти на определенный сайт.

Специалистами консультативной службы «Родник» разработан алгоритм проведения консультации для родителей (законных представителей) детей по вопросам воспитания, обучения и развития детей.

№ п.п.	Этапы	Главные задачи этапа
1	Начальный этап	Установление эмоционального контакта с собеседником
2	Формулирование проблемы	Зачем родители обратились к специалисту? Как видят свою проблему? В чем их возможности в решении проблемы? Снятие ощущения «безвыходности» проблемной ситуации
3	Основной	Определение направлений работы по воспитанию, обучению, развитию ребенка. Предлагаются и демонстрируются фрагменты занятия и отдельные упражнения для занятий дома
4	Заключительный	Подводятся итоги проведенной работы. Определяется необходимость повторных консультаций

Направления консультационной помощи, оказываемой родителям, достаточно разнообразны:

1. возрастные и индивидуальные особенности развития ребенка;
2. организация образовательного процесса;
3. вопросы межличностной коммуникации и социализации детей и подростков;
4. развитие, обучение и воспитание детей с ОВЗ, с инвалидностью;
5. вопросы принятия на воспитание в свои семьи детей, оставшихся без попечения родителей;

6. вопросы правового характера, связанные с обучением и воспитанием детей;
7. вопросы определения и развития способностей и мышления ребенка;
8. вопросы компьютерной зависимости, оптимального времени взаимодействия ребенка с гаджетом и социальными сетями;
9. развития, обучения и воспитания детей и подростков;
10. вопросы о трудностях во взаимоотношениях между родителями и детьми;
11. вопросы профессионального самоопределения школьников;
12. вопросы защиты прав участников образовательного процесса и др.

Среди наиболее часто задаваемых вопросов, касающиеся детей в возрасте от 0 до 18 лет, специалисты консультационной службы отмечают следующие: «Как предупредить детскую агрессию?», «Что делать, если моего ребенка травят в школе?», «Как помочь ребенку начать говорить?», «Что такое кризис трёх лет и как правильно вести себя в это время с ребенком?», «Как развивать у ребенка орфографическую зоркость?», «Как помочь ребенку с выбором профессии?», «Как себя правильно вести с ребенком-подростком?», «Как обучать ребенка с тяжелыми множественными нарушениями развития?» и др.

Специалисты службы предлагают родителям подробные рекомендации, инструкции и направления их деятельности.

Также консультанты службы «Родник» проводят просветительские мероприятия для родительского сообщества (лекции, мастер-классы, родительские собрания), на которых обсуждаются вопросы построения гармоничных семейных отношений, профилактики детских психологических травм, профилактики трудного поведения детей и их подготовки к самостоятельной взрослой жизни и др. Каждому участнику мероприятия обязательно выдается именной сертификат.

Уже традиционным для нашей консультационной службы стало проведение Фестиваля семьи «Родителям о главном», где родители могут не только прослушать лекции, посетить мастер-классы, но и получить онлайн консультации по вопросам воспитания, обучения и развития детей от ведущих специалистов.

Фестиваль семьи проходит в несколько этапов: для родителей, воспитывающих детей раннего и дошкольного возраста, и для родителей, воспитывающих младших и старших школьников. Фестиваль семьи «Родителям о главном» проводится в онлайн формате. Однако, в ближайших планах специалистов службы «Родник» проведение мероприятия в очном режиме.

Кроме того, родители (законные представители) детей имеют возможность задать вопрос консультантам службы в письменном виде по средством электронной почты, адрес которой размещен на официальном сайте ГБОУ ОЦДиК, в разделе «Консультационная служба», а также в различных мессенджерах и при регистрации на просветительское мероприятие.

За 3 года работы консультативной службы «Родник» консультации получили более 30 тысяч родителей (законных представителей) детей.

Консультанты службы «Родник» регулярно получают положительные отзывы от родителей (законных представителей) детей. Родители обращаются к специалистам на повторные консультации.

Родителям мы всегда говорим: «Наши двери всегда открыты для Вас! Вместе мы сможем многое!»

*М. В. Костарева,
МАУ «ЦППМСП Советского района г. Челябинска», Россия*

Современные психолого-педагогические подходы к организации взаимодействия педагогов с родителями, воспитывающими детей с ограниченными возможностями здоровья

Аннотация. В статье раскрывается значимость и особенности взаимодействия педагогов и родителей, воспитывающих детей с ОВЗ. Также выделены наиболее эффективные формы работы в данном направлении.

Ключевые слова: психолого-педагогическое взаимодействие, компетентностный подход, информационно-коммуникационные технологии, видеоуроки, чек-лист.

*M. V. Kostareva,
UIA " TSPP SME of the Sovetsky district of Chelyabinsk», Russia*

Modern psychological and pedagogical approaches to the organization of teachers' interaction with parents raising children with disabilities

Annotation. The article reveals the significance and features of interaction between teachers and parents raising children with disabilities. The most effective forms of work in this direction are also highlighted.

Keywords: psychological and pedagogical interaction, competence approach, information and communication technologies, video tutorials, checklist.

В настоящее время педагоги единогласно отмечают огромную роль семейного воспитания в развитии личности ребенка, особенно ребенка с ограниченными возможностями здоровья. В семье закладываются основы физического и умственного развития, трудового воспитания, формируется мировоззрение ребенка, воспитывается его эстетический вкус. Многие исследователи отмечают, что основное условие более успешного развития детей с ОВЗ – это «включенность» родителей в процесс образования их детей. Образование и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья предусматривает создание для них специальной коррекционно-развивающей среды, обеспечивающей адекватные условия и равные с обычными детьми возможности для получения образования в пределах специальных образовательных стандартов, лечение и оздоровление, воспитание и обучение, коррекцию нарушений развития, социальную адаптацию. В этих условиях неизмеримо возрастает

роль семьи, имеющую ребенка с ограниченными возможностями здоровья, которая может и должна стать активным субъектом коррекционно-образовательного процесса системы образования. Между тем, современная система дошкольного образования не всегда достаточно ориентирована на внедрение современных технологий взаимодействия именно с семьями, воспитывающими ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Семья, воспитывающая ребенка с ограниченными возможностями здоровья, требует особого сопровождения, которое должны обеспечить специалисты ДОО. Поэтому сегодня как никогда необходим поиск новых подходов при подготовке педагогов к организации сотрудничества, изменения содержания и форм взаимодействия.

Для семьи, воспитывающей ребенка с ОВЗ характерны:

- высокий уровень психической травматизации членов семей вследствие рождения ребенка с отклонениями в развитии;
- разный уровень мотивации к оказанию помощи ребенку с нарушением развития, а также отсутствие элементарных психолого-педагогических знаний;
- неприятие особенностей ребенка.

Тем не менее, несмотря на перечисленные особенности семей, они имеют определенные потребности:

- потребность в знаниях об особенностях развития ребенка;
- потребность в знании нормативно – правовых документов, касающихся образования, социальной и медицинской помощи ребенку с ОВЗ и его семье;
- потребность в знаниях о методах и приемах обучения и воспитания ребенка с ОВЗ;
- потребность в формировании коммуникативных компетенций для взаимодействия со своим ребенком и другими людьми с целью решения проблем ребенка;
- потребность в развитии навыков саморегуляции и знании основ психогигиены.

В связи с этим специалистам необходимо решить следующие задачи:

- сформировать мотивацию к взаимодействию с педагогами;
- научить родителей нести свою долю ответственности за ход процесса реабилитации;
- научить эффективным способам взаимодействия с ребенком;
- вооружить необходимыми знаниями и умениями в области педагогики и психологии развития;
- обучить навыкам реабилитационной помощи в домашних условиях;
- сформировать адекватную самооценку.

Для реализации этих задач особенно важна согласованная работа различных специалистов, для обеспечения комплексной помощи родителям.

Мы согласны с мнением Е. П. Арнаутовой, что в современном ДОО практика взаимодействия воспитателя с родителями детей с ОВЗ ориентирована на формальный подход к образованию родителей. Хорошо известные всем мероприятия – «День открытых дверей», родительские собрания, праздники, консультации продолжают составлять основной фонд работы с родителями. В рамках данных мероприятий, педагоги нацеливают себя на информирование

родителей о ребенке, а родители – на получении этой информации. Таким образом, налицо сугубо когнитивные стратегии, задача которых сообщать родителям знания, давать представления. В результате не решается более значимая задача – удовлетворение базовой потребности ребенка и взрослого в полноценной взаимной связи с друг с другом. А если мы говорим о ребенке с особыми возможностями здоровья, то, чем ограниченнее, чем беднее эта связь, тем сильнее проявляется семейное неблагополучие, тем более выражены нарушения развития у ребенка, что, безусловно, тормозит процессы его реабилитации. Поэтому принципиально важным является ориентированность родителей на развитие и совершенствование родительских компетенций во благо лучших отношений с ребенком, а педагогов – на создание оптимальных условий для возвращения компетентного родительства. Таким образом, учитывая вышеуказанные положения, современная практика взаимодействия семейного и общественного воспитания, должна перестроиться на компетентностный подход. От информирования и просвещения семьи – к повышению компетентности родителей – таков образовательный маршрут педагогов и родителей, который обеспечит формирование осознанного родительства и качество детско-родительских отношений. Поэтому сегодня актуальным направлением в данной области является поиск технологий формирования осознанного родительства и условий их эффективности.

Для себя мы выделили несколько эффективных форм работы, которые позволяют наиболее полно решить поставленные задачи:

- Индивидуальные и групповые занятия с детьми с участием родителей.
- Создание группы в социальной сети с размещением видеороликов, отражающих способы взаимодействия с детьми.
- Создание чек-листов, затрагивающих значимые темы по развитию речи детей с ОВЗ.

Остановимся подробнее на каждой из форм.

Индивидуальные и групповые занятия с детьми с участием родителей.

На занятиях родители осваивают формы правильного и содержательного взаимодействия со своим ребенком, так как они являются самой заинтересованной в успехе реабилитации стороной и больше всего времени проводят с ребенком. Обсуждая результаты коррекционной работы важно радоваться успехам ребенка, говорить о вкладе родителей в успех, объяснять причины неудач, поощрять ребенка к самостоятельности, показывая его возможности. Это стимулирует родителей. Также совместные занятия позволяют привести в соответствие возможности ребенка и уровень требований к нему.

Совместное творчество позволяет увидеть родителям в своих детях «особые способности и таланты», которых нет у других детей. Благодаря такой форме организации занятий родители полностью включаются в коррекционную деятельность, осваивают специфические приемы работы и могут достаточно профессионально оказывать помощь ребенку в домашних условиях. Также специалист сможет отследить возможные ошибки при взаимодействии родителей с детьми и вовремя принять упреждающие меры в данном

направлении. На таких занятиях ярко прослеживается включенность родителей в коррекционный процесс и заинтересованность в нем.

Следующей эффективной формой является создание группы в социальной сети с размещением видеороликов, отражающих способы взаимодействия с детьми.

Интернет и социальные сети могут быть использованы для публикации практических приемов взаимодействия родителей с детьми, совместных результатов обучающихся и учителя-логопеда. Для этой цели я создала блог в социальной сети «ВКонтакте» под названием «Балабол».

Многочисленными были созданы видеоуроки для детей и их родителей. В формате видеоурока родитель мог научиться правильно предъявлять инструкцию ребенку, понимать коррекционную значимость предлагаемого упражнения, оценивать результаты коррекционной работы. Для организации подобной деятельности необязательно приобретать дополнительные дидактические материалы – урок строился исходя из того, что есть в каждом доме. То есть дидактическим материалом служили бытовые предметы, которые под моим руководством превращались в мощное средство коррекционного обучения. Основные направления тем для видеоуроков были следующие:

- развитие кистевого праксиса;
- развитие фонематических процессов;
- развитие навыков звукового анализа и синтеза;
- развитие лексических представлений;
- формирование грамматических категорий;
- автоматизация поставленных звуков;
- развитие межполушарных связей головного мозга.

Еще одной интересной и полезной формой стало создание чек-листов, затрагивающих значимые темы по развитию речи детей с ОВЗ.

Чек-лист – список необходимых действий для качественного и эффективного выполнения повторяющейся работы.

Преимущества использования чек-листов:

- структурирование информации;
- повышение производительности;
- уменьшение числа ошибок;
- экономия рабочего времени.

Чек-лист – это современное средство взаимодействия учителя-логопеда и родителей детей с ОВЗ. Благодаря использованию чек-листов учителю логопеду возможно:

- сформировать комфортную и доверительную общую образовательную среду;
- разъяснить родителям значимость и план речевой коррекции;
- стимулировать активное и правильное участие родителей в образовательном процессе;
- снабжать необходимыми для этого педагогическими инструментами.

Для эффективного составления чек-листа необходимо придерживаться определенных принципов:

- понятные и конкретные формулировки;
- логичность;
- короче;
- да-нет;
- группировка заданий;
- один пункт – одно действие;
- тестируйте;

При оформлении использовать не более двух цветов. Для выделения и расстановки акцентов использовать заглавные и курсивные буквы

Технология составления эффективного чек-листа:

1 этап

- определить вид чек-листа: проверочный, процессный;
- определить тему;
- определить цель, желаемый конечный результат, для чего нужен чек-лист;
- определить целевую аудиторию.

2 этап

- придумать название / заголовок;
- разделить работу на основные этапы;
- детализировать;
- сделать сортировку по логической последовательности, по хронологии, по приоритету;
- добавить напоминания, предупредить ошибки;
- определить, с помощью какой программы будет сделан чек-лист.

3 этап

- протестировать;
- отредактировать в случае необходимости;
- запустить чек-лист в работу.

Наиболее интересными оказались чек-листы по темам: «Как выучить стихотворение со сложными звуками», «Прохождение медико-психолого-педагогической комиссии», «Как организовать занятия с ребенком дома», «10 речевых игр с ребенком на прогулке» (по сезонам).

Раннее включение родителей в коррекционную работу с ребенком позволяет, в большинстве случаев, нейтрализовать переживания родителей, изменить их позицию по отношению к воспитанию проблемного ребенка, а также сформировать адекватные способы взаимодействия со своим малышом.

Важно то, что реализация планов реабилитационной работы с детьми с различными нарушениями может быть достигнута только при тесном сотрудничестве всех специалистов участвующих в этом процессе – педагогов, социальных педагогов, психологов, юриста, врачей – с родителями «особенного ребенка».

Литература

1. Арнаутова, Е.П. Планируем работу с семьей. // Управление ДОУ 2002. – № 4. – 66 с.

2. Благовещенская, Н. В. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ в условиях детского сада и семьи / Н. В. Благовещенская, Н. А. Кудряшова, Т. А. Сурьянинова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2021. – № 11.1 (353.1). – С. 15-17. – [Электронный ресурс]: URL: <https://moluch.ru/archive/353/77543/> [дата обращения: 27.02.2023].
3. Борякова, Н. Ю. Педагогические системы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии. – М.: АСТ, 2008.
4. Доронова, Т. Н. Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями. // Т. Н. Доронова. – М.: «Сфера», 2002 – 67 с.
5. Евдокимова, Н. В., Додокина, Н. В., Кудрявцева, Е. А. Детский сад и семья: методика работы с родителями: Пособие для педагогов и родителей. – М: Мозаика – Синтез, 2007 – 167 с.
6. Зверева, О. Л., Кротова, Т. В. Общение педагога с родителями в ДОУ. Методический аспект. [Текст] // О. Л. Зверева, Т. В. Кротова. – М.: Творческий центр «Сфера», 2005 – 89 с.
7. Левченко, И. Ю., Ткачева В. В. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии: Методическое пособие. – М.: Просвещение, 2008. – 239 с.
8. Марковская, И. М. Тренинг взаимодействия родителей с детьми. Цели, задачи и основные принципы – СПб.:, Речь, 2005. – 150 с.
9. Сертакова, Н. М. Инновационные формы взаимодействия ДОУ с семьей. – Изд. «Учитель» 2004.
10. Тонкова, Ю. М., Веретенникова Н. Н. Современные формы взаимодействия ДОУ и семьи // Проблемы и перспективы развития образования: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Пермь, май 2012 г.). – Пермь: Меркурий, 2012. – 74 с.
11. Хабибуллина, Р. Ш. «Система работы с родителями воспитанников. Оценка деятельности ДОУ родителями» // Дошкольная педагогика 2007г., № 7. – 70с.
12. Шпилевая, С. Г. Руководство для родителей детей с ограниченными возможностями здоровья: помощь и поддержка. – Калининград, 2011. – Пикторика – 2011. – 52 с.

*К. С. Кротова,
МАДОУ «ДС № 48 г. Челябинска», Россия*

**Взаимодействие педагога-психолога ДОУ с родителями,
воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья**

***Аннотация.** В статье рассматриваются современные методы взаимодействия педагога-психолога дошкольного образовательного учреждения в период сопровождения семей, имеющих детей с ограниченными возможностями здоровья.*

Ключевые слова: *ограниченные возможности здоровья, психолого-педагогическое взаимодействие, специфика, современные подходы, основные направления работы.*

*K. S. Kretova,
MADOU "DS № 48 Chelyabinsk", Russia*

Interaction of a teacher-psychologist of a preschool institution with parents raising children with disabilities

Annotation. *The article discusses modern methods of interaction of a teacher-psychologist of a preschool educational institution during the period of accompanying families with children with disabilities.*

Keywords: *limited health opportunities, psychological and pedagogical interaction, specifics, modern approaches, main areas of work.*

Современный подход к семье, в которой воспитывают ребенка с ограниченными возможностями здоровья, рассматривает ее как реабилитационную структуру. Именно семья осуществляет функцию социализации ребенка, т. к. в ней складываются первые представления о человеческих ценностях, нормах поведения, характере взаимоотношений между людьми. Опыт психолого-педагогической помощи родителям и их детям с ограниченными возможностями здоровья говорит о том, что раннее включение родителей в коррекционно-воспитательный процесс позволяет не только корректировать, но и предупреждать появление вторичных отклонений в развитии, достичь максимально возможного личностного становления каждого ребенка с целью интеграции его в общество.

К сожалению, рождение ребенка с нарушениями в развитии, снижает социальный статус семьи, изменяет, а нередко и нарушает весь ход жизни родителей и ближайших родственников. Признание у ребенка дефектов в развитии почти всегда вызывает у родителей тяжелое стрессовое состояние.

Рождение ребенка с отклонениями воспринимается его родителями как огромная трагедия. Факт рождения «не такого, как у всех» ребенка, является причиной сильного стресса, испытываемого родителями. Стресс, имеющий длительный и постоянный характер, оказывает сильное деформирующее воздействие на психику родителей в первую очередь на мать и является исходным условием резкого травмирующего изменения сформировавшихся в семье жизненных стереотипов. Надежды, связываемые с рождением ребенка, рушатся в один миг. Обретение же новых жизненных ценностей растягивается порой на длительный период. Скорее всего это обуславливается многими причинами; психологическими особенностями личности самих родителей (способность принять или не принять больного ребенка), комплексом расстройств, характеризующих ту или иную аномалию развития, воздействием социума при контактах с семьей, воспитывающей аномального ребенка.

Вследствие того, что рождение больного ребенка, а затем его воспитание, обучение и в целом общение с ним является длительным и малоприятным

чаще всего процессом, который влияет на психику матери, предполагается, что она, в силу тяжести переживаемого, может быть предрасположена к развитию пограничных форм нервно-психической патологии.

Важным условием для того, чтобы родители вовремя начали работать с ребенком является, чтобы такие семьи не оставались со своей бедой один на один, не прятались, не замыкались, не стыдились себя и своего ребенка. Воспитание ребенка с ОВЗ требует от родителей и всей семьи больших физических, финансовых и духовных сил, поэтому взрослым очень важно сохранять свое физическое здоровье, душевное равновесие и оптимизм. Жизнь и судьба ребенка и самой семьи будет зависеть от того, как в дальнейшем поведут себя родители. А значит, самый эффективный и наилучший способ помощи детям с ОВЗ – это помощь их родителям. Улучшение отношений в семье, учет всех особенностей ребенка с отклонениями в развитии и индивидуальных и возрастных, стремление к созданию благоприятной психологической атмосферы в семье положительно влияет на психическое и социальное здоровье ребенка.

В своей деятельности, взаимодействуя с семьями, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья придерживаюсь таких задач как:

- защита интересов ребенка, сохранение семейных связей, максимальное использование сохранённых ресурсов положительного развития (как ребенка, так и родителей);

- содействие в реализации прав ребенка и семьи на образование, охрану здоровья;

- информирование родителей и ребенка о системе ПМПК, задачах и возможностях психолого-педагогической и медико-социальной помощи;

- содействие родителям в поиске наиболее эффективных видов помощи и условий её оказания;

- повышение мотивации семьи на решение проблем ребенка, оказание ему помощи, поддержки.

В работе с родителями считаю особо важным, помочь родителям преодолеть неконструктивные установки, «навешивание ярлыков», стереотипы и страхи. Нужно стараться помочь родителям обеспечить «запуск» рефлексивного мышления, что позволяет понять причины трудностей в развитии и поведении ребенка, спрогнозировать возможные варианты его индивидуального развития и, наконец, внутренне принять рекомендации специалистов как инструмент собственной деятельности по воспитанию и развитию ребенка. В своей практике использую такие средства, которые показали наиболее эффективное воздействия, а именно:

- анкетирование родителей целью которого является получение информации о ребенке, семье;

- консультирование. Дифференцированный подход к каждой семье, имеющей «особого» ребенка. По запросу родителей, по собственной инициативе, по вопросам к которым приходят родители в ходе анкетирования и бесед.

Главное, чтобы родители верили в своих детей и были помощниками для специалистов, которые работают с их детьми;

- организация выставок книг и игрушек, способствующих развитию ребенка в домашней обстановке, где родители знакомятся с литературой, играми, пособиями;

- практикумы – где родители учатся применять те или иные игры, инструменты, пособия;

- использование современных устройств для общения с родителями: виртуальное общение с родителями через Интернет, использование сотовой связи. Чаты в мессенджерах для связи между родителями детей с ОВЗ для поддержки, общения, обмен информацией;

- присутствие родителей на индивидуальных коррекционных занятиях, с целью обучения их приемам и способам работы с особым ребенком;

- совместные тренинги для родителей по оптимизации детско-родительских отношений;

- использование информационных стендов для родителей: стенды, папки-передвижки, тематические выставки литературы, детских работ;

- размещение информации на сайте учреждения;

- консультации и рекомендации на стендах, в групповых уголках;

- разработка памяток с рекомендациями;

- организация обратной связи для родителей: «почтовый ящик» куда родители помещают свои отзывы, предложения, предлагают темы родительских собраний, семинаров.

Изучая работу коллег, я выделила несколько методов работы непосредственно лично с родителями, которые являются наиболее понятными и эффективными.

«Мозговой штурм». Метод коллективной мыслительной деятельности, позволяющий достичь понимания друг друга, когда общая проблема является личной для целой группы.

«Список прилагательных и определений». Такой список прилагательных определяет различные качества, свойства и характеристики объекта, деятельности или личности, которые необходимо улучшить. Сначала предлагаются качества или характеристики (прилагательные), затем они рассматриваются каждое в отдельности и решается, каким путем можно улучшить или усилить соответствующую характеристику. Например, «Какой бы вы хотели видеть речь вашего ребенка на пороге школы?». Родители перечисляют качества, т. е. прилагательные, а затем совместно формулируются пути достижения цели.

«Коллективная запись». Каждый из участников получает лист бумаги, где сформулирована проблема и даются информация или рекомендации, необходимые для ее решения. Родители независимо друг от друга, определяют наиболее важные для них рекомендации, записывают на лист. Затем записи передаются педагогу, он суммирует их, и группа проводит обсуждение. После этого приема можно использовать «мозговой штурм».

«Балинтовские группы». При обсуждении проблемы каждый из родителей получает листы бумаги для заметок. Педагог формулирует проблему

и просит всех предлагать возможные решения. Каждое предложение записывается на отдельном листе. Проблему нужно формулировать четко. Например, «Как привлечь ребенка к выполнению домашнего задания», каждый родитель предлагает свой вариант, затем все мнения обсуждаются. Вводится запрет на критику.

«Эвристические вопросы». К ним относятся 7 ключевых вопросов: Кто?, Что?, Где?, Как?, Чем?, Когда? (Почему?). Если перемешать эти вопросы между собой, получится 21 вариант. Последовательно вытягивая такие смешанные вопросы и отвечая на них, родители могут получить новый, интересный взгляд на проблему. Например, 1 и 5 в сочетании кто чем? Последовательно вытягивая такие смешанные и нестандартные вопросы и отвечая на них, родители видят и нестандартные пути их решения. Решение проблемных задач семейного воспитания побуждает родителей к поиску наиболее подходящей формы поведения, упражняет в логичности и доказательности рассуждений, развивает чувство педагогического такта. Для обсуждения предлагаются подобные проблемные ситуации. Вы наказали ребенка, но позже выяснилось, что он не виноват. Как вы поступите и почему именно так? Или: ваша трехлетняя дочь шалит в кафе, куда вы ненадолго зашли, - смеется, бегает между столами, размахивает руками. Вы, думая об остальных присутствующих, остановили ее, усадили за стол и сурово отчитали. Какую реакцию на действия родителей можно ожидать от ребенка, который не умеет пока понимать потребности других людей? Какой опыт может получить ребенок в данной ситуации?

Ролевое проигрывание семейных ситуаций обогащает арсенал способов родительского поведения и взаимодействия с ребенком. Дается, например, такое задание: проиграйте, пожалуйста, как вы будете устанавливать контакт с плачущим ребенком, и др.

Тренинги, игровые упражнения и задания. Родители дают оценку разным способам воздействия на ребенка и формам обращения к нему, выбирают более удачные, заменяют нежелательные конструктивными (вместо "Почему ты опять не убрал свои игрушки?" – «Я не сомневаюсь, что эти игрушки слушаются своего хозяина»). Или родители должны определить, почему неконструктивны такие слова, обращенные к ребенку: «Стыдно!», «Меня не устраивают твои «хочу», мало ли, что ты хочешь!», «Что бы ты без меня делал(а)?», «Как ты можешь поступать так со мной!» и др. Задания могут выполняться в такой форме: воспитатель начинает фразу: «Хорошо учиться в школе - это значит...» или «Для меня диалог с ребенком - это... « Мать или отец должны закончить предложение.

Анализ родителями поведения ребенка помогает им понять мотивы его поступков, психические и возрастные потребности.

Обращение к опыту родителей. Педагог предлагает: «Назовите метод воздействия, который более других помогает вам в налаживании отношений с сыном или дочерью?» Или: «Был ли подобный случай в вашей практике? Расскажите о нем, пожалуйста», или: «Вспомните, какую реакцию вызывает у вашего ребенка применение поощрений и наказаний» и т. п. Побуждение родителей

к обмену опытом активизирует их потребность анализировать собственные удаchi и просчеты, соотносить их с приемами и способами воспитания, применяемыми в аналогичных ситуациях другими родителями.

Игровое взаимодействие родителей и детей в различных формах деятельности (рисование, лепка, спортивные игры, театрализованная деятельность и др.) способствует приобретению опыта партнерских отношений.

Предложенные методы предоставляют родителям возможность моделировать варианты своего поведения в игровой обстановке. Когда родитель в игре моделирует собственное поведение, его взгляд на воспитательную проблему расширяется.

В родительском уголке или в качестве заключительной части родительских собраний предлагаю иногда родителям выслушать стихотворные строки или высказывания, позволяющие задуматься родителям о своих взаимоотношениях с детьми.

В результате такой работы родители учатся не стесняться своего ребенка, воспринимать таким, какой есть, помогать ребенку быть уверенным в себе, развивать его познавательную деятельность и эмоционально-волевую сферу. Родители видят, что вокруг них есть семьи, близкие им по духу и имеющие похожие проблемы, убеждаются на примере других семей, что активное участие родителей в развитии ребенка ведет к успеху, формируется активная родительская позиция и адекватная самооценка. Только совместные и терпеливые усилия всех участников образовательного процесса, основанные на принципах доверия и взаимопомощи могут дать положительные результаты. Сплочение и общая цель способствуют личностному росту и развитию не только детей с ограниченными возможностями, но и их родителей и даже специалистов.

Так же в работе с родителями важным аспектом считаем и информирование родителей о других учреждениях, оказывающих помощь детям с особыми потребностями и их родителями, активно сотрудничаем с ПМПК нашего района, и другими центрами социальной помощи семье и детям.

Широкий спектр вариантов общения с родителями позволяет решить педагогам и специалистам основную общую задачу: выявить и реализовать возможности родителей в воспитании ребенка с особыми потребностями, оптимизировать социальные контакты семьи и ребенка, наладить доверительные партнерские отношения «педагог-родитель».

Литература

1. Акатов, Л. И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гу-манит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 368 с.
2. Стребелева, Е. А. Современные формы помощи семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии / Е. А. Стребелева, А. В. Закрепина // Дефектология. – 2005. – № 1.
3. Беляева, М.А Социально – педагогическая работа с семьей ребенка инвалида/ М.А Беляева, – Екатеринбург: АМБ, 2001.
4. Выгодский, Л. С Педагогическая психология/ Л.С Выгодский; под ред. В.В. Давыдова – М.: Астрель: Хранитель, 2008.

Психолого-педагогическое сопровождение родителей, воспитывающих детей с интеллектуальными нарушениями

***Аннотация.** В статье представлены актуальные проблемы семейного воспитания детей с интеллектуальными нарушениями. Раскрыты основные формы работы с семьями, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья.*

***Ключевые слова:** семейное воспитание, дети с нарушениями интеллекта, формы работы.*

E. G. Kuchina

MBOU "Boarding school No. 4 of Chelyabinsk", Russia

Psychological and pedagogical support of parents raising children with intellectual disabilities

***Annotation.** The article presents the current problems of family education of children with intellectual disabilities. The main forms of work with families raising children with disabilities are revealed.*

***Keywords:** family education, children with intellectual disabilities, forms of work.*

Повышенный интерес к проблемам семьи обусловлен пониманием значения, которое имеет семья для развития современного общества. В ходе функционирования семьи происходит социализация растущего поколения. Особенности функционирования семейной системы, образ жизни семьи, становятся той воспитательной средой, дающей ребенку необходимый минимум общения, без которого он не может стать личностью. Особое положение в этом вопросе занимают семьи, воспитывающие детей с ограниченными возможностями здоровья.

Современный подход к семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии, рассматривает ее как реабилитационную структуру, изначально обладающую потенциальными возможностями для создания максимально благоприятных условий развития и воспитания ребенка.

Интеллектуальные нарушения – нарушения общего психического и интеллектуального развития, которые обусловлены недостаточностью центральной нервной системы и имеет стойкий, необратимый характер [4].

Критериями диагностики интеллектуальных нарушений являются интеллектуальный, биологический и социальный. Основным является социальный критерий, оценка способности человека приспосабливаться к окружению и сохранять независимое существование [2].

Образовательные организации реализуют адаптированные основные образовательные программы для обучающихся с умственной отсталостью

(интеллектуальными нарушениями). Однако обучение ребенка без участия семьи не может дать определенного коррекционного результата. Большинство специалистов, которые работают в области коррекционной педагогики, солидарны во мнении, что квалифицированная помощь со стороны семьи детям с особенностями в развитии значительно дополняет комплекс коррекционно-развивающих мероприятий.

Научная база для разработки системы помощи семье, воспитывающей детей и подростков с нарушенным развитием, в условиях образовательной организации формировалась отечественными и зарубежными исследователями. Исследования последних значительно расширили представление о влиянии семьи на социальное и эмоциональное развитие ребенка с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).[2]

Семья – это один из важных инструментов, обеспечивающий взаимодействие личности и социума, интеграцию и установление приоритетности их интересов и нужд. Она дает человеку представления о жизненных целях и ценностях, о том, что нужно знать и как следует себя вести. В семье ребенок приобретает первые практические навыки применения этих представлений во взаимоотношении с другими людьми, усваивает нормы, которые регулируют поведение в разных ситуациях повседневного общения [3].

Семья с ребёнком-инвалидом – это семья с особым статусом, особенности и проблемы которой определяются личностными особенностями всех её членов и характером взаимоотношений между ними. Занятостью решением проблем ребенка, закрытостью семьи для внешнего мира, дефицитом общения, частым отсутствием работы у матери, но главное – специфическим положением в семье ребёнка-инвалида, которое обусловлено его болезнью.

Столкнувшись с фактом рождения ребенка с проблемами в развитии и необходимостью его воспитания, родители не всегда способны адекватно воспринимать ситуацию и вести себя в ней.

Существует группа характерных особенностей поведения родителей, имеющих обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями):

1. Нежелание родителей принимать полученные медицинские рекомендации, которые констатируют реальную обстановку происходящего с ребенком.

2. Неоднозначное отношение к комплексной психолого-медико-педагогической помощи. В одних случаях родители не желают посещать медицинские мероприятия, или же они стараются их минимизировать (по возможности исключить) и отдают предпочтение только педагогической коррекции. В других случаях родители преувеличивают значение медицинского влияния на развитие ребенка, рассматривая психолого-педагогическую помощь как неважную и неэффективную [6].

Отмечается расположенность родителей умалчивать данные о развитии обучающихся с интеллектуальными нарушениями в общении с окружающими, особенно в беседах на тему успехов и достижений ребенка. Это проявляется в настороженном или агрессивном поведении, стремлении завышать возможности ребенка. Зачастую следствием подобного поведения родителей

является предъявление неадекватных его психофизическим возможностям требований [8].

Во многих семьях не только не созданы адекватные условия для развития детей, но и, наоборот, семейная ситуация оказывает деструктивное воздействие на ребенка травмируя его формирующуюся личность [5].

Часто это приводит к затруднениям в социальном развитии ребенка с умственной отсталостью. Это проявляется в следующем: неумение создавать ситуацию совместной деятельности, неэмоциональный характер сотрудничества, неадекватность позиции по отношению к ребенку и неадекватный стиль воспитания, недостаточная потребность в общении с ребенком [1].

Традиционно проблемы семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями, в нашей стране рассматривались исключительно через призму проблем самого ребенка. Работа с родителями (законными представителями) в большинстве случаев ограничивалась консультациями по вопросам его обучения и воспитания, но при этом упускался очень серьезный аспект – эмоциональное состояние самих родителей [10].

Их положение можно охарактеризовать как внутренний (психологический) и внешний (социальный) тупик. Качественные изменения, имеющие место в семьях данной категории, могут проявляться в сопровождении родителей (законных представителей) обучающегося ребенка и образовательной организации.

В МБОУ «Школа-интернат № 4 г. Челябинска» проводится систематическая работа с родителями (законными представителями), имеющими детей с интеллектуальными нарушениями по формированию адекватных представлений о структуре нарушений психофизического развития ребенка и о возможностях его образования и социализации, решаются следующие задачи:

- обучение родителей (законных представителей) специфическим способам и приемам работы с ребенком на основе индивидуальной программы;
- активизация участия одного из членов семьи как организатора реабилитации;
- подбор дидактического материала для специальных занятий, изготовление наглядных пособий, приспособлений;
- отработка организационных форм работы, условий обучения;
- налаживание стиля семейного общения.

Задача учителя – создать систему доверительных отношений между ним и родителями его учеников, основанную на сотрудничестве сторон и взаимопомощи. Этому помогут следующие формы работы:

- привлечение родителей (законных представителей) «особых детей» к внеклассным и внешкольным мероприятиям;
- приглашение родителей (законных представителей) как помощников учителя во время классных экскурсий;
- введение родителей (законных представителей) в состав родительского комитета;
- направление детей с ОВЗ на олимпиады и конкурсы, где предполагается семейное участие (творческого, спортивного направления);
- проведение тематических классных родительских собрания и семинаров.

Виды помощи семье, воспитывающей ребёнка-инвалида в МБОУ «Школа-интернат № 4 г. Челябинска»:

– *Информирование*. Специалисты учреждения (учителя, педагоги-психологи, учителя-дефектологи, учителя-логопеды) предоставляют семье информацию о закономерностях и особенностях развития ребёнка, о его возможностях и ресурсах, о сущности самого расстройства, которым страдает их ребёнок, о вопросах воспитания, обучения, коррекции и сопровождения.

– *Индивидуальное консультирование* проводят специалисты школы (учителя, педагоги-психологи, учителя-дефектологи, учителя-логопеды), помогают в поиске решений в проблемных ситуациях, в налаживании конструктивных отношений со своим ребёнком, а также в процессе информирования родителей (законных представителей) о нормативно-правовых аспектах будущего семьи и о возможностях развития и обучения и воспитания ребёнка;

– *Семейное консультирование* осуществляет служба примирения (сайт школы), специалист (педагог-психолог) оказывает поддержку в преодолении психоземotionalных нарушений в семье, вызываемых появлением «особого» ребёнка, и соответственно, сопровождение семьи в период обучения ребенка;

– *Индивидуальные занятия* в присутствии родителей (законных представителей): подбираются эффективные методы воспитательно-педагогического воздействия на ход психического развития самого ребёнка и результативные способы обучения родителей коррекционно-развивающим технологиям;

– *Групповая работа*: организация работы родительских и детско-родительских групп, в которых участникам предоставляется возможность поделиться собственным опытом и узнать об опыте других: «Школа успешного родителя», круглые столы, тренинги, родительские собрания, тематические встречи, родительские чаты, социальные сети, школьные газеты, информационные стенды, творческие мероприятия с участием родителей (законных представителей).

Рекомендации родителям (законным представителям) детей с умственной отсталостью.

Любить его и принимать как полноправного члена семьи и обеспечить ему:

– медицинскую помощь, если он в ней нуждается;

– адаптированную программу раннего развития;

– обучение и воспитание ребенка по адаптированной образовательной программе с целью развития его интеллектуальных возможностей и социальной адаптации;

– досуг для получения положительных эмоций, развития коммуникативных навыков и социальных контактов;

– работу, соответствующую его возможностям;

– будущее – в котором он сможет себя реализовать.

Важно помнить, что интеллектуальные нарушения (умственная отсталость) – это не страшный приговор, а лишь особенности в развитии, которые можно со временем преодолеть. В результате грамотной реализации психолого-педагогического сопровождения семьи воспитывающей ребенка

с интеллектуальными нарушениями у родителей (законных представителей) должно измениться отношение, должно прийти понимание особенностей его развития, а вместе с этим - понимание необходимости проведения коррекционно-развивающей работы. При успешном включении семьи в процесс сопровождения должна выработаться активная позиция в воспитании. Ребенок с интеллектуальными дефектами может вырасти вполне полноценным взрослым человеком, способным самостоятельно жить и социализироваться в общество. И эта вероятность значительно высока при наличии у ребенка семейной заботы, любящих и терпеливых родителей.

Литература

1. Закрепина, А. В. Трудный ребенок. Пути к сотрудничеству: метод. пособие / А. В. Закрепина. – М.: Дрофа, 2007
2. Замский, Х. С. История олигофренопедагогики [Текст]: уч. пособие для студентов дефектологического фак.пед.инст. / Х. С. Замский. – М.: Просвещение, 1974
3. Гавров, С. Н. Историческое изменение институтов семьи и брака [Текст]: учебное пособие / С. Н. Гавров. – М.: НИЦ МГУДТ, 2009. – 134 с
4. Кузнецова, Л. В. Основы специальной психологии [Текст] / Л. В. Кузнецова, Л. И. Переслени, Л. И. Солнцева. – М., 2002.
5. Левченко, И. Ю. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии: метод. пособие / И.Ю. Левченко, В.В. Ткачева. – М.: Просв., 2008.
6. Майрамян, Р. Ф. Семья и умственно отсталый ребенок [Текст] / Р.Ф. Майрамян. – М., 1976.
7. Мастюкова У. М. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии. Москва. ВЛАДОС, 2004.
8. Мишина, Г. А. Коррекционная и специальная педагогика [Текст] / Г. А. Мишина, Е. Н. Моргачева. – М.: Форум, 2010. – 144 с.
9. Федосеева, О. А. Проблемы родителей, имеющих ребенка с ограниченными возможностями / О. А. Федосеева. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2013. – № 9 (56). – С. 344-346.
10. Шипицына, Л. М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта /Л. М. Шипицына. – СПб.: Речь, 005.

*Н. Б. Лаврентьева,
МБОУ «С(К)ОШ № 60 г. Челябинска», Россия*

**Практика тьюторского сопровождения семей
с детьми с ограниченными возможностями здоровья
(интеллектуальные нарушения) и ее современные технологии в модели
«СемьеВидение и семьеВедение»**

Аннотация. В статье описаны практика тьюторского сопровождения семей, воспитывающих детей с ОВЗ, опыт проектирования и апробации альтернативной модели «СемьеВидение и семьеВедение». Особое внимание

уделено системе взаимодействия с семьей, модификации родительского собрания в педагогическую семейную мастерскую, применению современных образовательных технологий.

Ключевые слова: тьюторское сопровождение, модель сопровождения, семья, потенциал, современные педагогические технологии, родительское собрание, ОБЗ.

N. B. Lavrentieva,
MBOU "S(K)OSH № 60 Chelyabinsk", Russia

**Modern technologies in the practice of tutor support for families
with children with disabilities (intellectual disorders)
"Family vision and family studies"**

Annotation. *The article describes the practice of tutor support for families raising children with disabilities, the experience of designing and testing an alternative model of "Family vision and Family studies". Special attention is paid to the system of interaction with the family, the modification of the parent meeting into a pedagogical family workshop, the use of modern educational technologies.*

Keywords: *tutor support, support model, family, potential, modern pedagogical technologies, parent meeting, НИА.*

Ко мне часто обращаются с вопросом, уточнением о специфике работы тьютора, на что я отвечаю: «Тьютор - это уникальная и многогранная фигура. Он исследователь интересов, «строитель» среды развития, гармонизатор потребностей и способностей, создатель новых смыслов, открыватель новых возможностей, вдохновитель движения к знаниям, опыту и навыкам, навигатор в поиске внутренних и внешних ресурсов, организатор изменений и роста. Он верит в потенциал, прогресс, перспективы семьи и ребенка».

Я работаю тьютором в МБОУ «С(К)ОШ № 60 г. Челябинска», буквально с первого сентября приступаю к сопровождению не только и не столько первоклашек, сколько к сопровождению семьи, воспитывающей ребенка с интеллектуальными нарушениями. Сталкиваюсь с поведенческой, социальной, моральной дезадаптацией родителей, с их низкой социальной активностью, с отсутствием или серьезным ограничением представлений, а уж тем более знаний о целях, способах, формах развития ребенка и умений, нужных для его воспитания и обучения.

Крепко беру учеников за руку, и мы поднимаемся по ступеням школы. Модель сопровождения семьи тоже похожа на подъем по лестнице – мы системно, тщательно, осознанно, самостоятельно прокладываем путь к педагогической сокровищнице знаний и практики для добывания и накопления, обогащения родителями собственного положительного опыта полноценного, корригирующего, эффективного семейного воспитания.

Мы (я и семья) делаем первый шаг «Навстречу» и присаживаемся на ступеньку «Узнавание» (ведь понимание должно предшествовать советам).

Знакомлюсь с родителями:

– целенаправленно наблюдаю за спецификой семейного воспитания, за характером детско-родительских отношений (например, в момент их расставания утром и встречи днем);

– планомерно беседую с родителями об индивидуальном развитии ребенка (как проходит адаптация, как формируются учебные навыки); о возможностях семьи (условия проживания, занятость и качество досуга).

Знакомлюсь с детьми:

– методично изучаю результаты проведения комплексного обследования педагогом-психологом, учителем-логопедом, социальным педагогом, классным руководителем и документацию (личное дело, соцпаспорт, ИПРА, заключение ПМПК);

– еженедельно веду дневник наблюдений (учебная деятельность, особенности поведения, достижения и затруднения ребенка);

– регулярно наблюдаю за социальной ситуацией развития (системой отношения ребенка с окружающим миром).

Знакомлю родителей с воспитательно-образовательным процессом, с ценностями и традициями класса и школы, с жизнью детей в классе и за его пределами:

– щедро информирую о результатах продуктивных видов деятельности (фотографии классной работы в тетради, ответов у доски, поделок, рисунков, выступлений в актовом зале, игр; фотографии детей на уроках, в столовой, на перемене, на школьных мероприятиях, в режимных моментах; об учебном правиле «Ошибаться можно», о помощи друг другу в выполнении заданий);

– обязательно акцентирую внимание на степени комфортности и безопасности, на культуре общения в школе и в классе.

В процессе узнавания я наблюдаю, спрашиваю, разговариваю, беседую, обсуждаю. Рассказываю о сложных вещах простым языком. Создаю такую атмосферу во время общения, в которую родителям хочется возвращаться, потому что они получают удовольствие от процесса получения информации.

Моя палочка-выручалочка технология «[Сторителлинг](#)» (рассказывание историй для общения и передачи знаний), железно использую ее элементы.

Почему? Потому что истории пробуждают эмоции и устанавливают доверительные связи между людьми.

Зачем? Важно сместить акцент с технической стороны взаимодействия с родителями (выполнение школьных правил, стандартов, инструкций) к мотивационной (интересы) и социальной (ценности) сторонам. Здесь нужен вовсе не идеальный уровень коммуникации с семьей, а оптимальный.

Как? Больше диалога и меньше требований. Больше признания результатов усилий, похвалы и меньше руководства. Больше убеждения, вовлечения, оказания доверия и меньше «воспитывания» родителей.

И вот мы с семьей оказываемся «в одной лодке», договариваемся ее не раскачивать, грести в одну сторону, не размахивать веслами и не кружиться на месте, обо всем договариваться на берегу.

Ну что ж, разрозненный поначалу набор фактов укладывается в единую картину: понятны личностные особенности родителей; ясны причины,

способствующие или препятствующие воспитанию, обучению ребенка; определены трудности в реализации последних.

Как педагог я понимаю, что невозможно вовлечь родителей в подлинный диалог, если они не знают, не видят, не принимают и не разделяют целей, смыслов и логики педагогической деятельности вообще и моей в частности (ведь мамы и папы не присутствуют на уроках; не разбираются в тонкостях и нюансах учебного процесса; не догадываются о значимости поддержки приложенных детьми стараний и сил, труда).

Пришло время вовлечь семью в образовательно-воспитательный процесс, объединить родительско-детское и педагогическое взаимодействие и поделить ответственность за результат. И, следуя метафоре, вместе взяться за весла.

На новую ступеньку «Действие» (действие как нечто практическое, конкретное и реализуемое, подчиняющееся логике развития, приводящее к достижению поставленной цели) нас приводит второй шаг «Рядом» (где «рядом» в значении близко, около, бок о бок, рука об руку, вплотную).

Придать нашему общему с родителями действию личностный и содержательный характер помогают взаимосвязанные и взаимозависимые технологии «Образовательное СОбытие» и «Эдьютейнмент».

Благодаря им обучение «приходит» прямо домой (в привычную и комфортную обстановку), становясь образовательным (целевым, смысловым, ценностным) и развлекательным (интересным, игровым, познавательным) семейным СОбытием. Вдохновиться, например, «Вкусной математикой» помогают яркие, личные, детальные и мотивирующие приглашения педагога.

Оказывается, дома могут «жить» «Сладкая математика» (готовь себе традиционное семейное блюдо всей семьей) и «Съедобная математика» (украшай любимые блюда продуктами питания всей семьей). Снимай на видео творческий процесс и детское соучастие (например, как добавляются ингредиенты, замешивается тесто и выкладывается в форму) с пояснениями и демонстрацией готового кулинарного шедевра.

В классе «Вкусная математика» трансформируется в праздник: просматриваются домашние фото и видео; обсуждается творчество, впечатления, опыт ребятни; проводятся математические игры; вручаются грамоты; принимаются поздравления; проводится вкусное чаепитие; отправляется от учеников видеопривет с благодарностью мамам и папам.

И тогда СОбытие открывает взрослым и детям смысл происходящего в учебном процессе, требует от них приложения личностного потенциала.

К каким «берегам» после СОбытия «пристанет» семья (мы все еще в лодке!)?

- личностно-коммуникативным (навык обсуждения и поиска решений);
- организационным (навык планирования и организации совместной деятельности, интересной всем ее членам);
- деятельностным (выход за рамки привычного уклада образовательной жизни класса, школы).

Теперь мы готовы к шагу «Сообща». Нас ждет еще одна ступенька – «Дело». Для общего дела нам нужно собраться, вооружиться знаниями,

набраться опыта. Ни для кого не секрет, что налаживанию конструктивного сотрудничества с семьей способствует родительское собрание как одна из самых универсальных, эффективных и содержательных форм работы. Все его методы и приемы хорошо известны. И велосипеда здесь не изобрести. Но кое-что сделать все-таки можно. Можно максимально использовать педагогический потенциал собрания. Инновировать его формы и средства, заложив в них большие воспитательные возможности.

Методика-аббревиатура «Scamper» помогает мне генерировать новые идеи по трансформации собрания в неформальные встречи, интересные занятия. При подготовке к которым я задаю себе вопросы: какие компоненты можно заменить? С какими другими функциями можно скомбинировать? Что можно адаптировать или добавить? Что можно убрать ненужного? Как можно изменить порядок действий? Как можно улучшить итоговый продукт?

Обязательно использую короткое, простое, мотивирующее сообщение о важности предстоящей встречи (обязательно красиво оформленное); делаю акцент на актуальности, востребованности, привлекательности темы.

Строю занятие-встречу модульно. Одна сквозная тема – «Мой ребенок нуждается в поддержке» раскрывается через короткие, емкие, постепенно усложняющиеся и дополняющие друг друга блоки:

Тема «Мой ребенок нуждается в поддержке»

Блок №1 «Метод зеленой ручки»	Блок №2 «Польза ошибки»	Блок №3 «Правильная похвала»
Суть – ценность родительской поддержки и принятия	Суть – смена неэффективных решений, стереотипов и действий	Суть – поддержка ребенка в процессе работы, установка на его «рост»
Расстановка акцентов		
Метод – это сигнал взрослого о доброжелательном отношении к стараниям и успехам ребенка. Это научит ребенка самооцениванию	А если ребенок все сделал правильно, тогда чему он научился? Если заменить «ошибку» на «опыт», тогда любое дело можно обдумать, проработать и исправить	Надо обратить внимание: соотношение похвалы и дела; похвала за процесс и усилия; отсутствие сравнения; искренность и конкретика; мера и своевременность
<u>Чему научит метод?</u> Не концентрироваться на неудачах, а замечать свои успехи, радоваться сделанному	<u>Что важно?</u> Ошибки, то есть опыт, формирует здоровое отношение к неудачам в жизни.	<u>В чем разница?</u> Сравнительная похвала и конструктивная похвала; отсутствие и перебор похвалы
Какой вывод сделают для себя родители		
Метод зеленой ручки легко попробовать	Изменить отношение к ошибке возможно	В похвале следовать правилу «Не навреди»

Рассматриваю на занятии-встрече основательно, тщательно, детально все ключевые направления темы «Развитие графомоторных навыков»:

– Что использовать: линии и обводки, точки и клетки, узоры и контуры, лабиринты и дорисовки, картинки зашумленные и раскрашивание, диктанты графические.

– Что помогает: правильные поза и движение кисти при письме.

– Что полезно: самомассаж.

– Что важно: координация движений, пространственная ориентация.

– Что интересно: оттиск и обрывание, отпечаток и скатывание, витраж и тычок, печать.

– Что тренирует: разнообразие и последовательность, многократность.

Проектирую варианты проведения занятия-встречи «Секреты спокойной домашки»:

– педагог может нестандартно начать встречу: имитация реальной ситуации, демонстрация видео/фото, анализ кейса;

– родители могут выбрать микротему: с чего начать домашку; что полезно, а что нет; в чем разница между оценкой и отметкой; помочь ребенку с организацией работы или с выполнением заданий;

– родители могут получить задания до встречи (изучить его, обдумать);

– родители могут получить вопрос-задачу на встрече «Представьте, в ходе выполнения домашки, вы понимаете, что ребенок утомлен и ему нужен перерыв» и выполнить его на различном уровне сложности:

базовый уровень – составить список занятий ребенка во время перерыва;

уровень повышенной сложности - составить список вариантов по возвращению ребенка в рабочую атмосферу.

Формирую темы встреч (в том числе на основе запросов родителей).

<u>Запросы родителей:</u>	<u>Темы собраний, предложенные педагогом:</u>
«Все время дома сидит»,	«Активности»,
«Ленится, не старается»,	«Выученная беспомощность»,
«Плохо слушается»,	«Как воспитывать, разрешая»,
«Не хочет читать»,	«Мама, научи меня читать»,
«Не делает домашку сам»,	«Секреты спокойной домашки»,
«Так расстраивается сильно»	«Установка на данность, установка на рост»

Технология «Педагогическая мастерская» является нестандартным и эффективным способом общения тьютора с родителями, позволяет последним прийти к новому знанию и опыту. Педагог не передает готовых знаний, а вовлекает родителей в практику разносторонней деятельности, в том числе по самопознанию, самореализации путем самостоятельного или коллективного открытия. И, конечно, в процессе сотрудничества возникает обмен мнениями, знаниями, идеями, находками между участниками мастерской в атмосфере доверия, открытости, доброжелательности.

Понимаю, что мои взрослые ученики хотят сесть поудобнее, сложить руки и сказать «Учите меня», что они не возьмутся за изучение чего-либо, пока не поймут, зачем им это нужно. Поэтому стараюсь открыть для них ценность обучения, научить учить себя учиться.

Тема «Секреты спокойной домашки» с элементами технологии «Педагогическая мастерская»	
Этапы занятия-встречи	Деятельность участников
1. «Индуктор» Эмоциональный настрой встречи, мотивация	Вопрос (провокация): Делать или не делать домашку с ребенком? Выражение согласия или несогласия. Высказывание отношения, мнения.
2. «Деконструкция и реконструкция» Создание творческого продукта	Разбиение на 2 группы: «Да» и «Нет». Обсуждение внутри группы. Аргументация решения группы, запись решения.
3. «Социализация». Предъявление продукта, появление запроса	Обмен мнениями между группами. Предъявление друг другу появившихся затруднений
4. «Обращение к новой информации» Совершенствование продукта – пополнение списка на основе полученной информации	Группа «Да» – родители помогают с организацией работы: удобное рабочее место, наличие перерывов, четкий режим дня, точные инструкции. Группа «Нет» – родители не помогают с выполнением заданий: не делают уроки за ребенка, не стоят «над душой», не ругают за ошибки, не обещают подарки за выполнение
5. «Афиширование». Повторное предъявление продукта, его обсуждение	Представление более полного списка. Обсуждение результата.
6. «Разрыв» Самостоятельное формулирование	Формулирование вывода, обобщения, закономерностей. Возвращение к вопросу – делать или не делать домашку с ребенком?
7. «Рефлексия» Самостоятельное формулирование	Формулирование ощущений и перспектив изучения темы

Мне полюбили уютный формат «Лампового общения» наших занятий-встреч, общения с душой, вне рамок, с положительными эмоциями, где могу:

- проявлять уважение и доброжелательность к аудитории;
- наделять родителей чувством собственной ценности и экспертности;
- сочетать психологический комфорт («мне здесь приятно и хорошо») с «развивающим дискомфортом» («знаю о проблеме, ищу выход из нее»);
- совмещать ценную информацию и положительные эмоции;
- сокращать в разы время выступления (монолога) педагога;
- уменьшать продолжительность встречи-занятия (не более 40 минут);
- изъяснять родителям просто и понятно, кратко суть вопроса для его пояснения, прояснения, разъяснения, объяснения;
- оперировать деятельностью, активностью, пробой, практикой, опытом;
- выполнять практические задания, упражнения, работы, кейсы;
- изменять обстановку для уютизации (расстановка парт полукругом).

До подъема на вершину лестницы остался еще один шаг «Вместе». Он и приводит нас на последнюю, итоговую ступеньку «Увлечение». Что помогает нам оказаться там, наверху? Определение цели, значимой для всех

партнеров. Атмосфера объединения, взаимности, возможность почувствовать себя единомышленниками. Понимание важности, значимости общих вкладов в совместную деятельность и признание ее результатами факта развития партнера именно здесь и сейчас в конкретных ситуациях, событиях и увеличения его социального авторитета.

А технология «Семейный клуб» является практико-ориентированным, диалоговым, динамичным импульсом к выстраиванию ответственных и взаимозависимых отношений семьи и педагога.

В нашей школе часто проводятся замечательные выставки детских и семейных рисунков, педагогам хорошо известны имена талантливых художников. Я задалась целью организовать выставочную практику как часть культурно-досуговых мероприятий школы, обогатив ее предметно-пространственную среду.

С одной из таких увлеченных мам-волшебниц мы нашли общее дело-планирование и создание выставки досуга и увлечений не только детей, но и родителей, педагогов. Ее ключевой идеей стала визуализация личного культурного потенциала и творческой реализации.

За несколько недель подготовки мы успели многое сделать. Я помогла в организационных вопросах: выбор пространства, составление приглашений к участию в мероприятии, сбор фотографий и информации об участниках. Мама успешно выступила в качестве полноправного руководителя школьного проекта: разработала концепцию выставки, создала яркие макеты, выбрала их колористику и составила композицию. А папа взял на себя самую сложную и ответственную техническую часть работы – обеспечил надежность и безопасность конструкций.

Наш «Город творчества» собрал под своей крышей более 50 авторов и 60 чудесных фотографий-финалистов, отразивших все их увлечения: живопись, кулинария, конструирование, поэзия, образовательный туризм, хореография, лэнд-арт, вышивка, оригами, флористика, бисероплетение, выжигание и рисование по дереву, фотографирование. 200 посетителей-учеников в течение многих дней не раз возвращались к рассматриванию и обсуждению экспозиции.

Вместе с мамой-дизайнером и детьми снялись в информационном сюжете, созданным специально для нас талантливым педагогом нашей школы, режиссером по призванию. В нем мы подчеркнули идею важности публичной демонстрации творческой основы социально-культурной деятельности семьи, а также ее результатов и достижений. Сюжет разместили в официальной группе учреждения через социальную сеть «ВКонтакте», получили обратную связь: отклики и пожелания.

Мероприятие открыло для всех нас невероятно одаренных художников-родителей. Мы были поражены их мастерству и искусности. Три смелых и решительных мамы были внимательны к моей идее, подтвердили желание и готовность реализовать серию культурно-образовательных событий:

– практикум «Творчество дома. Без границ. Из подручных материалов» в рамках встреч-занятий с родителями;

– цикл мастер-классов по декоративно-прикладному искусству для родителей в рамках дней открытых дверей;

– экспонирование творческими семьями своих художественных работ в школе, знакомство ребят с процессом создания собственных произведений (картин, изделий), рассказывание о замыслах и вдохновении, привлечение к работе экскурсоводами собственных детей-соавторов. А мы-педагоги будем помогать родителям, знакомить ребят со спецификой такой профессии, учить их слушать и слышать, смотреть и наблюдать, размышлять и рассуждать.

На ступеньке «Увлечение» можно вдохновиться обучением. Точнее самообучением. Каким? Практико-ориентированным, взаимным, активным, проблемным, кооперативным. Кто учится? Родители! Кто учит? Родители! Как? На занятиях-встречах проводят мастер-классы. Кому? Друг другу! Мы, конечно, тщательно готовимся: неоднократно встречаемся, разрабатываем идеи и содержание выступления; снимаем видео или собираем портфолио; овладеваем навыком самопрезентации опыта и публичных выступлений; отбираем раздаточный материал и т.д. Чему посвящаем? Решению насущных задач и проблем, возникающих в реальной жизни:

– «Как заинтересовать ученика начальной школы учебной? Как помочь старшекласснику при поступлении? Способ есть! Это портфолио!». Мама (активный участник конкурсов и рукодельница) рассказывает о цели его ведения, о способах оформления, о возможных разделах, демонстрирует созданный своими руками вариант. В итоге несколько родителей решились «делать Портфолио для своего ребеночка»;

– «Как сделать так, чтобы ребенок с особенностями речевого развития понял, запомнил и пересказал текст?». Мама (внимательная, неравнодушная) делится опытом работы с текстом до, вовремя и после чтения со своим неговорящим ребенком, а также вариантами заданий к нему: творческими, двигательными, практическими. Так, педагогами школы обогащен комплекс дидактических заданий в рамках применения дифференцированного подхода на уроке «Речь и альтернативная коммуникация».

Есть еще одна хорошая задумка создать в школьной группе социальной сети во «ВКонтакте» совместную (семейно-педагогическую) ежемесячную рубрику «Три кита» (увлечение-учение-успех). В ней педагоги поделятся опытом воспитания, обучения и развития (например, как прививать любовь к чтению, как хвалить и мотивировать), а мамы и папы подскажут, как увлечь ребенка творчеством, игрой или активностями. И все это в формате коротких видеороликов, ярких памяток, ценных кейсов, увлекательных интерактивов.

Мой опыт тьюторского сопровождения семьи, специфику модели и характер взаимоотношений с родителями лучше всего, пожалуй, отразит хорошо известная цитата: «Единственный способ взобраться на вершину лестницы-преодолевать ступеньку за ступенькой, по одной за раз. И в процессе этого подъема Вы внезапно обнаружите у себя все необходимые качества, навыки и умения, нужные для достижения успеха, которыми Вы, вроде бы, никогда не обладали».

Литература

1. Лаврентьева, Н. Б. Практика тьюторского сопровождения семей с детьми – учащимися специальных коррекционных школ VIII вида // Эффективные практики управления кадровым потенциалом в построении индивидуальной образовательной траектории педагогических работников, работающих с детьми ОВЗ: сборник статей VI Всероссийского форума «Осенние встречи» / МБОУ «Школа–интернат № 4 г. Челябинска». – Челябинск, 2022. – С. 12-27.

Г. Н. Лукина,
МАДОУ «ДС № 462 г. Челябинска», Россия

Мастер-класс как одна из форм взаимодействия с семьями детей с ограниченными возможностями здоровья

***Аннотация.** Мастер-класс – это наиболее эффективная форма работы для передачи опыта обучения и воспитания, для повышения компетентности родителей. Объединение усилий учителя-логопеда и учителя-дефектолога и родителей в коррекционной работе позволяет стать более компетентными в вопросах развития речи, осознанно и действенно участвовать в процессе коррекции речи детей и их воспитании.*

***Ключевые слова:** речевые нарушения, сотрудничество с родителями, коррекционная работа, педагогическая компетентность родителей, формы и приемы педагогической работы.*

G. N. Lukina,
MADOU "DS No. 462 Chelyabinsk", Russia

Master class as one of the forms of interaction with families of children with disabilities

***Annotation.** A master class is the most effective form of work to transfer the experience of teaching and upbringing, to increase the competence of parents. Combining the efforts of a speech therapist teacher and a speech pathologist teacher and parents in correctional work makes it possible to become more competent in matters of speech development, to participate consciously and effectively in the process of correcting children's speech and their upbringing.*

***Keywords:** speech disorders, cooperation with parents, correctional work, pedagogical competence of parents, forms and techniques of pedagogical work.*

Важной и неотъемлемой частью работы по устранению речевых нарушений у детей является тесное взаимодействие учителя-логопеда, учителя-дефектолога и родителей. Малая осведомленность родителей в вопросах патологии и коррекции речи, недооценка ими раннего выявления речевых дефектов и своевременного воздействия на них, ложные, а порой и вредные установки в отношении речи детей, говорят о необходимости совместной работы на всех этапах коррекции. Поэтому в своей работе уделяем большое внимание

сотрудничеству с родителями. Помощь родителей обязательна и чрезвычайно ценна. Потому что, во-первых, родительское мнение наиболее авторитетно для ребенка, и, во-вторых, только у родителей есть возможность ежедневно закреплять формируемые навыки в процессе живого, непосредственного общения со своим ребенком. Поэтому важно сознательное участие в этом процессе родителей.

Исходя из этого, мы поставили цель совместной работы: формирование активной позиции родителей, привлечение их внимания к процессу коррекционно-воспитательной работы с детьми с речевыми нарушениями.

Задачи

– повысить уровень педагогической компетентности родителей в вопросах профилактики речевых нарушений у дошкольников и побудить желание заниматься с ребенком в домашних условиях;

– активизировать педагогический потенциал родителей;

– обучать родителей конкретным приемам педагогической работы.

Работа с родителями ребенка, имеющего речевые нарушения – достаточно сложный процесс, поскольку не всегда речевые проблемы ребёнка воспринимаются родителями адекватно. Можно условно разделить родителей детей с речевыми нарушениями на две категории:

– родители, которые предъявляют повышенные требования к речи ребенка;

– родители, которые не обращают внимания на нарушения речи, игнорируют рекомендации логопеда и дефектолога закреплять изученный материал в домашних условиях.

Часто родители самоустраиваются от образовательного процесса, объясняя это нехваткой времени и педагогических знаний в вопросах развития речи детей. Педагог должен помочь родителям увидеть актуальную проблему ребенка, убедить в необходимости закреплять изученный материал в домашних условиях, ознакомить с приемами обучения и развития речи. Ведь от того, насколько подготовленным придет малыш в первый класс, зависит его дальнейшее обучение.

Федеральные образовательные стандарты дошкольного образования ориентирует педагогов ДООУ на необходимость участия родителей в реализации программы, в создании условий для своевременного полноценного развития ребёнка дошкольного возраста. Родители должны стать активными участниками образовательного процесса, всех педагогических проектов, независимо от тематики и доминирующей деятельности.

Чтобы родители помогали детскому учреждению, их надо «впустить» в него.

Взаимодействуя с родителями, мы практикуем следующие формы работы с семьей:

1. Проектная деятельность.
2. Совместные мероприятия.
3. Мастер-классы.

Мастер-класс – современная форма проведения обучающего занятия, тренинг для отработки практических навыков по различным методикам и технологиям. Содержание и задачи мастер-класса для родителей мы разрабатываем в зависимости от возраста, от сложности, вида нарушений у детей.

В качестве примера я предлагаю вашему вниманию мастер-класс «Волшебная коробочка».

Цель мероприятия:

– привлечение внимания родителей к доступным методам профилактики и коррекции речевых нарушений.

Задачи мероприятия:

– познакомить родителей с разнообразными методами и приёмами, которые оказывают положительное воздействие на речевое развитие детей;

– повысить грамотность родителей в области развивающей и коррекционной педагогики;

– пробудить в них интерес и желание участвовать в воспитании и развитии своего ребенка.

Оборудование: бумага А-4 для рисования; простые карандаши; шариковые ручки; песочные часы(2-3 мин); звезды или орешки с номерами; «волшебный мешочек» с шарами; шарики разной фактуры (тактилки); «волшебные» коробочки, анкеты для родителей, индивидуальные зеркала, коктейльные трубочки, пластиковые стаканчики, музыкальные инструменты, игрушки, картинки, цветная вата, перышки, мыльные пузыри, чупа-чупс на каждого родителя, игры на слоговую структуру слова, памятки, буклеты.

1 коробочка: зеркала, игрушки, артикуляционная гимнастика в картинках, чупа-чупс.

2 коробочка: набор массажеров су-джок (шарик с колечками внутри), мячики разной фактуры, картинки.

3 коробочка: схемы зарядки на дыхание, вата цветная, трубочки для коктейля, стаканчики, шарики из меха, перышки.

4 коробочка: музыкальные инструменты (барабан, дудочка, губная гармошка, маракас, трещотка, колокольчик)

Ход мастер-класса

Мастер-класс с родителями я начинаю с приветствия и психологического настроя в виде игры. Это может быть «дерево доброты», на которое родители прикрепляют листочки с качествами своих детей, или обведенная ладонь с подписанными ожиданиями от встречи. Только потом перехожу непосредственно к обучению развивающим играм с детьми.

Сначала рассказываю о значении, о правилах выполнения и показываю родителям каждое упражнение, даю попробовать действия с атрибутами. Порядок упражнений и игр можно определять по – разному: фанты, звезды, лепестки цветка и т.д. Это заинтересует родителей и вдохновит.

Показ «волшебных» коробочек (пронумерованные цветные коробочки с заданиями или предметами внутри):

1. Артикуляционная гимнастика.

2. Пальчиковая гимнастика.

3. Дыхательная гимнастика.

4. Слушаем звуки.

1. Волшебная коробочка «Артикуляционная гимнастика»

*Чтоб ясно быстро, четко
И легко заговорить*

*языком придется много
И активно шевелить.*

Для того, чтобы звукопроизношение было чистым, нужны сильные, упругие и подвижные органы речи – язык, губы, мягкое небо. Так как все речевые органы состоят из мышц, то, следовательно, они поддаются тренировке.

Можно придумывать сказочные истории, которые помогут детям справиться с некоторыми речевыми трудностями. Обыгрывая их вместе с детьми, мы видим, что постановка звуков проходит быстрее, а дети проявляют живой интерес даже при выполнении очень трудных артикуляционных упражнений. – Родители вместе с педагогом выполняют небольшую артикуляционную гимнастику.

«Язычок гулять собрался»

Возьмите зеркало, посмотритесь в него и познакомьтесь с нашим помощником – веселым Язычком (раздаются зеркала, далее родители, глядя в зеркала, выполняют упражнения по показу педагога).

Язычок гулять собрался.

(открываем рот и показываем язык).

Он умылся.

(проводим быстро язычком по губам).

Причесался.

(несколько раз проводим язычком между верхними и нижними зубами, высовывая его).

На прохожих оглянулся.

(круговые движения язычком по губам).

Вправо, влево повернулся.

(язычок высовываем вправо и влево).

Вниз упал.

(язычок высовываем вниз).

Наверх полез.

(высовываем наверх).

Ам, и в ротике исчез.

(прячем язычок в ротик).

(показ слайдов артикуляционной гимнастики с пояснениями логопеда о правильности выполнения упражнения).

«Сладкая зарядка» (упражнения с чупа-чупсом).

Вы, наверное, удивитесь, но круглый сладкий чупа-чупс – отличный логопедический тренажер. Разверните леденцы и давайте немного поиграем.

Сожмите чупа-чупс губами и попробуйте его удержать 5-10 секунд. Удерживая чупа-чупс губами, попробуйте подвигать палочкой сначала сверху – вниз, затем из стороны в сторону. Приоткройте рот, губы разведены в улыбку, сделайте чашечку, положите в чашечку чупа-чупс и попробуйте удержать

леденец только языком. Поднимите широкий язык к небу, прижать чупа-чупсом «грибок» к небу. Двигайте леденцом по средней линии языка от кончика к корню и обратно 5-10 раз.

Нельзя говорить ребенку, что он делает упражнение неверно, – это может привести к отказу выполнять движение. Лучше покажите ребенку его достижения («Видишь, язык уже научился быть широким»), подбодрите («Ничего, твой язычок обязательно научиться подниматься кверху»). В процессе выполнения гимнастики важно помнить о создании положительного эмоционального настроения у ребенка, для этого вы можете проявить свою фантазию и обратиться артикуляционную гимнастику в сказку. Вы можете использовать специальную тематическую литературу, которая будет отличным подспорьем в работе, сделает ваши занятия интереснее, веселее.

2. Волшебная коробочка «Пальчиковая гимнастика»

Педагог:

<i>Много могут пальчики-озорные мальчики:</i>	<i>Могут пальчики лепить,</i>
<i>Могут карандаш держать, чтоб картинку рисовать,</i>	<i>из бумаги птиц сложить,</i>
	<i>Человечков, дом, зверей.</i>
	<i>Поиграем поскорей!</i>

О пользе пальчиковой гимнастики, наверное, слышаны все. В настоящее время много говорят о зависимости между точным движением пальцев рук и формированием речи ребенка. Поэтому, очень полезно делать ребенку массаж кистей рук, пальчиковую гимнастику.

Пальчиковые игры не только влияют на развитие речи, но прелесть их еще и в том, что они мгновенно переключают внимание ребенка с капризов или нервозности на телесные ощущения – и успокаивают.

Дети очень любят ритмически организованную речь, поэтому незамысловатые стихи или сказки не только будут способствовать развитию речи, но и доставят им особую радость:

Предлагаю всем вместе выполнить пальчиковую гимнастику

Пальчиковая гимнастика «Блины»

Мама нам печет блины.

Очень вкусные они.

Встали мы сегодня рано.

И едим их со сметаной.

3. Волшебная коробочка «Дыхательная гимнастика»

Тихо носиком вдохни,

Руки к плечикам тяни!

Руки плавно распрями,

«Фи», – на выдох протяни!

Руки вверх поднимай,

Тихо носиком вдыхай.

Плавно руки опусти,

«Фе», – на выдох протяни.

Очень благотворно влияют игры и игровые упражнения для развития речевого дыхания. Хорошо поставленное речевое дыхание обеспечивает ясную дикцию и чёткое произношение звуков. Все эти упражнения помогут достичь плавного выдоха и быстрее освоить трудно произносимые звуки. При выполнении упражнения необходимо воздух набирать через нос, плечи не поднимать. Выдох должен быть длительным, плавным. Необходимо следить, чтобы не надувались щёки (на начальном этапе можно прижимать их ладошками). Не переусердствуйте! Достаточно 3-5 повторений. Многократное выполнение таких упражнений может привести к головокружению.

Полезно ежедневно выполнять с детьми дыхательные упражнения и игры. Дуть на легкие шарики, бумажные полоски, играть на музыкальных инструментах, дуть на привязанные к ниточке ватные палочки, бумажные игрушки, сдувать их со стола, ладошки.

– Давайте попробуем некоторые игры и упражнения для развития правильного речевого дыхания у детей (родители выполняют упражнения, используя предложенное оборудование)

Упражнения для речевого дыхания

1. Сдуть бабочку с кончика носа.

2. «Буря в стакане». Берем два пластмассовых прозрачных стаканчика. В один наливаем много воды, почти до краев, а в другой наливаем чуть-чуть. Предлагаем ребенку поиграть в «бурю в стакане» с помощью трубочек для коктейля. Для этого в стаканчик, где много воды нужно дуть через трубочку слабо, а в стаканчик, где мало воды – можно дуть сильно. Задача ребенка так играть, чтобы не пролить воду.

3. «Надуем шарик», не раздувая щеки.

4. «Вертушка», губы.

Умение сосредотачиваться на звуке развивает слуховое внимание.

Маленький ребенок не умеет сравнивать звуки, но его можно этому научить. Цель игр на развитие фонематического слуха - научить ребенка слушать и слышать.

Фонематический слух – способность воспринимать звуки речи, фонемы, благодаря которым осуществляются различия слов, близких по звучанию. Хорошо развитый фонематический слух обеспечивает правильное формирование звукопроизношения, четкое и внятное произношение слов в соответствии с общепринятыми нормами.

Для развития фонематического слуха с детьми проводят различные игры и упражнения, в которых нужно выделить слова с заданными звуками из фраз, небольших стихотворений или подобрать слова с заданным звуком.

И начнем мы с вами играть именно с этих игр:

– на развитие фонематического слуха и слухового внимания.

Очень важно учить ребенка, прислушиваться к окружающим его звукам, отличать на слух разные звуки (неречевые и речевые).

Давайте поиграем в одну из них.

Игра «Угадай звук?» (музыкальные инструменты)

Релаксация.

Нарисуем музыку. (в конце мастер-класса, если родители не устали).

Молодцы, вы прекрасно справились со всеми заданиями. Используйте различные игровые приемы, и перед вами в полной мере раскроется неиссякаемый источник детской фантазии. Я думаю, что теперь вы можете ответить на вопросы, поставленные в начале нашей встречи. Спасибо за внимание.

Заключительная часть

По окончании мастер-класса с родителями проводится минутка рефлексии, например, прошу ответить, совпали ли ожидания с результатом нашей встречи, научились ли новому, появилось ли желание заниматься с ребенком...

Уважаемые родители, вы увидели вариативность использования в своей работе разнообразных методов и приёмов для развития речи детей. Данные приёмы я использую в своей работе и могу с уверенностью сказать, что они оказывают положительное воздействие на речевое развитие, у детей повышается работоспособность, улучшается качество образовательного процесса.

Хочется поблагодарить всех за активное участие. И в заключение нашей встречи уважаемые родители хочу дать вам еще несколько советов о том, как правильно организовать речевое общение с ребенком дома (памятки и буклеты).

Надеюсь, что наша встреча не прошла для вас даром. Желаю вам успехов, радости от общения с детьми!

Памятка для родителей.

Часто одной из причин речевых нарушений у детей является отсутствие информации у родителей о том, как правильно организовать речевое общение с ребенком.

Отрицательно могут сказаться на речевом развитии ребенка:

- речевое общение взрослого, оторванное от реальной жизни ребенка, от его деятельности;
- побуждение ребенка к заучиванию длинных, сложных стихотворений;
- обучение, которое основывается на словах, а не на практике;
- обращенная к ребенку речь взрослого, которая изобилует сложными, непонятными для ребенка словами, а также длинными, пространственными объяснениями.

Положительно влияют на развитие речи ребенка:

- правильная, хорошо интонированная речь взрослого, привязанная к определенной ситуации общения и предметно-практической деятельности, доступной ребенку;
- специально организованная взрослым диалогическая последовательность обмена репликами, когда вопрос, заданный ребенку, содержит подсказку правильного ответа, модель его построения, необходимые для этого лексические единицы в правильной грамматической форме;
- корректная, уважающая личность ребенка форма предъявления ему замечаний и рекомендаций по исправлению речевых ошибок;
- речевое общение, ориентированное на практическое взаимодействие взрослого с ребенком во время прогулок и игр.

Литература

1. Алтухова, Н. Г. «Научитесь слышать звуки». Учебники для вузов. Специальная литература. – СПб.: Издательство «Лань», 1999.— 112 с.
2. Крупенчук, О. И. Научите меня говорить правильно! / О. И. Крупенчук. – Санкт-Петербург: Издательский дом «Литера», 2006.
3. Стребелева Е. А. Коррекционная помощь детям раннего возраста с органическим поражением центральной нервной системы в группах кратковременного пребывания: Методическое пособие - 2-е изд. – М.: Издательство «Эк-замен», 2004.
4. Приказ Министерства образования и науки России от 17.10.2013 г. № 1155 принят федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО).

*В. Д. Неживая,
МБОУ «С(К)ОШ № 119 г. Челябинска», Россия*

Современные психолого-педагогические подходы к организации взаимодействия педагогов дошкольного отделения с родителями, воспитывающими детей с ограниченными возможностями здоровья

Аннотация. в статье раскрываются современные подходы работы дошкольного отделения в вопросах партнерского взаимодействия педагогов и родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья (нарушение интеллекта).

Ключевые слова: дети с нарушением интеллекта, партнерское взаимодействие, коррекционно-образовательный процесс, сотрудничество, включение, участие.

*V. D. Nezhivaya,
MBOU "S(K)OSH № 119 Chelyabinsk, Russia*

Modern psychological and pedagogical approaches to the organization of interaction of preschool teachers with parents raising children with disabilities

Abstract. the article reveals modern approaches to the work of the preschool department in matters of partnership between teachers and parents raising children with disabilities (intellectual disability).

Keywords: children with intellectual disabilities, partnership, correctional and educational process, cooperation, inclusion, participation

На протяжении длительного времени семья как социальная структура была и остается одной из основных форм воспитания, обучения, развития подрастающего поколения.

Основная идея организации взаимодействия с семьей ребенка с ограниченными возможностями здоровья – это создание в дошкольной организации необходимых условий для развития ответственных и взаимозависимых отношений с семьями воспитанников, обеспечивающих целостное развитие детей с ОВЗ, повышение компетентности родителей в области воспитания.

Что же значит для педагогов и специалистов работать с семьями, где воспитываются такие дети. Сотрудничество, включение, участие, обучение, партнерство - эти понятия обычно используются для определения характера взаимодействий. Наиболее оптимальным является понятие – «партнерство», оно наиболее точно отражает идеальный тип совместной деятельности родителей и педагогов.

Однако установление партнерских отношений требует времени и определенных усилий, опыта, знаний. Процесс реализации психологической поддержки родителей является длительным и требует обязательного комплексного участия всех специалистов, ведущих ребенка (учитель-дефектолог, педагог-психолог, социальный педагог, учитель-логопед, психиатр, др.). Исходя из всего вышесказанного, учитывая проблемы, возникающие в семьях, где воспитываются дети с ограниченными возможностями здоровья (нарушение интеллекта), определим общую цель работы с родителями таких детей: повышение педагогической компетенции родителей и помощь семьям по адаптации и интеграции детей с ОВЗ.

Решая вопросы реабилитации и интеграции детей с нарушением интеллекта, исключительно важно знать особенности не только этих детей, но и их семей: многие из них остро нуждаются в комплексной психолого-социальной поддержке. Вовлекая семью воспитанников в педагогические отношения, мы преследуем следующие задачи:

- Повышение уровня педагогической культуры родителей.
- Вовлечение родителей в воспитательно-образовательный процесс дошкольного отделения.
- Вооружение необходимыми знаниями и умениями в области педагогики и психологии развития детей с нарушением интеллекта.
- Укрепление связей дошкольного отделения с семьей.
- Побуждение родителей к совместной деятельности.
- Содействие воспитанию сотрудничества во взросло-детских отношениях.

Следует отметить, что семья, воспитывающая ребенка с особыми образовательными потребностями, имеет свои особенности. Вопросы, решаемые данной категорией семей на определенных стадиях жизненного цикла, отличаются от тех, с которыми в процессе жизнедеятельности сталкивается обычная семья. Отдельные указания на наличие специфических проблем функционирования семьи с ребенком с особыми образовательными потребностями, можно встретить в работах отечественных и зарубежных исследователей: Ю. Е. Алешина, Э. Г. Эйдемиллер и В. В. Юстицкий, Е. М. Мастюкова, А. Г. Московкина [4].

Семья, воспитывающая ребенка с особыми образовательными потребностями, – это «особая» семья, в которой помимо типичных семейных вопросов,

возникающих перед семьей на рассматриваемой фазе развития, имеется еще ряд своих специфических. Когда ребенок достигает школьного возраста, появляются проблема определения формы обучения ребенка (очное обучение, обучение на дому, семейное обучение); хлопоты по устройству в школу; переживание реакций сверстников; заботы по внешкольной деятельности ребенка. При работе с родителями важна этапность включения их в процесс совместного взаимодействия. Начиная с самого простого, при котором педагоги выступают инициаторами взаимодействия и принимают на себя ведущую роль в работе с ребенком, до этапа, когда родители перехватывают инициативу у педагогов и сами являются учителями своего ребенка. Остановимся коротко на основных этапах работы дошкольного отделения за последние годы для установления партнерских отношений с родителями.

В 2018 года в практику работы дошкольного отделения ввели очень интересную форму для взаимодействия с родителями – неделя открытых дверей, которая проходила под девизом «Шаг навстречу». Данным девизом, мы хотели начать налаживать партнерские отношения с родителями, и выступить помощниками для решения задач в работе с детьми с нарушением интеллекта. Остановимся на самых интересных методах и приемах, которые помогали нам при взаимодействии.

В рамках открытой недели предложили для родителей «Педагогические лектории», где раскрывали теоретический аспект возникающих проблем.

Темы педагогических лекториев:

1. «В семье особый ребенок».
2. «Развитие психических процессов у детей с нарушением интеллекта».
3. «Социально- психологические аспекты адаптации детей с нарушением интеллекта к школе».

Темами педагогических лекториев в 2019 году были:

1. «Особенности семейного воспитания ребенка с нарушением интеллекта».
2. «Умственная отсталость – помогите своему ребенку».

В рамках пандемии нам пришлось внести изменение в формат проведения педагогических лекториев и начиная с 2020 года они начали проходить в онлайн формате, благодаря созданной группе в социальной сети «В Контакте» – «Дошкольное отделение» темами обозначали:

1. «Информационные ресурсы в работе с детьми с нарушением интеллекта».
2. «Особенности игровой деятельности детей с нарушением интеллекта» (ИКТ компетентность родителей).

Данные лектории носили обучающий, помогающий и поддерживающий родителей фактор направленности. На протяжении лекториев родителям были предложены теоретические аспекты данных тем, много практического материала, который можно использовать в работе это – игры, пособия, буклеты, брошюры и много другое. По положительным откликам родителей, и заполненным анкетам в конце мероприятий, нами были сделаны выводы, что родители слышали много ответов, на постоянно мучащие их вопросы, стали более

компетентны в вопросах воспитания ребенка с нарушением интеллекта, и что главное для нас, они стали не бояться задавать волнующие их вопросы, делиться своим опытом, предлагать темы, которые они хотели бы шире узнать.

В рамках открытой недели – нами были предложены индивидуальные консультации со специалистами дошкольного отделения по интересующим родителей вопросам. Эта форма работы нашла положительный отклик, так как родитель, записавшись на консультации имел возможность в рамках открытой недели переговорить со всеми специалистами дошкольного отделения, это учителя-дефектологи, педагог-психолог, социальный педагог, музыкальный руководитель, учитель-логопед, и др. Проведя мониторинг участия родителей в индивидуальных консультациях, мы сделали вывод, о колоссальном значении такой формы взаимодействия, так как она охватила 92 % родителей.

Одной из самых интерактивных форм взаимодействия в рамках недели открытых дверей была «Родитель-родителю», это приглашение родителей на обучающие семинары, организованные самими родителями. Благодаря такой форме многие родители узнали от такого же родителя о том, как можно в домашних условиях выстроить систему работы с аутичным ребенком используя карточки PECS. Данные карточки – это альтернативный способ общения ребенка с окружающими. Главная цель которых – дать ребенку возможность попросить или сказать о том, что он хочет, что ему нужно и при этом он не может это сделать традиционно, с помощью слов.

Также родителям помог замечательный опыт семьи, которая предложила варианты поиска внутренних сил, возможностей, ресурсов для того чтобы установить порог взаимопонимания с ребенком аутоподобного поведения.

Ну и самой интересной, действенной, практичной и необходимой была практическая форма взаимодействия, в которой родитель совместно с ребенком проживал в стенах дошкольного отделения весь день. Все режимные моменты родители смогли пронаблюдать, принять в них участие, в совместной работе с воспитателем они находили различные варианты решения возникающих проблем, дополняли предлагали друг другу поиск путей решения. В данном взаимодействии педагог и родитель выступали как партнеры, действующие для достижения определенного результата.

С 2021 года и по сегодняшний день мы практикуем в работе с родителями как онлайн, так и офлайн взаимодействие. В 2022 году неделя открытых дверей для родителей проходила под девизом «ИгроМамаПапая». Родителям был предложен огромный багаж игр, которые они могут организовать дома с детьми. По результатам данной недели всем родителям был предложен электронный «Мегасборник развивающих игр с детьми от 1 года до 7 лет», Натальи Захаровой.

Опыт работы, проделанный дошкольным отделением – колоссальный. Ежегодно проводя брифинг по результатам недели открытых дверей, мы видим, чувствуем и понимаем насколько необходимую форму работы с родителями мы организуем. Всегда чувствуем, как много важного, нужного мы предложили тем, кто воспитывает ребенка с ограниченными возможностями в здорье.

Над данной темой мы продолжаем и будем продолжать работать, разрабатывать новые формы взаимодействия, проводить анкетирование родителей с целью определения потребностей, консультироваться с ведущими специалистами, изучать опыты работы других учреждений по данному направлению.

Семья и дошкольное отделение не могут заменить друг друга; у каждого из них свои функции, свои методы воспитания. И конечно, нам надо учиться взаимодействовать в интересах ребенка.

Литература

1. Крыгина, К. Г. Педагогические технологии, используемые в ДОУ – 2015. – [Электронный ресурс]: – URL: <https://nsportal.ru/detskiysad/raznoe/2015/-12/10/pedagogicheskie-tehnologii-ispolzuyemye-v-dou> [дата обращения: 13.03.2023].
2. Левченко, И. Ю. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии [Текст]: метод. пособие / И. Ю. Левченко, В. В. Ткачева. – М.: Просвещение, 2008.
3. Маллер, А. Р. Ребенок с ограниченными возможностями [Текст]: книга для родителей / А. Р. Маллер. – М.: Педагогика – Пресс, 2007.
4. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкий В.В. Психотерапия семьи. СПб., 2000.

*О. А. Патракова,
МБОУ «С(К)ОШ №60 г. Челябинска», Россия*

Семья как фактор развития детей с интеллектуальными нарушениями

***Аннотация.** В статье представлены анализ теоретических исследований по вопросу значимости семьи в развитии детей с нарушением интеллекта. Раскрывается значение и содержание психолого-педагогического сопровождения семьи детей с нарушением интеллекта.*

***Ключевые слова:** семья, дети с нарушением интеллекта, психолого-педагогическое сопровождение.*

*О. А. Patrakova,
MBOU «S(K)OSH No.60 of Chelyabinsk», Russia*

Family as a factor in the development of children with intellectual disabilities

***Annotation.** The article presents an analysis of theoretical studies on the importance of the family in the development of children with intellectual disabilities. The meaning and content of psychological and pedagogical support of a family of children with intellectual disabilities are revealed.*

***Keywords:** family, children with intellectual disabilities, psychological and pedagogical support.*

Согласно Федеральному закону от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», родители несовершеннолетних обучающихся

имеют преимущественное право на обучение и воспитание детей перед всеми другими лицами. Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка [4].

В целях реализации данного права, одной из приоритетных задач российского образования является оказание помощи родителям (законным представителям) в обучении и в воспитании детей, охране и укреплении их физического и психического здоровья, развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития.

Федеральный государственный образовательный стандарт требует учета особых образовательных потребностей детей с нарушением интеллектуального развития. Важной задачей является создание благополучной социальной среды на основе тесного сотрудничества всех участников обучающегося процесса.

Для решения такой задачи необходимо создание принципиально новых условий взаимодействия. Таким образом, семья является главным источником и предопределенным звеном передачи ребенку 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, определяющим фактором его развития. Семья является определенной средой и выступает в качестве источника развития ребенка. Именно в условиях семьи возникают, согласно Л. С. Выготскому, первоначальные формы коллективного поведения ребенка, формы сотрудничества с другими людьми, а впоследствии они становятся индивидуальными функциями самого ребенка.

Анализ социально-психолого-педагогической литературы выявил ряд социальных исследований, посвященных вопросам семейного воспитания. В числе авторов, заложивших основы отечественных исследований в области семейного воспитания, в первую очередь следует назвать А. С. Макаренко, Н. К. Крупская, В. А. Сухомлинский, К. Д. Ушинский, Л. С. Алексеева, И. А. Андреев, Е. Н. Арламова, Л. С. Выготский, Е. А. Екжанова, А. А. Катаева.

Вопросы особенностей сопровождения семьи детей с нарушениями интеллекта отражены в работах: Л.В. Занков, А.Р. Лурия, М.С. Певзнер, Г.Е. Сухарева, Е.А. Стребелева, Е.А. Екжанова, Е. А. Лапшина Л.М., А.М.Шипициной.

Ученые сходятся во мнении, что сопровождение семьи является важным условием успешности коррекционного воздействия на ребёнка, а также обеспечивает непрерывную связь специалистов с родителями.

Рассмотрим существующие в психолого-педагогической литературе определения семьи. А. И. Раку определял семью, как микросреду, окружающую ребенка, которой принадлежит особая роль в процессе формирования личности, в успешном решении задач, поставленных перед образовательным учреждением

По мнению С. Л. Рубинштейна, семья – духовно-нравственный союз, состоящий из родителей и детей, обладающий устойчивым, постоянным характером и связанный в единстве не только жилищем и экономической зависимостью, но и чувствами, основанными на кровном родстве.

С точки зрения Т. Парсонса, семья – основной орган социализации, а мать и отец – главные творцы личности ребенка.

Таким образом, семья – сложная многофункциональная система, она выполняет ряд взаимосвязанных функций и обязанностей [1].

Основными функциями семьи, по мнению И. В. Гребенникова являются: экономическая, хозяйственно-бытовая, рекреативная, или психологическая, репродуктивная, воспитательная.

На наш взгляд, именно семья с ее постоянным и естественным характером воздействия призвана формировать черты характера, убеждения, взгляды, мировоззрение ребенка. Поэтому выделение воспитательной функции семьи как основной имеет общественный смысл.

Остановимся на функциях семьи, имеющих важную роль в развитии ребенка с ОВЗ. Функция первичной социализации. Она обусловлена тем, что семья является первой и главной социальной группой, которая активно влияет на формирование личности ребенка. В семье переплетаются естественно-биологические и социальные связи родителей и детей. Эти связи очень важны, они определяют особенности развития психики и первичную социализацию детей на самом раннем этапе их развития. Роль семьи состоит в постепенном введении ребенка в общество, чтобы его развитие шло сообразно природе ребенка и культуре страны, где он появился на свет.

Воспитательная функция. Важную роль в процессе первичной социализации играет воспитание ребенка в семье, в связи с этим мы эту функцию выделим отдельно. Родители были и остаются первыми воспитателями ребенка. Воспитание ребенка в семье – сложный социально-педагогический процесс. Он включает влияние всей атмосферы и микроклимата семьи на формирование личности ребенка. Возможность воспитательного взаимодействия на ребенка. Следует отметить, что личный пример родителей – важнейшее средство влияния на воспитание ребенка. Его воспитательное значение основывается на присущей детскому возрасту склонности к подражанию. Не имея достаточных знаний и опыта, ребенок копирует взрослых, подражает их действиям.

Характер отношений родителей, степень их взаимного согласия, внимания, чуткости и уважения, способы решения различных проблем, тон и характер разговоров – все это воспринимается ребенком и становится образцом для его собственного поведения. Все это распространяется и для детей с нарушением интеллекта. Непосредственно опыт ребенка, приобретенный в семье, в младшем возрасте становится подчас единственным критерием отношения ребенка к окружающему миру, людям [2].

Для ребенка и нарушением интеллектуального развития, семья имеет особое значение, выступает в качестве первичного микросоциума и в гораздо большей степени, чем для здорового человека, в качестве условия выживания. Благоприятный психологический климат, доброжелательная атмосфера, которая определяется, прежде всего, продуктивным взаимодействием между супругами, родителей с детьми, позволяет ребенку чувствовать себя значимым, не ощущать свою ненужность и одновременно стимулирует его развитие,

позволяя полнее раскрыть потенциальные возможности ребенка с интеллектуальным недоразвитием [3].

По Федеральному государственному образовательному стандарту, психолого-педагогическое сопровождение семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья – это целостная, системно организованная деятельность, в процессе которой создаются социально-психологические и педагогические условия для успешного обучения и развития каждого ребенка в образовательной среде.

Цель сопровождения развития ребенка – создать психолого-педагогические условия для полноценного развития и воспитания личности ребенка в рамках его возрастных и индивидуальных возможностей и реализация адекватных потребностям ребенка стратегий воспитания, базирующихся на конструктивных родительских установках и позициях по отношению к нему.

Содержание психолого-педагогического сопровождения реализуется через основные направления, включающие комплексную диагностику, развивающую и коррекционную работу, консультирование и просвещение родителей.

А. М. Шипицина утверждает, что семье, имеющей ребенка с интеллектуальными нарушениями, необходима помощь специалистов.

Необходимо взаимодействие семьи и специалистов. Помощь родителям могут оказывать дефектолог, специальный психолог, логопед и другие специалисты. Следует отметить важность эмоционального общения с родителями, их доброжелательное, ласковое отношение, поощрение и поддержка. Это позволяет ребенку быть уверенным в себе, чувствовать себя защищенным. В то же время во всем должна быть мера, важно давать возможность проявлять самостоятельность и активность [5].

Обобщая сказанное, можно сделать вывод, что семья имеет главную, основную роль в развитии ребенка с нарушением интеллекта. В основном родители не имеют представления, как корректировать его состояние, как с ним заниматься, как с ним общаться. Роль специалиста – помочь родителям найти общий язык со своим ребенком, научиться понимать его, обеспечивать самостоятельность, вызывать познавательный интерес, стимулировать его психофизическое и личностное развитие.

Литература

1. Андреева, Т. В. Семейная психология [Текст]: учеб. пособие / Т. В. Андреева. – СПб.: Речь, 2004. – 244 с.

2. Дружинина, Л. А. Психолого-педагогическое сопровождение дошкольников с нарушениями зрения в условиях инклюзивного образования Текст: учебно-методич. пособие / Л. А. Дружинина, Л. Б. Осипова, Л. И. Плаксина. – Челябинск: Изд-во Юж.-Урал. гос. гуман. пед. ун-та, 2017. – 254 с.

3. Лапшина, Л. М. Данные нейрофизиологического обследования в структуре индивидуализации психолого-педагогического сопровождения школьников с нарушением интеллекта / Л. М. Лапшина // Адаптация биологических систем к естественным и экстремальным факторам среды: мат-лы VI

Международ. науч.-практи. конференции. – Изд-во: Юж.-Урал. гос. гуман.- пед. ун-т, 2016. – С. 183–186.

4. Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года [Электронный ресурс]: URL : Режим доступа: http://www.consultantk.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ [дата обращения: 14.03.2023].

5. Шипицына Л. М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта. – 2-е изд., перераб. и дополн. – СПб.: Речь, 2005. – 477 с.

*Н. В. Переступняк,
МБОУ «С(К)ОШ № 83 г. Челябинска», Россия*

**«Школа родительского успеха» как эффективный инструмент
повышения психологической грамотности родителей, воспитывающих
детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов**

Аннотация. В данной статье представлен опыт просветительской деятельности с родителями обучающихся, имеющих нарушение интеллекта (умственную отсталость), в форме семинара-практикума, нацеленного на повышение родительской психологической компетентности.

Ключевые слова: социализация, психологическая компетентность, дети с нарушением интеллекта.

*N. V. Perestupnyak,
MBOU "S(K)OSH No.83 Chelyabinsk" Russia*

**"School of parental success" as an effective tool for improving
the psychological literacy of parents raising children with disabilities
and children with disabilities**

Annotation. This article presents the experience of educational activities with parents of students with intellectual disabilities (mental retardation), in the form of a workshop aimed at improving parental psychological competence.

Keywords: socialization, psychological competence, children with intellectual disabilities.

В настоящий момент общепринятым является признание значимости того вклада, который вносит семья в формирование эмоционально-личностной сферы ребёнка, а через это – и в общий ход развития общества. Именно в семье могут зародиться деструктивные отношения у ребенка сначала с близкими, а затем и с окружающими людьми. Возникновение негативных проявлений в поведении ребенка может, по нашему мнению, предотвратить своевременное осознание родителями своих педагогических, деструктивных установок, паттернов собственного поведения и непосредственное их влияние

на воспитательный процесс и личность ребенка в целом. При этом современные представления о семейном воспитании характеризуются высоким уровнем неопределённости. Политические и общественные кризисы, неоднократно происходившие в новейшей истории России, не могли не оказать косвенного влияния на состояние семьи как общественного института. Ситуация может быть описана как значительное размытие представлений о том, какие ценности необходимо ретранслировать своим детям, какие приёмы воспитания являются эффективными и корректными с этической точки зрения, а какие – нет. Сложившаяся обстановка требует применения новых методов и подходов к психологической работе для оказания помощи семье, столкнувшейся с проблемами в детско-родительских отношениях. Нередко родители пытаются разговаривать с детьми с позиции власти и превосходства, Подобное несовпадение в значительной степени снижает эффективность авторитарных стратегий воспитания, а также – провоцирует рост числа конфликтов. Отсутствие осознания этой причинно-следственной связи со стороны родителей может вести к протестным или девиантным формам социализации.

Особые проблемы возникают в семьях, воспитывающих детей с ОВЗ, в том числе с инвалидностью, имеющих нарушение интеллекта, особенно если это социально неблагополучные семьи или семьи с опекаемыми детьми. Здесь могут быть проблемы неприятия особенностей своих детей со стороны родителей, завышенные ожидания родителей, неадекватная оценка способностей детей. Использование групповой формы работы в формате семинара-практикума с элементами тренинга позволяет сделать просветительскую работу с родителями более эффективной, чем просветительская или консультативная работа в индивидуальном формате.

Участие позволяет родителям лучше понять себя и мотивы своего поведения, потренироваться в применении техник эффективного взаимодействия с ребенком, увидеть новые пути разрешения проблемных ситуаций. В результате прохождения семинара-практикума родители начинают лучше понимать собственные стереотипы воспитания, которые не являются результатом осознанного выбора воспитателя, а обычно перенимаются либо «по наследству» от своих родителей, либо являются следствием представлений об отношениях ребёнка и родителя, полученных из близкого социального окружения, средств массовой коммуникации и информации. Таким образом, родитель начинает выстраивать более эффективное взаимодействие с детьми.

В результате деятельности семинара-практикума «Школа родительского успеха» можно достигнуть следующих результатов:

- повышение осознанности родителей в процессе воспитания, в выборе стратегий и методов воспитания;
- повышение психологической грамотности родителей, принятие и адекватное восприятие особенностей своих детей
- оптимизация форм родительского воздействия в процессе воспитания детей и гармонизация стиля воспитания;
- профилактика негативных проявлений в поведении детей и подростков.

Данные цели реализуются через решение следующих задач:

- Психологическое просвещение – дать родителям знания о механизмах семейных систем, показать влияние их родительских семей на актуальную ситуацию в их собственной семье. Осознание необходимости установления равноправных взаимоотношений с ребенком; знакомство с концепцией эффективного и неэффективного одобрения, с понятием неформального общения. Повышение психологической грамотности родителей в области психофизиологии детей с ОВЗ, уровня принятия ими особенностей их детей

- Обучение – дать определенную модель построения взаимоотношений с детьми и обучить различным навыкам межличностного общения, необходимым для реализации этой модели. обучение навыкам поддержки, закрепление навыков активного слушания, овладение навыком использования «Я-высказываний» для решения проблем, непосредственно касающихся жизни родителя.

- Переориентация – самоисследование родительских позиций, развитие многомерности психологического видения детско-родительских отношений: преодоление уже сформировавшихся стереотипов поведения и паттернов. Осознание неэффективных стратегий родителей; обучение методике передачи ребенку ответственности за свою жизнь.

Для проведения данного семинара-практикума используется программа, которая рассчитана на один учебный год. Она предполагает 1-2 очных занятия в четверть педагога-психолога, а также иных специалистов, с родителями.

К проведению встреч могут привлекаться такие специалисты образовательного учреждения как учитель-дефектолог, медицинский работник, учитель-логопед. Учитель-дефектолог может помочь родителям в вопросах формирования определенных учебных действий, учитель-логопед – в вопросах коррекции речевых нарушений, медицинский работник – в вопросах медицинской помощи детям в зависимости от особенностей их соматического здоровья, педагог-психолог – в вопросах сохранения психологического здоровья и коррекции психических нарушений детей с ОВЗ, в том числе детей-инвалидов.

Рекомендовано формировать группу родителей от 3 до 10 человек по предварительной записи с их добровольного согласия в соответствии с интересующей их темой. Приглашаются родители тех детей, которые имеют ярко выраженные трудности или нарушения в развитии (напр., гиперактивные дети, опекаемые, имеющие склонность к определенным видам зависимостей (например, компьютерной) и т.д.). Длительность одной встречи составляет 1,5–2 часа.

Для реализации поставленных данной программой целей применяются следующие методы работы:

- беседа;
- ролевая игра;
- анализ конкретных случаев и примеров, вызывающих трудности у родителей;
- групповая дискуссия;
- мозговой штурм;
- психотерапевтические техники, в том числе визуализации, психодрамы [1];

- просмотр и обсуждение видеосюжета;
- кейсы;
- психологическое тестирование [1, с. 87].

В ходе работы активно применяются формы психологического тренинга, поскольку они позволяют родителям опробовать полученные знания на практике, закрепить навыки целесообразного поведения или реакций в трудных педагогических ситуациях. На занятиях педагог-психолог обучает их техникам активного слушания, безоценочного недирективного общения, в частности технике сочувственной беседы. Создание безопасной среды и доверительных отношений с участниками практикума является важнейшей задачей специалиста, который организует встречу.

Принципы организации и проведения занятий:

1. Принцип добровольности.
2. Принцип анонимности (все, что мы узнаем друг о друге в группе не должно обсуждаться за ее пределами).
3. Принцип «там и тогда» (ретроспектива и актуализация предыдущего опыта).
4. Принцип «здесь и теперь» (рефлексия своих чувств и эмоций в процессе работы в тренинге).
5. Принцип активности (участник занятия может вынести из него полезный опыт только в том случае, если будет активно включаться во взаимодействие, групповые дискуссии, обсуждения).

Стандартная структура занятия, проводимого педагогом-психологом:

1. Знакомство, создание комфортной атмосферы.
2. Обсуждение формата работы и правил работы на занятии.
3. Игра-разминка.
4. Теоретическая часть по теме занятия.
5. Групповая дискуссия. Обсуждение наиболее распространенных проблем во взаимоотношениях родителей и детей.
6. Тренинговое упражнение
7. Рефлексия и обратная связь.

Особое внимание на семинаре-практикуме следует уделить диагностическим процедурам. Желательно, чтобы родители не просто самостоятельно оценивали особенности своего стиля воспитания, правильность применения воспитательных мер, чтобы у них была возможность объективно определить и проанализировать особенности применяемых ими стратегий воспитания. Для этого и нужен диагностический инструментарий.

Нами активно применяются социометрические методики [1, с. 87], позволяющие оценить место и ценность каждого члена семьи и особенности психологического климата в семье, а также методики, выявляющие стиль воспитания, степень принятия ребенка родителем, степень эмоциональной близости с ребенком, например, методика И.М. Марковской «Опросник «Взаимодействие Родитель – Ребенок»). Также в ходе занятий мы учим родителей составлять психологический портрет своего ребенка, тем самым поощряя их к познанию и принятию его особенностей, формируем объективное восприятие ребенка и его жизненной ситуации.

На семинаре –практикуме с родителями вместе с педагогом-психологом мы исследуем следующие темы:

1. Поощрение и наказание: как правильно применять эти формы воспитания.
2. Портрет моего ребенка.
3. Особенности воспитания детей в семьях опекунов.
4. Гиперактивные дети: советы психолога по воспитанию и коррекции их поведения.
5. Как формировать у ребенка адекватную самооценку.
6. Как помочь первокласснику адаптироваться к школьному обучению.
7. Помощь родителей пятиклассников в адаптации к обучению в средней школе.
8. Безопасность детей в сети интернет. Профилактика компьютерной зависимости.
9. Профилактика девиантного и суицидального поведения детей.

Тематика занятий и формы работы могут изменяться в соответствии с запросом родителей и администрации школы. Гибкость в выборе тематики, форм работы и методов является залогом успешности решения тех задач, которые планируется решать с помощью семинара-практикума. Если для проведения встречи с родителями привлекаются иные, кроме педагога-психолога, специалисты службы сопровождения, то тематика расширяется.

Таким образом, подобная форма работы с родителями, имеющих детей с особенными образовательными потребностями, в том числе детей-инвалидов, как семинар-практикум «Школа родительского успеха» позволяет формировать психологическую компетентность родителей, тем самым способствуя сохранению психологического здоровья детей и их успешной социализации. Также в ходе такого взаимодействия школы и родителей, формируются доверительные отношения между участниками образовательного процесса, родители становятся соратниками педагогов, воспринимая их как помощников, что содействует успешности обучения, воспитания и социализации детей с особыми образовательными потребностями.

Литература

1. Шерман, Р., Фредман Н. Структурированные техники семейной терапии: руководство. – М., Класс, 2001. – 336 с.
2. Млодик, И. Ю. Книга для неидеальных родителей, или Жизнь на свободную тему (Родительская библиотека) И. Ю. Млодик. – М.: Генезис, 2003, 3-е изд. – 232 с.
3. Оклендер, В. Окна в мир ребенка / В. Оклендер. – М.: Класс, 1997 – 320 с.
4. Пезешкиан, Н. Позитивная семейная психотерапия: семья как психотерапевт. – М.: Культура, 1994. – 156 с.

Применение электронных карточек в процессе взаимодействия учителя-логопеда с родителями детей с нарушением речи

***Аннотация.** в статье рассмотрена проблема организации взаимодействия между родителями и учителями-логопедами посредством использования электронных карточек в аспекте оказания коррекционной помощи детям с речевыми нарушениями. Авторами показаны возможности использования электронных карточек по взаимодействию с родителями по направлениям информационного и обучающего просвещения, закрепления изученного материала.*

***Ключевые слова:** взаимодействие, электронные карточки, автоматизация, сервис, программа, LearningApps.org.*

L.Yu. Podryadova., M.A. Shlygina
MDOU "DS No. 1 Chelyabinsk" Russia

The use of electronic cards in the process of interaction of a speech therapist teacher with parents of children with speech disorders

***Annotation.** The article considers the problem of organizing interaction between parents and speech therapists through the use of electronic cards in the aspect of providing correctional assistance to children with speech disorders. The authors show the possibilities of using electronic cards for interaction with parents in the areas of information and educational education, consolidation of the studied material.*

***Keywords:** interaction, electronic cards, automation, service, program, LearningApps.org.*

Существует значительная разница между современным дошкольником и детьми предыдущих поколений. Вспоминая рассказы наших бабушек и дедушек о появлении первых радиоприемников, наших пап и мам о первых черно-белых телевизорах, а позже и цветных, первые компьютеры и мобильные телефоны из нашего детства, мы непроизвольно удивляемся тому, как наши дети сами выбирают, что смотреть и даже сами записывают любимые передачи на видео, а мобильный телефон является неотъемлемой частью их жизни.

Поколение современных детей – это дети родителей, которые начинали осваивать глобальную сеть интернета. Такие мамы и папы, не представляют свою жизнь без онлайн сервисов, не всегда полно и с пользой применяя возможности цифровых технологий.

Изменился и темп жизни современного дошкольника, который за неделю получает такое количество информации и впечатлений, сколько люди предыдущих поколений не получали за месяцы и даже годы.

В данном ритме детям сложнее увлечь себя чем-то, гораздо труднее ждать. В их любимых мультиках, как и в жизни всё мелькает и прыгает.

Общение детей XXI века с родителями, сверстниками значительно снизилось и изменилось. Многие современные дети испытывают дефицит внимания, недостаток общения. Живое взаимодействие вытеснилось контактом через мессенджеры. Известно, что первостепенными наставниками в жизни каждого ребёнка являются родители. Именно они должны осознавать, что роль отца и матери чрезвычайно важна для самоопределения и становления личности детей [2].

И как следствие выше сказанного, по наблюдениям логопедов, в последнее время речевые нарушения приобретают все более тяжелые формы дефектов, речевая патология становится все сложнее. Речевые нарушения приобретают все более тяжелые формы дефектов, речевая патология становится все сложнее. Количество детей с речевыми дефектами постоянно растет, а нарушения выражены более резко как в плане звукопроизношения, так и в отношении таких сторон речи как фонетико-фонетическая, лексико-грамматическая, связная речь. Таким детям необходим комплексный подход в коррекции речевых нарушений, не только со стороны педагога, но и родителей.

Родители в таких случаях, чаще всего, даже не придают нужного значения сложившейся ситуации, считают, что «перед школой все само собой пройдет». Далее в процессе обучения у таких первоклассников появляются значительные трудности в освоении образовательной программы.

На пресс-конференции в ТАСС (от 5 октября 2021г.) ректор Государственного института русского языка имени А. С. Пушкина, член экспертного совета Ассоциации родителей детей и взрослых с дислексией Маргарита Русецкая заявила: «Число детей с нарушением письма и чтения в школе увеличивается. Это статистически доказанный факт. Таких детей и ранее было 20–25 %. Сейчас, по самым скромным подсчетам, до 60 % детей приходят в первый класс с нарушениями устной речи. И к ним еще добавляются трудности письма и чтения» [3].

Какие же могут быть методы решения описанных проблем? У родителей и детей должно быть совместное времяпровождение, дающее возможность ребенку быть равноправным участником и помощником. Познание нового, интересного полезного должно происходить только вместе со значимым взрослым. Значима и роль специалистов дошкольного учреждения, от которых требуется привлечение родителей к педагогическому процессу на самом раннем этапе дошкольного детства.

Одним из приоритетных направлений коррекционной работы является взаимодействие с родителями. Очень важно, чтобы коррекционная работа учителя-логопеда осуществлялась в тесном контакте с родителями. Учителя-логопеды в процессе взаимодействия с родителями применяют огромное количество разнообразных средств, пытаясь вовлечь родителей и детей в образовательный процесс, но по результатам итоговой диагностики детей с нарушением речи – показатели выполнения рекомендаций дома – ниже среднего [2].

Выполнение рекомендаций учителя-логопеда в домашних условиях является не всегда эффективной по ряду причин:

– загруженность родителей (ускоренный темп жизни, профессиональная занятость работающих родителей, которым не всегда хватает времени не только на общение с ребенком, но и на выполнение домашних дел);

– современный ребенок с удовольствием проведет время за компьютером, телевизором или телефоном, при этом ребенка сложно «усадить» за прослушивание чтения, или дидактическую игру;

– трудности в понимании содержания рекомендаций учителя-логопеда самими родителями;

– отсутствие систематичности выполнения рекомендаций (часто «на ходу», «в последний момент» перед сном или выходом в детский сад) [1].

В рамках участия в проекте «Бережливые технологии» с целью поиска решения проблемы взаимодействия с родителями воспитанников, нами было принято решение в создании электронных карточек для закрепления изученного материала дома. Применение в работе данных карточек позволит сэкономить временной ресурс, бумажные затраты. Электронные карточки были выбраны не случайно, ведь применение в коррекционном процессе интернет ресурсов доступно, удобно в использовании, интересно детям.

Телевидение и интернет мгновенно предоставляют любые сведения в неограниченном количестве. Всемирная сеть дает неограниченные возможности в организации образовательной деятельности.

Но вместе с тем в открытом доступе к интернету родителям сложно выбрать действительно полезную, достоверную, научно-обоснованную информацию для развития своих детей [2].

Изучив и проанализировав огромное количество программ и сервисов, созданных для педагогов, мы остановили свой выбор на сервисе LearningApps.org. LearningApps.org является приложением Web 2.0 для поддержки обучения и процесса преподавания с помощью интерактивных модулей. LearningApps.org позволяет удобно и легко создавать электронные интерактивные упражнения [4].

Данный сервис привлек наше внимание тем, что он:

- довольно прост для самостоятельного освоения;
- бесплатный;
- дружелюбный русскоязычный интерфейс;
- быстрота создания интерактива;
- моментальная проверка правильности выполнения задания;
- возможность встраивания задания на html-страницу;
- многие шаблоны поддерживают работу с картинками, звуком и видео;
- содержит большую коллекцию уже созданных другими учителями упражнений;

– постоянно развивается;

– дает возможность обмена интерактивными заданиями [4].

В сервисе LearningApps.org имеются следующие инструменты, позволяющие педагогу готовить качественные электронные наглядные пособия, аудио/видеоматериалы, а также дистанционно общаться с воспитанниками:

- notebook (Блокнот) – простейший текстовый редактор;

– pinboard («Доска объявлений») – приложение для размещения мультимедийного контента (текстовые заметки, картинки, аудио, видео) с имитацией прикрепления канцелярскими кнопками к пробковой доске;

– qikPad – онлайн-редактор, в котором может совместно работать несколько интернет-пользователей;

– mindmap (Ментальная карта) – простой в использовании и наглядный графический редактор ментальных карт. Его можно применять как для демонстрации заранее составленных карт, так и для составления ментальной карты на учебном занятии;

– аудио/видео контент – приложение, позволяющее не только загружать аудио/видеофайлы, но встраивать их в приложения, например, на LearningApps можно создать приложения, в которых надо отгадать животное по звукам, которые он издает. Можно также добавить к видеоролику вопросы, на которые дети должны ответить после просмотра;

– календарь для составления расписания в виде таблицы;

– сетка приложений – приложение для создания коллекции из нескольких упражнений, чтобы поделиться с другими пользователями;

– чат для общения в сети [4].

Почему именно карточки?

Карточки – это удобный формат, на наш взгляд, взаимодействия с родителями воспитанников, так как они:

– включают в себя небольшой объем упражнений, тем самым не перегружают психику ребенка;

– возможность просматривать и закреплять материал через экран смартфона;

– карточки разработаны с учетом возраста ребенка, и как следствие дети, выполняя задания дети проводят за ПК не больше предусмотренного по Сан-Пин времени;

– педагогу удобно отправлять именно ту карточку(ки), которые необходимы конкретному ребенку;

– существует возможность повторения материала именно в той карточке, в которой возникли наибольшие затруднения;

– удобно использовать в любом месте и в любое время – так как карточки электронные.

Электронные карточки, способствуют более успешному этапу автоматизации поставленных звуков, ведь часто в логопедической практике возникает проблема длительности периода закрепления изученного материала у детей с речевыми нарушениями. Также отмечается плохой самоконтроль детей за правильным произношением звуков в собственной речи, в связи с минимальным участием родителей в исправлении дефектного произношения звуков.

Запоминание и многократное повторение речевого материала, насыщенного автоматизируемым звуком, приводит к быстрому утомлению, вызывает отрицательные эмоции детей, при этом даже «очень уставший» ребенок с удовольствием проведет время за компьютером, телевизором или телефоном.

Разработанные нами электронные карточки, разные по наполнению содержат последовательный материал для автоматизации поставленных логопедом звуков (от изолированного произношения до связного высказывания).

Содержание электронных карточек включает в себя технически разнообразные игры и упражнения: видео и аудио файлы, печатные тексты, мультимедийные игры, сюжетные игры, ребусы [4].

В содержание карточек входит большое разнообразие интерактивных развивающих игр, таких как: найти пару, классификация, хронологическая линейка, простой порядок, ввод текста, сортировка картинок, викторина с выбором правильного ответа, заполнить пропуски.

Кроме того, игры на платформе LearningApps.org помогают развитию способности к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и опыт; формированию навыков активного взаимодействия со сверстниками и взрослыми; развитию мелкой моторики, мышления и речи [1].

Например, карточка № 8 для автоматизации звука [С] в начале слова включает в себя: аудио запись чистоговорок со звуком [С] в начале слова. Данное упражнение позволяет ребенку прослушать неограниченное количество раз аудиозапись и повторить за логопедом, без участия родителей.

Во второй части данной карточки – игра «Найди пару». Эта интерактивная игра содержит яркий, красочный картинный материал, с изображением предметов со звуком [С] в начале слова.

Цель карточки: автоматизация звука, развитие фонематического слуха, внимания, памяти, умения подбирать аналогии.

Практически применив в коррекционной работе данный вид взаимодействия учителя-логопеда с родителями воспитанников с нарушением речи нами было отмечено удобство применения электронных карточек, как педагогу, так и родителям, интересно детям (ни с нетерпением ждут – когда же педагог выдаст следующее задание), значительно повысилась эффективность уровень результата коррекционной работы [4].

В перспективе разработать электронные карточки не только для автоматизации звуков, но и для формирования всех сторон правильной и красивой речи воспитанников.

Литература

1. Бурачевская, О. В. Создание интерактивных мультимедийных логопедических игр посредством LearningApps.org / О. В. Бурачевская, Т. В. Бурачевская, Н. И. Бурачевская. – Текст : непосредственный // Вопросы дошкольной педагогики. – 2017. – № 4 (10). – С. 8-12. – [Электронный ресурс]: – URL: <https://moluch.ru/th/1/archive/69/2731/> [дата обращения: 17.03.2023].

2. Cyberleninka.ru : научная электронная библиотека : сайт. – Москва, 2018. – [Электронный ресурс]: – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/oblastnye-tehnologii-kak-sredstvo-vzaimodeystviya-pedagoga-logopeda-s-roditelyami-detey-imeyuschih-rechevye-narusheniya> [дата обращения: 27.02.2023].- Режим доступа: для всех пользователей. – Текст: электронный.

3. Cyberleninka.ru : научная электронная библиотека : сайт. – Москва, 2021. – [Электронный ресурс]: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/roditeli-i-uchitelya-logopedy-v-sisteme-inklyuzivnogo-vzaimodeystviya/viewer> [дата обращения: 13.03.2023]. - Режим доступа: для всех пользователей. – Текст: электронный.

4. Оргина, О. А. Методические рекомендации по работе с приложением LearningApps.org/ Оргина О. А. – Текст : электронный // Областное государственное профессиональное образовательное бюджетное учреждение «Технологический техникум». – 2019. – [Электронный ресурс]: URL: <https://педпроект.рф/wp-content/uploads/2020/09/Метод-рекомендации.pdf> [дата обращения: 13.03.2023].

*Е. В. Рыбакова,
ФГБОУ ВО «УУНиТ», г. Уфа, Россия*

Транспозиция психолого-педагогических подходов к сопровождению обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в системе intersubjectного сотрудничества с их семейным окружением

Аннотация. Родители являются не только заказчиками образовательных услуг, но и полноправными участниками воспитательно-образовательного процесса. Необходимо разрабатывать эффективные инструменты для дальнейшего совершенствования системы поддержки семей обучающихся с ОВЗ и семей, воспитывающих детей-инвалидов

Ключевые слова: адресная поддержка обучающихся, родительское сообщество, ответственное взаимодействие.

*E. V. Rybakova
FGBOU VO "UUNiT", Ufa, Russia*

Transposition of psychological and pedagogical approaches to the support of students with disabilities in the system of intersubject cooperation with their family environment

Abstract. Parents are not only customers of educational services, but also full participants in the educational process. It is necessary to develop effective tools for further improvement of the support system for families of students with disabilities and families raising disabled children

Keywords: targeted support for students, parent community, responsible interaction.

Трудно переоценить роль целенаправленного сотрудничества с семьёй образовательных систем.

Согласно современному законодательству, родители являются не только заказчиками образовательных услуг, но и полноправными участниками

воспитательно-образовательного процесса. Так, Закон «Об образовании в РФ» [4] предусматривает необходимость психолого-педагогического консультирования родителей (законных представителей) детей, имеющих трудности в освоении образовательных программ, развития и социальной адаптации (ст. 42.2), и закрепляет право семьи ребенка знакомиться с содержанием образования, используемыми методами обучения и воспитания, образовательными технологиями (ст. 44.3).

В основных принципах ФГОС, в частности во ФГОС ДО [7], (п.1.4) отмечена необходимость «сотрудничества Организации с семьей», а в п.1.3.9 – «обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей».

В системе специального коррекционно-образовательного сопровождения и тем более – организации инклюзивного обучения детей различных нозологических, социальных, возрастных категорий – сложность задач адресной поддержки обучающихся усугубляется проблематикой организации сотрудничества субъекта предоставления образования с семейным окружением.

Вместе с тем неоднозначность, противоречивость – диалектичность сотрудничества со взрослыми также значительно осложняет целесообразное взаимодействие всех участников социально-образовательного диалога. Так, например, наблюдается тенденция обратного детерминирования активной, казалось бы, готовности родителей, обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) к обеспечению преемственности социально-образовательных условий, к участию в проектных, креативно и социально-лично ориентированных мероприятиях. Так участники Проект-мастерских Межрегиональной Межведомственной Интернет-Гостиной «Белая Речь», объединяющих методико-исследовательскую, просветительскую деятельность специалистов в области специального образования, руководителей образовательных и иных организаций сопровождения обучающихся с ОВЗ и детей-инвалидов, а также родителей обучающихся, отмечают повторяющуюся картину: чем ярче реагирует, демонстрирует высокую готовность к сотрудничеству, интерес к предлагаемым мероприятиям родитель – тем выше вероятность, что на эмоциональном, личностном, деятельностном уровнях этот человек уже завершил планируемые действия, поскольку психологически он обрёл значимый статус в своих ощущениях, и повторно переживать те же события в реальности ли, в воображении ли – ему некомфортно, а подчас даже болезненно. А это значит, что он так и не приступает к сотрудничеству с педагогами, не выполняет их рекомендации. В отношении родителей, обучающихся с ОВЗ это тем более существенно, что интересубъектный компонент коммуникаций редко бывает достаточно действенным и органичным, да и наследование предпосылок к нарушениям в развитии, весьма вероятно.

Рассмотрим, что есть сотрудничество образовательной организации с семьёй, семейно-педагогический альянс, комплексные условия преемственности социально-образовательного сотрудничества?

М. Ю. Хуриева в статье «Основные направления взаимодействия семьи и школы в воспитании учащихся» на основе принципа А. С. Макаренко о целенаправленном преобразовании хаоса социальных коммуникаций под воздействием воспитания, определяет основные движущие силы такого гуманизирующего процесса: школа в содружестве с семьёй и общественностью [1].

Профессор А. С. Гаязов в работе «Этнообразовательная система как многоуровневое пространство» в контексте данной проблемы акцентирует аспекты этнокультурного компонента в образовании, что обуславливает заданность влияния этнопедагогического и социокультурного компонентов общественных коммуникаций, где все участники социально-образовательного сотрудничества представляют личностные, корпоративные, микросоциальные, этнокультурные ресурсы, установки, тенденции [2].

Е. Г. Замолоцких в своих исследованиях рассматривает систему взаимоотношений образовательных систем и родительского сообщества как единый гуманистически ориентированный кластер паритетного сотрудничества [3].

В целом отметим, что современные представления о семейно-педагогическом сотрудничестве тяготеют к пониманию синергирующего взаимодействия равноправных систем в процессе включения в единое полисубъектное пространство, которое становится для обучающихся самостоятельным дидактическим, личностным, социально-деятельностным интегрирующим ресурсом.

Однажды по поводу современных тенденций в управлении образовательной организацией заведующая детским садом отметила о новых, современных установках сотрудничества: с удовольствием и гордостью рассказывала, как они показывали родителям такие-то объекты, рассказывали о новых формах организации детской деятельности, обучали родителей, как нужно воспитывать ребёнка в семье. То есть ни паритетности коммуникаций с семьями обучающихся, ни изучения и актуализации внутренних, а также интегративных ресурсов родителей, ни педагогической рефлексии в данном регистре не предусматривалось. Опыт показывает, что отношение к родителям, как и к обучающимся, и в дальнейшем будет возвращаться к объективирующим, подчиняющим, тенденциям. Между тем есть обширные возможности как для совершенствования психолого-педагогических условий сопровождения детей и подростков, так и для предупреждения, купирования, минимизации конфликтогенеза в образовательных организациях. Применительно к появлению ребёнка с ОВЗ в коллективе нормотипичных детей, например, недостаточность договорённости образовательного субъекта с родительским коллективом приводит к долговременным конфликтам и малопродуктивным дискуссиям. Потому что недостаточно сообщить родителям о необходимости бережно и толерантно воспринять появление ребёнка с трудностями в общении, обучении, обиходе вне обязательств учреждения по обеспечению прав и поддержанию безопасности всех обучающихся по всем мыслимым позициям.

Учитывая ряд задач, которые необходимо качественно решать на данном этапе развития системы адресной поддержки обучающихся, родительское сообщество должно активно привлекаться к сотрудничеству в контексте сложносочинённого ответственного взаимодействия:

– совершенствования адаптивной образовательной среды как целостной самоорганизующейся системы паритетного сотрудничества всех участников социально-образовательного диалога;

– обеспечения условий адресной поддержки семей, обучающихся на всех этапах корпоративного и частного развития;

– разработки и внедрения экономичных действенных алгоритмов сотрудничества при соблюдении психоэмоционального комфорта, благоприятных самоактуализации, самопрогнозирования и самопозиционирования детей и взрослых.

Первая задача иногда воспринимается представителями родительского коллектива чисто умозрительной как малоразрешимая, поэтому представляется для ознакомления и освоения в виде небольших наглядно достижимых элементов и в дальнейшем поддерживается путь небольшими, но ощутимыми успехами, – так некоторым детям поддержкой на сложном коррекционно-развивающем маршруте трудно представить, как они справятся со своими трудностями в обучении, и мотивирующими не только к усилиям, но и к самопрогнозированию служат текущие результаты, а также формирующаяся постепенно привычка к небольшим, но достижениям в обучении. Но сравним ситуацию с постановкой обучения в школе австрийского психиатра Бруно Беттельгейма: здесь не было неуспешных учеников среди самых разных обучающихся, потому что каждый ученик решал свою задачу и по мере освоения материала переходил к новой. Л. С. Выготский рекомендовал сравнивать обучающегося с самим собой, и родители, получающие постоянно подтверждения личной и корпоративной эффективности (в том числе в режиме негласного соревнования с другими организациями и с другими коллективами), вовлекаются в сотрудничестве как осознанно целенаправленно, так и средово, подсознательно, проектно. Благоприятно актуализируемый при этом личностный потенциал участников подкрепляет данный праксис ещё и сенсорно, оздоравливает, создаёт условия для повышения социальной привлекательности участников.

Вторая позиция обеспечивается актуальным системным переносом современных эффективных подходов в организации и развитии образовательного сотрудничества

Третья сохранит, я полагаю, высочайшую актуальность на всех этапах развития социума и образовательных систем в силу претерпеваемых глобальных преобразований общества и образования, а в специальной дидактике – остроты ещё и диалектических, специфических противоречий в данной сфере. Необходимо отметить, что часто сами родители детей с ОВЗ имеют различные психологические и личностные проблемы. У некоторых это связано с усталостью от длительных медицинских процедур, реабилитационных и коррекционных мероприятий, от необходимости тратить силы и средства на взаимодействие с различными специалистами. В других семьях отрицают само наличие у ребенка ОВЗ, не считают, что у их ребенка есть какие-то проблемы. Некоторая часть родителей «ищет виноватых» в проблемах своего ребенка. Часть родителей в результате наличия семейных проблем эмоционально истощены

и поэтому не могут позитивно и конструктивно сотрудничать с педагогами. Сохраняется проблематика и неблагоприятного средового влияния на родительскую позицию, активность, психоэмоциональный статус.

А это значит, что не может для всех этих типов родителей разработан универсальный алгоритм сотрудничества. Поэтому групповой и корпоративный маршрут семейно-педагогического сотрудничества мы выстраиваем совместно в созидательном диалоге.

В отечественной образовательной сфере благоприятно взаимодействуют исторические и инновационные подходы в обеспечении адресного сотрудничества с родителями обучающихся с ОВЗ. Много убедительных достижений наблюдает профессиональное сообщество в деятельности исследователей, управленцев, практиков Челябинской области, челябинской школы. Перспектива намечается весьма оптимистическая, несмотря на сложность решаемых проблем внутреннего и глобального порядка. Поэтому уверенно утверждаю, что мы совместно в ходе данной конференции разработаем эффективные инструменты для дальнейшего совершенствования системы поддержки семей обучающихся с ОВЗ и семей, воспитывающих детей-инвалидов!

Литература

1. Хуриева, М. Ю. Основные направления взаимодействия семьи и школы в воспитании учащихся. – Вестник Иркутского государственного технического университета. – С. 2–13. [Электронный ресурс]: – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-napravleniya-vzaimodeystviya-semi-i-shkoly-v-vospitanii-uchaschihsya> [дата обращения: 11.02.2023]. – Текст : электронный.

2. Гаязов, А. С. Этнообразовательная система как многоуровневое пространство. – лекция в ИРО РБ, 2015. – [Электронный ресурс]: – URL: <https://old.iorb.ru/files/magazineIRO/2015august/1.pdf> [дата обращения: 11.02.2023]. – Текст : электронный.

3. Замолоцких, Е. Г. Теория и практика взаимодействия основной общеобразовательной школы и семьи в формировании культуры межличностного общения школьников : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Е. Г. Замолоцких. – Москва, 2005. – 50с. [Электронный ресурс]: – URL: <https://www.dissercat.com/content/teoriya-i-praktika-vzaimodeystviya-osnovnoi-obshcheobrazovatelnoi-shkoly-i-semi-v-formirovan> [дата обращения: 11.02.2023]. – Текст : электронный.

4. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон № 273-ФЗ : принят Госдумой 21 декабря 2012 года : одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года. – [Электронный ресурс]: – URL : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ [дата обращения: 11.02.2023]. – Текст : электронный.

5. Рыбакова, Е. В., Султанова, Р. М, Гаязова, Г. А.. Moduling Of Contact With Of Children With Asd And Manifestations Of Negativism Didactic. - Материалы VII международной научно-практической конференции «Образование: традиции и инновации». – Прага, World Press, 2015.

6. Султанова, Р. М., Гаязова, Г. А., Рыбакова, Е. В. Изучение и развитие ресурсов сотрудничества взрослых, сопровождающих ребёнка с РАС. : Итоговый сборник материалов Второго Съезда дефектологов. – Москва, 2017.

7. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования : утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. N 1155. – [Электронный ресурс]: URL: <http://ivo.garant.ru/#/document/77677348/paragraph/7:0/> [дата обращения: 13.03.2023]. – Текст : электронный.

*А. Н. Ряписова,
МБУ города Челябинска «Центр помощи детям,
оставшимся без попечения родителей, «Гнёздышко», Россия*

Использование песочной терапии в решении психологических проблем детей с ограниченными возможностями здоровья, воспитывающихся в учреждениях для детей, оставшихся без попечения родителей

Аннотация. Специфические условия жизни в неблагополучной семье, а затем в учреждениях для детей, оставшихся без попечения родителей, искажают эмоциональную сферу детей. Песочная терапия для детей, оставшихся без попечения родителей, с ограниченными возможностями здоровья – это простой и действенный способ научиться выражать свои чувства, эмоции, переживания.

Ключевые слова: решение психологических проблем, дети, оставшиеся без попечения родителей, дети с ограниченными возможностями здоровья, песочная терапия.

*A. N. Ryapisova,
MBU of the city of Chelyabinsk "Center for helping children,
left without parental care, Gnezdyshko, Russia*

The use of sand therapy in solving psychological problems of children with disabilities brought up in institutions for children left without parental care

Abstract. The specific living conditions in a dysfunctional family, and then in institutions for children left without parental care, distort the emotional sphere of children. Sand therapy for children left without parental care, with disabilities is a simple and effective way to learn how to express their feelings, emotions, experiences.

Keywords: solving psychological problems, children left without parental care, children with disabilities, sand therapy.

Дети, оставшиеся без попечения родителей, – это дети, родители которых либо лишены родительских прав, либо находятся в заключении, либо в силу своего социально-нравственного облика не в состоянии выполнять свои

родительские обязанности, составляют одну из основных категорий среди неблагополучных детей, категорию «социальных» сирот.

Дети, воспитывающиеся в учреждениях для детей, оставшихся без попечения родителей, по своему психическому развитию, как правило, отстают от ровесников, растущих в благополучных семьях.

Специфические условия жизни в учреждении, эмоциональная депривация нарушают психическое развитие ребенка, искажают его эмоциональную сферу. Й. Лангмейер, З. Матейчек перечисляют черты воспитанника детского дома: пониженный фон настроения; бедная гамма эмоций, однообразие эмоционально-экспрессивных средств общения; склонность к быстрой смене настроения; однообразность и стереотипность эмоциональных проявлений; эмоциональная поверхностность; повышенная склонность к страхам, тревожности и беспокойству и т.д. [2, с. 153].

Для воспитанников характерны специфические отклонения в развитии интеллектуальной сферы. Это выражается в задержке или отсутствии развития у детей образного мышления, требующего внутреннего плана действия, это приводит к нарастанию трудностей взаимоотношений с окружающими людьми. У детей устанавливается отношение к взрослым и сверстникам, основанное на их практической полезности для ребенка, формируется способность не усугубляться в привязанности, поверхностность чувств, моральное изживенчество (привычка жить «по указке»), осложнения в становлении самосознания (осознание своей ущербности) и многое другое.

Дети характеризуются неразвитостью произвольности в поведении, саморегуляции, планировании действий, эмоциональной депривации.

Таким образом, в условиях воспитания детей в учреждениях для детей, оставшихся без попечения родителей, учреждениях социальной защиты и в наше время еще сохраняются основания для хотя и сглаженных, но форм госпитализма [4, с.160].

К сожалению, методы и способы работы с детьми, лишенными попечения родителей, не компенсируют неблагоприятных обстоятельств их жизни, нарушений в интеллектуальном, эмоционально-волевом и личностном развитии. А эти нарушения приводят к тому, что к большинству жизненных ситуаций воспитанники учреждений для детей, оставшихся без попечения родителей, оказываются значительно менее подготовленными. Последствия этих нарушений негативно сказываются и в их взрослой жизни, и в возможностях социализации и адаптации.

Основная цель моей работы, как педагога-психолога МБУ «Центр помощи детям, оставшихся без попечения родителей, «Гнездышко»» (далее Центр) – обеспечение психолого-педагогического сопровождения воспитанников, в том числе и воспитанников с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ), создание условий развития и саморазвития личности ребенка, необходимых для благоприятной социальной адаптации к условиям жизни, предотвращения повторного сиротства.

В работе с детьми с ОВЗ, оставшимися без попечения родителей, учитываются следующие факты:

– в последнее время отмечается, несомненно, положительная тенденция увеличения количества семей, желающих взять ребенка в приемную семью.

– наши многолетние наблюдения показывают, что такие дети испытывают ряд трудностей в процессе адаптации к жизни в условиях семьи.

– следует учитывать, что переход в семью сопровождается изменением привычной жизни не только принимающей семьи, но и самого ребенка, сменой у него бытовых и коммуникативных стереотипов.

– недостаток знаний и опыта могут привести к дезориентировке ребенка в новой социальной ситуации, и как следствие – к отклонениям в поведении, развитии ребёнка, дезадаптации в семье, в школе, обществе.

Задачи деятельности педагога-психолога в работе с детьми с ОВЗ, оставшимися без попечения родителей, следующие:

1. Содействовать развитию благоприятных социально-психолого-педагогических условий в период адаптации воспитанников к новым социальным условиям (к условиям Центра, детского сада, школы).

2. Учить понимать, принимать свои чувства и эмоции, уметь управлять своим состоянием, в том числе негативными эмоциями и страхом.

3. Способствовать психофизической разрядке, спонтанности поведения, снятию телесных барьеров в общении.

4. Способствовать формированию социально значимых качеств.

Работа направлена на преодоление трудностей детей, оставшихся без попечения родителей, в поведении, общении, возникших в процессе депривации и формирование у них отсутствовавших умений, знаний, навыков, необходимых для благоприятной адаптации.

С этой целью проводятся индивидуально-подгрупповые занятия по программе «На пути к мечте». Это модифицированная (адаптированная) программа, которая составлена на основе программ: «Умные движения» (нейропсихологическая коррекция школьников) О. Н. Ярова [5]; «Программа психологической помощи детям при подготовке к жизни в приемной семье», О. В. Горбатовой [1], с учетом особенностей воспитанников с ОВЗ, оставшихся без попечения родителей. Программу дополнила модификацией песочной терапии.

Содержание программы «На пути к мечте».

Сроки реализации программы: от 1 года, зависит от времени поступления воспитанника в учреждение.

Данная программа состоит из трех блоков, выделяемых в зависимости от возраста воспитанников, с учетом интересов и психолого-возрастных особенностей детей 7-13 лет, единства диагностики и коррекции, системного и комплексного подхода.

1 блок – воспитанники 7-9 лет.

Цель: Развитие навыков самоконтроля и саморегуляции, снижение психофизического напряжения, и развитие эмоционально-волевой сферы.

Задачи:

– создание естественной стимулирующей среды, в которой ребенок чувствует себя комфортно и защищено, проявляя творческую активность;

– развитие фантазии, наглядно-образного мышления, творческого и критического мышления, побуждая детей к активным действиям и концентрации внимания, способствуя проявлению эмпатии;

– гармонизация двигательной, эмоциональной сферы (психогимнастика);

– формирование положительной нравственной направленности;

– формирование знаний, умений и навыков, необходимых для жизни в семье.

2 блок – воспитанники 9–11 лет.

Цель: Развитие потребности в самопознании, развитие навыков самоконтроля и саморегуляции, творческого мышления, воображения и фантазии; способствовать психическому и личностному росту ребенка через создание зоны ближайшего развития.

Задачи:

– создание естественной стимулирующей среды, в которой ребенок чувствует себя комфортно и защищено, проявляя творческую активность, стабилизировать эмоциональное состояние ребенка;

– совершенствование навыков и умений практического общения, используя вербальные и невербальные средства;

– развитие фантазии, наглядно-образного мышления, словесно-логического мышления, творческого и критического мышления, побуждая детей к активным действиям и концентрации внимания, способствуя проявлению эмпатии;

– снятие страхов;

– повышение уверенности в себе.

3 блок – воспитанники 11-13 лет.

Цель: Познания самого себя, осмыслений сильных и слабых сторон своей личности, принятия себя и самовоспитании, формирование психологической устойчивости подростков к ситуациям, требующим мобилизации ресурсов личности.

Задачи:

– формирование положительной нравственной направленности;

– развития Я подростка, формировать жизнеспособную личность, обладающую внутренними ресурсами, достаточными для успешного взаимодействия в социуме;

– развитие навыков саморегуляции и самоконтроля как проявления нового уровня осознания себя;

– формирование знаний, умений и навыков, необходимых для жизни в семье.

Ожидаемые результаты:

1. Положительное влияние на эмоциональное самочувствие детей.
2. Снижение тревожности, агрессивности, возможность выражения позитивных эмоций.
3. Улучшение в развитии тактильно-кинестетической чувствительности.
4. Получение ребенком опыта рефлексии, умение понимать себя и других.
5. Закладка базы для дальнейшего формирования навыков позитивной коммуникации.

Важным показателем эффективности коррекционного воздействия является субъективная оценка участников взаимодействия. Положительные отзывы, чувство удовлетворенности от посещенных занятий являются положительным критерием в оценке эффективности проделанной работы.

Один из «любимых» методов работы с детьми с ОВЗ, оставшимися без попечения родителей, является работа с песком. Работая с песком дети учатся произвольности, образному мышлению и спонтанным действиям.

Наблюдения и опыт показывают, что игра в песок позитивно влияет на эмоциональное самочувствие детей с ОВЗ, и это делает его прекрасным средством для развития и саморазвития ребенка.

Песочная терапия для детей с ОВЗ, оставшимися без попечения родителей – это прекрасная возможность для самовыражения, развития творческих склонностей в ребенке, а также простой и действенный способ научиться выражать свои чувства, эмоции, переживания [2, с. 2].

Почему я выбрала песочную терапию одно из главных методов работы с детьми с ОВЗ, оставшихся без попечения родителей?

В начале работы у меня были сомнения, захотят ли дети работать с песком. Каково же было мое удивление, что эта работа вызвала большой интерес. Их увлек процесс создания нового, своего мира, возможности изменений ситуаций, которые они проигрывали в песочнице.

Действительно, детям гораздо легче в песочнице проработать свои тревоги, страхи и найти выход из затруднительных ситуаций. Детям сложно обращаться за помощью к педагогу, потому что им часто очень трудно выражать правильно свои эмоции и чувства, а играя в песок, ребенок может, сам того не замечая, рассказать о волнующих его проблемах и снять психоэмоциональное напряжение. Отрабатывая ситуации в песочнице, они потом бессознательно применяют их в жизни.

Таким образом, работая по преодолению психологических проблем детей ОВЗ, воспитывающиеся в учреждениях для детей, оставшихся без попечения родителей, мы отмечаем положительную динамику: снижается тревожность, стабилизируется эмоциональное состояние детей. Ребенок учится взаимодействовать с миром, и самим собой. Это благоприятно влияет на личностное развитие ребенка, и помогает ребенку легче социализироваться в социуме.

Литература

1. Горбатова, О. В. Программа психологической помощи детям при подготовке к жизни в приемной семье». – Текст : электронный: [Электронный ресурс]: – URL: <https://nsportal.ru/nachalnayashkola/psikhologiya-/2014/01/31/programma-psikhologicheskoy-pomoshchi-detyam-pri> [дата обращения: 21.02.2023].

2. Грабенко, Т. М., Зинкевич-Евстигнеева, Т. Д. Чудеса на песке. Песочная игротерапия / Т. М. Грабенко. – Санкт-Петербург : Институт специальной педагогики и психологии, 1998. – 50 с.

3. Лангмейер, И., Матейчик, З. Психологическая депривация в детском возрасте / И. Лангмейер, З. Матейчик. – Прага : Издательство Авиценум, 1984. – 285с.

4. Шипицына Л. М., Психология детей-сирот : учебное пособие / Л. М. Шипицына. Санкт-Петербург : Издательство СПбУ, 2005. – 628 с.

5. Ярова, О. Н. Программа «Умные движения» (нейропсихологическая коррекция школьников). – Текст : электронный: [Электронный ресурс]: – URL : – <https://nsportal.ru/nachalnayashkola/psikhologiya/2013/02/04/-programma-umnye-dvizheniya-neyropsikhologicheskaya> [дата обращения: 21.02.2023].

*Н. В. Салимова,
МАОУ «СОШ № 108 г. Челябинска», РФ*

Влияние родителей и семейных отношений на развитие детей с особыми образовательными потребностями

Аннотация. Семейное воспитание – одна из форм воспитания подрастающего поколения в обществе, сочетающая целенаправленные действия родителей с объективным влиянием жизнедеятельности семьи, то есть стихийным. Семья является неотъемлемой частью социально-педагогической деятельности, поскольку успешное развитие и социализация ребенка во многом определяется семейной ситуацией.

Ключевые слова: семейное воспитание, социально-педагогическая деятельность.

*N. V. Salimova,
MAOU "Secondary school No.108 of Chelyabinsk", Russia*

The influence of parents and family relationships on the development of children with special educational needs

Annotation: Family education is one of the forms of education of the younger generation in society, combining the purposeful actions of parents with the objective influence of the family's vital activity, that is, spontaneous. The family is an integral part of social and pedagogical activity, since the successful development and socialization of the child is largely determined by the family situation.

Keywords: family education, socio-pedagogical activity.

В жизни каждого человека семья занимает особое место. В семье растет ребенок и с первых лет своей жизни он усваивает нормы общежития, нормы человеческих отношений, впитывая из семьи добро и зло, все, чем характерна его семья. Семья является источником и опосредующим звеном передачи ребенку социально-исторического опыта, и, прежде всего, опыта эмоциональных и деловых взаимоотношений между людьми. [8, с. 37]. Учитывая это, можно с полным правом считать, что семья была, есть и будет важнейшим институтом воспитания, социализации ребенка. Именно в семье индивид получает свой первый жизненный опыт, поэтому очень важно в какой семье воспитывается ребенок. Семья с ребенком-инвалидом – это семья с особым

статусом, особенности и проблемы которой определяются не только личностными особенностями всех ее членов и характером взаимоотношений между ними, но и занятостью решением проблем ребенка, закрытостью семьи от внешнего мира, дефицитом общения, частым отсутствием работы у матери, но главное – специфическое положение в семье ребенка-инвалида, которое обусловлено его болезнью [7, с. 35].

Для семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями, важным являются и такие функции, как коррекционно-развивающая, компенсирующая и реабилитационная, целью которой является восстановление психофизического и социального статуса ребенка, достижение им материальной независимости и социальной адаптации [11, с. 95].

Но не всегда семья оказывает положительное влияние на детей. Отрицательно сказывается конфликтная атмосфера семьи, постоянные ссоры, скандалы между членами семьи. Ни материальные условия, ни педагогические знания родителей не способны компенсировать воспитательную неполноценность стрессовой напряженной атмосферы семьи. [2, с. 46].

Семьи, имеющие детей с ограниченными возможностями значительными отклонениями развития, можно дифференцировать на четыре группы.

Первая группа родители с выраженным расширением сферы родительских чувств. Характерный для них стиль воспитания – гиперопека. Родители имеют неадекватные представления о потенциальных возможностях своего ребёнка, у матери отмечается гипертрофированное чувство тревожности и нервно-психической напряжённости. Стиль поведения взрослых членов семьи характеризуется сверх заботливого отношения к ребёнку, мелочной регламентацией образа жизни семьи в зависимости от самочувствия ребёнка, ограничением от социальных контактов. Этот стиль семейного воспитания характерен для большинства семей матерей – одиночек.

Вторая группа характеризуется стилем холодного общения – гипопротекцией, снижением эмоциональных контактов родителей с ребёнком, проекцией на ребёнка со стороны обоих родителей или одного из них собственных нежелательных качеств. Родители фиксируют излишнее внимание на лечении ребёнка, предъявляя завышенные требования к медицинскому персоналу, пытаются компенсировать собственный психический дискомфорт за счёт эмоционального отвержения ребёнка. Отношение к стрессовой ситуации накладывает сильный отпечаток на способ выхода из неё, который избирает семья.

Третья группа характеризуется стилем сотрудничества – конструктивная и гибкая форма взаимоотношений родителей и ребёнка в совместной деятельности. Как образ жизни, такой стиль возникает при вере родителей в успех своего ребёнка и сильные стороны его природы, при последовательном осмыслении необходимого объёма помощи, развития самостоятельности ребёнка в процессе становления особых способов его взаимодействия с окружающим миром.

Четвёртая группа – репрессивный стиль семейного общения, который характеризуется родительской установкой на авторитарную лидирующую позицию. Как образ отношений проявляется в пессимистическом взгляде

на будущее ребёнка, в постоянном ограничении его прав, в жестоких родительских предписаниях, неисполнение которых наказывается. В этих семьях от ребёнка требуют неукоснительного выполнения всех заданий, упражнений, не учитывая при этом его двигательных, психических и интеллектуальных возможностей. За отказ от выполнения этих требований нередко прибегают к физическим наказаниям.

В отношении родителей к дефекту ребенка, определяющем стратегию и тактику его воспитания, можно выделить несколько моделей.

Модель «охранительного воспитания» связана с переоценкой дефекта, что проявляется в излишней опеке ребенка с отклонениями в развитии. В этом случае ребенка чрезмерно балуют, жалеют, оберегают от всех, даже посильных для него дел. Взрослые все делают за ребенка и, имея благие намерения, по существу делают его беспомощным, неумелым, бездеятельным. Ребенок не овладевает простейшими навыками самообслуживания, не выполняет требования старших, не умеет вести себя в обществе, не стремится к общению с другими детьми. Таким образом, модель «охранительного воспитания» создает условия для искусственной изоляции ребенка-инвалида от общества и приводит к развитию эгоистической личности с преобладанием пассивной потребительской ориентации. В будущем такой человек из-за своих личностных особенностей с трудом адаптируется в коллективе.

Иной крайностью являются взаимоотношения в семье, основанной на модели «равнодушного воспитания», которая приводит к возникновению у ребенка чувства ненужности, отвергнутой, переживания одиночества. В семье с подобной моделью воспитания ребенок становится робким, забитым, теряет присущие детям доверчивость и искренность в отношениях с родителями. У детей воспитывается умение приспосабливаться к окружающей среде, равнодушное недоброжелательное отношение к родным, взрослым и другим детям. Следует отметить, что обе модели семейного воспитания в равной степени вредят ребенку. Игнорирование дефекта, воспитание, опирающееся на неоправданный оптимизм («все пути для тебя открыты») могут привести аномального ребенка к глубокой психической травме, особенно тогда, когда при выборе профессии подросток или юноша понимают ограниченность собственных возможностей. В тех случаях, когда родители предъявляют ребенку непосильные требования, заставляя его прилагать чрезмерные усилия для их выполнения, ребенок перенапрягается физически и страдает морально, видя недовольство взрослых. Родители, в свою очередь, испытывают чувство неудовлетворенности, сердятся, что не оправдал их ожиданий. На этой почве возникает затяжной конфликт, в котором наиболее страдающей стороной является ребенок.

Неконструктивные модели семейного воспитания ребенка с отклонением в развитии создают предпосылки для возникновения вторичных отклонений в его психическом развитии, которые оказывают значительные влияния на интеллектуальное и личностное развитие ребенка. Лишь адекватная оценка отклонений в развитии ребенка со стороны родителей служит основой и базисом для успешного воспитания его личности.

Кроме того, надо учитывать, что большинство семей, где воспитывается ребенок с отклонениями в развитии, имеют более низкий уровень образования и профессиональной квалификации, следовательно, не могут способствовать полноценному интеллектуальному и социальному развитию ребенка. К тому же, проблемы семьи ребенка с особенностями развития рассматриваются, как правило, через призму проблем самого ребенка. При этом считается, что достаточным ограничиться методическими рекомендациями по обучению и воспитанию ребенка с особенностями, исключая воздействие на самих родителей, не учитывая их личностные особенности.

Проживание ребенка с ограниченными возможностями здоровья в семье создает в ней совершенно особую обстановку. Это зависит, прежде всего, от самих родителей, от установок, формирующихся в отношениях к нему других детей. От отношения к ребенку близких к нему людей зависят, какие чувства будут у него формироваться: чувства любви или же агрессивные реакции с тяжелой нервозностью, способствующие неприязни и эмоциональным взрывам. [9, с. 138].

Огромное значение имеет формирование у детей-инвалидов адекватной самооценки, правильного отношения к своему дефекту и развитие необходимых им в жизни волевых качеств. [1, с. 105].

Таким образом, семья в жизни каждого человека играет очень важную роль. Особенно важно осознание семьи для ребенка, личность которого еще только формируется. [3, с. 84]. Для него семья – это самые близкие люди, принимающие его таким, какой он есть, независимо от социального статуса, состояния здоровья и индивидуальных особенностей. Это то место, где можно решать возникшие проблемы, найти помощь, понимание и сочувствие. Семья в жизни каждого человека играет очень важную роль. Особенно важно осознание семьи для ребенка, личность которого еще только формируется. [10, с. 79]. Для него семья – это самые близкие люди, принимающие его таким, какой он есть, независимо от социального статуса, состояния здоровья и индивидуальных особенностей. Это то место, где можно решать возникшие проблемы, найти помощь, понимание и сочувствие. [4, с. 123].

Литература

1. Азаров, Ю. П. Семейная педагогика / Ю. П. Азаров. – М., 1982.
2. Беляева, М. А., Кузнецов, И. Е. Социально-педагогическая работа с семьей ребенка-инвалида / М. А. Беляева, И. Е. Кузнецов. – Екатеринбург, 2001.
3. Василькова, Ю. В., Василькова, Т. А. Социальная педагогика / Ю. В. Василькова, Т. А. Василькова. – М., 2000.
4. Дементьева, Н. Ф. Социальная работа с семей ребенка с ограниченными возможностями Н. Ф. Дементьева. – М.: Институт социальной работы, 1996.
5. Зверева, О. Л., Ганичева, А. Н. Семейная педагогика и домашнее воспитание: Учеб. Пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 1999.
6. Кравченко, А. И. Социальная работа: учебник / А. И. Красвченко. – М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2008.

7. Мастюкова, Е. М., Московкина, А. Г. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии / Е.М. Мастюкова, А. Г. Московкина. – М.: ВЛАДОС, 2004.

8. Матейчек, З. Родители и дети: Книга для учителя / Пер. с чешского / З. Матейчек. – М., 1992.

9. Олиференко, Л. Я., Шульга, Т. И., Дементьева, И. Ф. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска / Л. Я. Олиференко, Т. И. Шульга, И. Ф. Дементьева. – М., 2002.

10. Солодянкина, О. В. Педагогические основы взаимодействия образовательного учреждения с семьей: теория и практика: Монография / О. В. Солодянкина. – Екатеринбург-Ижевск: Институт экономики УрО РАН, 2004.

*О. А. Толмачёва,
МБДОУ «ДС № 314 г. Челябинска», РФ*

Современные психолого-педагогические подходы к организации взаимодействия педагогов с родителями, воспитывающими детей с ограниченными возможностями здоровья

***Аннотация.** Статья посвящена вопросу организации психолого-педагогической поддержке семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья, в условиях дошкольной образовательной организации. Так же раскрываются принципы и формы работы ДОУ с родителями, воспитывающими детей с ОВЗ.*

***Ключевые слова:** поддержка, дети с ОВЗ, дошкольная образовательная организация, работа с семьей.*

*О. А. Tolmacheva,
MBDOW "DS No. 314 Chelyabinsk", Russia*

Modern psychological and pedagogical approaches to the organization of interaction between teachers and parents raising children with disabilities

***Annotation.** The article is devoted to the organization of psychological and pedagogical support of a family raising a child with disabilities in the conditions of a preschool educational organization. The principles and forms of work of preschool institutions with parents raising children with disabilities are also revealed.*

***Keywords:** support, children with disabilities, preschool educational organization, work with the family.*

Система российского образования на протяжении длительного периода делила детей на обычных и инвалидов, которые не могли в полной мере получить образование и реализовать свои возможности. В настоящее время в России развивается система инклюзивного образования – включение детей с физическими и психическими особенностями в развитии в общеобразовательный процесс.

Процесс инклюзии и интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательном учреждении – это требование современного времени.

В настоящее время в России существенно изменилось отношение к детям с ОВЗ:

- законодательство обеспечивает детям с ОВЗ равные условия для эффективного доступа к услугам в области образования, профессиональной подготовки, медицинского обслуживания, восстановления здоровья;
- подготовки к трудовой деятельности и доступа к средствам отдыха;
- специальное образование обеспечивает лицам с ограниченными возможностями здоровья получение образования в соответствии с их способностями и возможностями в адекватной их здоровью среде обучения в целях адаптации и интеграции (реинтеграции) этих лиц в общество, в том числе приобретения навыков самообслуживания, подготовки их к трудовой деятельности и семейной жизни [6].

Главными вопросами инклюзивного образования являются:

- адаптация и интеграция в общество;
- полноценное образование;
- уверенность в себе;
- взаимодействие и общение со сверстниками возможностями здоровья;
- воспитание толерантности у окружающих детей с ОВЗ.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования направлен на обеспечение психологической поддержки семьи и повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей [7]. В соответствии с этой задачей работе с родителями, воспитывающими детей с ОВЗ, уделяется большое внимание в дошкольном образовательном учреждении.

Проблема оказания поддержки родителям, воспитывающих детей с ОВЗ, не новая. Такие ученые как В. М. Бехтерев, С. С. Корсаков, И. В. Маляревский и др. подчеркивали «благоприятное влияние родителей на состояние больного ребенка». Позже такой подход к этому вопросу был утерян. И только в 90-е годы XX столетия стала меняться образовательная политика государства. Отечественные педагоги, психологи стали говорить о гуманистическом подходе к воспитанию, интеграции, адаптации в социум детей с ограниченными возможностями здоровья, подчеркивали значительную роль семьи в процессе развития «особенных» детей.

Вопросом изучения семей, воспитывающих детей с ОВЗ, в отечественной литературе занимались такие ученые как И. Ю. Левченко, Р. Ф. Майрамян, Е. М. Мастюкова, В. В. Юртайкин, И. А. Скворцов, М. М. Семаго, М. С. Певзнер, которые утверждали, что на развитие ребенка с ОВЗ оказывает влияние благополучная семейная ситуация, участие родителей на всестороннее развитие детей огромна [5, с. 7].

Для ребёнка с ОВЗ семья – значит больше, чем для других детей. Семья может помочь стать ребенку с особыми возможностями активным членом общества. «Они обязаны заложить основы физического, нравственного

и интеллектуального развития личности ребенка» – гласит закон Российской Федерации «Об образовании» [6].

Взаимодействие семьи и дошкольной организации основано на ответственном отношении к процессу социализации, воспитанию и обучению детей с ОВЗ.

Опыт работы показывает, что семья, воспитывающая ребенка с ОВЗ – это особая категория семьи, требующая особого, повышенного внимания. Так как состояние здоровья малыша становится психологической травмой для родителей. Наблюдения свидетельствуют о том, что появление в семье ребенка с ОВЗ, меняет жизненный уклад семьи. В семье меняется психологический климат. Родители ребенка с ОВЗ сталкиваются с множеством трудностей и проблем:

- трудности принятия и осознания родителями ограничений возможностей здоровья своего ребенка,
- отказ от понимания проблемы;
- полное или частичное,
- трудности во взаимоотношениях членов семьи,
- не адекватные родительские позиции и установки,
- сложности с переживанием болезни ребенка,
- страх ответственности.

Учитывая эти проблемы педагогическому коллективу дошкольной образовательной организации необходимо выстроить модель взаимодействия с семьей, где родители, имея поддержку специалистов детского сада, выступают как союзники и полноценные активные участники процесса [1, с. 82].

Это позволит сделать воспитание и развитие ребенка с ОВЗ в семье и детском саду более эффективными. Задача дошкольного образовательного учреждения помочь родителям принять своего ребенка таким, какой он есть, не стесняться его, помочь ребенку поверить в свои силы, в себя, быть уверенным.

Для организации работы специалистов ДООУ и родителей, воспитывающих детей с ОВЗ выдвигаются следующие принципы:

1. Личностно-ориентированный подход к детям, к родителям. Поддержка семей строится с учетом личностных особенностей ребенка и родителей, обеспечение комфортных и безопасных условий.

2. Гуманно-личностный подход – уважение и любовь к ребенку, оптимистическая вера в его творческие силы и потенциал.

3. Принцип комплексности. Психологическая поддержка, как комплексная помощь всех специалистов дошкольной организации.

4. Принцип доступности – организация психолого-педагогического поддержки с учетом возможностей ребенка и его семьи.

Процесс психологической поддержки родителей – это длительный и трудоемкий процесс команды специалистов. Но главная роль принадлежит психологу, он разрабатывает мероприятия, направленные на психологическую поддержку родителей.

Психологическая поддержка семей, имеющих детей с ОВЗ, выстраивается:

– на психологическом уровне – профилактика стресса, имеющего пролонгированный характер, который оказывает сильное деформирующее воздействие на психику родителей;

– на социальном уровне – необходимость установления доверительно-поддерживающих отношений между родителями;

– на соматическом уровне – необходимость прерывания патологической цепочки, которая от заболевания ребенка ведет к психогенному стрессу у матери (родителей), который, в свою очередь, провоцирует соматические или психические заболевания [1, с. 82].

Работа педагога-психолога предполагает: индивидуальные и семейные консультации, лекции, психологические разминки, тренинги для родителей и семей, родительские собрания, родительские чтения, практикумы, родительские вечера, дискуссии, круглые столы, выпуск информационных буклетов, памяток, дискуссии, игры, совместная деятельность, обсуждение и разыгрывание ситуаций, обучающие эксперименты, анализ поступков детей и родителей, анализ типов коммуникативных взаимоотношений, анализ ситуаций, анализ видео- и аудиоматериала, группы взаимопомощи, посещение семьи и др. [3].

Педагог-психолог выстраивает работу с родителями:

– повышая уровень компетентности родителей о психологических особенностях ребенка, психологии воспитания и психологии семейных отношений;

– стимулируя оптимальные взаимоотношения между детьми и их родителями через обучение эффективным способам общения [1].

Благодаря поддержке специалистов дошкольной образовательной организации семье, воспитывающей ребенка с особенностями здоровья, у родителей формируется адекватная самооценка, уверенность в том, что «они не одни», повышается уровень психолого-педагогической компетентности, снижается уровень тревожности, развивается умение анализировать и преодолевать трудности и психологические барьеры, формируются навыки адекватного общения с окружающим миром.

Литературы

1. Бурмистрова, Е. В. Семья с «Особым ребенком»: психологическая и социальная помощь // Вестник практической психологии образования, – 2008. – № 4 (17), октябрь-декабрь – С 81-86.

2. Горшкова, Т. В. Организация взаимодействия образовательного учреждения с родителями, воспитывающими детей с ограниченными возможностями здоровья. Образование и воспитание. 2016. № 5.

3. Крушная, Н. А. Психологическое сопровождение семьи ребенка с особыми возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования [Текст]: методические рекомендации / Н. А. Крушная. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. унта, 2016. – 36 с.

4. Савина, Е. А. Психологическая помощь родителям в воспитании детей с нарушениями развития. Пособие для педагогов-психологов / Е. А. Савина. М.: Владос, 2008. 223 с.

5. Ткачева, В. В. Технология психолого-педагогической помощи семье ребенка с ограниченными возможностями здоровья // Москва, 2014. – С. 197-215.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155).

7. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (последняя редакция).

*А. С. Усенко,
МБОУ «С(К)ОШ № 60 г. Челябинска», РФ*

Современные психолого-педагогические подходы к организации взаимодействия учителя-дефектолога с родителями детей с нарушениями интеллекта младшего школьного возраста

Аннотация. В данной статье рассматриваются современные психолого-педагогические подходы к взаимодействию учителя-дефектолога с родителями школьников с нарушениями интеллекта. Представлены цифровые ресурсы для родителей. В большей степени описаны программы обучения и поддержки родителей.

Ключевые слова: Современные подходы, родители младших школьников с нарушениями интеллекта, программы обучения и поддержки родителей.

*A. S. Usenko,
MBOU «S(K)OSH No.60 of Chelyabinsk», Russia*

Modern psycho-pedagogical approaches to organizing interaction between a teacher-defectologist and parents of young school-age children with intellectual disabilities

Annotation. This article discusses modern psycho-pedagogical approaches to the interaction between a teacher-defectologist and parents of schoolchildren with intellectual disabilities. Digital resources for parents are presented. The article mainly describes programs for teaching and supporting parents.

Keywords: Modern approaches, parents of younger students with intellectual disabilities, training programs and support for parents.

Эффективное сотрудничество между родителями и учителями имеет важное значение для успеха обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в России. По мере развития области специального образования растет признание важности вовлечения родителей в коррекционно-образовательный процесс, а также поощрение их активного участия в обучении и развитии их детей [3].

Современные подходы к сотрудничеству родителей и учителей делают упор на взаимодействие для поддержки развития обучающихся

с нарушениями интеллекта. От использования цифровых технологий, для улучшения коммуникации, до реализации участия родителей в разработке индивидуальных планов обучения. Существует множество стратегий, которые могут помочь наладить позитивные отношения между учителем и родителями, а также поддерживать всестороннее развитие детей. В этой статье мы рассмотрим некоторые современные подходы к сотрудничеству учителей-дефектологов и родителей детей с нарушениями интеллекта, а также выделим лучшие практики, которые могут способствовать успешному партнерству между учителями, родителями и обучающимися.

Вот некоторые распространенные современные подходы к взаимодействию учителя-дефектолога и родителей детей с нарушениями интеллекта младшего школьного возраста [1]:

Раннее и регулярное общение. Учитель-дефектолог и родители должны наладить регулярное общение, чтобы обсуждать успехи обучающегося, его потребности и любые проблемы. Общение должно быть двусторонним: учитель-дефектолог должен делиться информацией об успехах, поведении и социальном развитии ребенка, а родители должны делиться информацией о домашней жизни обучающегося и любых проблемах, с которыми они сталкиваются.

Встречи родителей и учителей. Встречи родителей и учителя-дефектолога дают возможность встретиться и обсудить прогресс ребенка, а также проблемы, которые могут возникнуть. Такой подход может помочь улучшить общение и обеспечить совместную работу обеих сторон для поддержки ребенка.

Вовлечение родителей в образовательный процесс. Родители должны максимально участвовать в развитии и воспитании своего ребенка. Они могут участвовать в школьных собраниях и мероприятиях, работать волонтерами в классе и оказывать поддержку дома.

Разработка индивидуальных планов обучения и развития. Это подход, который фокусируется на индивидуальных потребностях, целях и предпочтениях ребенка с нарушениями интеллекта. Этот подход включает в себя работу с ребенком и его семьей для разработки плана, основанного на их уникальных потребностях и целях.

Подход, основанный на сильных сторонах. Подход, основанный на сильных сторонах, фокусируется на выявлении и развитии сильных сторон ребенка с нарушениями интеллекта, а не на его слабостях. Этот подход может помочь укрепить уверенность и чувство собственного достоинства ребенка, а также улучшить его академические и социальные навыки [6].

Универсальный дизайн для обучения. Это подход, направленный на создание доступной среды обучения, отвечающей потребностям обучающихся с нарушениями интеллекта. Этот подход включает в себя предоставление нескольких средств, которые гарантируют, что ребенок может получить доступ к учебной программе и участвовать в ней.

Предоставление ресурсов и поддержки родителям. Учителя-дефектологи должны предоставлять родителям ресурсы и поддержку, чтобы помочь им понять особенности своего ребенка, ориентироваться в системе специального

образования и оказывать поддержку дома. Например, <http://downsideup.org/>, <https://растимдетей.пф/>, <https://ovz.ipk74.ru/>.

Группы поддержки семьи. Группы поддержки семьи предоставляют родителям форум для общения с другими родителями, у которых есть дети с ограниченными возможностями. Эти группы могут обеспечить эмоциональную поддержку, практические советы и чувство общности.

Празднование прогресса и достижений. Учитель-дефектолог должен отмечать прогресс и достижения ребенка вместе с родителями, так как это может помочь построить позитивные отношения и усилить важность их партнерства [2].

Вмешательство и поддержка позитивного поведения. Это подход, направленный на поощрение позитивного поведения и предотвращение проблемного поведения. Этот подход включает в себя обучение и развитие обучающихся с нарушениями интеллекта социально-эмоциональным навыкам, предоставление положительного подкрепления за положительное поведение и использование данных для отслеживания прогресса и внесения корректировок по мере необходимости.

Программы обучения и поддержки родителей. Программы обучения и поддержки родителей предоставляют знания и навыки, необходимые им для поддержки развития, образования и воспитания ребенка с нарушениями интеллекта. Эти программы могут охватывать целый ряд тем, включая защиту интересов, общение и управление поведением.

Программы обучения и поддержки родителей предназначены для предоставления родителям детей с нарушениями интеллекта знаний, навыков и ресурсов, необходимых им для поддержки развития и образования их ребенка. Эти программы направлены на то, чтобы дать родителям возможность стать защитниками своего ребенка, сотрудничать с учителями и другими специалистами и ориентироваться в сложных системах и услугах, доступных для детей с ограниченными возможностями [4].

Программы обучения и поддержки родителей могут охватывать ряд тем, в том числе:

1. Понимание особенностей ребенка: эти программы могут предоставить информацию о конкретной инвалидности ребенка, включая ее характеристики, причины и методы лечения. Это может помочь родителям лучше понять потребности своего ребенка и разработать соответствующие стратегии поддержки своего ребенка.

2. Коммуникация и защита интересов. Эти программы могут научить родителей эффективно общению с учителями и другими специалистами, отстаивать потребности своего ребенка и ориентироваться в системе специального образования.

3. Управление поведением. Эти программы могут предоставлять стратегии управления сложным поведением, такие как положительное подкрепление, поведенческие контракты и социальные истории.

4. Планирование перехода. Эти программы могут предоставлять информацию и ресурсы для родителей по мере того, как их ребенок переходит с

одного уровня образования или жизни на другой, например, из дошкольного учреждения в начальную школу или из средней школы в колледж или на работу.

Вспомогательные технологии – это подход, который включает использование специализированных устройств, программного обеспечения и оборудования для поддержки обучения, и развития детей с нарушениями интеллекта. Они могут помочь обучающимся получить доступ к информации, участвовать в занятиях и общаться.

В России существует несколько типов вспомогательных технологий для детей с нарушениями интеллекта, которые широко используются в школах, в том числе:

Устройства для альтернативной коммуникации – эти устройства помогают неговорящему ребенку с нарушениями интеллекта обозначить свои мысли. Они могут варьироваться от простых досок с картинками до более сложных электронных устройств, которые используют синтез речи или другие методы для общения. Важно отметить, что их следует использовать в сочетании с другими учебными стратегиями и средствами, и следует адаптировать к индивидуальным потребностям и способностям каждого ребенка. Для эффективного внедрения устройств альтернативной коммуникации требуется постоянное обучение и поддержка учителей и родителей [7].

Так же одним из подходов является использование модели группового обучения, когда два или более учителя работают вместе, чтобы корректировать и развивать ребенка с нарушениями интеллекта. Это может быть взаимодействие учителя-дефектолога с учителем-логопедом, педагогом-психологом, для поддержки потребностей ребенка в различных предметных областях.

Другой подход заключается в использовании обучения и поддержки при посредничестве сверстников, когда учащиеся с ограниченными возможностями и без них работают вместе в парах или небольших группах, чтобы оказывать помощь в обучении друг друга. Такой подход может способствовать развитию социальных навыков, сотрудничества и чувства общности среди обучающихся с нарушениями интеллекта.

Семейный коучинг – это еще один подход, при котором учителя-дефектологи и родители работают вместе, чтобы повысить способность родителей поддерживать обучение и развитие своего ребенка. Включает в себя обучение для обретения конкретных навыков, например, управление поведением или академическая поддержка. Со стороны учителя-дефектолога организуется постоянная поддержка родителям, чтобы они могли применять эти навыки в их повседневной жизни со своим ребенком.

Обучение с учетом культурных особенностей также является современным подходом, который признает и ценит разнообразие происхождения и опыта обучающихся с нарушениями интеллекта. Этот подход заключается во включение культурных взглядов и опыта младших школьников в коррекционно-развивающие методы, а также в работу с родителями, чтобы понять и уважать их культурные убеждения и обычаи [8].

Сотрудничество между учителями и родителями имеет решающее значение для обеспечения успеха младшего школьника с нарушениями интеллекта.

В последние годы все больше внимания уделяется созданию партнерских отношений между учителем-дефектологом и родителями для оказания максимально возможной помощи и поддержки.

В целом в мире существует множество психолого-педагогических подходов к сотрудничеству учителя-дефектолога и родителей младших школьников с нарушениями интеллекта. Все они ориентированы на сотрудничество и общение. Эти подходы помогают поддерживать всестороннее развитие ребенка с нарушениями интеллекта и способствуют развитию позитивных отношений между учителями и родителями. Стоит отметить, что конкретные подходы могут различаться в зависимости от школы и индивидуальных потребностей ученика [3].

В целом залогом успешного сотрудничества учителя-дефектолога и родителей детей с нарушениями интеллекта младшего школьного возраста является открытое общение, взаимное уважение и общая заинтересованность в благополучии и успехе ребенка.

Литература

1. Екжанова, Е. А. Консультирование семьи по поводу сложностей во взаимоотношениях с детьми [Текст] / Е. А. Екжанова; под ред. Е. Г. Силяевой. – М.: Академия, 2002. – 166 с.

2. Зинкевич-Евстигнеева, Т. Д. Как помочь «особому» ребенку [Текст]: книга для педагогов и родителей / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева. – СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 2000. – 96 с.

3. Карабанова, О. А. Развитие образования детей с ОВЗ младшего школьного возраста: целевые ориентиры и стратегические направления [Текст] / О. А. Карабанова // Альманах Института коррекционной педагогики. – 2019. – № 36 – [Электронный ресурс]: – URL: <https://alldf.ru/ru/articles/almanac-36/the-development-of-education-of-children-with-disabilities-of-primary-school-age-targets,-and-strategic-directions> [дата обращения: 13.03.2023].

4. Резникова, Е. В. Педагогическая помощь учителя-дефектолога родителям детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст]: методические рекомендации / Е. В. Резникова. – М.: Челябинск, 2010. – 105 с.

5. Ткачёва, В. В. Консультирование семьи, воспитывающей ребёнка с отклонениями в развитии [Текст] / В. В. Ткачева. – М.: АСТ, 2004., 2007. – 320 с.

6. Толстикова, О. Н. Особенности отношения к учению младших школьников с интеллектуальной недостаточностью [Текст] / О. Н. Толстикова // Дефектология. – 2013. – № 5 – С. 14-22.

7. Шипицына, Л. М. «Необучаемый» ребенок в семье и в обществе [Текст] / Л. М. Шипицына. – СПб.: 2005. – 477 с.

8. Шипицына, Л. М. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка [Текст]: пособие для учителя-дефектолога / Л. М. Шипицына. – М.: 2003. – 528 с.

Эффективные формы взаимодействия педагогов с родителями, воспитывающими детей с ограниченными возможностями здоровья

***Аннотация.** В статье рассматриваются эффективные формы взаимодействия между педагогами и родителями, воспитывающими детей с ограниченными возможностями здоровья, которые необходимы для обеспечения того, чтобы дети получали наилучшую поддержку и образование. Совместное обучение, онлайн-платформы, альтернативные форматы встреч родителей и педагогов, ассоциации родителей и учителей, программы взаимного обучения и наставничества – всё это эффективные способы оптимизации общения, укрепления отношений и облегчения сотрудничества между педагогами и родителями.*

***Ключевые слова:** дети с ограниченными возможностями здоровья, педагогическая система, эффективная коммуникация, участие семьи, педагог, взаимное понимание, сотрудничество, эффективные формы взаимодействия, совместное обучение, индивидуальная поддержка, онлайн-платформы, родительские собрания, альтернативные форматы, ассоциация родителей и педагогов, наставничество.*

*N. G. Khisina,
MAOU "TsPPMSP Kurchatovsky district of Chelyabinsk", Russia*

Effective forms of interaction between teachers and parents raising children with disabilities

***Annotation.** The article discusses effective forms of interaction between teachers and parents raising children with disabilities, which are necessary to ensure that children receive the best support and education. Co-education, online platforms, alternative formats of parent-teacher meetings, parent-teacher associations, mutual learning and mentoring programs are all effective ways to optimize communication, strengthen relationships and facilitate cooperation between teachers and parents.*

***Keywords:** children with disabilities, pedagogical system, effective communication, family participation, teacher, mutual understanding, cooperation, effective forms of interaction, co-education, individual support, online platforms, communication, parent meetings, alternative formats, association of parents and teachers, mentoring.*

Проблема взаимодействия образовательной организации и семьи в последнее время попала в разряд актуальных. Можно предположить, затруднения происходят от того, что зачастую отсутствует доверие, взаимопонимание и сотрудничество между образовательной организацией и семьями воспитанников, а также недостаточной компетентности родителей.

Обучение детей с ограниченными возможностями здоровья является сложной задачей, требующей тесного сотрудничества педагогов и родителей.

Вопросы педагогического взаимодействия интересуют многих ученых, они исследованы И. В. Гребенниковым, А. С. Коповой, В. Д. Семеновым, А. С. Федотовой. Вопросам психолого-педагогического осмысления педагогического взаимодействия в образовательном процессе посвящены работы Ш. А. Амонашвили, Л. В. Байбородова, А. С. Белкина, В. А. Бухвалова, Г. В. Гатальской, И. А. Зимней, Е. В. Коротаевой, И. И. Рыдановой [2].

Изучение психолого-педагогической литературы показало, что на современном этапе многие авторы признают необходимость осуществления взаимодействия образовательной организации и семьи на основе партнерских отношений, построенных на принципах активности, комплексности, проблемности, индивидуализации и рефлексии их результатов, в условиях открытого педагогического пространства [1; 2].

При работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья важна постоянная обратная связь с родителями, так как ни одна педагогическая система не может быть в полной мере эффективной, если в ней не задействована семья. Поэтому педагогу необходимо так организовать работу, чтобы родителям захотелось принять полноценное участие в жизни своего ребёнка.

Эффективная коммуникация и сотрудничество между этими двумя группами необходимы для обеспечения того, чтобы дети получали наилучшую поддержку и образование. Эти формы взаимодействия могут помочь укрепить отношения между педагогами и родителями, улучшить общение и облегчить сотрудничество для поддержки обучения и развития детей.

В настоящее время возрастает интерес к эффективным формам взаимодействия педагогов и родителей детей.

В современном мире важно установить прочные партнерские отношения между семьей и педагогами. Это предполагает активное вовлечение родителей или иных законных представителей в деятельность и жизнь образовательной организации. Однако многим родителям не хватает необходимых знаний и опыта, чтобы понять уникальные потребности развития своего ребенка. Вот почему крайне важно предоставить родителям психолого-педагогическую поддержку, необходимую для развития их детей.

Для этого используются как традиционные, так и инновационные формы коммуникации и взаимодействия. Это могут быть родительские собрания, семинары и различные мероприятия по взаимодействию, которые способствуют развитию чувства общности и сопричастности. Создавая благоприятную среду, поощряя участие родителей, образовательные организации могут обеспечить наилучшие условия для всестороннего развития ребенка.

Модернизация взаимодействия между семьей и образовательными организациями имеет решающее значение в современном обществе. Вовлекая родителей в образование и развитие своих детей, педагоги могут обеспечить более комплексный и эффективный подход к образованию. Благодаря эффективному взаимодействию родители могут стать более осведомленными и способными оказать наилучшую поддержку развитию своего ребенка.

О. В. Югова в своей работе «Вариативные стратегии раннего психолого-педагогического сопровождения ребенка с отклонениями в развитии и его семьи» обсуждает влияние различных факторов на становление личности детей с ограниченными возможностями развития. Она указывает на педагогическую компетентность родителей, семейные роли, инновационные стили воспитания и причины нарушений в развитии детей. Для предотвращения вторичных нарушений и коррекции развития детей с ограниченными возможностями здоровья необходимо включать родителей в коррекционно-развивающие занятия, проводимые в образовательных организациях.

Однако эффективность таких мер зависит от качества взаимодействия между родителем и ребенком, а также от качества педагогического воздействия. Поэтому необходимо обеспечивать своевременную помощь и поддержку детям с ограниченными возможностями здоровья и их родителям, чтобы помочь им достичь максимального потенциала и преодолеть возможные трудности. Также автор утверждает, что образовательные организации должны быть хорошо оборудованы и обеспечены необходимым персоналом, чтобы эффективно работать с детьми с ограниченными возможностями здоровья [3].

Важным является привлечение родителей к воспитанию и развитию своих детей, особенно детей с ограниченными возможностями здоровья. Развивая психолого-педагогическую компетентность, используя традиционные и инновационные формы взаимодействия, родители могут стать более осведомленными и способными оказать оптимальную поддержку развитию своего ребенка. При эффективном руководстве дети с ограниченными возможностями могут полностью раскрыть свой потенциал и преодолеть препятствия, с которыми они сталкиваются.

В последние годы появилось множество самых разных форм взаимодействия педагогов и родителей, доказавших свою эффективность в повышении качества образования и поддержки детей с особенностями в развитии. Мы обсудим некоторые из этих форм взаимодействия и их преимущества.

Совместное обучение – это подход, при котором педагоги, родители и обучающиеся работают вместе для эффективной поддержки обучения и развития детей. Совместное обучение может принимать различные формы, такие как совместное планирование и постановка целей, совместное обучение или совместная оценка успехов детей. Совместное обучение может быть особенно эффективным в поддержке детей с ограниченными возможностями, поскольку оно позволяет педагогам и родителям объединить свои знания и ресурсы для оказания индивидуальной поддержки каждому ребенку.

Стали незаменимыми инструментами для общения и сотрудничества между педагогами и родителями онлайн-платформы, такие как электронная почта, приложения для обмена сообщениями и видеоконференции. Эти платформы предлагают удобный и гибкий способ для участников образовательного пространства обмениваться информацией, обсуждать проблемы и координировать усилия по поддержке детей, дают возможность способствовать более тесному сотрудничеству и координации. Например, учителя могут использовать онлайн-платформы, чтобы делиться новостями об успехах детей,

оставлять отзывы о заданиях и планировать встречи с родителями. Родители также могут использовать эти платформы, чтобы задавать вопросы, делиться информацией о потребностях своего ребенка и оставлять отзывы учителям.

Онлайн-платформы для общения могут быть особенно полезны для родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, которым необходима более частая и подробная информация об их успеваемости и потребностях. С помощью онлайн-платформ родители и учителя могут легко обмениваться документами и другой важной информацией без необходимости личных встреч.

Также, онлайн-платформы могут помочь упростить общение между несколькими сторонами, участвующими в образовании и уходе за ребенком, такими как врачи, тьюторы и т.д. Это может быть особенно полезно в тех случаях, когда дети имеют сочетанные нарушения, сложные потребности и нуждаются в скоординированной поддержке со стороны целого ряда специалистов.

Нельзя забывать и про встречи педагогов и родителей, так как традиционные родительские собрания являются важным инструментом общения и сотрудничества между педагогами и родителями. Эти встречи дают возможность обмениваться информацией об успеваемости детей, обсуждать любые проблемы и разрабатывать стратегии поддержки обучения и развития детей. Однако для родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, традиционные встречи могут быть сложными из-за нехватки времени, проблем с транспортом или коммуникативных барьеров. Чтобы решить эти проблемы, некоторые школы ввели альтернативные форматы родительских собраний с учителями, такие как онлайн-конференции, телефонные конференции или визиты на дом. Эти альтернативные форматы обеспечивают большую гибкость и удобство для родителей, позволяя им участвовать в конференции, не выходя из дома и не отрываясь от работы.

Также эффективной и распространённой формой сотрудничества являются ассоциации родителей и педагогов. Ассоциации предоставляют родителям форум для обмена информацией, обсуждения проблем и совместной работы с учителями для поддержки образования и развития детей. Для родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья ассоциации могут быть особенно полезными, поскольку они дают возможность общаться с другими родителями, которые сталкиваются с аналогичными проблемами. Ассоциации также могут предоставить родителям платформу для отстаивания потребностей своего ребенка и влияния на школьную политику и практику. Работая вместе, родители и педагоги могут обеспечить поддержку, руководство и ресурсы, необходимые обучающимся для полного раскрытия своего потенциала.

Помимо этого, необходимо отметить ещё одну форму взаимодействия участников образовательного пространства – профессиональное развитие учителей. Профессиональное развитие имеет решающее значение для обеспечения того, чтобы специалисты обладали знаниями и навыками для эффективной поддержки детей с ограниченными возможностями. Эффективные формы

профессионального развития, такие как онлайн-курсы обучения, взаимное обучение или программы наставничества, могут быть особенно эффективными для расширения знаний и отработки навыков учителей. Эти формы профессионального развития также могут предоставить педагогам возможность сотрудничать с коллегами и делиться передовым опытом поддержки детей с ограниченными возможностями здоровья. Посещение конференций, практикумов и семинаров может предоставить учителям возможность общаться с другими педагогами, учиться у экспертов в этой области и получать новое представление о стратегиях обучения и возможностях для детей с ограниченными возможностями здоровья.

Программы взаимного обучения и наставничества – еще один эффективный способ для учителей развить свои навыки работы с детьми с ограниченными возможностями. В программах взаимного обучения учителя могут работать вместе над разработкой новых стратегий и обменом идеями для поддержки своих учеников. Программы наставничества объединяют опытных учителей с новичками в обучении детей с ограниченными возможностями здоровья, обеспечивая руководство и поддержку, чтобы помочь им достичь успеха. Можно сказать, что различные формы профессионального развития могут быть весьма эффективными для расширения знаний и навыков учителей в работе с детьми с особыми образовательными потребностями.

Эффективные формы взаимодействия между педагогами и родителями, воспитывающими детей с ограниченными возможностями здоровья, имеют решающее значение для обеспечения того, чтобы дети получали наилучшее образование и поддержку. Онлайн-платформы для общения и сотрудничества, альтернативные конференции родителей и педагогов, ассоциации родителей и учителей, профессиональное развитие учителей, программы взаимного обучения и наставничества, совместное обучение – это лишь несколько примеров многих форм взаимодействия, которые могут принести пользу детям с ограниченными возможностями здоровья. Педагоги должны стремиться к внедрению различных эффективных форм взаимодействия и адаптации их к конкретным потребностям каждого ребенка и семьи. Работая вместе, учителя и родители могут создать оптимальное, полноценное обучение детей.

Литература

1. Арнаутова, Е. П. Социально-педагогическая практика взаимодействия семьи и детского сада в современных условиях / Е. П. Арнаутова // Детский сад от А до Я. – 2004 – № 4. – С. 23–35.

2. Кошкиенко, И. В. Взаимодействие педагогов и родителей как социальная и психолого-педагогическая проблема / И. В. Кошкиенко // Проблемы педагогики и психологи. – 2011 – № 1, С. 209-212.

3. Югова, О. В. Вариативные стратегии раннего психолого-педагогического сопровождения ребенка с отклонениями в развитии и его семьи: дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук: 13.00.03 / Югова О. В., Моск. гор. пед. ун-т. – Москва, 2012. – 161 с.

РАЗДЕЛ 3.

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ВЕКТОР ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ: РАЗВИТИЕ ПОТЕНЦИАЛЬНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ И СПОСОБНОСТЕЙ (ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ)

*Е. Д. Азналина, И. А. Жиянбаева,
МБОУ «Школа-интернат № 4 г. Челябинска», РФ*

Использование метода совместного рисования в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья

***Аннотация.** В статье представлен опыт работы использования метода совместного сюжетного рисования в работе с детьми с ОВЗ. Рассматриваются вопросы актуальности, поэтапное развитие, преимущества использования данного метода.*

***Ключевые слова:** игровой метод, совместное рисование, сюжет.*

*E.D. Aznalina, I. A. Zhiyanbayeva,
MBOU "Boarding school No. 4 Chelyabinsk", Russia*

Using the method of joint drawing in working with children with disabilities

***Annotation.** The article presents the experience of using the method of joint plot drawing in working with children with disabilities. The issues of relevance, step-by-step development, advantages of using this method are considered.*

***Keywords:** game method, joint drawing, plot.*

В настоящее время среди детей, имеющих ограниченные возможности здоровья, исследователями выделена категория детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития. В нашей образовательной организации МБОУ «Школа-интернат № 4 г. Челябинска» с каждым годом увеличивается количество детей, имеющих сочетание двух или более тяжелых психофизических нарушений (зрения, слуха, речи, интеллекта, опорно-двигательного аппарата и т.д.). Дети, относящиеся к данной категории, нуждаются в создании специальных условиях обучения и воспитания. И мы, педагоги, находимся в постоянном поиске разнообразных методов и приемов работы. Использование метода совместного рисования в нашей практике явилось одним из таких эффективных приемов. Итак, что же представляет собой этот метод?

Совместное рисование – это особый игровой метод. В ходе совместного рисования педагог рисует предметный или сюжетный рисунок, близкий опыту ребенка, его интересам, эмоционально комментируя происходящее, а ребенок активно участвует в создании рисунка, «подсказывая» развитие сюжета, дополняя его разнообразными деталями. Совместное рисование – это не рисование

как вид продуктивной деятельности самого ребенка, а особый метод обучения. Этот метод открывает новые возможности для привлечения дошкольника к активным действиям, ознакомления, уточнения, обогащения и обобщения представлений об окружающем мире. Важным итогом такой работы станет перенос знаний в реальную жизнь.

Применением метода совместного рисования в работе с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи, дает возможность развивать невербальные и вербальные средства коммуникации. Взрослый обозначает словом все, что происходит на бумаге. Такой комментарий позволяет уточнить значение слов, уже известных ребенку, а также знакомит его с новыми словами и их значениями, обогащая пассивный словарь. Особенно актуальна возможность развития активной речи. Важно поддерживать любую попытку ребенка «поговорить», а также специально создавать ситуации, в которых ему захочется воспользоваться речью. Еще одно преимущество - совместное рисование, которое дает возможность проведения с ребенком терапевтической работы. С этой целью рисуются картины из жизни ребенка, в которых он испытывает трудности, страхи и т.д. Сюжеты обсуждаются, и обязательно находится выход из сложной ситуации.

Совместное рисование взрослого с ребенком требует поэтапного развития, поэтому остановимся на основных этапах.

Начальный этап работы – обучение формообразующим движениям через обвод и закрашивание трафаретов геометрических фигур, закрашивание по готовым трафаретам с помощью круговых, прямых, наклонных линий. Самостоятельное рисование геометрических фигур. Здесь же важно наладить эмоциональный контакт с ребенком, вызвать у него интерес к новому виду деятельности.

Второй этап представляет собой рассматривание, понимание выражения эмоций на пиктограммах и других контурных изображениях, в последующем – это самостоятельное изображение эмоций с помощью улыбок на готовых пиктограммах с дорисовыванием частей.

На третьем, более высоком этапе развития – рисование по алгоритмам (показ, подражание, инструкция). Это могут быть машины, животные, другие предметы. На этом этапе можно использовать в рисовании разнообразные материалы (гуашь, акварель, восковые мелки, цветные карандаши, фломастеры и т.п.). Совместно с ребенком мы вносим в рисунок новые детали, изменения в размер, форму, цвет и положение в пространстве.

На четвертом этапе вовлекаем ребенка в процесс рисования, побуждая его к активным самостоятельным действиям. Педагогу можно «забывать» нарисовать деталь, когда ребенок ее заметит, взрослый предлагает ему завершить рисунок самостоятельно.

Пятый этап, когда любимые изображения включаются в сюжет, близкий к опыту ребенка. Например, сюжеты из собственной жизни ребенка – походы в магазин, поездки в детский сад и т. д.

После того как ребенок «оживит» рассказ, следует перейти к следующей стадии рассказа – это шестой этап, на котором вводится новая сюжетная линия, позволяющая расширить знания об окружающем мире и узнавать новое.

На седьмом этапе мы переходим к переносу сюжета с картинок в игру с игрушками и предметами, закрепляя полученные знания в других видах деятельности, в повседневной жизни.

При первом знакомстве ребенка с этим методом обучения все этапы должны проходить в строгой последовательности, а в дальнейшем можно ускорить одни этапы и отложить другие.

Процесс создания сюжетной картины можно разнообразить, используя наклейки разнообразной тематики. Сюжеты картин с использованием наклеек будут зависеть от желаний ребенка, «арсенала» наклеек и фантазии взрослого.

Приведем несколько примеров: «Яблоня» – взрослый рисует ствол и ветки. Ребенок дорисовывает яблоки. Для усложнения задания, можно использовать на одном листе бумаги несколько видов деревьев (груша, зеленые яблоки и красные). «Дорога» – взрослый рисует дорогу, а ребенок дорисовывает машинки. «Магазин» – рисуем полки, холодильник, продавца за прилавком. С помощью наклеек изображаем разнообразие товаров на прилавках магазина.

В дальнейшем все рисунки мы с детьми оформляем в книги и альбомы, которые активно используем в своей работе. Альбомы могут быть как индивидуальными, так и коллективными. Их тематика связана с лексическим календарем нашего учреждения.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что использование метода совместного рисования, позволяет легче устанавливать контакт со взрослыми и детьми. Это способствует развитию когнитивных, коммуникативных, творческих способностей, эмоциональной – волевой сферы. Главным результатом работы с воспитанниками станет **формирование знаний, умений в повседневной жизни**, что является неотъемлемой частью социализации детей с ограниченными возможностями здоровья.

Литература

1. «Использование сюжетного рисования с коррекционной работы с аутичными детьми» // Дефектология» 2008 г. – № 4.
2. Использование изобразительной деятельности в психологической работе с детьми с расстройствами аутистического спектра // Аутизм и нарушения развития. 2011. № 1. С. 16–32.
3. Лебединский, В.В. Нарушения психического развития у детей. Учебное пособие / В. В. Лебединский. – М.: Издательство Московского университета, 1985. 104 с.
4. Лебединская, К.С., Никольская, Е.Р., Баенская, Е.Р. и др. Дети с нарушениями общения / К. С. Лебединская, Е.Р. Никольская, Е.Р. Баенская. – М.: Просвещение, 1989. – 95 с.
5. Психология детей с отклонениями и нарушениями психического развития / Сост. и общая ред. – СПб.: Питер, 2002. – 161 с.
6. Янушко, Е. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия / Е. Янушко. – М.: Теревинф, 2016. –128 с.

Знаю и люблю свой край

Аннотация. *Статья-визитка о курсе краеведения в школе для детей с ОВЗ в рамках дополнительного образования. О том, как с помощью занятий привить ребенку любовь к малой родине, заинтересовать историей своего края, города, сохранить семейные традиции и помочь самореализоваться в данном населенном пункте.*

Ключевые слова: *краеведение в школе, дети с ОВЗ, Челябинская область, Южный Урал.*

R. F. Aniskina,
MBOU «S(K)OSH No.60 of Chelyabinsk», Russia

I know and love my land

Annotation. *This is an introducing article about the local history course at a school for children with disabilities as part of additional education. This article shows how to instill in a child the love the small homeland, to get interested in the history of their region, city, to preserve family traditions and help to develop themselves in this locality.*

Key words: *local history at school, children with disabilities, Chelyabinsk region, South Ural.*

Что такое малая родина? Семья, дом. Потом школа, город или деревня, где живешь, люди, предприятия, друзья, конечно. Со школьной скамьи нам рассказывают о славе родного края, о гордости за наших земляков. Но не везде и мимолетно. Краеведение с этой точки зрения – благодатная почва, позволяющая воспитывать у детей любовь к семье, родному краю, Отечеству.

Для учащихся с ограниченными возможностями здоровья открывается целый мир, не ограничивающийся стенами дома или школой. Дети узнают о природе, культуре, историческом прошлом своего народа. Ходят на выставки, в театры, на предприятия. Учатся понимать, как история малой родины связана с историей России.

Я родилась и выросла в Челябинске. Немного путешествовала по другим городам и странам. А вот отдых на Южном Урале начала осваивать совсем недавно.

Мое увлечение историей малой родины началось еще в студенчестве, когда побывала на презентации книги местного журналиста о Челябинске. А там закрутилось! Интернета тогда еще не было. Книги искала в библиотеке. По долгу службы я встречалась со многими деятелями культуры, спортсменами, писателями, журналистами, которым было что рассказать о Челябинске из собственных воспоминаний.

Спустя годы я могу много поведать о Южном Урале. Несколько лет веду блог о городе, области и людях, которые приложили руки и голову к развитию Челябинска. Пробовала себя в роли гида: собирала группу горожан с помощью соцсетей и водила их по центру Челябинска.

В коррекционной школе 60 для детей с ограниченными возможностями здоровья сразу стала вести курс краеведения. Поскольку это не учебный предмет, нужно было найти баланс между серьезной теоретической частью, интересными беседами и практикой.

Моя программа дополнительного образования «Знаю и люблю свой край» направлена на приобщение детей школьного возраста к познанию истории, культуры, природы родного края, через различные образовательные технологии. Это знакомство с предками, открытиями и подвигами героев малой родины, это возможность узнать больше о своём роде, гордиться родителями, профессиями семьи.

По данной программе занимаются учащиеся 5-9 классов школы для детей с ОВЗ (12-17 лет).

Цели программы «Знаю и люблю свой край»: приобщение детей школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья к познанию истории, культуры, природы родного края, через различные образовательные технологии.

Задачи:

- формирование представлений об историческом прошлом и настоящем города, о личностях, оставивших заметный след в истории города Челябинска, о вкладе, который внесли жители города в историко-культурное наследие региона;
- осознание учащимися своей связи с окружающим их малым миром, сопричастности к делам и традициям земляков, формирование личностно-значимых ценностных ориентиров в контексте самореализации в условиях Челябинской области;
- изучение природы родного края, ее ресурсов;
- формирование положительной мотивации в общественно-полезной деятельности учащихся по сохранению природы родного края;
- воспитание гражданских качеств, патриотического отношения к России и своему краю, воспитание толерантной личности и толерантного поведения в условиях полиэтничности, поликонфессиональности и поликультурности региона;
- укрепление семейных связей: изучение истории края через семейные архивы, формирование уважительного отношения к обычаям и традициям наших предков, семейные экскурсии.

Данный курс предназначен для учащихся с ограниченными возможностями здоровья, разработан на основе изучения научно-методической литературы и собственного опыта автора программы и имеет краеведческое направление.

На занятиях я знакомлю учащихся с историей Челябинска и области. Мы смотрим на это в масштабе событий страны. Разгадываем кроссворды, рисуем, смотрим видеофильмы и документальную хронику по теме. Делимся рецептами блюд на Новый год (учитывая полиэтничность региона). Готовимся

к конкурсам, репетируем сценки, песни. Ходим на экскурсии. И даже когда едем за город с другим экскурсоводом, дети бойко отвечают на вопросы о Южном Урале.

На уроках дети учатся осознавать связь с малой родиной, с семьей, традициями региона. На примере произведений художественной литературы и трудов краеведов изучают ресурсы родного края, задумываются о самореализации здесь, исходя из своих возможностей. Узнают о поликультурности, многонациональности Урала и учатся тактично общаться с людьми, учитывая это.

Самым сложным пока, на мой взгляд, является участие детей в интеллектуальных турах различных конкурсов, поскольку общение детей с жюри происходит очно или онлайн по видеосвязи. Несмотря на трудности в общении, освоении современных компьютерных технологий, эти новые условия (викторины, видеосюжеты) очень нравятся детям, заряжают их энтузиазмом, возбуждают интерес. Благодаря созданию «ситуации успеха», при подготовке и победах на конкурсах, у детей повышается самооценка, что так полезно для дальнейшей жизни детей с ОВЗ.

Очень приятно наблюдать, как дети растут, как они становятся более уверенными в социуме, успешными. Как они сами находят ответы на свои вопросы, такие как: «А кто я?», «А почему я родился здесь?», «А что я могу сделать для своего родного Края», «А почему мне так уютно, когда я возвращаюсь домой из поездки», «Почему я могу гордиться тем, что я родился и живу на Южном Урале» и прочие.

Я хочу, чтобы курс краеведения был не просто воспитанием патриотизма, а возможностью увидеть и понять, насколько прекрасна природа Южного Урала, как много зависит от каждого человека – от нас с вами – оставим ли мы эту красоту потомкам.

В начале преподавания моей целью было именно увлечь детей, чтобы они интересовались генеалогией и чтити семейные традиции, чтобы, гуляя по городу, видели связь времён. И теперь я могу с уверенностью сказать, что дети заинтересованы! Они с удовольствием приходят на мои занятия, всегда готовы принять участие в конкурсах, приносят в школу книги, энциклопедии или журналы со статьями о Челябинске и делятся рассказами, соревнуются друг с другом в разгадывании кроссворда на тему урока, радуются успехам, гордятся собой и поздравляют друг друга. Приятно осознавать, что именно моя программа, мой взгляд на преподавание краеведения ведут к таким результатам.

Василий Ключевский сказал: «Чтобы быть хорошим преподавателем, нужно любить то, что преподаешь, и любить тех, кому преподаешь». Могу заверить, в краеведении у меня это получается.

Литература

1. Скрипов, А. Челябинск. XX век / А. Скрипов. – Изд-во Челябинский Дом печати, 2000.
2. Денисова, Н. Челябинская область: путеводитель / Н. Денисова. – 2016.
3. Боже, В., Самигулов, Г. Челябинск: легенды и были / В. Боже, Г. Самигулов. – Челябинск: Каменный пояс, 2013.

4. Корецкая, Т. Путешествие по Челябинску / Т. Корецкая. – Челябинск: Южный Урал, книж. изд-во, 2006.
5. Круглянова, В. П. Предания и легенды Урала: Фольклорные рассказы / В. П. Круглянова. – Свердловск: Сред.-Урал, кн. изд-во, 1991.
6. Лютов, В., Вепрев, О. Вглядываясь в Ленинский / В. Лютов, О. Вепрев. – Екатеринбург: Бак культурной информации, 2015.
7. Челябинск неизвестный: краеведческий сборник. Вып. 4 / центр ист.-культ. наследия г. Челябинска; 2008. Сост. и науч. Ред. В. С. Боже.
8. Кириллова, И. А. Легенды Южного Урала / И. А. Кириллова. – Челябинск: Аркаим, 2008.
9. Лютов, В., Вепрев, О. Забытые тайны Южного Урала / В. Лютов, О. Вепрев. – Челябинск: Книга, 2011.

*Е. В. Ахримова,
МБОУ «СОШ № 55 г. Челябинска», Россия*

Реализация программы воспитания образовательной организации на логопедических занятиях

***Аннотация.** Системный подход в воспитании патриотизма и гражданской ответственности на логопедических занятиях способствует развитию речи детей.*

***Ключевые слова:** воспитание, патриотизм, гражданственность, логопедические занятия.*

*E.V. Akhrimova,
MBOU "Secondary school N55 of Chelyabinsk", Russia*

Implementation of the program of education of an educational organization in speech therapy classes

***Annotation.** A systematic approach to the education of patriotism and citizenship in speech therapy classes contributes to the development of children's speech.*

***Keywords:** education, patriotism, citizenship, speech therapy classes.*

История России отличается многообразием и разнообразием. Время движется вперед, создавая следующие и следующие витки истории. И чтобы не потерять связь поколений, необходимо помнить наши традиции и ценности. В передаче этого наследия огромная роль отводится педагогам. Ведь именно они призваны быть проводником в мир знаний, накопленных многими поколениями русского народа. Наша задача, как можно раньше, пробудить в растущем человеке любовь к родной земле, формировать у детей черты характера, которые помогут ему стать человеком и гражданином общества, воспитывать любовь и уважение к самым близким людям, к родному дому, улице, школе, городу, чувство гордости за достижения своей страны, любовь и уважение к армии, гордость за мужество воинов. А ребёнок быстрее усваивает

и принимает эти знания, если передают их не только на учебных занятиях, но и на различных коррекционных занятиях и внеурочных мероприятиях, чтобы дополнительно расширять кругозор и пополнять интеллектуальный багаж обучающихся.

С недавнего времени в нашей стране усилился процесс воспитания патриотизма и гражданской ответственности подрастающего поколения. С принятием Правительством Российской Федерации государственной программы «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации» школа получила дополнительный стимул в своей деятельности. Поэтому, миссия учителя, как можно раньше пробудить в растущем человеке любовь к родной земле, формировать черты характера, которые помогут ему стать человеком и гражданином своей страны, воспитывать любовь и уважение к самым близким людям, родному краю, городу, школе, гордость за достижения своей страны, уважение к армии и мужеству воинов. Главное в данной работе – системный подход к формированию патриотической и гражданской позиции современных школьников.

В образовательной организации формируется план воспитательной работы, учитывающий историческую цепочку дат и событий, не только страны, но и родного края, города, района. На его основе каждый классный руководитель составляет свой план воспитательных мероприятий. Я, как педагог специального и инклюзивного образования (учитель-логопед), тоже не остаюсь в стороне и включаю в свои занятия задания и упражнения для воспитания гражданственности и патриотизма у обучающихся. Данная работа не ведется на коррекционных занятиях отдельным блоком, что находит отражение в коррекционно-развивающей программе и календарно-тематическом планировании, а для удобства постановки целей и задач разделяется мною на несколько направлений.

Направление «Я – такой как все», его целью обозначаю – принятие своего положения в обществе, классе. С младшими школьниками в этом направлении использую лексическую тему: «Тело человека». В усвоении этой темы ребѣнку помогут словесные игры: «Что для чего нужно?» / Голова нужна человеку для того, чтобы думать, мыслить... руки, уши, рот, глаза и т.д. /; «Подбери признак?» / Глаза – большие, маленькие, голубые, карие, внимательные, грустные, весѣлые и т.д. /; «Назови ласково» / Голова-головушка, ноги-ножки, колени-коленки, спина-спинка /; «Скажи одним словом» (образование сложных слов) / У меня русые волосы – я русоволосый, у тебя голубые глаза – ты голубоглазый и т.д. /.

Дети начинают более внимательно относиться к себе и к своим товарищам. Они видят, что все они разные и, в тоже время, одинаковые. И это поможет ребятам в дальнейшем принимать себя и сверстника таким, какой он есть, быть более коммуникабельным и легко вступать в контакт. Данные формы работы формируют у обучающихся толерантное отношение к разным нациям и народностям нашей многонациональной страны, понимание себя как части великого русского народа.

В направлении «Моя семья» я ставлю целью – показ значимости семьи, ее родословной, семьи как звена в истории, семьи как хранительницы национальных традиций, семьи, где осуществляется связь поколений через совместную деятельность. При включении в занятия задания на тему «Семья» формирую представления о семье и родственных отношениях в ней, воспитываю любовь и привязанность к семье, культивирую чувство взаимопомощи и ответственности за родных и близких. Использую следующие дидактические словесные игры:

- «Мои родственники» / Мама – добрая, красивая, заботливая; папа – сильный, умный, ласковый.../;
- «Подбери признак» / Какая у вас семья? – большая, дружная, крепкая, трудолюбивая, работающая, здоровая, заботливая, счастливая и др./;
- «Обязанности в семье» / Что делает папа? Что делает мама? Какие обязанности у сестры, у брата? /.

Это направление дает хорошие результаты в работе с младшими школьниками, когда необходимо научить ребят оценивать себя как члена общества. А так как семья является первой структурой общества и более знакома ребенку, то необходимо показать значимость крепких отношений в семье.

В направлении «Профессии» расширяю знания учащихся о разнообразии и значимости профессий, об их исторических назначениях, особенностях при изменении профессии при прохождении «исторического времени». Ребята закрепляют свои представления о наиболее распространенных профессиях, у них создается интерес к изучению неизвестных профессий и воспитывается уважение к труду. В заданиях: «Кто что делает?»; «Четвёртый лишний»; «Угадай, кем я хочу быть?»; «Кто больше?»; «Кто работает на машинах?»; «Продолжи предложение»; «Кем ты хочешь стать, когда вырастешь?»; «Все профессии нужны, все профессии важны...» дети обогащают свой словарный запас названиями профессий, учатся составлять сообщения о профессиях своих родителей.

Направление «Природа» развивает эстетические качества обучающихся при знакомстве с родной русской природой. На логопедических занятиях для реализации данного курса использую различные тексты, стихи о России с выполнением грамматических и лексических заданий.

Задание: определить тему и главную мысль текста.

Берегите Россию!

Нет России другой.

Берегите её тишину и покой,

Это небо и солнце,

Этот хлеб на столе

И родное оконце

В позабытом селе.

(Е. Синецын)

Бережное отношение и любовь ко всему живому формируется через игры: «С какого дерева лист?», «Чей это хвост?», «Кто как голос подаёт?» «У кого кто детёныш?», «Пойдём в огород, да расскажем, что в Челябинске на грядках

растёт», «А в Челябинске грибы с глазами, в гости леший пригласил, грибы собрать вас попросил».

В направлении «Граждане России» мною предполагается воспитание любви к родной стране, гордость за неё, бережное отношение к ней, знакомство с ребятами с символикой России, области, города, помощь детям в усвоении таких понятий как: «русская душа», «русский характер», возрождение национальных ценностей, знакомство детей с истоками национальной культуры, с русским фольклором, народно-прикладным искусством. Это реализуется на занятиях путем включения игр и заданий по теме: «Мой родной город, родная страна». Игры: «Букет красивых слов» /эпитеты, метафоры, синонимы, родственные слова, относящимися к Родине и родному городу/, «Угадай места достопримечательности», «Узнай по описанию», «Узнай свой город», «Собери герб из фрагментов» обогащают словарь детей образными выразительными средствами речи.

В феврале я включаю в занятия задания, связанные с темой «Защитники Отечества». Работая над этой темой, воспитываю уважение и чувство благодарности к людям, защищающим Родину от врагов. В играх: «Защитники Отечества»; «Разные войска»; «Назови военную профессию» словарь детей пополняется новыми словами-синонимами – Отечество – Отчизна – Родина; защитник Отечества – боец, воин, солдат; защищать Родину – охранять, беречь. Также дети учатся словообразованию на примере различных военных профессий / граница – пограничник, артиллерия – артиллерист, и др./.

Первый весенний месяц всегда посвящен теме «Международный женский день», которая воспитывает чувства уважения и любви к маме, бабушке, сестренке, учителю. На занятиях, посвященных данной теме использую словесные дидактические игры:

- «Расскажи какая?» /мама – добрая, ласковая, любимая, веселая; бабушка – заботливая, мудрая, трудолюбивая; сестренка – маленькая, смешная, любознательная; учительница – добрая, внимательная, умная, красивая, справедливая и др./;

- «Назови ласково» /мама – мамочка, сестра – сестренка, бабушка – бабуля и др./.

В конце учебного года главной становится тема великого праздника – «День Победы», воспитывающая уважение к героям Великой Отечественной войны, гордость за победу над фашистскими завоевателями, глубокую благодарность к ветеранам войны. Использую игры:

- «Подбери синоним» /смелый – храбрый, отважный, геройский/.
- «Подбери родственное слово» /герой – геройский, героический, героиня/.
- Словарный запас детей пополняется новыми словами и словосочетаниями / подвиг, Победа, героический поступок, ветеран, «мир строит, война – разрушает» и др./.

Вот так, выполняя свои прямые профессиональные обязанности – развиваю речь детей, работаю над расширением и актуализацией словаря, над лексико-грамматическими категориями и связной речью, на логопедических

занятиях решаю очень важный момент в жизни наших обучающихся - воспитание гражданственности и патриотизма.

Литература

1. Конспекты, программы и планирование фронтальных коррекционно-логопедических занятий в начальных классах у детей с ОНР / Т. А. Осипова, И. А. Ларионова. – Методическое пособие. – М.: Гуманитар. изд. Центр ВЛАДОС, 2015.

2. Методика развития речи младших школьников /– М.Р. Львов. 3-е изд., перераб. и доп. – Тула: ООО Издательство «Родничок». – М.: ООО «Издательство Астрель»: ООО «Издательство АСТ», 2003.

3. Синицын, Е. Вера – матери имя / Е. Синицын. – Сборник стихов. – М., 1983.

*А. В. Гайнуллина,
МБДОУ «Детский сад № 351 г. Челябинска», Россия*

Устное народное творчество как средство гармоничного развития дошкольников с тяжелыми нарушениями речи

Аннотация. В статье представлен опыт работы по использованию русского фольклора как одного из условий для реализации творческих способностей детей с ОВЗ.

Ключевые слова: народный фольклор, потешки, заклички, прибаутки, хороводные песни.

*A.V. Gainullina,
MBDOU "Kindergarten No 351 of Chelyabinsk", Russia*

Oral folk art as a means of harmonious development of preschoolers with severe speech disorders

Annotation. The article presents the experience of using Russian folklore as one of the conditions for the realization of creative abilities of children with disabilities.

Keywords: folk folklore, nursery rhymes, nicknames, jokes, round dance songs.

Ребенку с ОВЗ необходима целенаправленная помощь в построении эффективных поведенческих стратегий. Правильно организованная среда в образовательной организации способствует накоплению у ребенка конструктивного опыта коммуникативного взаимодействия, реализации творческих способностей, развитию толерантности и лидерских качеств. Можно с уверенностью утверждать, что именно воспитатель в состоянии сделать для здоровья ребенка-дошкольника очень много.

Создание условий для реализации творческих способностей детей с ОВЗ на равных со здоровыми сверстниками. Формирование у воспитанников

ценностных ориентиров, связанных с уважением других людей, вне зависимости от их состояния здоровья. Повышение профессиональной компетентности педагогов в вопросах воспитания толерантного сознания воспитанников.

Современное общество характеризуется разворачивающимися инновационными преобразованиями различных сфер жизнедеятельности человека, в том числе и в социальной. Главным ориентиром в новой социально-экономической ситуации стали интересы ребенка, создание наиболее адекватных педагогических условий для детей с ограниченными возможностями здоровья [3; 4].

В нашем ДООУ ведется работа по созданию условий для реализации творческих способностей лиц с ОВЗ. Мы уделяем много внимания именно фольклору, как одному из средств, обеспечивающих физиологическое и психологическое благополучие воспитанников с ОВЗ.

На подготовительном этапе работы нами было сделано следующее:

- подобран фольклорный материал, адекватно возрасту детей;
- составлена картотека разных видов детского фольклора для всех режимных моментов;
- подобрана иллюстрированная литература с фольклорными произведениями;
- составлены конспекты мероприятий.

На следующем этапе работы составили перспективный план на основе реализуемой образовательной программы с учетом возрастных особенностей, уровня развития каждого ребенка. Включили в перспективное планирование игровую, НОД, формирование культурно-гигиенических навыков и систематизировали работу по ознакомлению с фольклором.

Очень важно было создать предметно-пространственную развивающую среду. Подобрали соответствующие настольно-печатные игры, книги, наглядный материал, которые помогли бы детям закреплять простейшие речевые навыки и знания произведений народного жанра. Для использования малых форм фольклора не только на мероприятиях по развитию речи, но и в музыкальной и продуктивных видах деятельности создали в группах центры музыки, театрализации и искусства.

Мероприятия с использованием русского фольклора мы рассматривали не как традиционную форму обучения, а как яркое общение с детьми. Работу строили на активном соучастии и сотворчестве педагога и ребёнка:

- чтение песенок, пестушек, потешек, закличек;
- чтение сказок;
- просмотр мультипликационных фильмов: «Идет коза рогатая», «Сорока – ворона», «Два веселых гуся», «Гуси-лебеди»;
- инсценировка сказок;
- настольный театр;
- русские народные подвижные игры;
- русские народные игры-хороводы;
- игры-драматизации;
- иллюстрирование сказок и потешек;
- пальчиковые игры;

- коллективное планирование театрализованного представления.

Привнесение настроения затейливости, шаловливого веселья, а иногда и некоторого баловства – вот в чём преимущество фольклорных мероприятий.

Ещё один прием, используемый нами – динамический акцент на фрагментах текста в сочетании с движениями. Речь детей сопровождается движением рук. Доказано, что между речевой функцией и общей двигательной системой существует тесная связь. Совокупность движения тела, мелкой моторики рук и органов речи способствует снятию напряжения, учит соблюдению речевых пауз, помогает избавиться от монотонности речи, нормализует ее темп и формирует правильное произношение [22; 23]. Заучивание стихотворных текстов и потешек с участием рук и пальцев приводит к тому, что ребенок лучше запоминает, развивается воображение и активизируется мыслительная деятельность.

Регулярное использование фольклора в детском саду позволяет заложить фундамент психофизического благополучия ребенка, определяющий успешность его общего развития в дошкольный период детства [23; 24].

Как показало наблюдение, в результате проведения подобных мероприятий многие обучающиеся предстают совсем с другой стороны: некоторые дети, которые обычно тихие, застенчивые, во время праздников оказались очень раскрепощенными, активными, артистичными.

В ходе знакомства детей с малыми фольклорными формами, через систему разнообразной образовательной деятельности, развлечений, игр, заданий, у детей формируется и развивается образная речь, развивается художественно-эстетическое восприятие. Повышается интерес к национальной культуре, у них начинает вырабатываться устойчивый интерес к фольклору, дети с удовольствием используют его в своей жизни и деятельности, через залички, песни, прибаутки, потешки и т.д. [11; 16].

Народный фольклор оказывает благоприятное воздействие на развитие умственных и творческих способностей детей, умение обращаться со сверстниками и людьми старшего возраста [13; 18].

В процессе знакомства детей с детским фольклором обогащаются чувства и речь детей, формируется отношение к окружающему миру, а также происходит всестороннее развитие ребенка [15; 17].

Теоретическая значимость нашей работы заключается в обобщении и уточнении теоретического и практического материала в рамках выбранной темы, а также в обосновании того, что использование малых форм фольклора имеет большое значение для развития речи воспитанников с ТНР.

Практическая значимость заключается в разработке методических рекомендаций для воспитателей и родителей по развитию речи детей через устное народное творчество и формированию у обучающихся ценностных ориентиров, связанных с уважением других людей вне зависимости от их состояния здоровья, возраста и особенностей развития.

Анализируя методические наработки по выбранной теме, можно сказать, что методический материал регулярно пополняется картотеками игр, сказок, загадок, русских народных песен, хороводных песен, потешек и частушек.

Мы планируем продолжать свою работу в этом направлении, набираться опыта, материала и творческих побед.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2017. – 404 с.
2. Коррекция речевых нарушений у детей 5-7 лет: игровые методы и приёмы: пальчиковый тренинг, сопряжённая гимнастика / авт.-сост. С. И. Токарева. – Волгоград: 2016. – 171 с.
3. Крыжановская, Л. М. Психологическая коррекция в условиях инклюзивного образования: пособие для психологов и педагогов / Л. М. Крыжановская. – М.: ООО «Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС», 2013.
4. Писарева, Л. Ю. Система работы по развитию общих речевых навыков у детей 5-7 лет / Л. Ю. Писарева. – СПб.: ООО Изд-во «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2016. – 112 с. – (Кабинет логопеда).
5. Савина, Е. А. Психологическая помощь родителям в воспитании детей с нарушениями развития: пособие для педагогов-психологов / Е. А. Савина. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2008. – 223 с. – (Библиотека психолога).
6. Театральная педагогика в начальной школе. Поурочные разработки: метод. пособие / А. В. Роготнева. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2015. – 135 с.
7. Сорокина, Н. А. Подвижные игры и упражнения для развития речи детей с ОНР: Овощи Фрукты: пособие для логопеда / Н. А. Сорокина. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2015. – 55 с.
8. Сорокина, Н. А. Подвижные игры и упражнения для развития речи детей с ОНР: Цветы, ягоды, деревья, грибы: пособие для логопеда / Н. А. Сорокина. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2015. – 71 с.
9. Стребелева, Е. А. Коррекционно- развивающее обучение детей в процессе дидактических игр: пособие для учителя-дефектолога / Е. А. Стребелева. – М.:
10. Александрова, О. В. Развитие речи для малышей / О. В. Александрова. – М.: Эксмо, 2010. - 48 с.
11. Алексеева, М. М., Яшина Б. И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. - 3-е изд., стереотип. - М.: Академия, 2000. – 400 с.
12. Аникин, В. М. Устное народное творчество. – М.: Академия, 2011. – 752 с.
13. Бойчук, И. А. Ознакомление детей дошкольного возраста с русским народным творчеством. Подготовительная к школе группа. – СПб.: Детство-Пресс, 2012. - 416 с.
14. Большая книга русских народных сказок. – М.: Махаон, 2010. – 176 с.
15. Борисенко, М. Г., Лукина, Н. А. Конспекты комплексных занятий по сказкам с детьми 3-4 лет. – СПб.: Паритет, 2006. – 112 с.

16. Бударина, Т. А., Корепанова, О. Н., Куприна, Л. С., Маркеева, О. А. Знакомство детей с русским народным творчеством. – М.: Детство-Пресс, 2010. – 400 с.
17. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выгодский. – М.: АСТ, Астрель, Хранитель, 2008. – 672 с.
18. Гаврилова, И. Г. Истоки русской народной культуры в детском саду / И. Г. Гаврилова. – СПб.: Детство-Пресс, 2010. – 160 с.
19. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи. – СПб.: Детство-Пресс, 2007. – 471 с.
20. Даль, В. И. Пословицы русского народа. – М.: АСТ, 2008. – 752 с.
21. Детство: Программа развития и воспитания детей в детском саду / Под ред. Т. Бабаева, З. Михайлова, Л. Гурович. – СПб.: Детство-Пресс, 2010. – 244 с.
22. Дмитриева, В. 1000 стихов, считалок, скороговорок, пословиц для чтения дома и в детском саду / В. Дмитриева. – М.: Астрель, Полиграфиздат, Сова, 2012. – 496 с.
23. Капица, Ф. С., Колядич, Т. М. Русский детский фольклор // Учеб. пособие. – М.: Флинта, 2002. – 320 с.
24. Князева, О. Л., Маханева, М. Д. Приобщение детей к истокам русской народной культуры // Уч.-метод. пособие. – СПб.: Детство-Пресс, 2006. – 304 с.

*В. Е. Гекк,
МБДОУ «ДС № 459 г. Челябинск», Россия*

**Нейропсихологические упражнения в структуре занятия
учителя-логопеда с детьми старшего дошкольного возраста
с задержкой психического развития**

***Аннотация.** В статье представлен опыт работы по включению нейропсихологических упражнений в структуру логопедического занятия для детей с задержкой психического развития старшего дошкольного возраста.*

***Ключевые слова:** нейропсихологический подход, нейропсихологические упражнения, логопедическая работа с детьми с ЗПР.*

*V.E. Gekk,
MBDOU "DS No. 459 Chelyabinsk", Russia*

**Neuropsychological exercises in the structure of a workout teacher's
lesson with older preschool children with mental delay**

***Annotation.** The article presents the experience of the speech therapist teacher on the inclusion of neuropsychological exercises in the structure of speech therapy classes for children with mental retardation of senior preschool age.*

Keywords: *neuropsychological approach, neuropsychological exercises, speech therapy work with children with ASD.*

Логопедическая работа занимает важное место в процессе коррекции нарушений развития ребенка старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Нарушение речи у детей с задержкой психического развития имеют стойкий, системный характер и оказывают отрицательное влияние на психическое развитие ребенка, эффективность его обучения и воспитания. Следует так же отметить, что группа детей с ЗПР становится все более разнородной, что является следствием гетерохронности проявления задержки и, как следствие, непредсказуемостью варианта развития [1].

Современные педагогические технологии находятся в постоянном развитии, особенно направленные на коррекцию и абилитацию детей с нарушениями развития. К этому вынуждает резкое возрастание числа таких детей. С ними сталкиваются уже не только дефектологи, но и педагоги общеобразовательных учреждений. Очевидно, что «в детской популяции актуализируются дизонтогенетические механизмы, формирующие качественно новые варианты индивидуальных различий и нормы реакции» [2].

Можно выделить ряд причин, в следствие которых, происходят указанные выше процессы:

- изменение окружающей нас среды, ритма и образа жизни (ограничение подвижности, гаджетезированность, отвлечение от природы, ограничение самостоятельности ребенка, боязнь «воспитания» ребенка в авторитарном стиле, как следствие снижение ответственности, самоконтроля);
- более патологичное внутриутробное развитие, роды;
- отсутствие естественной аутокоррекции (на терратогенные факторы накладывается «отсутствие естественной аутокоррекции») [2].

В связи с тем, что у детей с ЗПР ведущим нарушением является недоразвитие познавательной деятельности, весь процесс логопедической работы должен быть направлен не только на коррекцию речевой сферы, но и на формирование мыслительных операций анализа и синтеза, сравнения, абстрагирования, обобщения.

При проведении диагностического обследования, помимо нарушений в артикуляционной моторике, неправильного формирования лексико-грамматических категорий, задержанного развития связной речи, отмечаются так же: отставание в развитии функции внимания, целенаправленности действий.

Дети не могут сосредоточиться на каком-либо объекте продолжительное время, снижена переключаемость при смене деятельности. Деятельность носит недостаточно целенаправленный характер, часто дети действуют импульсивно. Нарушены процессы формирования межанализаторных связей, лежащих в основе сложных видов деятельности. Отмечаются недостатки зрительно-моторной и слухо-зрительно-моторной координации. Дети испытывают трудности в пространственной ориентировке [1].

Так как перечисленные факторы являются препятствием для успешного освоения логопедической программы, нами было принято решение

о включении нейропсихологического подхода в построение коррекционной программы.

В связи с этим нами были проанализированы и изучены труды известных ученых Л. С. Выготского, А. Р. Лурия, Л. С. Цветковой, А. В. Семенович, А. Л. Сиротюк и др. На основе этих работ нами были разработаны индивидуальные маршруты развития, с включением нейропсихологической коррекции для детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.

К сожалению, многие учителя-логопеды ограничиваются включением в структуру занятия лишь заданий на межполушарное взаимодействие, в то время как отличительной особенностью нашей коррекционной деятельности является не только коррекция звукопроизношения, но и коррекционная работа по пяти направлениям:

- работа над развитием общего тонуса;
- формирование пространственных и квазипространственных представлений;
- формирование и развитие слухового гнозиса и фонетико-фонематических процессов;
- мнестических процессов;
- процессов интеллектуальной деятельности и произвольной саморегуляции.

Упражнения, направленные на развитие общего тонуса, были подобраны с учетом индивидуальных особенностей детей и проводились совместно с воспитателями группы. В основном, детям предлагались различные растяжки, задача которых уменьшить неконтролируемые чрезмерные мышечные напряжения (гипертонус) или на активацию мышечной вялости (гипотонус). Оптимизация тонуса является одной из самых важных задач логопедического воздействия, ведь нередко у детей с ЗПР, присутствуют минимальные дизартрические расстройства, характеризующиеся нарушением тонуса как общей, так и артикуляционной мускулатуры.

Упражнение «Загораем». Необходимо сидя, выпрямить ноги с напряжением (потягивания как на пляже под солнцем) и расслабить.

Упражнение «Оловянные солдатики и тряпичные куклы» Ребенок изображает солдатика, напрягая все мышцы и сохраняя неподвижность в шее, руках и плечах. Изображая тряпичную куклу, ребенок снимает излишнее напряжение в мышцах, руки расслабляются и свисают как «тряпочки».

Параллельно, проводилась работа над дыханием, улучшающая ритмику организма, развивающая самоконтроль и произвольность. Умение произвольно контролировать дыхание напрямую коррелирует со способностью к самоконтролю за поведением. Мы так же отметили, что наиболее эффективными дыхательные упражнения оказались для коррекции детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью. Проведение дыхательных упражнений так же позволило осуществлять одновременно и работу над фонационным (речевым) дыханием, что существенно

ускорило процесс постановки звуков. Задания на формирование и развитие пространственных и квазипространственных представлений у ребенка состояли из:

- игр на развитие пространственных представлений на основе невербальной и вербальной дифференциации правых и левых частей тела с опорой на умение выделять ведущую руку;
- игр на умение определять пространственное расположение предметов и направление движения по отношению к самому себе;
- игр на формирование умений осуществлять пространственный анализ объектов, повернутых на 180 градусов.

Например, рисование схемы тела самого ребенка с названием частей тела, раскрашиванием. Поиском, где верх, где низ. Сперва взрослый обводит сам ребенка, лежащего на ватмане или другом бумажном отрезке подходящего размера, потом один ребенок может обводить другого.

Игра «Попробуй повторить». Суть игры – участник должен воспроизвести положение рук или позу, которую он видит на картинке, для чего ему необходимо совершить некоторое конкретное движение. Несмотря на простоту и увлекательность, является эффективным инструментом работы.

Игра «Пёрышко». Пёрышко касается разных частей тела, которые ребенок называет или показывает. Затем то, где пёрышко коснулось, показать или отметить на схеме тела. Потом запомнить и последовательно показать на схеме, куда упало пёрышко.

Упражнение «Робот». Специалист подает команду «левая рука вверх, правая вперед, два шага вперед, один шаг вправо и так далее». Все команды должны задаваться постепенно, чтобы ребенок не запутался и не стал нервничать, очень важно, чтобы ребенок усвоил успех выполнения команд. Подобные упражнения лучше выполнять перед зеркалом, чтобы ребенок наблюдал, как он выполняет упражнения и двигается, как робот. Через 3-4 занятия можно добавить движений: выполнять их над головой, под носом, за ухом, перед глазами. После добавлять элементы выше и ниже. Движения можно уже выполнять без зеркала, закрыв глаза.

В рамках работы над формированием и развитием слухового гнозиса и фонетико-фонематических процессов, нами активно использовались различные упражнения, направленные на развитие слуховой памяти и слухового внимания; на различение слов, близких по звуковому составу; на умение различать фонемы родного языка; на развитие предпосылок для освоения простых и сложных форм звукового анализа [1].

Например, игра «Подбери картинку». Узнавание и называние различных звуков, подбор подходящих к ним картинок, на основе использования пособия «Слушать интересно» Ольги Суховой.

Игра «Звук спрятался». Ребенку необходимо запомнить звук, который произнесет логопед. Затем логопед произносит несколько звуков подряд, а ребенок должен поднять руку, если прозвучит нужный звук.

Игра «Запоминай и выполняй». Ребенку предлагалось запомнить и выполнить несколько простых действий: «Встань, подойди к полке, возьми собачку

и зайчика. Собачку поставь на стол, а зайчика – на большой стул». Желательно, чтобы ребенок проговаривал совершаемые действия вслух.

Игра «Восстанови пропущенное слово». Ребенку зачитываются 5-7 слов, не связанных между собой по смыслу: корова, стол, стена, письмо, цветок, сумка, голова. Затем ряд читается заново с пропуском одного из слов. Ребенок должен назвать пропущенное слово. Вариант: при повторном прочтении можно заменить одно слово другим (из одного семантического поля, например, корова – теленок; близким по звучанию, например, стол – стон); ребенок должен найти ошибку.

Развитие и коррекция мнестических способностей ребенка является результатом сформированности межмодальных перцептивных взаимодействий, то есть перевод информации с языка одной модальности на язык другой [2].

Нашим детям очень понравилось упражнение на перевод из тактильной в слухоречевую модальность. Детям предлагалось с закрытыми глазами ощупать (как правой, так и левой рукой) букву, предмет или фигурку, а затем назвать ее или выбрать соответствующий звук из прослушиваемого ряда аудиозаписи. В этом упражнении одновременно происходит работа по подготовке к обучению грамоте на материале изученных звуков и букв.

Задания, направленные на развитие интеллектуальных процессов и саморегуляции включали в себя упражнения на выработку программы действия (постановка цели, пути решения и сопоставление результата и цели), а также упражнения на развитие внимания, логического мышления, критичности. Дети учатся выстраивать логические цепочки и замечать ошибки, устанавливать причинно-следственные связи и логические закономерности.

Например, построение ритмических рядов. Их важность отражается в формировании невербальных предпосылок к возникновению речи, соблюдении слоговой структуры слов, развитии внимания. Это игры, где ребенок по схеме должен воспроизвести заданный ряд самостоятельно. Так же нами с успехом использовались такие игры как «Кто быстрее», «Скоростные колпачки», которые наилучшим образом формируют процессы саморегуляции.

В процессе проведения логопедических занятий с включением нейропсихологической коррекции для детей с задержкой психического развития нами были получены следующие результаты:

- дети стали более скоординированными, улучшились общая и мелкая моторика, графические навыки;
- скорость переключения и включения в задания стала выше, по сравнению с показателями на начало учебного года;
- улучшилась зрительная и слухоречевая память, мышление, произвольное внимание стало более устойчивым;
- стали более доступны квазипространственные представления;

- появилась критичность в причинно-следственных отношениях и последовательность;
- улучшились коммуникативные навыки в кругу сверстников и со взрослыми;
- повысилась эффективность логопедического коррекционного воздействия.

Литература

1. Горбатая, Е. В. Нейропсихологический подход в работе с детьми с задержкой психического развития / Е. В. Горбатая, А. А. Мошнякова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2021. – № 11.1 (353.1). – С. 52-54.
2. Семенович, А. В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: учебное пособие / А. В. Семенович. – М.: Генезис, 2011. – 474 с.

*К. П. Зямилева, О. К. Новикова,
МБОУ «СОШ № 68 г. Челябинска», Россия;
Т. П. Смирнова,
МБОУ «СОШ № 55 г. Челябинска», Россия;
К. Ю. Рязанова,
МАОУ «Гимназия № 100 г. Челябинска», Россия*

Создание условий для развития способностей и потенциальных возможностей детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательной организации (на примере детей с задержкой психического развития)

Аннотация. В статье рассматривается вопрос значимости развития потенциальных возможностей и способностей детей с задержкой психического развития. Создание специальных условий во внеучебной деятельности способствует психологическому развитию, социальной адаптации, раскрытию личных возможностей обучающихся. Важную роль в развитии способностей детей играет создание ситуации успеха и педагогическая поддержка.

Ключевые слова: образование, дети с ограниченными возможностями здоровья, дети с задержкой психического развития, возможности, способности, внеурочная деятельность, дополнительное образование, успех, социализация, адаптация, поддержка.

*K. P. Zyamileva, O.K. Novikova,
MBOU "Secondary School No. 68 of Chelyabinsk", Russia;
T.P. Smirnova,
MBOU "Secondary School No. 55 of Chelyabinsk", Russia;
K.Y. Ryazanova,
MAOU "Gymnasium No. 100 of Chelyabinsk", Russia*

**Creating conditions for the development of abilities and potential opportunities
of children with disabilities in a general education organization
(on the example of children with mental retardation)**

***Annotation.** The article discusses the importance of the development of potential capabilities and abilities of children with mental retardation. The creation of special conditions in extracurricular activities contributes to psychological development, social adaptation, disclosure of personal opportunities of students. An important role in the development of children's abilities is played by creating a situation of success and pedagogical support.*

***Keywords:** education, children with disabilities, children with mental retardation, opportunities, abilities, extracurricular activities, additional education, success, socialization, adaptation, support.*

Одной из основных задач воспитания и обучения детей является их социальное развитие: быть максимально разносторонней личностью, иметь уверенность в себе, уметь достигать цели и преодолевать затруднения.

В настоящее время наблюдается тенденция к увеличению числа детей, имеющих нарушения в психофизическом развитии. Поэтому направление на развитие инклюзивного и специального коррекционного образования становится одним из главных в российской образовательной политике. Дети с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) – это дети, состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ вне специальных условий обучения и воспитания. В связи с этим, для детей с ОВЗ важно организовать обучение без принуждения, основанное на интересе, успехе, доверии, рефлексии.

Дети с задержкой психического развития (далее – ЗПР) имеют следующие наиболее значимые особенности: недостаточный запас знаний и представлений об окружающем мире, сниженную познавательную активность, низкую регуляцию произвольной деятельности. Также отмечается замедленность и неловкость движений, недостаточная координация, недоразвитие мелкой моторики.

В ст. 5 закона «Об образовании в Российской Федерации» (от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ) подчеркивается, что в целях реализации права каждого человека на образование должны быть созданы необходимые условия для получения качественного образования лицами с ограниченными возможностями здоровья, для коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи, а также социального развития этих лиц [1].

Актуальность развития потенциальных возможностей обучающихся с ЗПР заключается в социализации в благоприятную среду, способствующую раскрытию личных возможностей. В этом помогает не только урочная деятельность, но и занятия вне уроков: дополнительное образование, кружки, секции, курсы внеурочной деятельности и т.п. (далее – внеучебная деятельность), – соответствующие интересам ребенка и раскрывающие их.

Для обучающихся, испытывающих проблемы в освоении программного материала, очень важно почувствовать себя успешными. Внеучебная деятельность призвана увеличить пространство, в котором ребята могут развивать творческую и познавательную активность, реализовывать лучшие личностные качества, демонстрировать те способности, которые остаются невостребованными в учебной деятельности. Во внеучебной деятельности ребёнок может не бояться неудач. Это создает позитивный психологический фон для достижения успеха, формирования мотивации творческой деятельности, что, в свою очередь, благоприятно сказывается и на учебной деятельности ребёнка.

Дополнительное развитие детей повышает их адаптированность к жизни в обществе, осуществляет профессиональную ориентацию, а также выявление способностей и потенциальных возможностей обучающихся.

В настоящее время одной из основных задач образовательных организаций является создание такой образовательной среды и формирование таких условий, которые обеспечат доступность и качество получаемого образования обучающимися с ОВЗ.

Особой заботой становятся не только проблемы обучения, воспитания и развития детей, но и создание благоприятных условий для реализации прав и гарантий равных возможностей в получении адекватного образования и обеспечении достойной жизни в обществе.

Педагогическая активность в отношении таких детей должна быть направлена на более полную их самореализацию и социализацию, на максимально возможное включение их в жизнь общества и социальные отношения, на преодоление замкнутости и изолированности [1].

В основе практики коррекционного обучения лежит идея принятия индивидуальности каждого обучающегося и, следовательно, обучение должно быть организовано таким образом, чтобы удовлетворить особые потребности каждого ребёнка [4].

При организации образовательного процесса следует исходить из возможностей ребенка – задания должны находиться в зоне умеренной трудности, но быть доступными в зависимости от его индивидуальных и личностных возможностей. На первых этапах работы необходимо обеспечить ученику субъективные переживания успеха на фоне определенной затраты усилий. В дальнейшем трудность заданий следует увеличивать пропорционально возрастающим возможностям ребенка. В связи с этим, главной задачей для организации образовательной деятельности с детьми с ОВЗ является создание специальных условий. К основным группам условий следует отнести:

1. Материально-техническую базу – оснащение специальным оборудованием; возможность организации дистанционного обучения.

2. Организационное обеспечение образовательного процесса – включает нормативно-правовую базу, финансово-экономические условия; инклюзивную культуру в организации, взаимодействие с внешними организациями и родителями; информационно-просветительское обеспечение.

3. Организационно-педагогическое обеспечение – реализацию образовательных программ с учетом особенностей психофизического развития и возможностей обучающихся; обеспечение возможности освоения образовательных программ в рамках индивидуального учебного плана.

4. Программно-методическое обеспечение образовательного процесса, создание и реализацию вариативных форм и методов организации учебной и внеучебной работы.

5. Использование различных видов образования.

6. Применение современных технологий образования и психолого-педагогического сопровождения.

7. Адаптацию методик обучения и воспитания к особым образовательным потребностям детей с ОВЗ.

8. Комплексное психолого-педагогическое сопровождение.

9. Кадровое обеспечение – специальную подготовку педагогического коллектива к работе с детьми с ОВЗ [3].

При создании специальных условий необходимо помнить, что каждый ребенок должен иметь возможность получить такое образование, которое позволит ему достичь максимально возможного для него уровня развития. Перед педагогами стоит задача – раскрыть природные задатки и способности ребенка, помочь ему развить свои таланты и возможности.

В целях развития потенциала обучающихся система работы должна строиться с учетом следующих основных принципов: учета структуры дефекта, создания ситуации успеха, доступности материала, эмоциональной насыщенности, взаимосвязи разных видов деятельности, реализации потребности в социальной принадлежности, создания ситуаций, способствующих формированию социальных навыков и умений.

В развитии способностей ребенка важную роль играет занятость во внеурочной деятельности, соответствующей его интересам и способностям. Внеурочная деятельность с детьми с ОВЗ выполняет следующие функции:

- образовательная – получение новых знаний;
- воспитательная – обогащение и расширение культурного слоя общеобразовательной организации, формирование культурной среды;
- креативная – создание гибкой системы для реализации индивидуальных творческих интересов личности;
- компенсационная – освоение ребенком новых направлений деятельности, углубляющих и дополняющих основное (базовое) образование и создающих эмоционально значимый для ребенка фон освоения содержания общего образования, предоставление ребенку определенных гарантий достижения успеха в избранных им сферах творческой деятельности;
- рекреационная – организация содержательного досуга, как сферы восстановления психофизических сил ребенка;

– функция социализации – освоение обучаемым социального опыта, приобретение им навыков воспроизводства социальных связей и личностных качеств, необходимых для жизни в обществе;

– функция самореализации – самоопределение ребенка в социальной и культурной сферах жизнедеятельности, проживание им ситуаций успеха, личностное саморазвитие;

– контролирующая – проведение рефлексии, оценивание эффективности деятельности за определенный период времени.

Участие детей с ОВЗ во внеурочной деятельности положительно влияет на развитие и формирование универсальных учебных действий (прежде всего коммуникативных и регулятивных). Это позволяет ребенку с ОВЗ развивать социальную компетентность, формировать продуктивные формы взаимодействия с социумом путем учета позиции других людей, партнера по общению или деятельности; умения слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, успешно интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество с субъектами общения [3].

В связи с тем, что в раскрытии потенциала и развитии способностей ребенка особое место занимает включенность родителей, можно сформулировать несколько основных правил для законных представителей:

1. Не торопитесь оценивать ребёнка, особенно отрицательно.

2. Не сравнивайте ребенка с одноклассниками, знакомыми, братьями и сестрами, подчеркивая его неудачи или удачи, успехи других детей. Все это обостряет ситуацию неудачи.

3. Хвалите за малейший прогресс, поддерживайте, подчеркивайте старание ребенка. Даже при неуспехе найдите за что его можно подбодрить.

4. Избегайте упреков по поводу несовершенства результатов деятельности ребенка. Учитывайте психофизиологические особенности ребенка: утомляемость, темп деятельности, снижение внимания, преобладание процессов торможения или возбуждения и т.п.

5. Объясняйте ребенку его ошибку, почему не получилось на этот раз и убедите его в том, что в следующий раз у него эта работа получится обязательно. Важно воспитать чувство уверенности в собственной полноценности и собственной значимости и умение преодолевать любые трудности.

6. Не ограничивайте любимые занятия из-за неудач в школе, не лишайте любимого дела. Запреты могут вызвать реакцию протеста, достаточно резкую по форме (и грубость, и слезы, и даже угрозы). При школьных неудачах нужно дать ребенку возможность реализоваться в чем-то другом, доказать (прежде всего, самому, а потом окружающим), что есть дело, которое он может сделать хорошо.

Развитие потенциальных возможностей и способностей детей способствует психологическому оздоровлению, развитию коммуникативных навыков, адаптации обучающихся. В процессе успешной деятельности у ребенка с ЗПР усиливается ощущение собственной личностной ценности, активно строятся индивидуальные социальные контакты, возникает чувство внутреннего

контроля и порядка. Все это способствует социализации, развитию и самоутверждению среди сверстников [2].

Для развития способностей и раскрытия возможностей детей с ЗПР важно использовать технологию педагогической поддержки. Поддержать – значит оказать помощь, при которой ребенок мог бы проявить самостоятельность, инициативу, творчество, свои уникальные качества. Задача педагогов и родителей находить способы поддержки ребенка с ОВЗ, опираясь на его потенциальные возможности. Поддержка – это такое взаимодействие с ребенком, которое помогает ему поверить в свои силы, увидеть те реальные возможности и способности, которые он может использовать.

При рассмотрении вопроса значимости развития потенциальных возможностей и способностей детей с задержкой психического развития, можно сделать вывод об актуализации данной темы, необходимости создания специальных условий не только в урочной деятельности, но и в организации внеучебных занятий, способствующих психологическому развитию, социальной адаптации, раскрытию индивидуальных возможностей обучающихся. Грамотная педагогическая поддержка и сопровождение поможет в формировании социальной успешности детей с ОВЗ.

Литература

1. Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Сер. № 1. Психологические и педагогические науки. Вып. 2, ч. 1: электронный научный журнал [Электронный ресурс] / ред. кол.: Л. А. Косолапова (отв. ред. вып.), Н. А. Гангнус, Е. К. Гитман, Л. В. Коломийченко, А. И. Санникова; Перм. гос. гуманитар.-пед. ун-т. – Пермь, 2014. – 2,3 Мб. – Текст: электронный.

2. Винокурова, Н. К. Развиваем способности детей / Н. К. Винокурова. – М., Росмэн, 2002. – 127 с. – Текст: непосредственный.

3. Методические рекомендации для руководителей общеобразовательных организаций по организации внеурочной деятельности в соответствии с требованиями ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ и ФГОС образования обучающихся с нарушением интеллекта: методическое пособие / сост. А. В. Чистохина, О. А. Сидоренко, В. Н. Бутенко, В. С. Попов, И. В. Хабарова – Красноярск, 2017. – Красноярск, 2017. – 77 с. – Текст: непосредственный.

4. Музафарова, Е. А. Технологии инклюзивного образования как средства для создания безбарьерного обучения детей с ОВЗ. / Е. А. Музафарова // Музафарова Е. А. Образование и воспитание – 2016. – № 5. – 89-91с. – Текст: непосредственный.

О. А. Капустина,
КГУ средняя школа № 23 им. М. Шаяхметова
г. Усть-Каменогорска, Казахстан

Воспитательный вектор психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ: развитие потенциальных возможностей и способностей

Аннотация. На современном этапе развития системы образования на первый план выдвигаются задачи создания условий для становления личности каждого ребенка в соответствии с особенностями его психического и физического развития, возможностями и способностями.

Ключевые слова: социализация – это процесс и результат включения индивида в социальные отношения. В процессе социализации индивид становится личностью и приобретает знания, умения и навыки, необходимые для жизни среди людей.

О. А. Kapustina,
KSU Secondary School No. 23 named after M. Shayakhmetov,
Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan

Educational vector of psychological and pedagogical support of children with disabilities: the development of potential opportunities and abilities

Annotation. At the present stage of the development of the education system, the tasks of creating conditions for the formation of the personality of each child in accordance with the peculiarities of his mental and physical development, capabilities and abilities are put forward to the fore.

Keywords: socialization is the process and result of the inclusion of an individual in social relations. In the process of socialization, an individual becomes a person and acquires knowledge, skills and abilities necessary for living among people.

Лицо с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) – это люди, имеющие недостатки в физическом и (или) психическом развитии, имеющие значительные отклонения от нормального психического и физического развития, вызванные серьезными врожденными или приобретенными дефектами и в силу этого нуждающиеся в специальных условиях обучения и воспитания.

Инклюзивное образование – это непрерывный процесс развития общего образования, нацеленный на обеспечение качественного образования для всех с учетом разнообразия, разных нужд и способностей, характеристики ожидания в обучении учащихся, устранение всех форм дискриминации. (ЮНЕСКО 2008).

Развитие образовательной системы неизбежно приводят к внедрению различных форм интегрированного обучения детей с ОВЗ в массовую школу.

Успешность обучения ребенка с ОВЗ в общеобразовательном учреждении зависит от включенности в работу с ним комплекса специалистов: педагога-психолога, классного руководителя, учителей-предметников, логопеда, дефектолога, социального педагога.

Важно обсуждать эту проблему и с родителями учащихся, так как основные трудности взаимодействия в процессе организации интегрированного обучения возникают не только по поводу учебных проблем, но и во взаимоотношении ребёнка в классе.

Инклюзия помогает развивать у здоровых детей толерантное отношение к психическим и физическим недостаткам сверстников, чувство взаимопомощи и стремление к сотрудничеству. Инклюзия способствует формированию у детей с ограниченными возможностями здоровья положительного отношения к сверстникам и адекватного социального поведения, а также более полной реализации потенциала развития в обучении и воспитании. Инклюзивное обучение реализует обеспечение равного доступа к получению того или иного образования и создание необходимых условий для достижения успеха в образовании всеми детьми.

Как показала практика, обеспечение индивидуального подхода к обучающимся, с учетом его социального статуса, стало положительным составляющим условием пребывания ребенка в школе, способствует его обучению и развитию индивидуальных способностей в школьной среде, его социальной адаптации.

Сопровождение ребёнка в образовательном учреждении преимущественно осуществляется педагогическими средствами, через педагога и традиционные школьные формы учебного и воспитательного взаимодействия. Необходимо соблюдать общие принципы и правила при коррекционной работе с детьми с ОВЗ.

Целью воспитательного вектора психолого-педагогического сопровождения ребенка с ОВЗ является обеспечение оптимального развития ребенка, успешная интеграция в социум.

Задачи воспитательного вектора психолого-педагогического сопровождения:

- нормализация общения ребенка как в сфере социальных отношений (ребенок – педагог), так и в сфере межличностных отношений (ребенок – родители, ребенок – сверстники);
- внесение необходимых корректив в образовательно-воспитательный компонент (тип учебно-воспитательного учреждения, тип семейного воспитания, участие ребенка в различных формах внеклассных занятий);
- коррекция позиции ребенка к своему месту в семье, а также позиции по отношению к школе и роли ученика.

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение направлено на обеспечение трех согласованных процессов:

1. Сопровождение развития ребенка и сопровождение процесса его обучения, воспитания, коррекции имеющихся отклонений (включает коррекционную работу, направленную на исправление или ослабление имеющихся нарушений, и развивающую работу, направленную на раскрытие потенциальных возможностей ребенка, достижение им оптимального уровня развития.

2. Комплексная технология, особый путь поддержки ребенка, помощи ему в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации.

3. Социализация детей с ОВЗ и вовлечение их во внеклассные мероприятия.

Мы активно внедряем в воспитательный вектор внеклассные мероприятия. В нашей школе проводятся мероприятия, в которых участвуют дети с ограниченными возможностями здоровья. Конкурс талантов, Масленица, Наурыз и так далее, где дети в сопровождении педагога-ассистента или психолога, логопеда, классного руководителя или социального педагога имеют возможность по мере своих способностей поучаствовать в праздничном концерте или спортивных состязаниях. Общение со сверстниками и внедрение ребенка в социум – это одна из главных задач нашей воспитательной работы.

Традиционным конкурсом для детей с ОВЗ является конкурс чтецов «Живое слово». Конкурс проводится с целью создания оптимальных условий, позволяющих ребенку с ограниченными возможностями здоровья реализовать свои творческие способности, потенциальные возможности, а также для формирования интереса к детской поэзии, усиления роли художественного слова в процессе обучения и воспитания. Данный конкурс проводится один раз в год, победители этого конкурса принимают участие в городском конкурсе чтецов. В этом году в двух возрастных номинациях наши дети с ОВЗ стали призерами.

На протяжении четырёх лет наша школа сотрудничает со специализированной школой интернат «КГУ Школа-интернат Акниет УО ВКО» для детей-инвалидов. Цель данного сотрудничества – помочь детям с ОВЗ и инвалидам в адаптации, социализации, дружеской взаимопомощи и общении со сверстниками. А для детей норма (типичных) – помочь развить положительное отношение к сверстникам и адекватное социальное поведение к детям с ОВЗ и инвалидам, чувство взаимопомощи и стремление к сотрудничеству. Ежегодно 1 марта проходит итоговый концерт, в котором принимают участие дети с ОВЗ и норма (типичные) учащиеся нашей школы и «Акниетовцы».

Во время классных часов классные руководители проводят мероприятия, где дети с ОВЗ также имеют возможность проявить себя.

Кроме того, что дети с ОВЗ участвуют во внеклассных и общешкольных мероприятиях, они посещают кружки и секции. «Студия фэнтези» где дети развивают свои творческие способности. Дети в меру своих возможностей и способностей поют, танцуют, развивают актерское мастерство. Основной задачей танцевально-двигательной терапии является обретение чувствования и осознанности собственного «Я». Танцы создают эмоциональное равновесие: собирают, успокаивают детей, облегчают переход от одного занятия к другому. Цель музыкальных мероприятий – способствовать развитию познавательного интереса к музыкальному искусству. При проведении открытых школьных мероприятиях эти учащиеся с большим желанием принимают активное участие в данных мероприятиях.

Ежегодно дети с ограниченными возможностями здоровья и норма (типичные) дети посещают пришкольный летний лагерь. Цель: создать благоприятные условия для укрепления здоровья и организации досуга учащихся во время летних каникул, развитие творческого и интеллектуального потенциала личности, индивидуальных способностей и дарований, творческой активности с учетом собственных интересов, склонностей и возможностей. Дети с ОВЗ активно проявляют свое участие и социализацию в обществе.

С апреля 2023 года при поддержке фонда «Дара», мы запускаем совместный новый проект по социализации детей, находящихся на домашнем обучении. Через внеклассные мероприятия с участием этих детей будут проводиться, совместно с одноклассниками, мероприятия по адаптации детей к школьному коллективу, школьному помещению.

С этой целью запланированы следующие мероприятия: мастер-класс «Роспись пряников», мастер-класс по шитью «Мягкие игрушки», мастер-класс «Роспись шоперов», поездка в кинотеатр «Юбилейный» и так далее. Первые мероприятия планируется проводить в школе, затем планируются и выездные мероприятия.

Также проводятся встречи с родителями детей с ОВЗ с целью уточнения информации об интересах ребенка. Для внедрения в воспитательный процесс.

Таким образом, как показывает практика все внеклассные и общешкольные мероприятия способствуют успешной адаптации и социализации детей с ограниченными возможностями здоровья.

Литература

1. Методические рекомендации психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе // Министерство образования и науки Республики Казахстана. Национальный научно-практический центр коррекционной педагогики. – Алматы, 2019.

2. Акатов, Л. И. «Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья». Учеб. Пособие для студ. высш. учеб. заведений. / Л. И. Акатов. – ВЛАДОС, 2003. – 368с.

*Л. В. Карачарова,
МАОУ «Академический лицей № 95 г. Челябинска», Россия*

Развитие потенциальных возможностей и способностей у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в лицее

Аннотация. В статье рассматривается один из способов социализации детей с ОВЗ, развитие их потенциальных возможностей и способностей через систему дополнительного образования в «Академическом лицее № 95 г. Челябинска».

Ключевые слова: особые образовательные потребности, специфика обучения, дополнительное образование, мониторинг, гармоничный личностный рост.

Development of potential possibilities and abilities of students with disabilities in the lyceum

***Annotation.** The article discusses one of the ways of socialization of children with disabilities, the development of their potential and abilities through the system of additional education in the "Academic Lyceum No. 95 of Chelyabinsk".*

***Keywords:** special educational needs, specifics of education, additional education, monitoring, harmonious personal growth.*

Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Академический лицей № 95 г. Челябинска» было открыто в 1988 г. как начальная общеобразовательная школа. Академический лицей реализует основные общеобразовательные программы начального общего, среднего общего образования, а также образовательные программы дошкольного и дополнительного образования.

Реализация образовательных программ обеспечивает:

– создание условий для образования детей с особыми образовательными потребностями, а также создание специфических условий для обучения детей с ОВЗ на основе использования уровневого подхода в обучении, дифференциации и индивидуализации образования;

– выявление и развитие способностей обучающихся через систему клубов, секций, студий и кружков; диагностики и мониторинга развития обучающихся, психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ.

В 2021 г. в лицее принята Программа развития обучающихся.

Миссия Программы развития:

– содействие гармоничному личностному росту обучающихся, ответственному выбору жизненного и конкурентно способного профессионального пути.

Лицей инициирует самоопределение обучающихся, формирует готовность к самореализации, способности создавать себя и строить свою индивидуальную историю.

Одной из главных задач работы педагогического коллектива лицея с детьми с ОВЗ является социализация. Это кропотливая работа, процесс, результат которого полностью зависит от тех условий, в которых находится ребенок. Перед педагогами стоят очень ответственные задачи:

– создать условия для безопасного и комфортного выхода детей с «особыми» потребностями в большой социум;

– стимулировать желание «особенных» детей находиться в этом социуме и сформировать доверие к нему.

Всем обучающимся с ОВЗ необходимы простые вещи: внимание, любовь, понимание, возможность творчества. Эту проблему можно решить через систему дополнительного образования, так как это прекрасная возможность для

продуктивной творческой деятельности и социального общения. Дополнительное образование даёт реальную возможность выбора ребёнку с ОВЗ своего индивидуального образовательного пути, увеличивает пространство, в котором может развиваться личность ребёнка, обеспечивает ему «ситуацию успеха».

Творчество – непереносимое условие успешной самореализации личности, позволяющее проявить себя в современном мире в разных жизненных ситуациях. По мнению Л. С. Выготского, творческая деятельность – это «деятельность человека, которая создаёт нечто новое, всё равно, будет ли это созидание творческой деятельностью, какой-либо вещью внешнего мира или известным построением ума или чувства, живущим или обнаруживающимся только в самом человеке». Вкладывая себя в творческую деятельность, человек изменяется, совершенствуется. Способность к творческой деятельности вызывает успех, который поддерживает интерес к процессу творчества.

Дополнительное образование предоставляет ребёнку максимум возможностей для развития его потенциальных творческих способностей с учётом интересов и желаний, оказывает огромное влияние на его дальнейшую судьбу. Для многих детей – это основная, а иногда и единственная возможность для того, чтобы получить жизненно важные практические навыки. Полученные знания и умения в системе дополнительного образования могут в дальнейшей жизни таких детей быть не только досугом, но и основой будущей профессии, их жизненного статуса.

В целях развития личности обучающегося, его становления как высоко-нравственной, творческой и инициативной личности в Академическом лицее № 95 создана целостная система дополнительного образования. Основной задачей дополнительного образования в лицее является предоставление обучающимся возможности самоопределения, при этом важно учитывать психологические особенности обучающихся с ОВЗ:

- распределение нагрузки с целью сохранения психического и физического здоровья;
- выбор кружков и секций в соответствии с интересами и особенностями ребёнка;
- акцент делать на внутреннюю, а не на внешнюю мотивацию.

Система дополнительного образования лицея представлена кружками, спортивными секциями, творческими коллективами, студиями:

- театральная студия;
- кружок изобразительного искусства;
- подвижные игры;
- информатика;
- шашки;
- лего-конструирование;
- адаптивная физическая культура АФК;
- ТРИЗ;
- спортивные бальные танцы;

- танцевальная студия «Карусель»;
- хор;
- библиотечный урок «В мире книг»;
- умники и умницы;
- краеведение;
- баскетбол;
- волейбол;
- футбол;
- фитнес-аэробика;
- волшебный мир оригами.

В течение нескольких лет осуществляет свою деятельность Центр образовательной робототехники, который объединяет классические подходы и актуальные направления работы, такие как:

- информационное моделирование, программирование;
- информационно-коммуникационные технологии.

Заклучены договоры о взаимодействии:

- с Дворцом пионеров и школьников имени Н. К. Крупской г. Челябинска (создание и развитие научного общества обучающихся);
- с Детской художественной школой (организация дополнительного образования детей по направлению «Живопись»);
- с Детской школой искусств № 1 (организация дополнительного образования в области художественного воспитания – музыкальное образование).

В 2022/2023 учебном году в начальной школе лицея обучается 14 человек с ОВЗ.

2 класс – 3 человека, 3 класс – 5 человек, 4 класс – 6 человек. Все дети активно посещают кружки и секции по своему выбору.

	ИЗО	Шашки	АФК	ЛЕГО	Подвижные игры	Информатика	Бокс
Макс	+		+				
Артём			+	+			
Марта	+				+		
Арина				+	+	+	
Вася	+		+		+		
Лида	+		+		+		
Атик			+	+	+		
Женя					+		+
Саша			+				
Ангелина			+				
Соня		+	+				
Маша			+			+	
Ярослав	+	+					
Коля	+				+		

Из таблицы видно, что больше всего дети с ОВЗ любят заниматься подвижными играми и АФК. Рассмотрим подробнее курс Адаптивная физическая культура (АФК).

Адаптивная физическая культура – это вид физической культуры, которая, с одной стороны, адаптирована для людей с ОВЗ (с двигательными, ментальными расстройствами и пр.), а с другой стороны, она увеличивает возможность адаптации людей с отклонениями в здоровье к жизни в обществе. За счет развития мышечной и сенсорных систем улучшается самоконтроль и управление своим телом, что положительно сказывается на освоении социально-бытовых навыков и самостоятельности. Благодаря занятиям в группе, взаимодействию с тренером и сверстниками улучшаются навыки коммуникации и социализации. Также на тренировках отрабатываются навыки самообслуживания, умения выражать просьбы, следовать инструкциям, умение ждать своей очереди и команды тренера.

Адаптивная физическая культура включает как минимум три крупных области знания – физическую культуру, медицину, коррекционную педагогику. Занятия адаптивной физической культурой для детей с расстройствами аутистического спектра особенно важны, так как они способствуют снятию эмоционального напряжения, развивают имитационные способности, навыки произвольной организации движений, помогают не только физически развить ребенка с РАС, но также и развивают коммуникативные навыки, навыки взаимодействия в коллективе. Адаптивная физкультура развивает навыки адаптации ребенка с аутизмом к жизни в обществе через его социализацию.

Основные области, на развитие которых направлен данный метод:

- физическое развитие.
- коммуникация (общение с педагогом, детьми с помощью выполнения упражнений в парах или участия в коллективных подвижных играх на групповых занятиях). Речь. Социализация. Самообслуживание. Повышение мотивации, развитие уверенности в себе, дисциплинированности.

– Внимание, память, умение выполнять многозадачные инструкции с переключением с одной деятельности на другую.

Конкретные навыки, на которые направлен данный метод:

1. Формирование основных движений в ходьбе, беге, плавании, метании, прыжках, лазании, упражнениях с предметами и др.
2. Развитие координационных способностей.
3. Развитие физической подготовленности.
4. Развитие, профилактика соматических нарушений – формирование и коррекция осанки.
5. Развитие познавательной деятельности и социально-коммуникативных навыков.
6. Формирование умений играть в командные спортивные игры: футбол, баскетбол, волейбол и взаимодействовать в играх в паре (большой и настольный теннис, бадминтон).

Этапы работы:

1. Анкетирование обучающихся, родителей, предварительная консультация с родителями (законными представителями).
2. Диагностика физической подготовленности ребенка.
3. Составление тренировочной программы, планирование использования форм, средств и методов на ближайший месяц.
4. Оценка результатов в течение прохождения тренировочной программы, коррекция целей и задач.
5. Итоговая диагностика физической подготовленности.
6. Постоянное консультирование родителей (законных представителей) в течение тренировочного процесса, разработка домашних заданий.
7. Адаптация упражнений под индивидуальные особенности детей с РАС. В зависимости от цели, задач программного содержания уроки подразделяются на:
 1. Коррекционно-развивающие, предназначенные для развития и коррекции физических качеств, координационных способностей, движений с помощью физических упражнений.
 2. Оздоровительные, направленные на коррекцию осанки, плоскостопия, профилактику соматических заболеваний; для укрепления сердечно-сосудистой и дыхательной систем.
 3. Спортивные, предназначенные для совершенствования физической, технической, тактической, психической, волевой, теоретической подготовки.
 4. Уроки, целью которых является обучение видам деятельности, позволяющим разнообразить досуг детей, например, катание на коньках, лыжах, туризм, игровая деятельность.
 5. Групповые уроки, направленные на развитие коммуникации: умение взаимодействовать с партнером, играть в спортивные игры, следовать правилам игры.

Мы рассмотрели только один курс системы дополнительного образования – АФК, но с уверенностью можно сказать, что в процессе работы ребенок социализируется, развивает индивидуальные способности, ощущает свою значимость, занимаясь любимым делом.

Творческая деятельность индивидуальна, а её формирование и развитие у детей с ОВЗ на сегодняшний день является актуальной проблемой. Творчество даёт человеку переживание своей целостности, оно отражает его внутренний мир, его стремления, желания, переживания. В момент занятия любимым делом ребенок наиболее полно и глубоко осознает себя личностью, осознает свою индивидуальность. В процессе творческой деятельности у ребенка с особыми потребностями усиливается ощущение собственной значимости, активно строятся индивидуальные социальные контакты, возникает ощущение внутреннего контроля и порядка.

Литература

1. Анистратова, А. А., Гришина, Н. И. Развиваем творческие способности / А.А. Анистратова, Н.И. Гришина. – М.: Просвещение, 2008.

2. Евсеев, С. П. Теория и организация адаптивной физической культуры / С.П. Евсеев. – М.: Просвещение, 2006.

3. Ершова, А. П. Искусство в жизни детей / А. П. Ершова. – М.: Просвещение, 1991.

4. Кулагина, И. Ю. Личность школьника от задержки психического развития до одарённости / И. Ю. Кулагина. – Учебное пособие для студентов и преподавателей ТЦ «Сфера», 1999.

*Е. А. Кузнецова,
МБОУ «СОШ № 81 г. Челябинска», Россия*

Создание условий для успешной социализации младших школьников с задержкой психического развития в общеобразовательной школе посредством участия в мастер-классах

***Аннотация.** Статья посвящена вопросу социализации младших школьников с задержкой психического развития через участие в различных мастер-классах. В статье рассмотрена проблема социализации данной категории детей, возможности применения мастер-классов. Также описаны наиболее интересные мастер-классы, которые могут быть использованы при работе с детьми с задержкой психического развития.*

***Ключевые слова:** социализация, дети младшего школьного возраста с задержкой психического развития, мастер-класс.*

*Е. А. Kuznetsova,
MBOU "Secondary school No. 81 of Chelyabinsk", Russia*

Creating conditions for the successful socialization of younger students with mental retardation in secondary school through participation in master classes

***Annotation.** The article is devoted to the issue of socialization of younger schoolchildren with mental retardation through participation in various master classes. The article considers the problem of socialization of this category of children, the possibility of using master classes. The most interesting master classes that can be used when working with children with mental retardation are also described.*

***Keywords:** socialization, primary school children with mental retardation, master class.*

Социализация – общенаучный термин, обозначающий процесс приобщения индивида к социуму, включения в общественную жизнь, обучения поведению в коллективах, утверждению себя и выполнению социальных ролей [2].

Сравнительно-историческое изучение процессов социализации освобождает нас от идеализации исторического прошлого. Рассматриваемое на фоне сегодняшней неустойчивости и мобильности, традиционное воспитание

кажется исключительно успешным и стабильным. Но люди любой эпохи выражали недовольство качеством воспитания детей, уверяя, что в прошлом оно было лучше [2].

Наконец, традиционные институты социализации были эффективны главным образом в передаче унаследованных от прошлого ценностей и норм. Традиционная система социализации никак не может быть образцом для динамичного, быстро меняющегося общества, озабоченного в первую очередь проблемой инновации. Усложнение содержания и методов социализации часто воспринимается старшими по возрасту и социальному статусу отрицательно, как простое нарастание трудностей. Особенно много страхов вызывает сегодня интернет, который позволяет молодежи получать информацию через головы не только конкретных родителей и учителей, но и государства и совокупного общества взрослых [2].

В новой социально-политической, нравственной и информационной ситуации в России происходят динамичные и глубокие изменения социальных характеристик молодого поколения. При этом проявляются региональные, национальные, социально-экономические различия и особенности различных слоев и групп молодежи, формируются социальные интересы, мотивы и устремления, состояние и содержание которых определяют в недалеком будущем становление гражданского общества в России [1].

Процесс социализации личности осуществляется целым рядом социальных институтов – СМИ и образование, армия и семья, церковь и учреждения культуры... Важное место в социализации молодежи занимают ее культурные потребности, характер и реализация которых должны способствовать гармоничному включению молодежи в социальную деятельность, должны формировать ее общественное сознание. В культурно-досуговой деятельности происходит самореализация и самоутверждение молодежи в социокультурной среде своих сверстников и сложившихся интересов.

Особое место среди школьников с нарушениями развития занимает задержка психического развития (ЗПР). Как правило, включение таких детей в социальную жизнь происходит болезненно. Психологи, медики, изучающие детей с задержкой психического развития, отмечают, что у них значительно ослаблены «социальные возможности личности», низкая потребность в общении. Педагоги обращают внимание на то, что самая трудная педагогическая проблема в работе с этими детьми – их социализация. Ребенок с ЗПР с трудом выделяет сверстника в качестве объекта для взаимодействия, длительное время усваивает правила поведения, не проявляет инициативы в организации взаимодействия с окружающими людьми [1].

Специфические особенности социализации детей, имеющих ЗПР, позволяют включить данную категорию детей в так называемую группу социального риска. Поэтому проблемы развития различных форм взаимодействия со сверстниками и взрослыми у детей с ЗПР, овладения ими коммуникативными умениями и навыками, приобретает особую значимость. Задержка психического развития в значительной мере связана с социальным фактором и зачастую временна (имеет место тенденция в сторону полной реабилитации). Темп

и качество реабилитации во многом зависит от внешних факторов, в частности, от влияния общества. Само общество уже подошло к изменению своего отношения к детям этой категории. Дети с ЗПР могут и должны обучаться и воспитываться вне изолированных коррекционных учреждений. Пребывание в них ограничивает возможность контактов с нормально развивающимися сверстниками, отрывает детей от социума, лишает возможности ориентироваться на нормальное развитие и затрудняет формирование их готовности к преодолению жизненных трудностей, что, в последствие, нарушает социальную адаптацию и реабилитацию.

Мастер-класс – это эффективная форма передачи знаний и умений, обмена опытом обучения и воспитания, центральным звеном которой является демонстрация оригинальных методов освоения определенного содержания при активной роли всех участников занятия. Чем больше человек умеет, тем увереннее он чувствует себя, тем легче ему занять достойное место в обществе. Известно, что человек развивается только в деятельности, а чем шире круг её видов и тех отношений, в которые включён ребёнок, тем богаче и интереснее становится его жизнь и он сам.

Воспитание без участия в нём самого ребёнка не существует. Ядро, фокус всего воспитания – пробуждение в ребёнке потребности к самопознанию, самоконтролю и воли к самосовершенствованию. Задача педагогов состоит в том, чтобы поддержать и развить самооценную активность ребёнка, направленную на самостроительство.

Мастер-классы – это увлекательное творчество, включающее в себя многообразие видов активного действия – беседы, игры, импровизация друг с другом, темой, предметом. Они реализуются через слушание собственных и общих ощущений в процессе тех или иных практикумов, через их анализ, через постановки импровизаций взаимодействия с целью обнаружения, влияния и управления изменениями.

Каждый мастер-класс тщательно готовится и становится для детей настоящим праздником, взрывом эмоций. Мастер-класс должен всегда начинаться с актуализации знаний каждого по предлагаемой проблеме, что позволит расширить свои представления знаниями других участников. Мастер должен иметь чёткую систему координат (рамки темы, матрица вопросов), чтобы проводить все предложения к единому целому, у него должно быть чёткое проектное видение. Основываясь на проектном подходе, мастер в группе следит за тем, чтобы не было конфликтов и непонимания в группе, должен выстроить своё общение таким образом, чтобы процесс и содержание групповой работы было понятно всем.

В настоящее время существует множество различных мастер-классов. Перечислим некоторые из них.

1. Роспись пряников. Младший дошкольный возраст – время открытий, поэтому начнем рейтинг очень простым мастер-классом для детей. Малышам нравится самостоятельно наносить вкусную роспись на фигурные пряники. Покрывать кондитерские изделия можно сладкой глазурью, а как дополнительное украшение использовать разноцветную посыпку, тертый шоколад,

кокосовую стружку. Для самых маленьких очень важно удовольствие от процесса и быстрый результат, иначе дети теряют интерес к происходящему. Предлагаемая программа соответствует таким потребностям.

2. Гелевые свечи. Создание гелевых свечей уместно как развлечение на любом празднике. Начав мероприятие с увлекательного урока, можно будет украсить получившимися изделиями стол и помещение. Если же мастер-класс по изготовлению гелевых свечей завершает программу, они станут сувенирами, напоминая о чудесном событии.

3. Мыловарение. Какие ухищрения используют родители, чтобы ребенок соблюдал санитарные правила, а между тем бывает достаточно одного мастер-класса по мыловарению, чтобы гигиенические процедуры стали интересны детям. Когда ароматное мыло необычной формы сделано самостоятельно, малыш с удовольствием будет мыть с ним руки, умываться и принимать ванну.

4. Эбру. Обычно самыми интересными мастер-классами для детей становятся те, где узнаешь нечто необычное и учишься этому чуду. Таково занятие по эбру – рисование красками на воде. На творческом уроке ребята знакомятся с техникой, пробуют рисовать и переносить изображение с воды на бумагу. Под руководством мастера это получается у всех, а готовую картину можно обрамить и подарить кому-нибудь или повесить в детской.

5. Картины из цветного песка. Еще один способ узнать, какие необычные бывают материалы в изобразительном творчестве, – мастер-класс по рисованию цветным песком, предназначенный для детей. Занятие отлично пройдет в любом месте: дома и на даче, в школе и детском саду, летнем лагере и городском парке. Несмотря на сыпучесть материала, картину можно забрать с собой, ведь песок фиксируется на бумаге.

6. Цветочные корзины. Проведение детских мастер-классов флористического направления уместнее всего к 8 Марта, дню рождения, Дню матери и другим праздникам. Однако и в будни создание цветочной корзины принесет не меньшее удовольствие участникам, а готовую композицию можно подарить или использовать как живой декор интерьера.

7. Мультипликация. Дети обожают мультики, поэтому возможность самостоятельно создать анимационную историю радует каждого ребенка. Под камерой пластилиновые, нарисованные или другие персонажи, придуманные маленькими режиссерами, оживают. Мастер-класс по мультипликации дарит истинный восторг.

Мастер-классы популярны и их популярность возрастает стремительными темпами потому, что мастер-классы – это сочетание увлеченности с пользой, командной работы и творчества, это возможность подарить ребенку самые яркие и положительные эмоции и при этом, это возможность получить какой-то новый опыт в жизни, получить новые навыки.

Таким образом, говоря о мастер-классах для детей, хочется отметить все преимущества, которые касаются данного направления:

1. все мастер-классы – это многообразие, ведь у них тематика может быть самой разной и перечислить все просто невозможно. Выбирая тот или иной вид работы, нужно учесть возраст и увлечение ребенка, ведь одному ребенку

нравится творческая направленность, кто-то любит готовить, поэтому будет рад всем мастер-классам, касающимся кулинарии и так далее;

2. попадая на урок к умельцу, у ребенка появляется шанс приобрести свое хобби, которое впоследствии он сможет даже превратить в прибыльное дело, ведь всегда есть вероятность того, что вашему ребенку понравятся новые приобретенные навыки;

3. мастер-классы помогают детям находить друзей, ведь любая командная работа способствует сплочению, новым знакомствам;

4. именно профессиональные мастер-классы, возможно, помогут ребенку найти себя.

Литература

1. Ковалева, А. С. Технология создания толерантной образовательной среды: учебное пособие / Ковалева А. С. – Барнаул: АлтГПУ, 2015. – 137 с. – ISBN 978-5-88210-806-8 : Б. ц. – Текст : непосредственный.

2. Щетинина, А. М. Социализация и индивидуализация в детском возрасте : учеб.пособие / А. М. Щетинина; Федер. агентство по образованию, Новгород. гос. ун-т им. Ярослава Мудрого. - Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2004. - 132 с. : табл.; 21 см. – Текст : непосредственный.

*А. А. Лузянина., Е. А. Тимощук,
МБОУ «С(К)ОШ № 119 г. Челябинска», Россия*

Организация совместной деятельности педагога-психолога и учителя-логопеда в рамках интегрированных занятий с обучающимися младшего школьного возраста с нарушением интеллекта

Аннотация. В статье представлен опыт работы педагога-психолога и учителя-логопеда в рамках интегрированных занятий; структурированы основные направления коррекционной работы специалистов; представлена эффективность коррекционно-развивающей деятельности через интегрированные занятия педагога-психолога и учителя-логопеда.

Ключевые слова: интегрированное занятие, дополнительное образование.

*A. A. Luzyanina, E.A Tymoshchuk,
MBOU "S(K)OSH No. 119 of Chelyabinsk", Russia*

Organization of joint activities of a teacher-psychologist and a speech therapist teacher within the framework of integrated classes with students of primary school age with intellectual disabilities

Annotation. The article presents the work experience of a teacher-psychologist and a teacher-speech therapist in the framework of integrated classes; the main directions of correctional work of specialists are structured; the effectiveness of

correctional and developmental activities through integrated classes of a teacher-psychologist and a teacher-speech therapist is presented.

Keywords: *integrated occupation, additional education.*

Начиная с 90-х годов XX столетия, в нашей стране пропагандируется идея интегрированного образования детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Методологические основы педагогической интеграции определены в работах В. В. Краевского, А. В. Петровского, Н. Ф. Талызиной, Г. Д. Глейзер, В. С. Леднёва, Л. И. Новиковой, В. А. Караковского, С. М. Гапеенкова, Г. Ф. Федорец и других. К их числу относят философскую концепцию о ведущей роли деятельности в развитии ребёнка; положение о системном и целостном подходе к педагогическим явлениям; психологические теории о взаимосвязи процессов образования и развития [1]. На методологическом уровне учеными раскрыта сущность интегративного подхода к явлениям педагогической действительности, интегративных процессов, которые определяются как одна из сторон процесса развития, показаны возможности реализации принципа интеграции к основным компонентам педагогического процесса, что обеспечивает его целостность и системность.

На современном этапе развития системы дополнительного образования на первый план выдвигаются задачи создания условий для становления личности каждого ребёнка в соответствии с особенностями его психического и физического развития, возможностями и способностями. Одной из современных тенденций образования в России является рост детей с тяжёлыми и множественными нарушениями, нуждающихся в создании максимально развернутой системы специальных условий обучения и воспитания. Практическое психолого-педагогическое сопровождение процесса обучения и воспитания обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в настоящее время является одним из динамически развивающихся направлений коррекционной педагогики.

Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья можно рассматривать как комплексную технологию психолого-педагогической поддержки и помощи ребёнку и родителям в процессе воспитания, социализации со стороны специалистов разного профиля. Целью психолого-педагогического сопровождения, в рамках дополнительного образования, является обеспечение оптимального развития личности ребёнка, успешная интеграция в социуме [5].

Одним из эффективных средств достижения данной цели в дополнительном образовании могут стать интегрированные занятия.

Интегрированное занятие – это занятие, которое направлено на раскрытие целостной сущности определенной темы средствами разных видов деятельности, которые объединяются в широком информационном поле занятия через взаимное проникновение и обогащение. Понятие интеграции относится к общенаучным и заимствовано педагогической наукой из философии, где интеграция понимается, как сторона процесса развития, связанная с объединением в целое ранее разнородных частей и элементов.

Выделяя основные направления коррекционной работы (логопед – коррекция и развитие речи, психолог – активизация высших психических функций, развитие эмоциональной сферы детей), специалисты параллельно работают над развитием личности и интеллектуальной деятельности ребенка в целом.

Нарушения развития познавательных процессов (особенно умственных операций), двигательной сферы, произвольности приводят к тому, что дети с первых дней обучения в школе начинают испытывать трудности. Отмечается быстрая утомляемость учащихся, снижение или отсутствие учебной мотивации, появление разнообразных трудностей в усвоении учебного материала, а также соматические жалобы, ослабление иммунитета, частая заболеваемость. Наблюдается общая эмоционально-волевая незрелость, слабая регуляцией произвольной деятельности, снижение устойчивости и концентрации внимания, низкая продуктивность процессов памяти, словесно-логического мышления.

Учащиеся нуждаются в длительной логопедической коррекционной работе уже с первых дней их пребывания в школе. Существенно необходима для них и работа педагога-психолога по развитию произвольности в познавательной и эмоционально-волевой сферах, в профилактике вторичных невротических и неврозоподобных расстройств.

Поэтому основным содержанием логопедической и психологической работы должно являться в первую очередь становление и развитие произвольности в психомоторной сфере и в интеллектуальной деятельности. То есть ребенок должен управлять своим восприятием, вниманием, произвольно запоминать, подчинять мыслительную деятельность поставленной задаче [2].

Учитель-логопед и педагог-психолог преследуют в своей работе разные цели, но пути и способы их достижения достаточно часто оказываются общими. Нужно учитывать, что дети с нарушениями развития в равной степени нуждаются в помощи обоих специалистов.

Возможность интегративного подхода повышает эффективность коррекционно-развивающей деятельности через интегрированные занятия учителя-логопеда и педагога-психолога. До настоящего времени вопросы определения педагогических условий, обеспечивающих коррекцию и развитие произвольности в познавательной, эмоционально-волевой сферах, развитие всех сторон речи у младших школьников с нарушением интеллекта, являются актуальными и сложными.

Совместная деятельность специалистов заключается в разработке приёмов коррекционной работы, способствующих активизации и развитию познавательной, речевой, эмоционально-волевой сфер младших школьников, что, в конечном счете, позволит успешнее решить проблему повышения эффективности коррекционно-развивающей работы учителя-логопеда и педагога-психолога. Правильно организованное совместное обучение создает условия каждому участнику по приобретению очень ценного и важного опыта эмоционально-оценочных отношений, опыта взаимодействия, жизненно важного и необходимого каждому человеку, опыта овладения различными способами деятельности в процессе совместной деятельности. Совместная форма

получения знаний расширяет границы взаимодействия с окружающей средой, включает детей с особенностями психофизического развития в активную деятельность и общение, способствуя тем самым их более успешному развитию [3].

Интегрированные занятия имеют структуру, предполагающую смену различных видов деятельности, «включение» всех типов модальностей (зрительный, слуховой, обонятельный, тактильный, кинестетический, вкусовой, эмоциональной, речевой).

Занятия могут проводиться в условиях смены положения тела – стоя, сидя, в движении, лежа на ковре, в произвольно выбранной позе. Темп занятия меняется с учетом динамики работоспособности учащихся. Формы выполнения заданий разнообразны: индивидуально, парами, коллективно, группой.

Деятельность учащихся оценивается с использованием шкал самооценки: например, активность, интерес, правильность, аккуратность, старательность и др.

Учащиеся привлекаются к взаимной оценке результата совместной работы, ее качества, объема, применения навыков самоконтроля.

На интегрированных занятиях широко используются: игровой материал, кукольный театр, арттерапию (работа с пластилином, красками), сказкотерапию, хромотерапию (воздействие с помощью цвета), музыкотерапию (музыкальное сопровождение), ТСО (видеосюжеты, коррекционно-развивающие видео-игры, Караоке), нейропсихологические упражнения, элементы ЛФК (упражнения по охране зрения, для сохранения осанки), гимнастические, артикуляционные и дыхательные упражнения, нейролингвистическое программирование (задания и упражнения на развитие межполушарного взаимодействия) и др.

Стиль общения на занятиях с младшими школьниками: демократический, личностно-ориентированный, гуманистический, направленный на сотрудничество и поддержку.

С использованием данного вида коррекционной деятельности решаются следующие задачи.

I. Коррекционно-образовательные (обучающие).

1) развивать лексико-грамматическую и фонетико-фонематическую сторону речи.

2) обогащать словарный запас у учащихся с СНР

3) развивать вербальный интеллект, понимание и применение грамматических правил.

4) обогащать практический опыт учащихся, самопознания и рефлексии.

II. Коррекционно-развивающие.

1) Развивать произвольность психических процессов учащихся.

2) Развивать аналитико-синтетическую деятельность, умственные операции, планирования умственных действий.

3) Развивать навыки самоконтроля, самооценки и взаимной оценки.

4) Развивать орфографическую зоркость, качества внимания и восприятия, скорости, понимания и техники чтения, учащихся с системным нарушением речи.

- 5) Развивать эйдетическую память, воображение, творческие способности, фантазии, мышление.
- 6) Развивать мелкую и крупную моторику, динамические особенности, темп выполнения заданий.
- 7) Развивать пространственные и временные ориентировки учащихся с системными нарушениями речи.
- 8) Развивать личностные особенности учащихся, навыки коллективного взаимодействия, групповой сплоченности.
- 9) Формировать темпо-ритмическую сторону речи, правильное речевое дыхание, громкость, силу голоса.

III. Коррекционно-воспитательные (социализация).

- 1) Воспитывать уважение друг к другу, принятие личности другого человека, признание уникальности и неповторимости каждого.
- 2) Формировать связную, диалогическую, монологическую речь

IV. Здоровьесберегающие.

- 1) Учитывать актуальное состояние здоровья, профилактика нарушений зрения, слуха, дыхания, осанки, мелкой и крупной моторики и т.д.
- 2) Применять здоровьесберегающие технологии (дыхательная гимнастика, психогимнастические упражнения, приемы релаксации).
- 3) Учитывать индивидуальные особенности восприятия, запоминания, понимания учебного материала учащимися, индивидуального темпа, работоспособности и утомления при выполнении заданий в группе, уважение к личности ребенка.
- 4) Учитывать возрастные особенности учащихся, актуальные потребности, ведущий вид деятельности, возрастные новообразования [4].

Проведение интегрированных занятий позволяет расширить и углубить знания об особенностях младших школьников с нарушением интеллекта.

Вокруг учащегося появляется возможность создать единое коррекционно-образовательное пространство. Тесная взаимосвязь специалистов возможна при совместном планировании работы, при правильном и четком распределении задач каждого педагога, при осуществлении преемственности в работе логопеда и психолога и соблюдении единства требований, предъявляемых детям.

Литература

1. Гузеев, В. В. Образовательная технология XXI века: деятельность, ценности, успех [Текст] / В.В. Гузеев. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2004. – 96 с.
2. Гончаренко, М. С. Индивидуализация подхода в обучении детей с ОВЗ в условиях общеобразовательной программы. // М. С. Гончаренко. – М.: МГППУ, 2016.
3. Курнешова, Л. Е. Система образования для детей с проблемами в здоровье. // Под ред. Л. Е. Курнешовой. Центр «Школьная книга», 2018.

4. Обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья. Методические рекомендации. Библиотека федеральной программы развития образования. – Издательский дом «Новый учебник», 2015.

5. Семаго, М. М., Семаго, Н. Я. Организация и содержание деятельности психолога специального образования / М. М. Семаго, Н. Я. Семаго. – М.: Изд-во «Аркти», 2005.

*Е. А. Пидсадняя,
МБОУ «С(К)ОШ № 11г. Челябинска», Россия*

Воспитательный вектор психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья: развитие потенциальных возможностей и способностей (дополнительное образование детей с ограниченными возможностями здоровья)

Аннотация. Статья посвящена анализу психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ. Рассматривается как дополнительное образование способствует раскрытию личностного потенциала, реализации и проявлению себя, приобретению опыта успешности в конкретной области. Автор приходит к выводу, что дополнительное образование помогает в развитии потенциальных возможностей и способностей детей с ОВЗ.

Ключевые слова: дети с ОВЗ, коммуникативные навыки, дополнительное образование, особые образовательные потребности, творчество, возможности, способности.

*Е. А. Pidsadnyaya,
MBOU "S(K)OSH No. 11 of Chelyabinsk", Russia*

Educational vector of psychological and pedagogical support of children with disabilities: development of potential opportunities and abilities (additional education of children with disabilities)

Annotation. The article is devoted to the analysis of psychological and pedagogical support of children with disabilities. It is considered as additional education contributes to the disclosure of personal potential, the realization and manifestation of oneself, the acquisition of experience of success in a particular field. The author comes to the conclusion that additional education helps in the development of potential opportunities and abilities of children with disabilities.

Keywords: children with disabilities, communication skills, additional education, special educational needs, creativity, opportunities, abilities.

В настоящее время пристальное внимание в сфере образования уделяется детям с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Дети с ОВЗ – это дети, состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ вне специальных условий обучения и воспитания [3, с. 38].

Вследствие ограниченных возможностей здоровья дети с ОВЗ не всегда могут вести полноценный образ жизни. Специфика проблем этих детей заключается в нарушении их связи с миром, а также в ограниченном общении контактов с взрослыми и сверстниками, всё это отрицательно влияет на развитие коммуникативных навыков. Однако дети с ОВЗ могут быть не менее способны и талантливы, как и их сверстники, не имеющие проблем со здоровьем, а также приносить обществу пользу. Дети с ограниченными возможностями здоровья живут рядом с нами, учатся, и отличаются от нас не только физическими ограничениями, но и возможно своим отношением к жизни. Поэтому проблема обучения и социализации детей с ОВЗ так актуальна.

У каждой категории детей с ОВЗ есть свои особенности. Есть они и у детей с речевыми нарушениями.

В своих трудах О. Е. Грибова отмечает у детей с речевыми нарушениями смещение целей коммуникации, и выделяет ряд коммуникационных особенностей:

- Дети не считают себя полноценными участниками общения.
- Избегание собеседника.
- Диалог у детей данной категории происходит в форме вопросно-ответной «беседы».

- В общении детей преобладает активность одного из партнеров, при этом инициативные высказывания не стимулируют собеседника к общению [2, с. 12-18].

Общение является одним из основных условий развития ребёнка, важнейшим компонентом формирования его личности, ведущим видом человеческой деятельности, направленным на познание и оценку самого себя через посредство других людей. В процессе коллективного труда создавалась сложная коммуникативная система речи [4, с. 80].

Уровень общения снижается из-за недоразвития речевых средств, возникают такие психологические особенности как стеснительность, замкнутость, нерешительность, робость. Таким образом снижается коммуникативная активность.

Согласно ФГОС для детей с ОВЗ к особым образовательным потребностям, характерным для обучающихся с ТНР относятся овладение навыками коммуникации. Овладение навыками коммуникации помогает регулировать поведение, а также даёт возможность планировать адекватное участие в разных формах коллективной деятельности.

Коммуникация – это своего рода сотрудничество. «То, что ребенок сегодня умеет делать в сотрудничестве и под руководством, – утверждал выдающийся психолог Л.С. Выготский, – завтра он способен выполнить самостоятельно». Выготский во всех своих работах отмечал, что социальное, в частности педагогическое, воздействие составляет неиссякаемый источник формирования высших психических функций как в норме, так и в патологии.

Дополнительное образование является одним из современных подходов к коррекции коммуникативных расстройств.

В связи с необходимостью обеспечения условий, которые помогут детям с ОВЗ социализироваться, в системе российского образования определены важность и значение системы дополнительного образования детей, способствующей развитию способностей, склонностей и интересов детей

Занимаясь в центрах дополнительного образования, в кружках и секциях, ребенок должен ощущать свободу в действиях, радость творчества. Антон Павлович Чехов сказал: «Человек, познавший творчество, не знает других удовольствий».

В условиях дополнительного образования дети могут раскрыть свои индивидуальные способности, развивать свой творческий потенциал, навыки адаптации к современному обществу, а также получают возможность полноценной организации свободного времени.

Существуют несколько ступеней к развитию таланта и творческих способностей детей с ОВЗ:

Первая ступень – завлечь детей в творческую среду. Это поможет решению укрепления психологического и физического состояния ребёнка, преодоление комплекса неполноценности, улучшение эмоционального состояния. Это и есть главные условия, которые могут дать и дают стимул к развитию творческих способностей детей с ОВЗ.

Вторая ступень – это создание ситуации успеха. В этом важно то, чтобы ребёнок смог сам оценить не только свой успех, но и успех своих близких, и товарищей. Обратил внимание на свой результат и мог бы сам дать оценку выполнения своей работы и других детей.

Важно создавать для ребёнка ситуацию успеха [1, с. 58].

Дополнительное образование имеет важное значение для развития способностей и возможностей детей с ОВЗ, так как способствует раскрытию личностного потенциала, реализации и проявлению себя, приобретению опыта успешности в конкретной области.

Также в дополнительном образовании совместная деятельность детей в подготовке к мероприятиям способствует развитию инициативы, коммуникативных качеств, формирует чувство ответственности, умение планировать свою деятельность и согласовывать ее с партнером по работе, учитывать чужое мнение, воспитывает коллектив единомышленников, раскрывает творческий потенциал каждого участника проекта.

Полученные умения и знания в системе дополнительного образования могут быть не только досугом, но и в дальнейшей жизни повлиять на выбор профессии.

Таким образом, дополнительное образование помогает в развитии потенциальных возможностей и способностей детей с ОВЗ.

Литература

1. Адлер, А. Индивидуальная психология как путь к познанию и самопознанию человека. [Текст] Наука жить, Киев, 1997. С.58.

2. Грибова, О. Е. Проблемы реализации коммуникативного подхода в обучении детей с тяжелой речевой патологией [Текст] // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития, 2002. № 2. С. 12-18.

3. Неретина, Т. Г., Клевесникова С. В. Специальные условия обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья // Начальная школа, 2015. № 11. С. 38.

4. Филякина, Е. А. Особенности формирования коммуникативной деятельности у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи [Текст] // Вестник науки и образования № 25(103), 2020. Часть 1. С. 80.

*И. И. Полевина,
МАДОУ «ДС № 68 г. Челябинска», Россия*

Формирование экологической культуры посредством интегрирования дошкольников с ограниченными возможностями здоровья в проектную деятельность

Аннотация. Текст статьи рассчитан на широкий круг читателя, возможно, впервые столкнувшихся с понятием «категория детей с ограниченными возможностями здоровья» в условиях проектной деятельности.

Ключевые слова: Недостатки, ограниченные возможности, инклюзивная педагогика, финансовая грамотность, проектная деятельность, театральная деятельность, социализация воспитанников, полноценное взаимодействие, новизна (инновационность).

*I. I. Plevina,
MADOU "DS No 68 of Chelyabinsk", Russia*

Formation of ecological culture through the integration of preschoolers with disabilities in project activities

Annotation. The text of the article is designed for a wide range of readers, perhaps for the first time faced with the concept of "category of children with disabilities" in the context of project activities.

Keywords: disadvantages, limited opportunities, inclusive pedagogy, financial literacy, project activities, theatrical activities, socialization of pupils, full interaction, novelty (innovation).

Те, кто не работает с детьми с ОВЗ, возможно, это понятие известно только в общих чертах. Заглянем в словарь. Дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) – дети в возрасте от 0 до 18 лет с физическими и (или) психическими недостатками, имеющие ограничение жизнедеятельности, обусловленное врожденными, наследственными, приобретенными заболеваниями или последствиями травм, подтвержденными в установленном порядке.

Категории детей с ОВЗ: дети с нарушениями зрения, слуха, с тяжелыми нарушениями речи, с нарушениями опорно-двигательного аппарата, с нарушениями опорно-двигательного аппарата, с нарушением интеллекта.

Введение ФГОС НОО ОВЗ связано с необходимостью создания специальных условий для обеспечения равного доступа к образованию всех детей с ОВЗ вне зависимости от тяжести их проблем, в том числе оказание специальной помощи детям с ОВЗ, способными посещать ДОУ.

Несколько специфических особенностей детей с ОВЗ: низкая степень устойчивости внимания, интеллектуальная недостаточность, высокая степень истощаемости. Участие в проектной деятельности способствует росту творческих и интеллектуальных способностей ребенка с ОВЗ.

Защите окружающей среды в рамках экологического воспитания дошкольников уделяется важное внимание. Дети, окруженные самыми разнообразными развлечениями, все чаще проявляют равнодушие и черствость по отношению к окружающей природе. Во избежание глобальной экологической катастрофы, воспитание бережного отношения к природе необходимо начинать с дошкольного возраста, закладывая в сознание малышей начальные элементы экологической культуры. Не трудно будет догадаться, что именно это направление было выбрано основной темой проектной деятельности в группе.

Одним из средств формирования экологической культуры выступает игра и создание экологических проектов. Дети легко усваивают знания, если они сопровождаются игрой.

Л. С. Выготский называл единство формирования эмоциональной и интеллектуальной сферы психики ребенка в качестве важнейшего условия гармонического развития личности. «Высшие психические функции (произвольное внимание, активное запоминание, мышление, речь) проходят длительный путь своего формирования и зависят преимущественно от окружающей среды. При этом среда выступает не только как условие, но и как источник развития, и очень важно какую среду создаем мы ребенку» [1]. Под влиянием эмоций, качественно, по-новому проявляется и внимание, и мышление, и речь, совершенствуется механизм эмоциональной коррекции поведения.

Активное включение проектной деятельности в ДОУ вызвано рядом основополагающих причин: обеспечение индивидуального подхода к каждому воспитаннику, учет интересов и выбора каждого обучающегося, обеспечение эмоционально-личностного и социально-нравственного развития ребенка, в особенности детей с ОВЗ.

Социализация детей с ОВЗ, вовлеченных в воспитательный процесс, включает в себя синтез проектной деятельности, формирование основ финансовой грамотности в соответствии с психолого-физиологическими особенностями данной категории детей, экологического воспитания, театральная деятельность и взаимодействие с родителями воспитанников. На первый взгляд сочетание таких разнородных направлений достаточно сложно себе представить. Но в данной конкретной ситуации как нельзя лучше на помощь приходит интеграция образовательных областей, которая позволяет детям познавать окружающий мир в своем многообразии и единстве. Развивая потенциал

самых воспитанников, интеграция побуждает их к активному познанию окружающей действительности, развитию мышления, коммуникативных способностей. Форма проведения интегрированной познавательной деятельности нестандартна, интересна; снимается утомляемость, перенапряжение воспитанников за счет переключения на разнообразные виды деятельности, повышается познавательный интерес. К тому же, если результат запланированной проектной деятельности достаточно четко определен, то выбор средств реализации не представляется таким уж нереальным.

Важной задачей социализации детей с ограниченными возможностями здоровья является вовлечение таких детей в детский коллектив. Правильный подбор методов и приёмов социализации детей с ОВЗ имеет первоочередное значение. Для семей, воспитывающих детей с ОВЗ, детский сад становится практически единственным местом, где созданы комфортные условия для полноценного развития ребенка. Социализации таких детей реализуется посредством игровой, коммуникативной, трудовой, познавательно-исследовательской, продуктивной, музыкально-художественной деятельности. Интеллектуальный потенциал и творческая активность дошкольников успешно синтезируются в проектной деятельности, принимая порой самые замысловатые формы.

В чем смысл и содержание проекта «Гадкий утёнок»?

В условиях непростых климатических особенностей Урала, трудно не согласиться с тем фактом, что птицы, обитающие бок о бок с жителями, нуждаются в дополнительной заботе, а именно обеспечение пернатых полноценным кормом для сохранения популяции. Тематика условий обитания, зимующих птиц в пределах Южного Урала, включена в образовательные области и программы развития детей. В процессе непосредственной образовательной деятельности дети рассматривают изображения птиц, рисуют и лепят их, имеют некоторое представление об условиях существования. Осознание тесной связи с природой позволит ребенку в настоящем и будущем правильно строить свое поведение по отношению к окружающей среде. При реализации данного проекта будет продолжаться формироваться столь ценные для развития детей морально-нравственные качества личности как доброта, аккуратность, вежливость, честность, смелость, щедрость, скромность, трудолюбие. Но от теории до практики порой не хватает одного шага, а именно организация регулярного подкармливания пернатых соседей. Безусловно, можно обратиться за помощью к родителям воспитанникам с просьбой о материальной помощи. А можно пойти иным путем, создав проблемную ситуацию для воспитанников и тем самым вовлекая их в решение оной.

Воспитанники осознают необходимость того, что для поддержания жизнедеятельности животных невозможно без корма. В процессе изыскания доступных средств для нахождения корма для зимующих птиц, педагог ненавязчиво направляет интуицию детей к их собственному опыту. С детьми проводится предварительная беседа о семейных традициях. В процессе общения в игровой форме педагог обращает внимание детей на необходимость понимания термина деньги и т.д. В той или иной степени, дети уже осведомлены

о наличие у взрослых предметов, которые дают им возможность получать от родителей или знакомых подарки и сладости. Истинным сюрпризом для детей станет тот факт, что они сами без помощи родителей получают возможность стать обладателями таких знакомых, но далеких денежных знаков. Самые ценные и прочные знания добываются самостоятельно, в ходе собственных творческих изысканий.

Необходимость экономического воспитания обусловлена тем, что в современный воспитанник дошкольного образовательного учреждения уже с ранних лет сталкивается с экономической средой, условия вынуждают вникать ребенка в суть товарно-денежных отношений, что безусловно определяет актуальность экономического воспитания с раннего возраста.

Проект преследует несколько целей: интереса к экономической сфере жизни, понимание основных причинно-следственных связей в области экономики, умение ориентироваться в различных жизненных ситуациях. Решаются экономическая, творческая, исследовательская задачи.

Алгоритм проекта содержит целеполагание, взаимодействие с родителями, создание плана-схемы, сбор информации, непосредственная деятельность.

В дошкольных учреждениях достаточно часто выступают самодеятельные театральные коллективы. Выездной театр – это такой вид деятельности, который предполагает оказание услуг образовательным учреждениям, согласно их методическому плану. Их привлекают к проведению новогодних и иных праздников. Спектакли ориентированы на возраст воспитанников детского сада или начальной школы. Так же учитывается время продолжительности представления. В обычном стационарном театре многие эти факторы не берутся во внимание. И да простят меня театры драмы, музкомедии и прочие – представление в детском саду проходит несколько иначе, чем на прекрасной большой сцене. Малыши в восторге от театральных представлений. Посоветовавшись с воспитанниками, решили организовать благотворительный мини-спектакль силами воспитанников группы для воспитанников других групп. Спектакль «Гадкий утёнок» поставлен по сказке Г. Х. Андерсена. Гадкий утёнок – одна из самых трогательных и печальных сказок Г. Х. Андерсена, которая показывает отсутствие доброты, сочувствия, и понимания в многочисленной утиной семье. Преамбула сказки заключена в чудесном превращении некрасивого утенка в прекрасного лебедя. Утенок родился непохожим на своих братьев, жители птичьего двора невзлюбили его за непохожесть на остальных. Утенку пришлось покинуть дом и пройти много испытаний, прежде чем он понял, кто же он есть на самом деле. Сказка со смыслом, и автор произведения, показал через образы птиц, как несправедливо бывает общество людей, в котором тяжело выжить тем, кто не такой, как все. Одинокому герою трудно жить в мире, где его никто не воспринимает как равного и только потому, что он имеет другую внешность. Судьба и личная драма утенка – это тема неприятия человека под общепринятые общественные стандарты. Содержание сказки отчасти перекликается с воспитанием в моих детях чувства собственного достоинства. Сказка хорошо заканчивается, но мораль её в том, что

нужно принимать людей такими, какие они есть, и не искать в них недостатки. Решено было организовать полный комплекс, включающий организацию реализации билетов по символической цене. Стоимость билетов ориентирована на расходы по покупке семян подсолнечника. Определен репертуар в соответствии с техническими возможностями ДООУ (наличие музыкального зала, костюмов, масок). После согласования с администрацией ДООУ формируется расписание представлений. Благодаря социально-театральному проекту «Гадкий утенок», раскрепощается внутренний мир ребенка. На примерах своих героев дети учатся не бояться трудностей, преодолевать робость и неуверенность в себе, активизируется их творческий потенциал, используются любые способности и возможности детей. Дети с тяжелым недоразвитием речи, танцуют и поют. Дети станут более терпимыми по отношению друг к другу. Включенность воспитанников с ОВЗ в среду сверстников более высокого уровня развития повысит их опыт общения.

Интегрирование в театральную деятельность детей с ОВЗ крайне важно. Они в равной степени как дети с обычным здоровьем, включаются в решение проблемной ситуации, так как особо нуждаются в поддержке и дружбе ровесников и имеют право на общение и на то, чтобы быть услышанными. Во время совместной деятельности дети вступают в разнообразные ролевые игры. Включаясь в различные виды деятельности и выполнив соответствующие роли, дети познают мир взрослых, учатся взаимодействовать между собой. Реализация оригинальных проектов и решение нестандартных задач как нельзя лучше подходят детям с ОВЗ, так как способствуют проявлению и развитию способностей детей, которые скрыты в обычных рядовых условиях. В результате проектной деятельности воспитанники данной категории втягиваются в простой диалог со сверстниками, приобщаются к совместной деятельности с другими детьми, проявляют уважение и доверие к окружающим людям, развивают положительное отношение к миру. При этом, к детям ОВЗ, вовлеченным в проектную деятельность, соблюдаются определенные обстоятельства, а именно привлечение различных видов деятельности, учет понимания ребенка вопросов, поощрение проявлений детской любознательности и инициативы, проявление особого педагогического такта, использование индивидуального подхода при оценивании деятельности детей.

Успешная адаптация детей с ОВЗ возможна при сотрудничестве родителей и педагогов. Тандем родителей и педагогов – залог успешной адаптации детей с ОВЗ. Работу над проектами строится в тесном взаимодействии с семьями воспитанников. Родители становятся активными участниками и помощниками. Вместе с детьми они помогут изготовят афиши, декорации, кормушки для птиц.

Инновационность представляемого педагогического опыта. Совместная игра увеличит социальную важность ребенка с ОВЗ в глазах ровесников. У воспитанников будет возможность выбора решения целей и задач проекта. Новизна проекта заключена уже в том, что в пределах ДООУ будет организована беспрецедентная акция по сбору средств не по старинке, а путем вовлечения воспитанников в интересную деятельность. Практику проведения

подобных акций можно успешно продолжать в рамках не только родного ДООУ, но и усложнив репертуар и приобретя опыт в театральной деятельности, в соседних ДООУ. Участие в театральной постановке на примере главного героя сказки позволит воспитанникам понять и почувствовать себя полноценным и признанным в детском коллективе.

Подведя итоги выше сказанного, напрашивается вывод, что через развитие театрализованной деятельности не просто формируется экологическая культура, но и совершается многостороннее формирование каждого воспитанника, существенно облегчается его социализация и адаптация к условиям жизни в обществе. Кроме того, чтобы ребенок бережно относился к труду взрослых, игрушкам и предметам демонстрируются способы бережного отношения к окружающей среде.

Литература

1. Обучение и воспитание детей «группы риска» : Хрестоматия : Учеб. пособие для педагогов коррекционно-развивающего обучения / Акад. пед. и соц. наук, Московский психол.-соц. ин-т; Сост. В. М. Астапов, Ю. В. Микадзе. – Москва: Институт практической психологии, 1996. – 219, [2] с.; 20 см. – (Библиотека школьного психолога).; ISBN 5-89112-004-6 : Б. ц.

*Н. А. Праушкина,
МБДОУ «ДС № 181 г. Челябинска», Россия*

Коррекция звуковой стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе психолого-педагогического сопровождения

Аннотация. в статье раскрыты особенности звукопроизношения у дошкольников с общим недоразвитием речи, конкретизируется специфика звукопроизношения, описаны особенности коррекционной работы по преодолению нарушений звукопроизношения у дошкольников с общим недоразвитием речи.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи, дошкольники, звукопроизношение, коррекционная работа.

*N. A. Praushkina,
MBDOU "DS No. 181 of Chelyabinsk", Russia*

Correction of the sound side of speech in older preschool children with general speech underdevelopment of level III in the process of psychological and pedagogical support

Annotation. The article reveals the features of sound reproduction in preschoolers with general speech underdevelopment, specifies the specifics of sound reproduction, describes the features of correctional work to overcome violations of sound reproduction in preschoolers with general speech underdevelopment.

Keywords: *general underdevelopment of speech, preschoolers, sound reproduction, sound pronunciation, correctional work.*

Анализируя ситуацию, сложившуюся в настоящее время в системе воспитания и обучения детей дошкольного возраста, мы видим, что количество детей, имеющих отклонение в речевом развитии, неуклонно растет. Общее недоразвитие речи является одной из самых распространенных патологий речевого развития. Среди детей, имеющих те или иные недостатки речевого развития, количество детей с данной речевой патологией различной степени выраженности составляет преимущественное большинство.

Общее недоразвитие речи – сложное речевое расстройство, при котором у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом отмечается позднее начало развития речи, скудный запас слов, аграмматизмы, дефекты произношения и фонемообразования.

Исследованиями Л. Н. Ефименковой, Н. С. Жуковой, Е. М. Мастюковой, Т. Б. Филичевой, М. Ф. Фомичевой, Г. В. Чиркиной установлено, что у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи одним из основных параметров недоразвития речи является нарушение звуковой стороны. Необходимо отметить, что звуковая сторона речи охватывает все стороны звукового оформления слов и звучащей речи в целом: правильное произношение звуков, слов, громкость и скорость речевого высказывания, ритм, паузы, тембр, логическое ударение [3].

Также имеют место трудности планирования развернутых высказываний и их языкового оформления, наблюдается нарушение связности и последовательности изложения, смысловые пропуски, лексические затруднения, низкий уровень фразовой речи, большое число ошибок при построении предложений. Дети с указанными нарушениями, как правило, не готовы к усвоению школьной программы и составляют основную группу риска по неуспеваемости, особенно в овладении письмом и чтением.

Кроме того, данные нарушения создают препятствия для дальнейшего психического развития ребенка, его общения с окружающими. В связи с этим, развитие звуковой стороны речи имеет большое значение для дальнейшего развития дошкольника, т. к. ранняя коррекция дефекта является наиболее продуктивной и предупреждает трудности обучения в школе.

В отношении детей с нарушениями речи и, в частности, детей с общим недоразвитием речи III уровня, психолого-педагогическое сопровождение включает коррекцию звуковой стороны речи, предусматривая комплекс мероприятий, направленных на устранение неблагоприятного воздействия указанных выше социальных факторов, на улучшение общего психического состояния ребенка, на формирование у него интереса к речевому общению и необходимых навыков поведения, на организацию правильного речевого воспитания.

Психолого-педагогическое сопровождение организуется в ходе реализации Федерального государственного стандарта дошкольного образования (далее – ФГОС ДОО). Согласно требованиям ФГОС ДОО, речевое развитие детей включает в себя такие направления как:

- обогащение активного словаря;
- развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи;
- развитие речевого творчества;
- развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха;
- знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы;
- формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте [6].

Также, согласно ФГОС ДОО, выделяется следующий целевой ориентир на этапе завершения дошкольного образования касательно речевого развития: ребенок достаточно хорошо владеет устной речью, может выражать свои мысли и желания, может использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения, может выделять звуки в словах, у ребенка складываются предпосылки грамотности [6].

В исследованиях М. В. Бельтюковой психолого-педагогическое сопровождение лиц с общим недоразвитием речи, определяется, как вид помощи ребёнку в решении актуальных задач развития, позволяет увидеть динамику развития ребёнка в процессе обучения и воспитания, являясь не просто суммой разнообразных методов коррекционно-развивающей работы, но выступает как комплексная технология, особая культура поддержки и помощи в решении задач развития ребенка [1].

Психолого-педагогическое сопровождение ребенка с общим недоразвитием речи в коррекции звуковой стороны речи основано на индивидуальном подходе, что даёт достаточно полное представление о нем, его особенностях и возможностях на данном возрастном этапе развития.

Индивидуальный подход – это принцип педагогики, обеспечивающий правильное педагогическое воздействие на ребенка, основанное на знании и учете особенностей его развития и черт личности. Это принцип, согласно которому в обучении учитывается индивидуальность каждого как проявление особенностей его психофизиологической организации в ее неповторимости, своеобразии, уникальности [4].

Индивидуальный подход направлен на создание благоприятных условий обучения, учитывающих как индивидуальные особенности каждого ребенка, так и его специфические особенности, свойственные детям с данной категорией нарушения развития [2].

Индивидуальный подход позволяет не только вести коррекционно-педагогическую работу в целом, но и специально уделять внимание отдельным выраженным недостаткам развития каждого ребенка путем избирательного.

Эффективность психолого-педагогического сопровождения будет во многом определяться согласованным взаимодействием всех участников сопровождения.

Виды (направления) работ по психолого-педагогическому сопровождению детей с общим недоразвитием речи III уровня в образовательном процессе представлены следующими направлениями:

- психодиагностическое сопровождение воспитательно-образовательного процесса: изучение процесса адаптации детей при поступлении в ДОО, диагностика склонностей и способностей детей с целью выявления талантливых детей, диагностика психологического здоровья дошкольников, диагностика готовности к школе;

- коррекционно-развивающее сопровождение воспитательно-образовательного процесса: развитие школьно-значимых функций, познавательных процессов, снижение индекса тревожности, агрессивности, импульсивности;

- психопрофилактическое и здоровьесберегающее сопровождение воспитательно-образовательного процесса: профилактика нарушений поведения, коммуникативной сферы, формирование жизненных навыков;

- психологическое просвещение и консультирование: формирование психологической культуры детей, родителей и педагогов.

Организованная таким образом работа позволяет обеспечить оптимальное физическое, соматическое, психологическое здоровье ребенка.

Основными направлениями и содержанием психолого-педагогического сопровождения коррекции звуковой стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня являются:

1. Педагогическое направление (педагоги и воспитатели):

- разработка и реализация программы дошкольного воспитания, включающая образовательные области: «физическое развитие», «социально-коммуникативное развитие», «познавательное развитие», «художественно-эстетическое развитие», «речевое развитие»;

- помощь в усвоении программы. Развитие личностных компонентов к предпосылкам учебной деятельности.

2. Психологическое направление (психолог):

- психологическая диагностика, психологическая коррекция, психологическое консультирование, психологическая профилактика, психологическое просвещение;

- определение зоны ближайшего развития ребенка. Раскрытие внутреннего потенциала ребенка. Психологическая помощь и поддержка семьи и ребенка (диагностика, коррекция, профилактика, консультирование, просвещение). Занимается этим педагог-психолог.

3. Логопедическое направление (логопед):

- коррекционно-логопедическая, организационно-методическая, просветительская деятельность;

- формирование основных функций речи: фиксирующей, сопровождающей, познавательной, регулирующей и коммуникативной;

- осуществление работы по коррекции звуковой стороны речи у детей.

4. Консультативное направление.

- консультирование и просвещение родителей ребенка. Создание коррекционно-воспитательной среды в семье, выполнение домашних заданий [5].

Для того, чтобы максимально задействовать родителей в работе, сотрудникам образовательных учреждений необходимо подобрать такие формы взаимодействия, которые были бы оптимальными для обеих сторон.

Как правило, сотрудничество осуществляется через проведение следующих мероприятий:

- индивидуальные консультации;
- родительские собрания;
- мастер-классы;
- разработка рекомендаций к работе дома;
- пополнение информации в «уголке логопеда»;
- включение родителей в мероприятия группы.

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение формирования звуковой стороны речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня основано на логопедическом воздействии и представляет собой педагогический процесс, в котором реализуются задачи коррегирующего обучения и коррекционно-воспитательного характера в деятельности всех участников сопровождения: логопеда, воспитателей, психолога, родителей.

При планировании коррекционной работы мы полагались на адаптированную основную общеобразовательную программу ДОО для детей с тяжелыми нарушениями речи, а также использовали методические рекомендации Г. В. Бабиной, З. Т. Бобылевой, Н. В. Емельяновой, О. Б. Иншаковой, Г. А. Каше, Т. А. Летуновской, Н. М. Савицкой, В. В. Сеничкиной, Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной.

Были учтены индивидуальные особенности каждого ребенка, а также степень развития фонематического слуха, количество неправильно произносимых звуков, уровень навыков языкового анализа, работоспособность, степень нарушения просодических компонентов и голоса. В зависимости от всех этих данных планировались индивидуальные занятия с каждым из детей.

На фронтальных занятиях основное внимание уделяли:

1. Созданию условий для формирования правильного звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.
2. Развитию артикуляционной моторики.
3. Формированию фонематического слуха.
4. Развитию просодических компонентов.

Основные методы обучения: практические, наглядно-демонстрационные, игровые, словесные, ролевого моделирования типовых ситуаций.

Основной формой организации логопедической работы являлись фронтальные занятия. Занятия проводятся 2-3 раза в неделю продолжительностью 25 минут. Данная программа включает в себя следующие положения:

1. Соблюдать этапы занятия, их взаимосвязь и целенаправленность.
2. Последовательно усложнять речевой материал, предъявляемый детям.
3. Учитывать зону ближайшего развития, индивидуальные и возрастные особенности детей.
4. Доступно формулировать инструкцию заданий.

5. Максимальная насыщенность изучаемым звуком, лексическим и грамматическим материалом.
6. Сочетание учебных и игровых форм.
7. Наглядность в зависимости от этапа и содержания работы.
8. Систематическая работа над развитием мышления, внимания, памяти.
9. Работа над развитием просодической стороны речи.
10. Недопустимость использования дефектных звуков.

Психолого-педагогическое сопровождение носит не только творческий характер, но и практический, поэтому используются практические методы: частично-поисковый, моделирование, конструирование; наглядные методы. Игровые технологии являются неотъемлемой частью всех занятий, т. к. программа рассчитана на детей 5-6 летнего возраста.

Нами был создан индивидуальный образовательный маршрут психолого-педагогического сопровождения развития звуковой стороны речи на каждого из детей на учебный год. Цель индивидуального образовательного маршрута: достижение воспитанниками образовательной программы в соответствии с индивидуальными возможностями и образовательными потребностями ребенка. Частные задачи коррекционной работы на каждого ребенка в соответствии с выявленными результатами диагностического обследования заносятся в индивидуальный маршрут, представленный в Таблице.

Таблица

Индивидуальный маршрут психолого-педагогического сопровождения коррекции звуковой стороны речи ребенка с ОНР III уровня

№ п/п	Направления работы	Задачи работы	Коррекционно-развивающие мероприятия
1	Звукопроизношение	развитие общей и мелкой моторики, артикуляционного аппарата, коррекция звукопроизношения	артикуляционная гимнастика, пальчиковые игры, направленные на развитие дифференцированных движений пальцев рук, подвижные игры, логопедические занятия в соответствии с планом работы
2	Фонематический слух	развитие фонематического слуха (формирование умения различать фонемы, близких по способу и месту образования и акустическим признакам)	логопедические игры на развитие слухового внимания, логопедические занятия в соответствии с планом работы

№ п/п	Направления работы	Задачи работы	Коррекционно-развивающие мероприятия
3	Просодическая сторона речи	формирование просодических компонентов: интонации, темпа речи, речевого дыхания, модуляций и тона голоса	логопедические игры на коррекцию дыхания и развитие компонентов голоса, логопедические занятия в соответствии с планом работы
4	Слоговая структура слова	формирование слоговой структуры слова, звукового анализа и синтеза	логопедические занятия в соответствии с планом работы

Создание индивидуального маршрута психолого-педагогического сопровождения ребенка, который позволил нам осуществлять коррекционную работу индивидуально и во взаимодействии специалистов ДОО, подобранный комплекс логопедических игр и упражнений на развитие звуковой стороны речи позволили улучшить результаты детей, принимающих участие в образовательном процессе, а главное, приблизили процесс формирования речи у этой категории детей к аналогичному процессу детей с сохранной речевой функцией.

Литература

1. Бельтюков, В. И. Взаимодействие анализаторов в процессе восприятия и усвоения речи (в норме и патологии) [Текст] / В. И. Бельтюков. – Москва: Педагогика, 2007. – 174 с.
2. Богомолова, А. И. Логопедическое пособие для занятий с детьми [Текст] / А. И. Богомолова. – Москва: Библиополис, 2004. – 134 с.
3. Волкова, Л. С. Логопедия [Текст] / Л. С. Волкова, С. Н. Шаховская. – Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2008. – 278 с.
4. Мастюкова, Е. М. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] / Е. М. Мастюкова, Н. С. Жукова, Т. Б. Филичева. – Москва: Высшая школа, 2014. – 320 с.
5. Салахова, А. Д. Развитие звуковой стороны речи ребенка [Текст] / А. Салахова. – Москва: Педагогика, 2016. – 324 с.
6. Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Текст]: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г., № 1155 / Министерство образования и науки Российской Федерации. – Москва: Перспектива, 2014.

**Особенности воспитательной работы в системе
дополнительного образования детей
с ограниченными возможностями здоровья**

***Аннотация.** Почему дети с ОВЗ под пристальным вниманием государства? Наверное, потому, что число таких детей растёт во всём мире, и проблема их социализации стала очень актуальной. Признание прав таких детей, их интересов и потребностей, помощь в личностном развитии и выборе профессиональной деятельности теперь стало заботой государства. Нельзя оставлять без внимания данную категорию и учреждениям дополнительного образования.*

***Ключевые слова:** дети с ОВЗ, дополнительное образование, воспитательная работа.*

I.V. Razgulova,
MAOU "Secondary school No. 36 of Chelyabinsk", Russia

**Features of educational work in the system of additional education
of children with disabilities**

***Annotation.** Why are children with disabilities under the close attention of the state? Probably because the number of such children is growing all over the world, and the problem of their socialization has become very urgent. Recognition of the rights of such children, their interests and needs, assistance in personal development and the choice of professional activity has now become a concern of the state. It is impossible to ignore this category and institutions of additional education.*

***Keywords:** children with disabilities, additional education, educational work.*

Воспитание рассматривается в современной педагогической литературе как социальное взаимодействие педагога и воспитанника, ориентированное на сознательное овладение детьми социальным и духовным опытом, формирование у них социально значимых ценностей и социально адекватных приемов поведения [1].

Воспитание представляет собой многофакторный процесс, т. к. формирование личности происходит под влиянием семьи, образовательных учреждений, среды, общественных организаций, средств массовой информации, искусства, социально-экономических условий жизни. К тому же воспитание является долговременным и непрерывным процессом, результаты которого носят очень отсроченный и неоднозначный характер (т. е. зависят от сочетания тех факторов, которые оказали влияние на конкретного ребенка).

Дополнительное образование детей с ОВЗ в целом и его воспитательную составляющую в частности нельзя рассматривать как процесс, восполняющий пробелы воспитания в семье и образовательных учреждениях разных уровней

и типов. Дополнительное образование детей как особая образовательная сфера имеет собственные приоритетные направления и содержание воспитательной работы с детьми с ОВЗ.

Мы считаем, что в системе дополнительного образования (через его содержание, формы и методы работы, принципы и функции деятельности) воспитательный процесс детей с ОВЗ должен осуществляться в двух направлениях:

- профессионального воспитания;
- социального воспитания.

Мы считаем, что профессиональное воспитание учащихся должно включать в себя формирование следующих составляющих поведения ребенка с ОВЗ:

- этика и эстетика выполнения работы и представления ее результатов;
- культура организации своей деятельности;
- уважительное отношение к профессиональной деятельности других;
- адекватность восприятия профессиональной оценки своей деятельности и ее результатов;
- знание и выполнение профессионально-этических норм;
- понимание значимости своей деятельности как части процесса развития культуры (корпоративная ответственность).

Социальное воспитание учащихся представляет, из себя формирование следующих составляющих поведения ребенка с ОВЗ:

- коллективная ответственность;
- умение взаимодействовать с другими членами коллектива;
- толерантность;
- активность и желание участвовать в делах детского коллектива;
- стремление к самореализации социально адекватными способами;
- соблюдение нравственно-этических норм (правил этикета, общей культуры речи, культуры внешнего вида).

Названные позиции носят достаточно общий характер (т. е. могут рассматриваться как критерии воспитанности) и требуют конкретизации для каждого детского объединения (т. е. доработки параметров воспитанности) с учетом специфики его деятельности.

Систематизация данных критериев и параметров позволит педагогу использовать в своей работе диагностику (или мониторинг) воспитанности учащихся детского объединения дополнительного образования.

Воспитывающая деятельность детского объединения дополнительного образования для детей с ОВЗ должна иметь две важные составляющие – индивидуальную работу с каждым учащимся и формирование детского коллектива. Рассмотрим каждую из них.

Персональное взаимодействие педагога с каждым учащимся является обязательным условием успешности образовательного процесса: ведь ребенок с ОВЗ приходит на занятия, прежде всего, для того, чтобы содержательно и эмоционально пообщаться со значимым для него взрослым. Организуя

индивидуальный процесс, педагог дополнительного образования решает целый ряд педагогических задач:

– помогает ребенку адаптироваться в новом детском коллективе, занять в нем достойное место;

– выявляет и развивает потенциальные общие и специальные возможности и способности учащегося;

– формирует в ребенке уверенность в своих силах, стремление к постоянному саморазвитию;

– способствует удовлетворению его потребности в самоутверждении и признании, создает каждому «ситуацию успеха»;

– развивает в ребенке психологическую уверенность перед публичными показами (выставками, выступлениями, презентациями и др.);

– формирует у учащегося адекватность в оценках и самооценке, стремление к получению профессионального анализа результатов своей работы;

– создает условия для развития творческих способностей учащегося.

Но самое главное, в ходе индивидуальной работы с каждым учащимся педагог реализует и анализирует результаты процесса профессионального и социального воспитания.

Для формирования полноценного детского коллектива, способного самостоятельно развиваться и влиять на формирование отдельной личности, в системе дополнительного образования детей с ОВЗ имеются все необходимые объективные условия:

– вся деятельность происходит в сфере свободного времени ребенка;

– выбор вида деятельности, педагога и коллектива сверстников осуществляется им добровольно:

– содержание и формы работы детского объединения могут, при необходимости, варьироваться.

Таким образом воспитание новой личности современного общества происходит через раскрытие способностей и развитие мотивации к познанию и творчеству в процессе организации разнообразных видов деятельности.

Литература

1. Дополнительное образование детей [Текст] / Евладова, Е. Б. – Учебное пособие. – М., Владос, 2005, 204 с.

2. Становление и развитие системы дополнительного образования детей в России // Воспитание дошкольников. [Текст] / Егорова, А.В. –2009. – № 6. – С 33-36.

3. Модели социального воспитания в учреждениях дополнительного образования детей // Внешкольник. Воспитание и дополнительное образование детей и молодежи. [Текст] /Куприянов, Б.В. – 2005. - № 12. – С. 25-26.

Принципы творческого новаторства: народное искусство для детей с ограниченными возможностями здоровья

Аннотация. В статье представлен творческий подход в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Раскрыт принцип работы педагога-новатора в традиционном обучении искусству русской росписи.

Ключевые слова: роспись традиционная, роспись кистевая, принцип опоры, ситуация успеха, педагоги-новаторы.

V. E. Sanina,
MBOU "Boarding school No. 4 of Chelyabinsk", Russia

Principles of creative innovation: folk art for children with disabilities

Annotation. The article presents a creative approach to working with children with disabilities. The principle of the work of an innovator teacher in traditional teaching of the art of Russian painting is revealed.

Keywords: traditional painting, brush painting, the principle of support, the situation of success, teachers-innovators.

Искусство народной росписи древнее живописи: самыми древними образцами декоративно-прикладного искусства были орнаменты, а они уже дали начало многочисленным видам народных росписей. Народные умельцы улавливали гармонию природных образов, приносили ее в собственные изделия. Необходимо изучать лучшие образцы русских народных росписей, обобщать опыт традиционных ремесел, соотнося его с современными течениями и реалистическими приёмами изобразительного искусства. «Идея изобразительной грамотности», заключающаяся в изучении и отработке приемов различных росписей, сегодня особенно актуальна [1]. Народное творчество – исток творчества профессионального. Засилье низкопробной иностранной культуры, не способствует развитию личности самобытного художника. Приемы и способы видения мира в традиционных промыслах отточены веками. Вокруг каждого из традиционных промыслов росписи складывались самобытные художественные школы. Так народ выражал свои эстетические вкусы, любовь к Родине.

При работе с особенными детьми важно найти точки опоры. Вера в себя на пустом месте не рождается: нужен успех. Творчество, в том числе художественное, помогает ребенку порой больше, чем лекарства: проверено на практике. Развиваем моторику рук – устраняем зажимы. Цвета росписей и гармония элементов орнамента создают целебный для глаз ритм. Движение «от простого к сложному» закрепляет обретенные умения через повторение отдельных элементов. Известны случаи, когда занятия росписями влияли даже на проблемы с заиканием, поскольку при работе над некоторыми элементами

задерживают дыхание. Занятия росписями способствуют устранению отдельных умственных и психических отклонений и дефектов. Когда ребенок творит – он даже устает меньше. Только творчество нужно правильно организовать. Педагог-новатор Волков И.П. считает, что детское творчество – это «создание ребёнком своего оригинального продукта, изделия (а также решение задачи, написание сочинения и тому подобное) в процессе работы над которым самостоятельно применены усвоенные знания, умения, навыки, в том числе осуществлён их перенос, комбинирование известных способов деятельности или создание нового для ученика подхода к решению (выполнению) задачи» [3]. Следовательно, важно предоставить ребенку достойные образцы и организовать работу так, чтобы он мог на их основе создавать что-то свое.

Педагогу тоже нужна опора: нужно знать, чему и как учить, как достичь достойных результатов, не навредив при этом ребенку. Выбираем с точки зрения пользы: сложно, но доступно, через теорию к практике, повторяем творчески, используем «метод блоков» в разнообразных заданиях с обязательным выходом на результат. Это принципы педагогов-новаторов, но они удивительно совпадают с проверенными веками методами обучения мастеров народных промыслов. Педагоги-новаторы рекомендуют создавать «ситуации успеха», чтобы ребенок гордился конечным результатом. Мастера хотят, чтобы ученик мог самостоятельно доводить до ума свои изделия, ведь не для развлечения пустого творили, это был их промысел. На начальном этапе работы принцип с условным названием «не вместо, а вместе». Мастер мог удерживать руку ученика, регулируя нажим кисточки, направляя мазок. А мог показать правильные приемы и как их выполнять. Это важно: лучше сразу поставить руку, чем исправлять неправильную постановку. А для детей с опорно-двигательными проблемами принцип «не вместо, а вместе» важен вдвойне. Чтобы владеть кистью свободно, надо убрать стойкие зажимы. Чтобы зажимы перестали быть очень жёсткими, надо успокоить нервы. И набраться терпения: привычка, простые, отработанные элементы плюс вдохновение помогают творить без страха. «Один из законов народного искусства как раз в его «скупой щедрости» делали «как мера и красота скажут» поэтому техника росписи глубоко рациональна, а технология отработана до мелочей [2].

Народное искусство всегда коллективно, мастера народных промыслов взяли лучшее из традиций народных, старообрядческой книжной росписи, иконописи, и даже из живописных школ. Виды росписи разнообразны. По разным данным в России насчитывается около 200 традиционных росписей, как графических, так и живописных. Н. К. Величко в энциклопедии «Русская роспись» выделяет как минимум 16 разновидностей графических и 36 видов живописных росписей. Самыми известными росписями считаются:

- Хохлома (роспись по дереву, основные цвета: красный, черный, золотой).
- Гжель (фарфор, по белому фону голубой и синий).
- Городецкая роспись (дерево, цвета - синий-белый-черный, кони и барышни с кавалерами).
- Дымково (глиняные игрушки, на белом фоне рисунок – пятном и линией, яркими красками).

- Матрёшки Полхов-Майданские (яркие цветы «с наводкой»), Семеновские и Абрамцевские.
- Палех (художественная роспись шкатулок из папье-маше по традициям иконописи).
- Мезенская роспись (графическая роспись деревянных изделий, Северодвинские традиции).
- Пермьгорская роспись (по дереву, сочетает зеленый и красный цвета).

Менее известны, но возрождаются Уральские росписи по дереву и металлу (самая известная и развитая из них жостовская). В каждой из росписей можно выделить простейшие приемы и элементы: «тычок», «капелька», «линия», «волна», «усик», «дуга», «замалевок». Более сложные и характерные элементы, такие как «кудрина» в хохломской росписи, или многоцветный мазок в уральских росписях требуют длительной подготовительной работы, особенно в случаях, когда есть зажимы рук, зато они готовят к освоению живописи и очень нравятся детям.

Говорят, что чем раньше начнешь учиться делу, тем лучше будет результат. Это верно, но не совсем. Для каждого возраста – свои приемы обучения. Знаете ли вы, что у младших школьников качественно меняется восприятие мира именно потому, что они сами меняются? Организация точных движений кисти происходит по типу взрослого только после восьми лет, а порой, особенно у детей с ОВЗ, и позже. Учитывать, помогать, развивать ребят в этом направлении можно и нужно, но требовать точности движений нельзя. Это им, за редким исключением и без подготовки, недоступно. У младших школьников формируются по взрослому типу зрение, качественный скачок происходит в развитии высшей нервной деятельности, что влияет на память, внимание, речь, взаимодействие с миром, скорость усвоения информации. Дошкольник, рассматривая картину, обратит внимание на цвета, на отдельные детали, но почти никогда – на композицию, на технику рисования, на использованные материалы, на светотени и перспективу. Не случайно детей в художественные школы берут после десяти лет. К сожалению, развитие психики ребенка имеет и оборотную сторону. Неуверенность в себе растет, страх сложных заданий и боязнь быть непонятым, «хуже других, даже хуже всех», чувство беспомощности особенно часты для личностей творческих, тем более с особенностями здоровья. И окружающий мир с кислотными цветами, лавинами зрительной цифровой информации развития не облегчает.

Народное искусство задевает струны родовой памяти. Там сюжеты просты и привычны, там многое основано на ритме и цвете. Это приходило в росписях предметов быта, на которых останавливался взгляд малыша, в любимых игрушках, которые крестьянские дети часто делали сами. Сегодня матрешки, свистульки, расписные лошадки по-прежнему популярны. Но часто ли дети расписывают такие игрушки сами? Видят ли они росписи в быту, что исподволь воспитывало бы их вкус? Увы! Но это можно и стоит исправить. Приемы обучения росписи позволяют подобрать рисунки по возрасту и особенностям ребенка. «Тычок», «пятно», трафаретные элементы доступны даже дошкольникам или ребятам с серьезными двигательными нарушениями. Если ошибся

– мастера придумали способы исправить ошибку незаметно. Знать, что можно ошибаться, но ругать за это не будут – приятно для любого ребенка. И это – часть «принципа контроля». А кистевая роспись – хорошая основа для обучения живописи. Овладел кистевой росписью – сделал первый шаг в профессию. Можно расписывать посуду, можно игрушки, а можно одежду и обувь, как одна из учениц МБОУ «Школа- интернат № 4 города Челябинска». Ортопедическая обувь красотой не отличается, но с росписью она становится интересной.

Полезно ставить перед ребятами высокие, но достижимые цели. Самому расписать доску или матрешку здорово, но выставить свою работу на фестиваль творчества с перспективой награды еще интереснее. Можно и знание росписей показать: городецкую лошадку, пермогорскую птицу Сирина, ягоды «под Хохлому». А можно расписать матрёшку в стиле Абрамцево: там художественная роспись в ходу. Пусть у матрешек домашние любимцы будут: кот, собака и петушок.

Народные росписи были в кружке ИЗО темой года. Программа разрабатывалась для ребят младшего школьного возраста с разными особенностями здоровья. Школа работает с детьми, у которых есть ограничения в движениях рук, проблемы с позвоночником. Долго сидеть они не могут, не все могут правильно держать карандаш и кисточку. Но даже здесь важен индивидуальный подход. В порядке эксперимента дети были поделены на несколько групп. У первой группы детей интеллект сохраненный, а у второй есть ментальные нарушения. Для первой группы занятия спланированы с уклоном на самостоятельное творчество после освоения теории и простейших элементов, а у второй группы акцент сделан на проработку простейших элементов с активной помощью и под руководством педагога. Только такой подход может работать на «принцип успеха» с учетом доступности. Для детей третьей группы с серьезными нарушениями интеллекта хорошим результатом считается правильное аккуратное раскрашивание узоров росписи в соответствии с традиционными цветами. Планирование работы с ними ситуационно, за образец берется методика работы со второй группой в еще более облегченном варианте. Контрольной продвинутой группой были ребята художественной школы. Эксперимент показал разницу в живописном и традиционном подходах к изучению росписей, но убедил, что оба подхода по-своему продуктивны. Работа с росписями оказалась полезна для развития всех групп учеников: приемов и образцов для выбора много. Но при работе с росписями у детей с ОВЗ лучше придерживаться традиционного подхода на основе школ русских народных промыслов. Современные педагогические тоже технологии приветствуются: важно грамотно подобрать эффективные технологические карты, схемы, доступные элементы росписи. И не забывать про принципы «контроля» (на каждом этапе и постоянно), «опоры» и «успеха».

Приятно, что традиционные русские росписи дают педагогу такой арсенал возможностей.

Литература

1. Бадаев, В. С. Русская роспись: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Изобразительное искусство» / В. С. Бадаев, – М.; Гуманитарный центр Владос, 2007. – 40 с. ISBN 978-5-691-01220-4
2. Величко, Н.К. Русская роспись: Техника. Приемы. Изделия: Энциклопедия – М.; ООО «АСТ-ПРЕСС книга», 2013г. – 224 с.: – серия «Золотая библиотека увлечений». ISBN 978-5-462-00954-9
3. Педагогический поиск. / Сост. И.Н. Баженова. – М.; Педагогика, 1988.– 544 с.

*А. Ф. Санталова,
МБОУ «Школа-интернат № 4 г. Челябинска», Россия*

Формирование жизненных компетенций у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья с использованием спортивных игр во внеурочной деятельности

Аннотация. В статье раскрываются различные приемы и методы работы педагога с учащимися, имеющими ментальные нарушения с помощью подвижных игр. Место проведения: школа, внеурочное время.

Ключевые слова: жизненные компетенции, тяжелые множественные нарушения, двигательная активность, социализация, подвижные игры.

*A.F. Santalova,
MBOU "Boarding school No. 4 Chelyabinsk", Russia*

Formation of life competencies in students with disabilities using sports games in extracurricular activities

Annotation. The article reveals various techniques and methods of the teacher's work with students with mental disorders using outdoor games. Venue: school, after-school hours.

Keywords: life competencies, severe multiple disorders, motor activity, socialization, outdoor games.

Национальный проект «Успех каждого ребенка» – это федеральный проект, реализующийся с 2019 года. Его главной целью является повышение охвата дополнительного образования до 80 % всех детей, включая детей с особенностями развития. Возраст – от 5 до 18 лет [2]. Благодаря этому проекту у учащихся с тяжелыми множественными нарушениями развития (ТНМР) возможность участвовать во внеурочной жизни школы стала шире.

Движение – это жизнь! Для обычных людей, эта само собой разумеющееся. Но для детей с ТНМР это особенно важно. Без движения нет развития, беднее эмоции, мир сильно сужается, ограничивается.

Можно говорить, что ребёнку комфортно в группе, если учащемуся эмоционально хорошо, когда он приходит в детский коллектив в спокойном настроении и в течение дня оно почти не меняется; когда деятельность его успешна или же переживается им как успешная благодаря внимательному отношению окружающих; когда отсутствует переживание опасности со стороны окружения; когда есть друзья, с которыми хочется играть и которые взаимно проявляют интерес; когда к ребёнку хорошо относятся воспитатели и вообще все окружающие [3].

Считается важным начальным этапом работы учителя – это создание благоприятного эмоционального фона в коллективе учащихся.

Владея знаниями психологии и умением внедрять различные ее техники и методы, учитель способен организовать и поддерживать благоприятный климат в детской группе. Помогает мотивировать на деятельность, подкреплять успехи, следовать за ребенком.

Обучающиеся в МБОУ «Школа-интернат № 4 г. Челябинска» на перемене с радостью включаются в игры, организованные педагогами. Детям передается эмоционально положительный заряд учителей. Малоподвижные и апатичные ученики с ТМНР (обучающиеся, реализующие ФГОС для детей с ОВЗ по варианту 6.4) в учебной деятельности проявляют уравновешенное эмоциональное состояние, оживленно двигаются.

В структуре ТМНР интеллектуальные нарушения выражены в умеренной, тяжелой, глубокой степени, сочетаются с двигательными нарушениями, а в ряде случаев еще и с сенсорными, эмоционально-волевыми, а также соматическими расстройствами. Иначе говоря, это та категория детей, для которой часто научиться завязывать шнурки, попроситься в туалет за время обучения от 3-5 лет – это уже большое достижение.

Стремление физически разнообразить жизнь таких учащихся, создать более динамичную и дружелюбную атмосферу между участниками учебного процесса (ученик-учитель), улучшить соматическое самочувствие разработана программа внеурочной деятельности «Подвижные игры».

Цель программы: удовлетворение физических, умственных, творческих способностей и нравственных качеств, обучающихся посредством двигательной активности.

Для достижения цели необходимо решить ряд задач:

- воспитывать гражданско-патриотическое направление через народные игры;
- формировать коммуникативные навыки в командной, игровой деятельности;
- развить пространственно-ориентированные навыки;
- воспитывать культуру поведения, дисциплинированность;
- создавать проблемные ситуации, активизировать творческое отношение учащихся;
- обучить умению работать индивидуально и в группе.

Актуальность программы в двигательной активности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья для всестороннего развития личности, в формировании высших психических функций и успешной социализации.

Характерная особенность программы – комплексность воздействия на все стороны личности ребенка. В игре одновременно осуществляется физическое, умственное, нравственное, эстетическое и трудовое воспитание.

Поэтому игровая деятельность, которая вызывает у детей интерес включает в себе необходимые компоненты развития личности, является для них средством духовного развития. В игре складываются отношения между детьми, формируются привычки, правила поведения. Дети больше узнают друг о друге, взаимодействуют между собой, познают нехитрые игровые ситуации, проявляют самостоятельность, имитируют, радуются, фантазируют, т. е. в игре идет активное формирование личности, которое имеет большое социальное значение.

Условия для реализации данной программы.

Профессиональная компетентность педагога:

- психологическое образование педагога;
- актуальность предлагаемой программы;
- знание и понимание современных тенденций развития образования и общества.

Коммуникативная компетентность педагога:

- умение аргументированно предьявить свою позицию;
- ораторское искусство.

Информационная компетентность педагога:

- эффективный отбор средств, методов.

Планируемые результаты:

- оценивание жизненных ситуаций с точки зрения общепринятых норм и ценностей;
- снижение негативных последствий учебной перегрузки;
- увеличение уровня двигательной активности;
- совершенствование физических возможностей и интеллектуальных способностей;
- социализация в общество;
- повышение психоэмоциональной устойчивости.

Жизненно-важные компетенции – умение детей с интеллектуальными нарушениями бережно, с любовью, вниманием и заботой относиться к животному и растительному миру, толерантное, уважительное отношение, проявление чувства сострадания, оказание помощи, конструктивное, бесконфликтное общение, умение сотрудничать и вступать в социальные контакты с окружающими, адаптироваться к условиям. В процессе непосредственно образовательной деятельности дети активно сотрудничают друг с другом и со взрослыми, адекватно реагируют на просьбы взрослого и с удовольствием выполняют их, что лежит в основе жизненно-важных компетенций [8].

Социализация – один из основных процессов формирования жизненно-важных компетенций, воспитания и обучения детей с особыми

потребностями. Непривычные движения, мелькание новых людей, новые эмоции для них – это уже огромная работа.

Разделы программы:

- подвижные игры: в этот раздел входят простые догонялки, игры-поиски, игры с быстрым нахождением своего места;
- народные игры: игры-хороводы, игры с традициями быта, обряда, ритуала (сюда включены напевы, чистоговорки);
- игры на развитие психических процессов: нейроупражнения (паузок, дыхательные надувание шарика, свечка, рисование двумя руками, корректурные пробы);
- спортивные игры: игры со скакалками, игры с прыжками, с бегом, ползанием.

Эффективность программы, критерии оценивания в следующих аспектах: речевая активность, коммуникация, память. Именно эти аспекты раскрывают навыки ребенка в соблюдении правил игры, запоминании хода движения, последовательности действий, слов, умении договариваться.

Результаты реализации программы:

- 65 % учащихся улучшили дисциплинированность, саморегуляцию, умение работать в коллективе, соблюдать общие правила;
- положительная динамика общего соматического состояния;
- развитие жизненно важных компетенций и успешной социализации обучающихся с ОВЗ;
- комплексный подход в реализации программы классных руководителей, учителя музыки, учителя физической культуры, специалистов службы сопровождения.

Таким образом, программа «Подвижные игры» формирует у учащихся с ментальными нарушениями жизненные компетенции, улучшает физическое и соматическое состояние, дисциплина и саморегуляция. Развитие высших психических функций обучающихся, способствует повышению качества учебного процесса.

Литература

1. ФГОС Начальное общее образование обучающихся (обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья) Режим доступа : свободный. – [Электронный ресурс]: URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-1598/> [дата обращения: 05.03.2023] .

2. Федеральный проект «Успех каждого ребенка» – [Электронный ресурс]: URL: <https://dostupnaya-strana.ru/blog/proekt-uspeh-kazhdogo-rebenka#:~:text=Успех%20каждого%20ребенка%20–%20это,в%20организациях%2C%20получивших%20специальную%20аккредитацию> [дата обращения: 05.03.2023].

3. Практикум для педагогов на тему: Создание психологического комфорта в группах детского сада – [Электронный ресурс]: URL: <https://sad13rogachev.-schools.by/pages/konsultatsii-dlja-pedagogov-praktikum->

[dlja-pedagogov-na-temu-sozdanie-psihologicheskogo-komforta-v-gruppah-detskogo-sada](#) [дата обращения: 07.04.2023].

4. Семаго, Н. Я., Семаго, М. М. Диагностический альбом для оценки развития познавательной деятельности ребёнка. Дошкольный и младший школьный возраст – [Электронный ресурс]: URL: <https://archive.is/8stIM#selection-305.0-305.142> [дата обращения: 07.04.2023]

5. Сафонова, Л. М. Определение жизненной компетентности у подростков с умеренной и тяжелой умственной отсталостью / Л. М. Сафонова. – Педагогическое образование в России, 2011. № 5.

6. Методические рекомендации руководителям общеобразовательных организаций по сопровождению образовательной деятельности в условиях введения федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) от 11.03.2016 г., №ВК-452/07.

7. Ильина, С. Ю., Шумская, Н. А. Сопровождение детей с тяжелыми множественными нарушениями развития и их семей в условиях центра дневного пребывания / С. Ю. Ильина, Н. А. Шумская. – Специальное образование, 2017. – № 4.

8. Доклад на семинаре по дефектологии: «Формирование жизненных компетенций у детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в условиях школы-интерната» Митрошина О. Г. <https://nsportal.ru/blog/shkola/korreksionnayapedagogika/all/2019/05/04/doklad-na-seminare-po-defektologiiiformirovanie>.

*Т. В. Смердова,
МБОУ «СОШ № 144 г. Челябинска», Россия*

Формирование коммуникативных навыков младших школьников с ограниченными возможностями здоровья посредством программы внеурочной деятельности «Театр мой друг»

***Аннотация.** В данной статье рассматриваются вопросы формирования коммуникативных навыков младших школьников с ограниченными возможностями здоровья и возможность их формирования посредством программы внеурочной деятельности «Театр мой друг».*

***Ключевые слова:** коммуникативные навыки, дети с ограниченными возможностями здоровья, инклюзивное образование, театрализованная игра, внеурочная деятельность.*

Formation of communication skills of younger schoolchildren with disabilities through the extracurricular activities program «Theater is my friend»

***Annotation.** This article discusses the formation of communication skills of younger schoolchildren with disabilities and the possibility of their formation through the extracurricular activities program «Theater is my friend».*

***Keywords:** communication skills, children with disabilities, inclusive education, theatrical play, extracurricular activities.*

Роль коммуникативных навыков в нашей жизни чрезвычайно велика. Через коммуникацию совершается усвоение человеком языка, знаний об окружающем мире, культурных и нравственных ценностей, норм принятых в обществе. В процессе общения происходит вхождение в коллектив, социализация. Коммуникативные навыки способствуют психическому развитию ребенка, (А. В. Запорожец, М. И. Лисина, А. Г. Рузская), влияют на общий уровень его деятельности (З. М. Богуславская, Д. Б. Эльконин) [3; 7].

В литературе (С. В. Проняева, Е. Г. Савина, Л. Р. Мунирова, Н. С. Глуханюк) даны различные определения коммуникативным навыкам. В нашей работе, вслед за О.А. Сеницыной, под коммуникативными навыками мы будем понимать сложные и осознанные коммуникативные действия учащихся и их способность правильно строить свое поведение, управлять им в соответствии с задачами общения [6].

Сформированность коммуникативных навыков в младшем школьном возрасте имеет особое значение. Именно в этом возрасте ребенок переживает свою уникальность, он осознает себя личностью, стремится к совершенству. Это находит свое отражение во всех сферах жизни школьника, в том числе и во взаимоотношениях со сверстниками. Учебная деятельность носит коллективный характер, поэтому ребенок, поступивший в школу должен уметь контактировать с другими людьми, владеть необходимыми навыками общения, благодаря которым он может быстро приобщиться к группе сверстников.

Коммуникативные навыки выступают как необходимые универсальные способности, характеризующие целостное развитие младшего школьника. Они являются важным показателем готовности обучающегося к участию в образовательном процессе, получению и передаче информации при усвоении предметных знаний и успешного формирования доступных навыков [1].

Именно развитие коммуникативных навыков является необходимым условием успешности учебной деятельности, важнейшим направлением социально-личностного развития ребенка [3; 8].

Однако не все дети легко проходят этап формирования коммуникативных навыков. Очень сложно это дается детям, имеющим ограниченные возможности здоровья (далее – ОВЗ), т.к. они уже изначально испытывают трудности в вербальном общении.

К категории детей с ОВЗ деятельности относятся лица, имеющие различные отклонения психического или физического плана, обуславливающие нарушения общего развития и не позволяющие детям вести полноценную жизнь.

На протяжении двух последних десятилетий в нашей стране и за рубежом наблюдается постоянная тенденция увеличения количества детей с ОВЗ.

А следовательно, и тенденция интеграции детей с ОВЗ в общеобразовательную среду.

Особо важной задачей в системе сопровождения младших школьников с ОВЗ является формирование социального опыта, в частности – способностей адекватно общаться. Сформированные в начальной школе коммуникативные навыки становятся базой для общения детей в обществе. Умение адекватно общаться предполагает умение адекватно оценивать социальную ситуацию, в которой находится ребенок с ОВЗ. Ему необходимо научить определять цель, форму, средства общения, уметь регулировать его, правильно выражать чувства, отношение к содержанию общения и к его участникам.

Школьники с ОВЗ имеют определенные особенности в выстраивании коммуникаций. К сожалению, они не умеют принимать во внимание мнение и позицию участников процесса общения, зачастую дети с ОВЗ склонны к проявлению эгоцентризма, они не способны обосновать и аргументировать свою позицию в дискуссии.

Младшие школьники с ОВЗ испытывают серьезные затруднения не только в самом процессе общения, но и непосредственно в процессе формирования навыков общения, а также культуры общения. В процессе привития вышеуказанных навыков педагог испытывает серьезные затруднения в объяснении того, как школьникам принимать для себя задачу по формированию умений контролировать себя, согласовывать свои действия со сверстниками и педагогом.

Также достаточно непросто включать младших школьников с ОВЗ в процесс по проявлению инициативы в высказывании своей точки зрения, по обозначению своего мнения, его аргументации, по ведению разговора и по компромиссному отношению к мнению других, если оно отличается от своего. Младшим школьникам с ОВЗ трудно осуществить выбор адекватных слов, способов передачи информации, они не терпеливы и не сдержаны.

Мы полагаем, что для формирования умений общаться и культуры общения для обучающихся с ОВЗ необходимо создавать специальные условия, в частности театральные игры, как в учебной деятельности, так и во внеучебной [5].

Театрализованные игры представляют собой разыгрывание в лицах литературных произведений (сказки, рассказы, специально написанные инсценировки). Герои литературных произведений становятся действующими лицами, а их приключения, события жизни – сюжетом игры.

Театрализованная игра – это действия в заданной художественным произведением или заранее оговоренной сюжетом реальности, т.е. она может носить репродуктивный характер. Причем роль требует подчинения сюжету, почти правилу, отражающему фиксированную автором логику отношений

и взаимодействий объектов окружающего высокий мира, но не исключает творчества (И. Г. Вечканова) [2].

Театрализованные игры пользуются у детей неизменной любовью, потому что младшие школьники с ОВЗ учатся вместе с героями спектаклей переживать всю гамму эмоций, которая существует в реальной жизни. Участвуя в театрализованных играх, дети знакомятся с окружающим миром. Ведь, играя роль, находят ребенок с ОВЗ пропускает через себя все чувства, эмоции, проживает жизнь героя, оценивает его поведение и отношение к окружающим. Большое и разностороннее влияние театрализованных игр на личность младшего школьника позволяет использовать их сильное, но ненавязчивое педагогическое средство, развития речи школьников с ОВЗ, они во время игры чувствуют себя раскованно, свободно и активно взаимодействуют друг с другом и со взрослыми. Любимые герои становятся образцами для подражания. проживает Ученики отождествляют себя с полубившимся героем. Способность к такой идентификации у младших школьников позволяет оказывать влияние на их развитие.

Самостоятельное разыгрывание роли детьми позволяет формировать у них опыт нравственного поведения, умение поступать в соответствии с нравственными нормами, поскольку они видят, что положительные качества ощущаются взрослыми, а отрицательные – осуждаются.

Коллективный характер театрализованной деятельности позволяет расширять и обогащать опыт сотрудничества детей как в реальных, так и в воображаемых ситуациях. При подготовке спектакля они учатся выделять цель, находить средства ее достижения, планировать и координировать свои действия и многое другое. Действуя в роли, дети с ОВЗ приобретают опыт различного рода взаимоотношений, что также важно для развития их коммуникативных способностей.

Содержание театрализованной деятельности может быть значительно расширено за счет постановки спектаклей по собственному замыслу детей, только на основе их творчества. Уровень психического развития младшего школьника с ОВЗ позволяет реализовать эту идею, а результаты нашего исследования подтвердили особую значимость творческой активности детей для их эмоционального благополучия.

Таким образом, организованная работа с действия учетом психолого-педагогических условий будет способствовать тому, что театрализованная игра станет средством самовыражения и самореализации ребенка в разных видах творчества, самоутверждения в группе сверстников. А жизнь младших школьников с ОВЗ в школе обогатится за счет интеграции игры и разных видов искусства, которые находят воплощение в театральной деятельности.

Для проведения обследования коммуникативных навыков у младших школьников с ОВЗ были использованы следующие методики: тест-опросник «Оценка коммуникативных навыков» Е. И. Рогова [4] и методика «Картинки», авторы Е. О. Смирнова и Е. А. Калягина [7].

В исследовании участвовали 20 младших школьников с ОВЗ в возрасте 7-9 лет. По итогам диагностирования уровня развития и оценивания деятельности коммуникативных навыков были получены следующие результаты:

– 20 % – высокий уровень развития коммуникативных навыков, т. е. только эти дети могли конструктивно и самостоятельно находить решения в предложенных проблемных ситуациях.

– 30 % – средний уровень развития коммуникативных навыков, т. е. ответы детей говорили о явно недостаточной коммуникативной компетентности, или носили агрессивный характер («Побью», «Стукну»).

– 50 % детей проявляли полную беспомощность, их ответы («Не знаю», «Заплачу», «Скажу маме/учителю») говорили о явно недостаточной компетентности.

Результаты теоретических исследований и проведенной диагностики уровня развития коммуникативных навыков младших школьников с ОВЗ привели к необходимости разработки и апробации (в течение 5 месяцев) программы внеурочной деятельности «Театр – мой друг», которая способствовала тому, что театрализованная игра стала средством самовыражения и самореализации младших школьников с ОВЗ в разных видах творчества, самоутверждения в группе сверстников и формирования коммуникативных навыков.

Повторная диагностика обследования уровня коммуникативных навыков проводилась по предложенным ранее методикам. Её результаты:

– 40 % – высокий уровень развития коммуникативных навыков. Дети могли конструктивно и самостоятельно находить решения в предложенных проблемных ситуациях.

– 40 % – средний уровень развития коммуникативных навыков.

– 20 % проявляли полную беспомощность и говорили о явно недостаточной компетентности.

Приведем сравнительную диаграмму по итогам диагностирования уровня развития и оценивания коммуникативных навыков младших школьников с ОВЗ (рис.1).

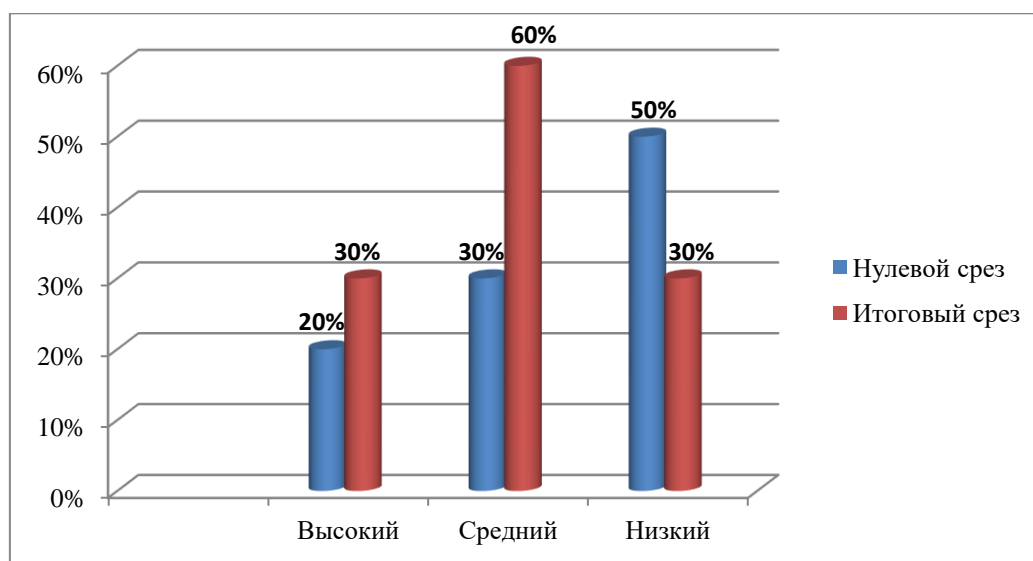


Рисунок 1 – Сравнительные результаты диагностики уровня развития коммуникативных навыков младших школьников с ОВЗ

Анализируя результаты, полученные в ходе исследования, мы можем сделать вывод о том, что разработанная и апробированная программа внеурочной деятельности «Мой друг – театр» привела к положительным сдвигам в вопросе формирования коммуникативных навыков младших школьников с ОВЗ.

Литература

1. Агеева, Л. Е. К вопросу о формировании коммуникативной компетентности младших школьников / Л. Е. Агеева. Вестник Казахского национального женского педагогического университета, – 2019. – № 1. – С. 214-220. – [Электронный ресурс]: URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47236654> [дата обращения: 01.03.2023]
2. Андриянова, Р. Р. Театрализованная деятельность как основа развития речи у младших школьников // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2020. – № 18. – С. 39-41. – [Электронный ресурс]: URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42704955> [дата обращения: 01.03.2023]
3. Лисина, М. И. Формирование личности ребенка в общении / М. И. Лисина. – СПб.: Питер, – 2009. – 410 с.
4. Рогов, Е. И. Настольная книга психолога в образовании / Е. И. Рогов – М.: ТЦ «Сфера», – 2005. – 470 с.
5. Сагдеева, З. Н. Игра как средство формирования культуры общения у младших школьников с ОВЗ // В сборнике: Педагогика, психология и образование: вызовы и перспективы. Сборник статей Международной научно-практической конференции. – 2019. – С. – 120-122. [Электронный ресурс]: URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37343924> [дата обращения: 01.03.2023]
6. Сеницына, О. А. Формирование коммуникативной деятельности у детей с ОВЗ и умственной отсталостью / О. А. Сеницына, Е. А. Савина // Теория и практика образования в современном мире: материалы VI международная науч. конф. – СПб.: Заневская площадь, – 2019. – С. 269-271.
7. Смирнова, Е. О. Социально-коммуникативное развитие детей.: Учеб.-метод. Пособие. – М.: ВЛАДОС. – 2005. – С.158.
8. Сырвачева, Л. А. Влияние эмоциональной направленности общения на формирование взаимодействия со взрослыми школьников с общим недоразвитием речи: монография / Л. А. Сырвачева, А. В. Шевцова. – Краснояр. гос. пед. ун-т им В. П. Астафьева. – Красноярск, 2016. 120 с.

*Н. В. Толмачева, Ю. А. Шкуронатская,
МБОУ «Школа-интернат № 4 г. Челябинска», Россия*

Особенности использования сенсорных стимулов в коррекционной работе с детьми с расстройствами аутистического спектра

Аннотация. Рассматриваются вопросы применения сенсорных стимулов для коррекции сенсорной интеграции детей с РАС. Представлен опыт создания коррекционно-развивающей среды (сенсорной комнаты) с использованием специального оборудования.

Ключевые слова: сенсорная интеграция, сенсорные стимулы, специальное оборудование.

*N. V. Tolmacheva, Yu. A. Shkuropatskaya,
MBOU "Boarding school No. 4 of Chelyabinsk", Russia*

Features of the use of sensory stimuli in correctional work with children with autism spectrum disorders

Annotation. The issues of application of sensory stimuli for correction of sensory integration of children with ASD are considered. The experience of creating a correctional and developmental environment (sensory room) is presented using special equipment.

Keywords: sensory integration, sensory stimuli, special equipment.

Наше существование и успешное функционирование в окружающем мире напрямую зависит от информации, поступающей от органов чувств, процесса обработки этой информации и формирования соответствующего ответа или реакции. Этот процесс происходит на бессознательном уровне.

Если у человека нарушен процесс обработки сенсорной информации, то это приводит к проблемам, поскольку реакция организма на стимул может быть сильнее или слабее нормального уровня.

Как показывает практика, большинство детей с расстройством аутистического спектра имеют трудности с восприятием повседневной сенсорной информации. Обычно это называют нарушением сенсорной интеграции или сенсорной чувствительности. У одних детей нарушение сенсорной интеграции может проявляться в виде гиперчувствительности (слишком высокий уровень возбуждения), а у других – в виде гипочувствительности (слишком низкий уровень возбуждения). У некоторых отмечается нарушение смешанного типа.

Нарушения сенсорной обработки могут проявиться в следующем:

- гиперчувствительность или гипочувствительность к прикосновениям, движениям, звукам или зрительным стимулам;
- проблемы в социализации и коммуникации;
- избегание визуального контакта;
- неуклюжесть, неловкость;
- импульсивность, снижение самоконтроля;
- трудности в переключении;
- ритуальное поведение;
- особенности игровой деятельности;
- нарушения сна;
- задержка речи, моторных навыков;
- трудности обучения.

Для выявления возможных проблем с сенсорной интеграцией у детей, мы используем анкету – опросник, целью которой является определить сенсорный профиль ребенка.

Анкета состоит из вопросов, которые описывают поведенческие реакции ребенка, являющиеся следствием сенсорных нарушений. На вопросы отвечает человек, хорошо знающий ребенка, чаще всего это мама. Обычно мы оцениваем зрительную, слуховую, тактильную, проприоцептивную, вестибулярную, вкусовую и обонятельную сенсорные системы.

Сенсорный профиль показывает особенности функционирования сенсорных систем у ребенка.

Рассмотрим, какие могут быть нарушения сенсорной интеграции соответственно вестибулярной, проприоцептивной и тактильной системам. Вестибулярная система главный организатор ощущений, поступающих из других сенсорных систем.

Признаки гиперчувствительности к вестибулярным стимулам:

- ребенок держится в стороне;
- ребенок избегает активных игр, предпочитает малоподвижные игры;
- отсутствие пластичных движений у ребенка;
- такие дети избегают горок, неуверенно ходят по лестнице;
- ребенок испытывает трудности при ходьбе по неровной поверхности;
- в экспрессивной речи ребенок немногословен;
- нарушена ориентировка в схеме тела;

Признаки гипочувствительности к вестибулярным стимулам:

- ребенок находится в постоянном движении (прыгает, бегаёт, мотает головой), легко перевозбуждается;
- ребенок постоянно ищет острые вестибулярные ощущения, не боится высоты и падений.

Проприоцептивная система – это восприятие суставных и мышечных ощущений. Признаки проприоцептивной гипочувствительности у детей:

- ребенок часто обнимается или прячется;
- наблюдаются трудности в удержании позы и при одевании;
- быстрая утомляемость и как следствие невнимательность;
- ребенок выглядит неуклюжим, несамостоятельным, неопрятным;
- ребенок может кусать себя или других, жевать несъедобные предметы, предпочитает кушать руками;
- мелкая моторика нарушена, все движения резкие.

Тактильная чувствительность отвечает за формирование мелкой моторки, артикуляцию и моторное планирование.

Гипочувствительность тактильных стимулов:

- ребенок постоянно ищет тактильного контакта;
- ребенок имеет высокий болевой порог;
- ребенок испытывает трудности в работе с легкими предметами;
- ребенок любит ходить без одежды;
- имеет трудности в ощущении тактильных стимулов;
- речь у детей чаще неразборчивая.

Гиперчувствительность тактильных стимулов:

- ребенок избегает тактильных контактов и скопления людей;
- ребенок избирателен в одежде и еде, боится испачкаться;

– ребенок избегает подвижных игр, боится откидываться назад.

Анализ анкет позволяет нам разработать подходящую для конкретного ребёнка «сенсорную диету». Это план занятий или виды упражнений для насыщения ребёнка сенсорными стимулами. Например, это массаж ног и спины утром дома. В садике, во время зарядки использование утяжелителей, во время сон-часа применение утяжеленного одеяла и т.д. Либо индивидуальные занятия в сенсорной комнате.

Цель «сенсорной диеты» – предоставление такого количества соответствующих сенсорных стимулов, чтобы создать условия для нормальной работы центральной нервной системы.

Основные задачи «сенсорной диеты»:

1. Обогащение сенсорного опыта (получение различных ощущений) через воздействие на органы чувств.
2. Преодоление проблем сенсорного восприятия (дискомфорта, вызываемого конкретным стимулом – раздражителем).
3. Развитие зрительного, слухового, тактильного, кинестетического восприятия.
4. Развитие крупной и мелкой моторики у детей.
5. Развитие концентрации внимания.
6. Формирование необходимых навыков (следование вербальным инструкциям, самостоятельного выполнения серии заданий, зрительно-моторной координации).

При планировании мероприятий, направленных на развитие сенсорной интеграции, мы соблюдаем следующие принципы:

1. Индивидуальный подход к каждому ребёнку, с учетом полученных данных по сенсорному профилю.
2. Главное – следовать за ребёнком в его развитии. Не стоит заставлять, принуждать ребёнка к действиям ему неизвестным, это может спровоцировать агрессию, негативизм, протестное поведение.
3. Для применения сенсорных стимулов следует учитывать базовый уровень знаний и умений ребёнка, а также его предпочтения.
4. В коррекции важно целенаправленно стимулировать отдельные системы восприятия ощущений таким образом, чтобы на долю других приходилось как можно меньше работы.
5. Мотивация играет существенную роль в сенсорной интеграции. Чем сильнее ребёнок заинтересован, тем больше шансов, что он выстоит перед трудностями, и в результате будет действовать эффективнее.
6. Основа коррекционных мероприятий – игровая деятельность.
7. В работе необходимо учитывать взаимосвязь и взаимовлияние всех сенсорных систем.
8. Важным аспектом работы является привлечение родителей, т.е. командное взаимодействие.

В нашем дошкольном отделении функционирует сенсорная комната с различным оборудованием, которое содействует эмоциональной разгрузке, всестороннему развитию ребёнка, в том числе коррекции сенсорной

интеграции. В осуществлении коррекции, основанной на сенсорной интеграции, принимают участие специалисты разных профилей – психолог, логопед, дефектолог, воспитатель, инструктор ЛФК, а также родители.

План посещения детьми сенсорной комнаты составляется в соответствии с их «сенсорной диетой». Занятия проводятся индивидуально или в малой подгруппе, как в первую, так и во вторую половину дня. Помимо этого дети посещают сенсорную комнату для психоэмоциональной разгрузки.

Сенсорная комната оснащена следующим оборудованием, которое является сенсорными стимулами для коррекционной работы с детьми.

Оборудование для стимуляция вестибулярных ощущений: гамак, вращающееся кресло (Яйцо Кислинга), балансиры, фитбол, мячи, батут, шведская стенка.

Упражнения на вестибулярные ощущения:

- движения вперед-назад (каталки, ходьба по бордюрам);
- вверх-вниз (фитбол, батуты, шведские стенки);
- вправо-влево (гамак, качели);
- вращения (балансировочные подушки, балансиры).
- Прослеживание взглядом за предметом (погремушки и т.д.) прослеживание за катящимся предметом (игры с мячом).
- Занятия на качелях с лёгкими покачиваниями и жонглированием предметов, захватом, переносом и выполнение различных заданий с цветом, фактурой, величиной и действием.
- Комплексы упражнений на балансировочной доске с вспомогательными предметами и без них (разбор предметов по размеру, цвету, фактуре, их удержание, броски и переносы).
- Амплитудные упражнения в гамаке со скручиванием, закручиванием, раскручиванием, покачиванием вверх и вниз, а в завершении – лёгким покачиванием вперёд-назад и в сторону.
- Вращение на вращающемся кресле.
- Удержание равновесия на фитболе (ребенок может лежать на мяче на животе, спине, сидеть на нем и прыгать).

Оборудование для стимуляция проприоцептивных ощущений: тоннель, утяжелители (кистевые, ножные, одеяла, жилеты), колеброс, эспандеры, мягконабивные кресла-мешки, сухой бассейна, наполненный разноцветными шарами, машинка для обжимания.

Упражнения на проприоцептивные ощущения:

- тянем (резинки, каталки);
- толкаем (двери, коляски);
- высвобождаемся (игры с одеялом);
- дотягиваемся до предметов, находящихся на разной высоте;
- ползание на четвереньках, удерживая предметы на крестце;
- носить в руках ложку с предметами;
- носить мешочек на голове;
- игры с тестом, с пластилином разной упругости;

– висеть и перемещаться по перекладинам на руках – упражнение способствует развитию силы рук и верхней части тела;

– ударять по мячу – бейсбольной битой, палкой от швабры, скалкой, картонной трубкой, линейкой, держа их в обеих руках, ребёнок отбивает мяч. Ноги нужно держать неподвижными;

– упражнение «Мое тело» – при пении похлопывать или постукивать по различным частям тела ребенка, он повторяет движения.

Оборудование для стимуляции тактильных ощущений: стол для рисования песком, дополненный различными образными фигурками. Сенсорные муфты, коробки с наполнением на тактильные ощущения, ортоковрики, «Доски Сегена», различные вкладыши, конструкторы и пазлы. Пластилин, массы для лепки, мелкие предметы, крупы. Сквишбоксы – мягкие антисресс-игрушки для сжимания. Массажные коврики и дорожки, массажные щетки, валики. Материалы разной фактуры и плотности, тактильные доски, пальчиковые краски.

Упражнения на стимуляцию тактильных ощущений:

– глубокий массаж, сжимание рук (взрослый регулярно с силой сжимает руки ребенка);

– пересыпание мелких предметов, игры с крупой;

– создание форм – ребенок рисует и создает формы, буквы и цифры из различных материалов, например пластилина, крема для бритья, песка, глины, рисует пальцем и складывает из веревочек;

– упражнение «Сенсорная муфта» (мешок для ощупывания предметов в нем) – ребенок вставляет руку в отверстие и рассказывает, какую игрушку он трогает;

– орально-моторные упражнения – облизывать наклейки и наклеивать их, свистеть в свисток и дудочки, пускать пузыри, пить через соломинку или из спортивных бутылок;

– использование предметов с различной структурой (мягкие, игольчатые, жёсткие);

– использование различных природных материалов (камень, дерево, пластик);

– упражнение «Пересыпай-ка» – ребенок пересыпает песок, бобы, переливает воду из одной емкости в другую;

– упражнение «Бусы для мамы» – ребенок нанизывает пуговицы, макароны, кукурузные палочки, катушки, комочки из бумаги на шурки или длинную нитку;

– игра с водой – раковина наполняется мыльной водой и небьющимися бутылками и мячиками, губками, резиновыми игрушками, игрушками – водяными насосами;

– рисование водой – ребенку предлагается ведро с водой и кисточка, чтобы «красить» пол, предметы и свое собственное тело;

– рисование пальцами. Для получения различных тактильных ощущений можно смешать краску с песком или положить немного пены для бритья;

– игра с песком, можно добавить в песочницу маленькие игрушки, которые ребенок будет зарывать, открывать, переставлять. Вместо песка можно использовать сухие бобы, рис, макароны, хлопья.

Таким образом, применение сенсорных стимулов приводит к улучшению не только двигательных, сенсорных, психоэмоциональных нарушений, но и к коррекции поведенческих реакций. Занятия по сенсорной интеграции дают ребенку с РАС необходимый сенсорный опыт, помогают преодолеть многие трудности, вызванные сенсорными особенностями.

Литература

1. Дисфункция сенсорной интеграции у детей с расстройствами аутистического спектра. / Р. Н. Чулкова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2016. – № 2-4. – С. 164-166.

2. Нарушения сенсорной обработки у детей. / Ю. Е. Садовская, Б.М. Блохин, Н. Б. Троицкая, Ю. Б. Проничева // Лечебное дело. – 2010. – С. 24-28.

3. Ребенок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития. / Э. Д. Айрес. Теревинф, 2009.

4. Роль различий сенсорного восприятия в аутизме: краткий обзор научных исследований прошлых лет и современности. / О. Богдашина // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. – 2013. – № 4 (26). – С. 14-22.

5. Сенсорная интеграция, как психокоррекционный метод в работе с детьми раннего и дошкольного возраста, имеющими психологические, поведенческие и речевые нарушения. / О. А. Андриевская // Таврический журнал психиатрии. – 2015. – № 4 (73). – С. 30-34.

*А. Ю. Юрикова,
МБОУ «С(К)ОШ № 7 г. Челябинска», Россия*

Использование творческого проекта в формировании коммуникативной компетенции у обучающихся с нарушением интеллекта посредством театральной постановки сказки

Аннотация. ФГОС ориентирует педагогов на построение коррекционно-развивающей работы, основанной на формировании творческой, инициативной и самостоятельной личности обучающегося. Поэтому формирование коммуникативных способностей у обучающихся с умственной отсталостью является актуальным направлением работы. Проект «Театральная постановка сказки» способствует проявлению творческого потенциала младших школьников с ОВЗ, их самореализации в социально значимой и полезной деятельности, характеризуется высокой коммуникативностью и позволяет добиваться большей результативности в социальной адаптации обучающихся с интеллектуальными нарушениями.

Ключевые слова: формирование коммуникативных компетенций у младших школьников с умственной отсталостью, использование творческого

проекта «Театральная постановка сказки» в развитии потенциальных возможностей и способностей, социальной адаптации обучающихся с ОВЗ (умственная отсталость).

A.Yu. Yurikova,
MBOU "S(K)OSH No. 7 of Chelyabinsk", Russia

Use of the creative project in the formation of communicative competence for students with intellectual disabilities through the theatrical production of fairy tales

***Annotation.** Federal State Educational Standard orients teachers to build correctional and developmental work based on the formation of a creative, initiative and independent personality of the student. Therefore, the formation of communicative abilities in students with mental retardation is an urgent area of work. The project "Theatrical staging of a fairy tale" promotes the manifestation of the creative potential of younger schoolchildren with disabilities, their self-realization in socially significant and useful activities, is characterized by high communication and allows achieving greater effectiveness in the social adaptation of students with intellectual disabilities.*

***Keywords:** formation of communicative competencies in younger schoolchildren with mental retardation, the use of the creative project "Theatrical production of fairy tales" in the development of potential opportunities and abilities, social adaptation of students with disabilities (mental retardation).*

Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) направлен на формирование жизненных компетенций, овладение ими учебной деятельностью, а также формирование общей культуры, обеспечивающей разностороннее развитие их личности (нравственно-эстетическое, социально-личностное, интеллектуальное, физическое), в соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-нравственными и социокультурными ценностями.

ФГОС ориентирует педагогов на построение коррекционно-развивающей работы, основанной на формировании творческой, инициативной и самостоятельной личности обучающегося. Концепция ФГОС для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) основана на развивающем взаимодействии ребенка со взрослыми и со сверстниками. Учитывая это, в работе с обучающимися с ОВЗ, мы стараемся найти такие методы работы, которые помогли бы умственно отсталым младшим школьникам научиться пользоваться приобретенными знаниями для решения практических задач, развивали жизненные компетенции и коммуникативные умения, не оставляли бы равнодушными родителей, педагогов, школьников и включали их в совместную творческую деятельность. Адаптированная общеобразовательная программа (АООП) образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) предполагает достижение двух видов результатов:

личностных и предметных. В структуре планируемых результатов ведущее место принадлежит личностным достижениям, поскольку именно они обеспечивают овладение комплексом социальных (жизненных) компетенций, необходимых для достижения основной цели современного образования – введение обучающихся с умственной отсталостью в культуру, овладения ими социокультурным опытом. Личностные результаты освоения АООП образования включают индивидуально-личностные качества и социальные компетенции обучающихся, социально значимые установки. Известно, что коммуникативные компетенции у обучающихся с умственной отсталостью находятся на низком уровне, что связано с их основным дефектом.

Системное недоразвитие речи разной степени (СНР) приводит к тому, что обучающиеся испытывают значительные затруднения в овладении устной и письменной речью: не умеют последовательно и достаточно полно излагать свои мысли, не испытывают желание налаживать речевой контакт. Поэтому формирование коммуникативных способностей у обучающихся с умственной отсталостью является актуальным направлением работы. При содержательном наполнении коммуникативной компетенции основной акцент должен быть сделан на способах деятельности, к которым можно отнести диалогические (начинать коммуникацию, воспринимать информацию, уточнять детали, высказывать свое мнение) и монологические (воспринимать монологическую речь, вычленять главное, составлять монологическое высказывание).

Одним из основных методов коррекционной работы с детьми с умственной отсталостью является метод проектной деятельности. С 2013 года мы начали работать над творческим проектом: театральная постановка сказки.

Рассказывая о проекте, хочется начать словами В. А. Сухомлинского: «Яркая мысль, живое слово и творчество ребенка – на этих трех китах должно стоять все содержание, весь характер духовной жизни, умственное развитие школьника» и Л. С. Выготского о том, что «Искусство – важнейшее средоточие всех биологических и социальных процессов личности в обществе...».

Обучение в школе ведь – это не только посещение уроков, но и взаимодействие с одноклассниками и учителями, проведение совместных мероприятий, праздников. И если у склонного к формированию стереотипов, умственно отсталого ребенка можно развить учебные навыки, и он может быть успешным на уроках, то другая, не менее важная сторона школьной жизни может пройти мимо него.

Таким образом, налаживание продуктивного эмоционального контакта со сверстниками и взрослыми, способность к разделению чувств, развитие умения сопереживать являются важной задачей для успешной социализации и дальнейшего развития детей с нарушением интеллекта.

Целью творческого проекта «театральная постановка сказки» является создание необходимых условий для проявления творческого потенциала детей с ограниченными возможностями здоровья, для их самореализации в социально значимой и полезной деятельности. В основе данного проекта лежит личностно-ориентированный подход, который активизирует познавательный интерес, формирует мотивы достижения и социального признания, адекватной

позитивной самооценки, навыки публичного выступления. Проектная методика характеризуется высокой коммуникативностью и предполагает выражение обучающимися своих собственных мнений, чувств, активное включение в реальную деятельность, принятие личной ответственности. Проект является долгосрочным (срок реализации 1 год). Участники проекта школьники 2-5 классов, родители, педагоги (учитель-дефектолог, учитель-логопед, педагог дополнительного образования) в ходе проекта обучающиеся закрепляют умение повторять и воспроизводить по подобию, по памяти отдельные стихи, песни, танцы. Выполняют словесные инструкции педагога, практически используют силу голоса, тон, темп речи в речевых ситуациях. Активно применяют мимику, жесты для создания полного образа героя сказки. Знакомятся с базовыми формулами речевого общения. Конечно, мы даем ребятам четкий алгоритм работы над темой речевой ситуации, осуществляем контроль над всем проектом, но при этом создается благоприятная среда для творческого развития. Система творческого проектирования строится на сочетании наглядного образа, слова и практических действий. В ходе проекта ставим проблемные задачи для обучающихся, совместно находим пути решения. На коррекционно-развивающих занятиях отрабатывается дикция и выразительность речи, формируется слухоречевая координация, точность интонирования, речевая активность, расширяется опыт поведения, процесс общения в совместной деятельности, активного взаимодействия со сверстниками и педагогами. Во время внеурочной деятельности, в системе дополнительного образования (танцевально-театральная студия) у обучающихся развиваются музыкально-ритмические способности, укрепляется физическое и эмоциональное здоровье, происходит коррекция общей моторики, эмоционально-волевой сферы, пространственной ориентировки. Мы проводим консультации для родителей и педагогов по распределению ролей участников проекта. Обсуждаем сроки реализации проекта, пошив сценических костюмов и изготовление декораций. Результатами проекта стали постановки сказок и демонстрация театрализованных представлений. Вот уже 10 лет с данным проектом мы принимаем участие в ежегодном городском театральном фестивале «В гостях у сказки». В 2022/2023 учебном году Городской фестиваль стал юбилейным, десятым. К настоящему времени нами подготовлено и реализовано десять проектов: «Сказка об умном мышонке», «Снежная королева», «Сказка о попе и работнике его Балде», «Колобок», «Заюшкина избушка», башкирская народная сказка «Лиса и Петух», чукотская сказка «Кто самый быстрый», английская сказка «Как Джек ходил счастье искать», «Вершки и корешки» к 30-летию Русского традиционного театра кукол «Петрушка», «Морозко». Наша образовательная организация, благодаря проектам театральных постановок сказок ежегодно является победителем Муниципального Фестиваля «В гостях у сказки» и награждается грамотами Комитетом по делам образования г. Челябинска в различных номинациях: «Лучший сценарий», «Лучшая женская (мужская) роль», «Лучшее музыкальное сопровождение». В декабре 2022 года МБОУ С(К)ОШ № 7 г. Челябинска награждена грамотой за «Лучшие сценические костюмы».

План работы над проектом

Предварительная работа над творческим проектом	Деятельность участников творческого проекта	Продуктивная деятельность
<ul style="list-style-type: none"> – выбор сказки для театральной постановки; – написание сценария на основе выбранной сказки, определение главных героев; – подбор музыкального сопровождения сказки; – прорисовывание декораций и костюмов; – консультации для учителей начальных классов, учителей технологии, родителей; – кастинг обучающихся 2-5 классов; – размещение информации на сайте образовательной организации 	<ul style="list-style-type: none"> – проведение репетиций; – размещение информации на сайте для родителей о ходе проекта; – консультации для учителей начальной школы, учителей технологии, ритмики, родителей по теме выбранной сказки – изготовление декораций совместно с учителями технологии 	<ul style="list-style-type: none"> – выставка рисунков по выбранной сказке; – демонстрация костюмов по сказке; – показ сказки для обучающихся общеобразовательной организации; – участие в городском фестивале «В гостях у сказки»; – награждение участников творческого проекта; – размещение информации на сайте школы об итогах городского фестиваля

Таким образом, реализация метода творческого проекта позволяет добиваться большей результативности при формировании коммуникативной компетенции, развитии потенциальных возможностей и способностей, социальной адаптации у обучающихся с умственной отсталостью.

Литература

1. Адаптированная основная общеобразовательная программа для обучающихся с легкой умственной отсталостью МБОУ «С(К)ОШ № 7 г. Челябинска».
2. Воробьева, В. К. Обучение детей с тяжелыми нарушениями речи первоначальному навыку описательно-повествовательной речи (Текст) / В. К. Воробьева // Дефектология. – 1990. – № 4.
3. Глухов, В. П. Методика формирования связной монологической речи у дошкольников с ОНР (Текст) / В. П. Глухов. – М. МГОПУ, 1996.
4. Емельянова, И. А. Особенности коммуникативных умений и навыков и пути их формирования у младших школьников с нарушением интеллекта. / И. А. Емельянова. – Образование и наука, 2008. №1. – С. 87-94
5. Елифанцева, Т. Б. Настольная книга педагога-дефектолога / Т. Б. Елифанцева. – изд. 4-е. – Ростов-на-Д.: Феникс, 2008. – 564 с.

РАЗДЕЛ 4.

УСПЕШНЫЕ ПРАКТИКИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ

М. С. Боженова, О. А. Ильина,
МБОУ «С(К)ОШ № 60 г. Челябинска», Россия

Профессия – канал социальной мобильности для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Система профориентационной работы школы

Аннотация. В статье представлена практика работы МБОУ «С(К)ОШ № 60 г. Челябинска», направленная на профессиональное самоопределение школьников с ограниченными возможностями здоровья (нарушение интеллекта).

Ключевые слова: обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, профориентационная работа, профессиональное самоопределение школьников.

M.S. Bozhenova, O.A. Ilina
MBOU "S(K)OSH No. 60 of Chelyabinsk", Russia

Profession is a channel of social mobility for schoolchildren with disabilities. School career guidance system

Annotation. The article presents the practice of work of MBOU «S(K)OSH No.60 of Chelyabinsk», aimed at professional self-determination of schoolchildren with disabilities (intellectual impairment).

Keywords: students with disabilities, career guidance, professional self-determination of schoolchildren.

В России отмечается ежегодное увеличение количества детей с ограниченными возможностями здоровья различной этиологии под действием социально-экономических, экологических и биологических факторов.

Для таких детей получение профессионального образования является одним из важнейших условий успешной самореализации и полноценного участия в жизни общества, являясь тем самым каналом социальной мобильности, поскольку в современных условиях социально-экономической ситуации дети с ограниченными возможностями здоровья относятся к категории лиц, попавших в трудную жизненную ситуацию.

При этом основные проблемы у школьников с нарушениями интеллекта связаны с ограниченным выбором профессионально-трудовой подготовки; с отсутствием ясной жизненной перспективы и недостаточно сформированной

способностью адекватно оценивать свои возможности при определении профиля профессии [1].

Мы рассматриваем профориентационную работу как процесс формирования у обучающихся внутренней готовности к осознанному построению и реализации перспектив профессионального самоопределения в условиях свободы выбора сферы деятельности в соответствии со своими психофизиологическими возможностями и способностями, а также с учетом требований рынка труда [2].

Профориентационная работа в нашей школе осуществляется поэтапно и непрерывно с учетом возрастных и психофизиологических особенностей обучающихся, выраженных в преимуществах в содержании, формах и методах работы с 1 по 5 и с 6 по 10 года обучения.

Основной целью школы является создание организационно-управленческих условий для выпускников, направленных на освоение нового профессионального опыта, отличающегося от сложившегося за период школьного обучения.

Профориентационные мероприятия на ступени начального образования направлены на формирование добросовестного отношения к труду, понимание его роли в жизни человека. Дети на данном этапе знакомятся с миром профессий.

На ступени основного образования происходит актуализация у подростков значимости профессиональной деятельности, оказание адресной помощи в осознании ими своих интересов, способностей и самое главное – возможностей, формирование социальных ценностей с ориентацией на будущую профессиональную деятельность.

В конце 4-го класса дети проходят профессиональные пробы по трем направлениям трудовой подготовки: штукатур-маляр, швея, растениевод. В проведение проб вовлечены представитель администрации школы, классный руководитель, специалисты службы сопровождения (психолог и дефектолог), а также родители, чье мнение учитывается при подготовке рекомендаций. Испытания для проведения проб подбираются с учетом содержания курсов учебных предметов «Профильный труд» (штукатур-маляр, швея, растениевод). Они проводятся не в классе, а в штукатурно-малярной и швейной мастерских, для растениеводов – на пришкольном участке. В ходе проведения проб ученики попадают в незнакомые для них условия обучения и знакомятся с учителями старшего звена. При выполнении заданий у них оценивается уровень сформированности общетрудовых умений и навыков.

По окончании проводится школьный психолого-педагогический консилиум. В заключении которого каждому ребенку разрабатываются индивидуальные рекомендации по выбору профиля профессионально-трудового обучения.

Для отработки освоенных профессиональных компетенций по растениеводству и штукатурному делу, в июне на базе школы работает летний трудовой отряд, во время которого ребята занимаются облагораживанием пришкольной территории и осуществляют уход за плодовыми и культурными растениями в теплицах (на базе школы их 4), на клумбах и грядках.

Актуализация знаний и расширение представлений о мире профессий и специальностях происходит также на курсах внеурочной деятельности «Мир профессий» и «Мой выбор».

Реализация программ дополнительного образования направлена на формирование познавательного интереса учащихся и профессиональное ориентирование школьников в мире доступных им профессий.

Помимо вышеперечисленного, в 2022/2023 учебном году разработан и успешно реализуется совместный проект с Муниципальным автономным образовательным учреждением «Лицей № 77 г. Челябинска» «Сити-фермерство, как альтернатива классическому ведению сельского хозяйства» как перспективное направление в сельском хозяйстве.

Занятия теоретической и практической направленности проводятся в лаборатории на базе МАОУ Лицей № 77, что обеспечивает возможность подросткам осваивать навыки ведения фермерского хозяйства в условиях городской среды [3].

Особое место в профориентационной работе занимает межсетевое взаимодействие школы с социальными партнерами и профессиональными образовательными организациями.

Обучающиеся 8–9 класса, обучаясь по трудовому профилю выбранной направленности в условиях школы, не могут в полной мере объективно оценить все стороны осваиваемой профессии

Для решения этой проблемы осенью 2022 года впервые были организованы и проведены «Профильные смены» на базе Челябинского Государственного Промышленно-гуманитарного техникума им. А. В. Яковлева. Во время осенних каникул выпускники школы каждый день посещали техникум и знакомились с одним профессиональным профилем: штукатур, каменщик, плотник, рабочий зеленого хозяйства, швея. Занятия проходили в мастерских техникума под руководством мастеров обучения.

Проведение таких смен способствует не только сознательному и обоснованному выбору будущей профессии, поскольку обучающиеся погружаются в профессиональную деятельность за счет смоделированных в мастерские профессиональные испытания.

Но и полученный профессиональный опыт можно считать достоверным (т. е. полученным от надежного источника, в частности от лиц, занимающихся непосредственным трудоустройством), объективным (исключающим рекламирование отдельных сторон профессиональной деятельности) и всесторонним (отражающим все стороны профессиональной деятельности, с особым акцентом на перспективы профессионального роста и медицинских показаний и противопоказаний к избираемой сфере деятельности) [4].

На решение этой задачи направлен также блок образовательного туризма как системы связей между школой и будущими работодателями. В частности, мероприятия проводятся в форме экскурсий по предприятиям, встречам со специалистами, знакомством с технологией производства и спецификой профессии [5].

Также в рамках межсетевого взаимодействия на базе образовательного комплекса «Смена» учащиеся нашей школы осваивают 5 курсов различной направленности. Помимо изучаемых и доступных компетенций «Штукатурно-малярное дело» и «Швейное дело», выпускники могут освоить компетенции «Сити-фермерство», «Мастер ногтевого сервиса», «Разработчик мобильных игр и приложений». Учащиеся посещают курсы раз в неделю. По завершению обучения они получают свидетельства об освоении выбранного курса. А освоенные профессиональные компетенции ученики могут представить на национальном чемпионате «Абилимпикс», «Лучший по профессии», выставках «Город мастеров» и «Искорки надежды», проекте «Большой фестиваль детского творчества».

Привлечение обучающихся к активному познанию профессионального разнообразия и формированию положительной мотивации посвящены ежегодные традиционные внутришкольные мероприятия профориентационной направленности.

Разумеется, огромная роль отводится вовлеченности родителей в предпрофильное самоопределение детей. Родители совместно с ними участвуют в ярмарках, готовятся к конкурсам и фестивалям, участвуют в общешкольных праздниках и мероприятиях.

Таким образом, выстраивание системы профессионального самоопределения школьников с ограниченными возможностями здоровья, основанной на индивидуально-дифференцированном подходе к построению образа подходящей работы и вариантов профессионального обучения и карьерного становления по критериям ясности, доступности, адекватности и наглядности ее использования, способствует развитию внутренней готовности к осознанному построению дальнейшего профессионального обучения, и успешной самореализации.

Литература

1. Афанасьева, Н. В. Психолого-педагогическая работа по профориентации учащихся 8 – 9 классов / Н. В. Афанасьева, Н. В. Малухина, Т. В. Загоскина. – М.: Аркти, 2010. – 112 с.
2. Гладкая, И. В. Диагностические методики предпрофильной подготовки / И. В. Гладкая. – М.: КАРО, 2007. – 176 с.
3. Журавлева, Л. А. «Сити-фермерство» как перспективное направление развития агропроизводства: Монография / Л. А. Журавлева. М.: РУСАЙНС, 2020. – 160 с.
4. Зеер, Э. Ф. Психология профессий / Э. Ф. Зеер. – М.: Академический проект, Фонд «Мир», 2008. – 336 с.
5. Профессиональная ориентация, профессиональная подготовка и трудоустройство при умственной отсталости: метод, пособие / под ред. Е. М. Старобиной. – М.: ФОРУМ: ИНФРА-М, 2007. – 304 с.

**Развитие коммуникативно-познавательной активности
у детей младшего школьного возраста с ограниченными возможностями
здоровья как фактор их успешной адаптации и социализации**

Аннотация. Развитие коммуникативно-познавательной активности у младших школьников с ОВЗ — чрезвычайно актуальная проблема, так как степень сформированности данных навыков влияет не только на результативность обучения детей, но и на процесс их социализации и развития личности в целом.

Ключевые слова: особенности детей с ограниченными возможностями здоровья, особенности младшего школьного возраста, составляющие познавательной активности, познавательный интерес, коммуникативные навыки, коммуникативные умения, коммуникативные знания, коммуникативная культура личности, коммуникативность.

E.Yu. Zykina,
MBOU "Secondary school No. 116 of Chelyabinsk", Russia

**Development of communicative and cognitive activity in children of primary
school age with limited health opportunities as a factor of their successful
adaptation and socialization**

Annotation. The development of communicative and cognitive activity in younger students with disabilities is an extremely urgent problem, since the degree of formation of these skills affects not only the effectiveness of children's education, but also the process of their socialization and personality development as a whole.

Keywords: features of children with disabilities, features of primary school age, components of cognitive activity, cognitive interest, communication skills, communication skills, communicative knowledge, communicative culture of the individual, communicativeness.

Федеральный закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» №273-ФЗ, предоставил право выбора образовательного маршрута семьям, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья. Одним из возможных вариантов, согласно статье 79, может быть, образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, совместно с другими обучающимися, не имеющих ограничений здоровья, т. е. в обычном массовом классе [8].

При этом законом гарантируется создание условий, способствующих комфортному и успешному пребыванию и получению образования школьниками с ОВЗ. Определение ряда таких условий и их соблюдение является той проблемой, которую необходимо решать образовательным учреждениям,

принимающим в свои стены обучающихся, имеющих ограниченные возможности здоровья.

Федеральный закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ раскрывает понятие обучающийся с ограниченными возможностями здоровья, как физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий [8].

В настоящее время, в связи с вертикальной динамикой роста численности детей с ограниченными возможностями здоровья, в современном мире остро встает вопрос, затрагивающий проблемы их социализации, обучения и развития.

В связи с введением инклюзивного образования сегодня в школах увеличивается количество детей, имеющих ограниченные возможности здоровья. Исследования показали, что в коммуникативной деятельности школьников с ОВЗ обнаруживаются стойкие нарушения всех звеньев коммуникативного акта, проявляющие себя в снижении коммуникативно-познавательной потребности в общении. У большинства детей недостаточно сформирована речевая коммуникация и диалоговая речь, что создает барьеры в межличностном взаимодействии. Это проявляется в следующем: дети в основном малоразговорчивы с учителем и со сверстниками, невнимательны, не умеют последовательно излагать свои мысли, передавать их содержание, участвуют в общении часто по инициативе других, хотя понимают обращенную к ним речь [6].

Для детей с ОВЗ характерно наличие низкой самооценки, страхов, повышенный уровень тревожности, неуверенность в своих силах, что, в большинстве случаев, и является причиной развития коммуникативного «коллапса».

В федеральном государственном образовательном стандарте второго поколения коммуникативная компетентность определяется как умение ставить и решать определенного типа коммуникативные задачи: определять цели коммуникации, оценивать ситуацию, учитывать намерения и способы коммуникации партнера (партнеров), выбирать адекватные стратегии коммуникации, быть готовым к осмысленному изменению собственного речевого поведения. В качестве первейшего компонента в коммуникативную компетентность входят способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми, удовлетворительное владение определенными нормами общения и поведения, владение «техникой» общения [8].

В результате анализа работ различных авторов, изучающих коммуникативную компетентность, можно выделить мнение И.Н. Зотовой о том, что в структуру включаются достаточно разноплановые элементы. Вместе с тем среди этого многообразия четко выделяются следующие составляющие коммуникативной компетентности: коммуникативные знания; коммуникативные умения; коммуникативные способности [4].

Коммуникативные знания – это знания о том, что такое общение, каковы его виды, фазы, закономерности развития. Это знание о том, какие существуют коммуникативные методы и приемы, какое действие они оказывают, каковы их возможности и ограничения. Это также знание о том, какие методы

оказываются эффективными в отношении разных людей и разных ситуаций. К этой области относится и знание о степени развития у себя тех или иных коммуникативных умений и о том, какие методы эффективны именно в собственном исполнении, а какие неэффективны.

Традиционно коммуникативные умения – это умения правильно, грамотно, доходчиво объяснить свою мысль и адекватно воспринимать их – это комплекс осознанных коммуникативных действий, основанных на высокой теоретической и практической подготовленности личности, позволяющий творчески использовать знания для отражения и преобразования действительности. Их развитие сопряжено с формированием и развитием личностных новообразований как в сфере интеллекта, так и в сфере доминирующих профессионально значимых характеристик.

Коммуникативные способности – индивидуальные психологические особенности личности, обеспечивающие эффективное взаимодействие и адекватное взаимопонимание между людьми в процессе общения или выполнения совместной деятельности. Коммуникативные способности позволяют успешно вступать в контакт с другими людьми, осуществлять коммуникативную, организаторскую, педагогическую и другие виды деятельности.

Младший школьный возраст считается особо благоприятным периодом развития коммуникативной компетентности в связи с тем, что общение здесь выходит на уровень ведущей деятельности. Интерес к сверстнику становится очень высоким, происходит интенсивное установление дружеских контактов и разнообразных форм совместной деятельности сверстников. Приобретение навыков социального взаимодействия с группой сверстников и умение завести друзей является одной из важнейших задач развития на этом этапе, от успешного решения которой во многом зависит благополучие личностного развития подростка [2].

В младшем школьном возрасте коммуникативная компетентность имеет свои особенности. Наличие в коммуникативной компетентности деятельностного аспекта обуславливает возможность конкретизации ее компонентов: мотивационно-ценностного, когнитивного, эмоционального, поведенческого, которые являются частями целого, однако предполагают взаимовлияние, взаимопроникновение и существование каждого в остальных. Реализация этих компонентов в совокупности определяет эффективность коммуникативной деятельности личности, ее общую способность к коммуникации [6].

Для определения качественных изменений, происходящих в личности младшего школьника при освоении коммуникативных навыков, выражающихся в умениях общаться со сверстниками и взрослыми.

Общение является одним из условий психического развития ребенка. Оно сказывается на результатах всех важнейших видов деятельности: учебу, труд, игру, социальную ориентацию и т.д. Но главным образом общение оказывает влияние на становление личности детей с особыми образовательными потребностями, способствует их социализации и интеграции в группу сверстников. В то же время оно не является врожденным видом деятельности. Поэтому

только путем специально организованного обучения и воспитания можно достичь значительных успехов в развитии общения [7].

Быть коммуникабельным – значит легко контактировать с другими людьми, общаться с ними, вступать в коммуникативные отношения.

По мнению ряда психологов можно говорить о коммуникативной культуре личности как о системе качеств, включающей:

1. Творческое мышление;
2. Культуру речевого действия;
3. Культуру самонастройки на общение и психоэмоциональной регуляции своего состояния;
4. Культуру жестов и пластики движений;
5. Культуру восприятия коммуникативных действий партнёра по общению;
6. Культуру эмоций.

Коммуникативность – это процесс взаимодействия между людьми, в ходе которого возникают, проявляются и формируются межличностные отношения. Данный процесс предполагает обмен мыслями, чувствами, переживаниями и т. п.

Причины, порождающие неблагополучие в коммуникативном плане, могут быть разными:

1. Биологический фактор развития.
2. Нарушение состояния здоровья ребёнка: наличие функциональных расстройств, длительные соматические заболевания – одна из самых существенных причин, вызывающая затруднения в общении.
3. Социальный фактор развития.
4. Ребёнок нуждается в благоприятной социально – педагогической (развивающей) среде, включающей специально организованное предметно-игровое окружение, условия для эмоционального, познавательного, коммуникативного развития, для овладения детскими видами деятельности.
5. Снижение психической активности (эмоциональной, двигательной, познавательной, коммуникативной, речевой), что является важнейшим условием развития деятельности, адекватное отношение к окружающему миру.

Многие дети с ОВЗ испытывают серьёзные трудности в общении с окружающими, особенно со сверстниками. Такие дети не умеют по собственной инициативе обратиться к другому человеку, порой даже стесняются ответить соответствующим образом, если к ним обращается кто-либо. Они не могут поддержать и развить установившийся контакт; не умеют согласовывать свои действия с партнёрами по общению или адекватно выражать им свою симпатию, сопереживание. В то же время общительность, умение контактировать с окружающими людьми – необходимая составляющая самореализации человека, его успешности в различных видах деятельности, расположенности и любви к нему окружающих людей [6].

Прежде, чем проводить работу по преодолению недостатков коммуникативного поведения у детей с ОВЗ, необходимы предварительно организовать наблюдение за процессом общения данного ребенка с окружающими.

Коммуникативное поведение в процессе наблюдений за ребёнком подвергается анализу по следующим параметрам:

1. Характеристика коммуникативной активности.

Следует обратить внимание, легко ли вступает ребёнок в контакт со взрослыми и детьми, имеют ли существенные отличия в общении с близкими и чужими людьми, является ли ребёнок инициатором общения, совместных игр, с удовольствием ли участвует в коллективных играх.

2. Предпочитаемый адресат общения.

Следует выявить, направлен ребёнок на взрослого или на сверстника. Отметить, занял ли сверстник ведущее положение по сравнению со взрослым в поле восприятия школьника, по какому принципу (эмоциональному, деловому, игровому, познавательному) ребёнок отдаёт предпочтение сверстникам.

3. Содержание общения.

Внимательно наблюдать за содержанием общения ребёнка со взрослым (о чём спрашивает, что сообщает).

4. Характеристика используемых в процессе общения неречевых средств.

Проводится анализ невербальных коммуникативных средств (естественных и изобразительных жестов, мимики). Отметить, используются ли они более активно при недостатке речевых средств.

5. Анализ речевых средств.

Наблюдают за уровнем общей речевой активности ребёнка (какие виды коммуникативных высказываний встречаются наиболее часто; имеют ли вопросы познавательную направленность).

По результатам наблюдений следует проводить специальную работу по коррекции коммуникативного поведения младших школьников с ОВЗ.

Коррекционно-развивающую работу педагога-психолога целесообразно проводить по трём направлениям:

Первое направление реализуется по линии развития у ребёнка осознания себя как субъекта общения и восприятия сверстника в качестве объекта взаимодействия. То есть, проводится работа по формированию восприятия сверстника на положительном эмоциональном уровне, развитию общих игровых интересов и делового сотрудничества.

Второе направление состоит в развитии у ребёнка способности воспринимать и использовать различные вербальные и невербальные коммуникативные средства (визуальные, жестовые, словесные, эмоционально-мимические, пантомимические).

Третье направление обеспечивает формирование у детей социальных представлений, осознания и воссоздания в игре различных видов социальных отношений.

В результате реализации этих направлений происходит:

- развитие социальной направленности детей и восприятия сверстника на положительной эмоциональной основе в качестве объекта взаимодействия;
- развитие речевой активности ребёнка и коммуникативной направленности его речи;

- развитие деловых и игровых мотивов взаимодействия со взрослыми и сверстниками;
- усвоение детьми способов невербального (неречевого) общения (овладение мимикой, жестами);
- развитие диалогической речи (например, через драматизацию сказок, рассказов, картинок, игр, занятий);
- развитие способности понимать мотивы поведения и характеры литературных персонажей;
- развитие диалоговой речи;
- развитие речевого творчества;
- развитие эмоциональной сферы.

Существует большое количество методов и приемов развития коммуниктивно-познавательной активности у детей младшего школьного возраста, но для детей с ОВЗ наибольший эффект оказывает включение игрового тренинга на занятиях с педагогом-психологом.

Таким образом, в условиях игрового тренинга ребенок сталкивается с ситуациями, характерными для его реальной деятельности. В результате создаются условия для формирования новых, более эффективных, коммуникативных навыков и умений, которые в последующем и влияют на успешность ребенка с ОВЗ в школе и в социуме.

Литература

1. Андреева, Г. М. Социальная психология: учебник для высших учебных заведений / Г. М. Андреева. – М: Аспект Пресс, 2007. – 363 с.
2. Егорова, Т. В. Социальная интеграция детей с ограниченными возможностями / Т.В. Егорова. – Балашов: Николаев, 2002. – 80 с
3. Жуков, Ю. М., Петровская, Л. А., Растянников, П. В. Диагностика и развитие компетентности в общении / Ю. М Жуков, Л. А. Петровская, П. В. Растянников. – М.: Академия, 1991. – 96 с.
4. Зотова, И. Н. Характеристика коммуникативной компетентности / И. Н. Зотова. – Известия ТРГУ. Тематический выпуск «Психология и педагогика», 68 (13), 225–227.
5. Ковалёв, Е. В., Староверова, М. С. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ / Е. В. Ковалёв, М. С. Староверова. – М.: Гуманитарный изд. центр Владос, 2011. – 167 с
6. Лубовский, В. И. Специальная психология: Учебное пособие / В. И. Лубовский. – Издательство «Академия», 2004. – 464 с.
7. Уханова, А. В. Завтра в школу! Развитие эмоций и навыков общения у ребенка / А. В. Уханова. – СПб.: Речь; М.: Сфера, 2011. – 128 с.

**Функциональная грамотность как основа жизненной компетенции
обучающихся, в том числе детей
с ограниченными возможностями здоровья**

Аннотация. Функциональная грамотность – это умение применять в жизни знания и навыки, полученные в школе. Это уровень образованности, который может быть достигнут за время школьного обучения, предполагающий способность решать жизненные задачи в различных ее сферах. Также существуют и другие, более научные определения понятия «функциональная грамотность» – к примеру, как способность человека вступать в отношения с внешней средой, максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней.

Ключевые слова: функциональная грамотность, жизненные компетенции, дети с ограниченными возможностями здоровья.

Т. Yu. Kucher,
MAOU "Secondary school No. 118 of Chelyabinsk", Russia

**Functional literacy as the basis of life competence of students,
including children with disabilities**

Annotation. Functional literacy is the ability to apply the knowledge and skills acquired in school to life. This is the level of education that can be achieved during schooling, which implies the ability to solve life problems in its various areas. There are also other, more scientific definitions of the concept of "functional literacy" – for example, as the ability of a person to enter into relations with the external environment, to adapt and function in it as quickly as possible.

Keywords: functional literacy, life competencies, children with disabilities.

В настоящее время функциональная грамотность является актуальным вопросом для учителей и родителей. Серьезное внимание уделяется феномену функциональной грамотности в сфере образования.

Термин «функциональная грамотность» впервые прозвучал на Всемирном конгрессе министров просвещения по ликвидации неграмотности, проводимой под эгидой ЮНЕСКО (Тегеран, 1965 г.). Определение «функциональной грамотности» предлагалось многими авторами в академических, психолого-педагогических кругах (А. А. Леонтьев, О. Бранд, М. Ю. Олешков, В. М. Уваров и др.), но до сих пор нет единого мнения относительно использования данного понятия. Понятие, которое предложил Алексей Алексеевич Леонтьев «Способность человека использовать приобретаемые в течении жизни знания для решения широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности».

Леонтьев говорил, что «Функционально грамотный человек способен использовать все постоянно приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах деятельности, общения и социальных отношений»

Функциональная грамотность сегодня – это базовое образование личности. По мнению российского педагога, члена-корреспондента РАО Натальи Федоровны Виноградовой, ребенку важно обладать:

- готовностью успешно взаимодействовать с изменяющимся окружающим миром;
- возможностью решать различные (в том числе нестандартные) учебные и жизненные задачи;
- способностью строить социальные отношения;
- совокупностью рефлексивных умений, обеспечивающих оценку своей грамотности, стремление к дальнейшему образованию.

Исходя из основной идеи образования (создание необходимых условий для развития личности), функциональная грамотность представляет собой достижение уровня знаний, умений и навыков, необходимого для формирования и осуществления осмысленной деятельности учащихся, в том числе письменной и читательской, позволяющей адекватно совершать действия.

На сегодняшний день существует проблема формирования функциональной грамотности у обучающихся с ОВЗ.

Из-за индивидуальных особенностей, которые вы можете увидеть на слайдах, дети по-разному усваивают получаемые знания, неодинаково используют их на практике, имеют свои индивидуальные возможности овладения необходимыми навыками грамотного поведения по различным аспектам.

Различные исследования, связанные с проблемой сформированности функциональной грамотности у обучающихся с ОВЗ, показывают, что современные дети оказались в весьма сложной ситуации. Многие из них не могут применять получаемые в ходе учебно-предметного обучения общенаучные знания в своей практической деятельности (нормы русского языка, осмысленное чтение и т. д.), соотносить их с практическими моментами своей жизнедеятельности. Также они часто не владеют активным словарем, необходимым для функционального осмысления своих действий. Поэтому работа с данной категорией детей должна строиться ещё и с учетом формирования жизненных компетенций.

Рассмотрим основные направления коррекционной помощи при формировании жизненных компетенции:

- развитие у ребенка адекватных представлений о собственных возможностях и ограничениях;
- овладение социально-бытовыми умениями, используемыми в повседневной жизни;
- овладение навыками коммуникации;
- дифференциация и осмысление картины мира и ее временно-пространственной организации;

- осмысление своего социального окружения и освоение соответствующих возрасту системы ценностей и социальных ролей [1].

Как видим из всего сказанного, основа жизненной компетенции характеризуется системой умений решать практические задачи в основных сферах повседневной деятельности, способность вступать в отношения с внешней средой и максимально адаптироваться и функционировать в ней в соответствии со своими возможностями.

Если внимательно посмотреть на направления при формировании жизненных компетенций и на составляющие функциональной грамотности, то мы увидим взаимосвязь. То есть формирование функциональной грамотности и жизненных компетенций имеют одну цель – развитию тех способностей ребенка, которые нужны ему и обществу.

Современному человеку все чаще требуются умения читать, писать и считать не только традиционным способом, но и с помощью принципиально новых средств (монитор и клавиатура ПК, смартфон, калькулятор и др.), а также умение сочетать источники информации и различные по форме представления виды информации (текстовую, числовую, графическую, звуковую и видеoinформацию). Умения использовать (посредством чтения, письма, счёта) различную информацию в разных видах деятельности в бытовых, социальных и профессиональных ситуациях являются основой функциональной грамотности.

Среди существующих основных форм функциональной грамотности учитель-логопед на начальном этапе обучения в школе может повлиять на:

- общую грамотность, развивая навыки письма и устной речи, умения отвечать на вопросы, не испытывая затруднений в построении лексико-грамматических конструкций, подбирая точные слова;

- бытовую грамотность, формируя умение выбирать продукты, товары и услуги в магазинах, пользуясь инструкциями, справочником;

- коммуникативную грамотность, тренируя умение работать в группе, располагая к себе других людей; не поддаваясь колебаниям своего настроения, приспособляясь к новым, непривычным требованиям и условиям окружающей действительности

- информационную грамотность, вырабатывая умение находить и отбирать необходимую информацию из книг, справочников, энциклопедий и др. печатных текстов; пользоваться алфавитом, анализировать числовую информацию [1].

В рамках логопедической работы целесообразно рассматривать функциональную грамотность, как способность учащегося вступать в отношения с социумом, максимально быстро адаптироваться и функционировать в изменяющихся условиях (то есть, в учебной деятельности и в общении с окружающими ребёнком взрослыми и сверстниками).

Другими словами, формирование функциональной грамотности на логопедических занятиях заключается в формировании у ребёнка правильных речевых навыков и в выработке способности у учащегося эти речевые навыки применять в своей самостоятельной речи, в коммуникативной деятельности на уроке и в общении с окружающими.

Основы функциональной грамотности закладываются на уровне начального общего образования, где идёт интенсивное обучение различным видам речевой деятельности – письму и чтению, говорению и слушанию. Именно на этом этапе происходит развитие читательской компетентности обучающихся:

- правильному чтению;
- работе с текстами: извлечение из текста важной и необходимой информации, поиску в тексте ответов на конкретные вопросы;
- самостоятельному выбору литературы для чтения;
- работе с разнообразными информационными ресурсами;
- формированию суждений и умозаключений на основе прочитанного.

Базовым навыком функциональной грамотности учащихся начальных классов считается именно читательская грамотность. Одним из значимых факторов формирования ФГ является техника чтения. У каждого ребенка эта дорога индивидуальна и на ней есть свои сложности и пути преодоления. Мы не должны оставлять без внимания лексический запас наших учащихся, их непривычный строй фраз, неразвитость восприятия мира и чувств, пробелы с пониманием оттенков отношений между людьми.

Исходя из этого, работа по формированию функциональной грамотности речи реализуется в несколько этапов:

1 этап. Работа над семантическим полем слова.

2 этап. Работа над техникой чтения и объемом восприятия информации, получаемой через чтение.

3 этап. Работа над смысловым чтением.

В данном случае речь идёт о формировании грамотности: элементарная или исходная (базовая) грамотность – заключается в умении читать и писать в пределах ограниченного словарного запаса, отражающего реалии повседневного, преимущественного бытового окружения;

Уровень формирования функциональной грамотности.

Для реализации данного уровня на логопедических занятиях можно использовать: богатый дидактический наглядный и речевой материал, способствующий повышению мотивации учащихся. Использую на занятиях диалоги, речевые ситуации, приближенные к ситуациям общения ребёнка со сверстниками, родителями и учителями.

Выделяют 3 класса игр:

- самостоятельные игры, возникающие по инициативе ребёнка;
- игры с правилами – дети усваивают друг от друга или от взрослого;
- творческие игры, возникающие по инициативе взрослого, внедряющиеся с образовательной и воспитательной целями [2].

И, в качестве примера, можно рассмотреть некоторые приемы и методы по формированию функциональной грамотности обучающихся. Настольные дидактические игры «Опиши и найди», «Наведем порядок в доме» помогают активизировать словарный запас. Развивают логическое мышление, зрительное восприятие, воображение и память. Дидактическая игра «Назови какой» развивает умение образовывать прилагательные от существительных по разным лексическим темам.

Таким образом, достижение эффективности результатов на уровне формирования функциональной грамотности на логопедических занятиях является одним из условий успешной социализации личности ребёнка.

В заключении хочется сказать, если мы развиваем у ребенка те или иные качества, то правильно будет относиться к нему так, словно они у ребенка уже есть. Следует всегда помнить, что все дети, кто быстрее, кто медленнее, при освоении новой деятельности проходят следующие стадии:

- не понимают, что от них хотят;
- понимают, но не получается;
- кое-что начинает получаться;
- получается с каждым разом всё лучше и лучше.

Литература

1. Гудкова, Т. В., Тверетина, М. А. Формирование коммуникативной компетенции учащихся с ОВЗ: из опыта работы / Т. В. Гудкова, М. А. Тверетина. – Сибирский учитель, 2016. – 459 с.

2. Гладких, И. В. Кейсы «большие» и «маленькие» / И. В. Гладких. – Вестник С.-Петербург. ун-та. Серия 8: Менеджмент, – 2008. – 359 с.

*Е. Г. Лындó,
МБОУ «Школа-интернат № 4 г. Челябинска», Россия*

Актуальные направления в социальной адаптации воспитанников с особыми образовательными потребностями в условиях дошкольной организации

Аннотация. В статье раскрываются актуальные направления работы дошкольной организации по формированию социальной адаптации у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья. Описываются особенности организации пространственно-временной среды и возможные формы взаимодействия участников образовательных отношений по формированию социальной адаптации у детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, в том числе с тяжёлыми множественными нарушениями и расстройствами аутистического спектра.

Ключевые слова: социальная адаптация, организация пространственно-временной среды, визуальные подсказки, визуальные алгоритмы, ППк, тьютор, дети с ограниченными возможностями здоровья.

*E. G. Lyndo,
MBOU "Boarding school No.4 of Chelyabinsk", Russia*

Current trends in the social adaptation of pupils with special educational needs in pre

Annotation. The article reveals the current directions of the preschool organization's work on the formation of social adaptation among preschoolers with

disabilities. The features of the organization of the space-time environment and possible forms of interaction of participants in educational relations for the formation of social adaptation in children with disorders of the musculoskeletal system, including severe multiple disorders and autism spectrum disorders, are described.

Keywords: *social adaptation, organization of the space-time environment, visual cues, visual algorithms, PPC, tutor, children with disabilities.*

В воспитании и образовании детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) важная роль отводится формированию социальной адаптации и социализации. Особенности психофизического развития детей раннего дошкольного возраста с нарушениями опорно-двигательного аппарата (далее – НОДА), детским церебральным параличом (далее – ДЦП) ограничивают контакты семьи с окружающим миром преимущественно организациями медицинского и реабилитационного направления. Период поступления ребенка с ОВЗ в дошкольную образовательную организацию обоснованно относят к первичной социализации ребенка.

В нашем дошкольном отделении функционируют шесть групп полного дня для детей с ограниченными возможностями здоровья. Контингент воспитанников – это дети с нарушением опорно-двигательного аппарата. За последние несколько лет мы отмечаем увеличение количества воспитанников, имеющих тяжелые множественные нарушения развития:

- НОДА и расстройства аутистического спектра;
- НОДА и синдром Дауна;
- тяжелые формы ДЦП, при которых ребенком посещение детского сада возможно только в сопровождение взрослого – родителя (законного представителя).

Социальная адаптация ребенка с ОВЗ к условиям дошкольной образовательной организации осуществляется успешно при учете следующих факторов:

1. Среда организована таким образом, чтобы поощрять свободу и активность ребенка.
2. Педагог выстраивает процесс адаптации на основании ресурсов, а не дефицитов ребенка.
3. Родители вовлечены в важные моменты процесса адаптации.

Учет данных факторов позволил нам выделить следующие актуальные направления в социальной адаптации воспитанников с ОВЗ.

Первое направление – это организация пространственно-временной среды в дошкольной организации.

Для успешной социальной адаптации детей с ОВЗ необходимы специальные условия по организации жизнедеятельности и образования ребенка. В дошкольной организации, которую посещают дети с расстройством аутистического спектра и тяжелыми множественными нарушениями в развитии, должен быть установлен и поддерживаться определенный порядок, вещи должны иметь свое фиксированное место, что позволяет наилучшим образом

адаптироваться к окружающей обстановке, сформировать ситуативные социально-поведенческие шаблоны.

Особое значение в процессе социализации и развитии коммуникации имеет организация бытового, игрового и учебного пространства. Поэтому мы уделяем большое внимание организации среды, стараемся адаптировать ее к особенностям и потребностям самого ребенка, сделать ее понятной, а значит доступной. Нашей задачей является создание такого жизненного пространства, которое само будет подсказывать, где и чем он будет заниматься, даст возможность чувствовать себя спокойно и уверенно.

При организации бытового пространства дошкольной организации эффективно использовать визуальные подсказки, помогающие ребенку ориентироваться в окружающем мире и формирующие адаптивное социальное поведение. Мы применяем три вида визуальных подсказок: ориентировочные, коммуникативные, социально-поведенческие.

Ориентировочные подсказки используются для обозначения вещей, которыми ребенок пользуется в группе и дома ежедневно.

Личные места ребенка обозначаем с помощью его фотографий. На входной двери в группу размещаем фото детей и воспитателей. Определенные помещения обозначаем информационными табличками. На двери спальни – пиктограмма со спящим ребенком, на двери в умывальную комнату – умывающийся ребенок.

У большинства детей с расстройством аутистического спектра и тяжелыми множественными нарушениями нарушена импрессивная и экспрессивная формы речи, что приводит к трудностям в коммуникации и непониманию друг друга взрослым и ребенком. Корректируя эти нарушения, мы используем коммуникативные подсказки.

В качестве часто применимых и наиболее эффективных коммуникативных подсказок мы используем мобильные и стационарные коммуникативные подсказки – альбомы или доски. В них включены:

- фотографии близких людей;
- фото с любимым видом деятельности ребенка;
- фото, связанные с удовлетворением физиологических потребностей ребенка;
- фото с изображением эмоций ребенка.

При освоении бытового пространства и формировании культурно гигиенических навыков очень продуктивны социально-поведенческие подсказки. Они разрабатываются индивидуально для каждого ребенка в зависимости от того, какие формы поведения и навыки нужно сформировать, и какие проявления дезадаптивного поведения уменьшить. Это еще один способ, который позволяет ребенку стать более успешным и самостоятельным.

При обучении ребенка многошаговой деятельности применяем визуальные алгоритмы – это дает возможность снизить количество вербальных инструкций, так как большинство детей с ОВЗ испытывают трудности в вербальной коммуникации. Визуальный алгоритм представляется в виде картинок (фотографий) – последовательность внутри одной активности (навыка). Очень

эффективен этот метод при обучении навыкам самообслуживания особенно детей с расстройствами аутистического спектра.

Большое значение имеет организация игрового пространства. Всю мебель и предметы обозначаем ориентировочными подсказками: картинки на ящиках, контейнерах и т.д.

Поддержание режима дня, создание режима всей жизни для таких детей имеет первостепенное значение. Для того, чтобы дети чувствовали себя спокойнее, в большей безопасности и лучше регулировали свое поведение эффективно использовать визуальное расписание.

Визуальное расписание помогает для ребенка структурировать повседневную жизнь, сообщать ему о том, что ожидает его в течение дня. Ребенок легче соглашается с переменами, когда узнает об их приближении с помощью визуальных средств. Так же подобный прием может помочь внести в привычный порядок действий что-то новое для ребенка, предупредив нежелательное поведение. Важно, чтобы такое расписание было на доступном ребенку уровне зрительного восприятия и реально проясняло ситуацию. Если, по нашим наблюдениям, ребенок не воспринимает фотографии и картинки, мы составляем предметное расписание. Другим детям помогают усвоить общий распорядок дня фотографии или картинки, на которых изображено, как он ест, готовится ко сну, спит, одевается, гуляет и т.п. Вместе с ребенком просматриваем все события дня. После каждого события возвращаемся к расписанию и убираем карточку с изображением прошедшего события, показываем, что будет дальше: «Посмотрим, что мы сейчас будем делать».

На первых этапах обучения используем простое визуальное расписание, состоящее из двух пунктов: «Сначала – потом». В поле «Сначала» прикрепляется карточка или предмет, изображающие задание, а в поле «Потом» – карточка или предмет изображающая усилитель (мотивационный стимул). Усилителем может быть любимая игрушка ребенка или пищевое подкрепление. Такой прием помогает детям увидеть предсказуемость двух последовательных событий, научиться соблюдать порядок во всем. Затем переходим к составлению предметного расписания. Очень важно приучать ребенка к тому, что каждое начатое действие должно быть завершено.

Еще одним фактором, который необходимо учитывать при формировании доступной развивающей предметно-пространственной среды в дошкольной организации, является учет особенностей сенсорной сферы детей с расстройствами аутистического спектра и тяжелыми множественными нарушениями в развитии. Нарушения обработки сенсорной информации у таких детей становятся источником проблем и приводят к различным видам дезадаптивного поведения. Многие трудности, вызванные сенсорными особенностями детей, можно преодолеть, создавая особую сенсорную среду или используя специальное оборудование.

Сенсорная сфера может характеризоваться гипочувствительностью (пониженная чувствительность) или гиперчувствительностью (повышенная чувствительность). При повышенной чувствительности дети с расстройством аутистического спектра могут с трудом переносить или вовсе избегать

некоторые ощущения: шум, музыку, мигание лампочек, прикосновение одежды, запахи и т.п., которые другими людьми воспринимаются комфортными. При пониженной чувствительности, наоборот, ребенок может активно искать какого-то чувственного опыта и быть беспокойным в его отсутствии. Пониженная чувствительность обуславливает появление самостимуляций. Например, при гипочувствительности двигательного анализатора ребёнок может бегать по кругу, вращается или раскачиваться из стороны в сторону.

Традиционные педагогические приемы воздействия на поведение ребенка, вызванное нарушением обработки сенсорной информации, оказываются малоэффективны. Помочь ребенку справиться с дезадаптивным поведением возможно при использовании необходимого специального оборудования. При гиперчувствительности исключение болезненных раздражителей из окружающей среды или снижение интенсивности их воздействия является необходимым условием нормализации поведения ребенка. При гипочувствительности окружающую среду следует обогатить соответствующими раздражителями, для того что бы он мог восполнить недостаток ощущений. При организации взаимодействия с ребенком эффективно использовать следующее оборудование:

- утяжелители;
- шумопоглощающие наушники;
- приспособления для жевания;
- массажные щетки, мячики;
- фитбол и балансировочная подушка;
- игровая палатка, домик, тоннели и мягкие пуфы, предназначенные для уединения и расслабления;
- подвесное оборудование для качания.

В нашей дошкольной организации создана комната сенсомоторного развития, оснащённая современным оборудованием для работы с детьми. Комната сенсомоторного развития предназначена для организации безопасного пространства, позволяющего ребенку, при необходимости, справиться с сенсорными перегрузками, нежелательным поведением в период адаптации к условиям пребывания в ДОУ.

Таким образом, если педагоги совместно с родителями смогут создать доступную и понятную для ребенка пространственно-временную среду, то дети смогут понимать последовательность событий, свободно ориентироваться в окружающем мире, у них уменьшится тревожность и, как следствие, снимется часть поведенческих проблем, негативно влияющих на социальную адаптацию.

Второе направление – это готовность педагога выстраивать процесс социальной адаптации на основании ресурсов, а не дефицитов ребенка.

Эффективность работы в данном направлении зависит от уровня профессиональной компетентности педагогов, умения увидеть сильные стороны в развитии ребенка и совместно с другими педагогами построить и реализовать индивидуальный коррекционно-образовательный маршрут, способствующий преодолению имеющихся дефицитов у детей с ОВЗ, особенно детей

с тяжелыми множественными нарушениями в развитии и расстройствами аутистического спектра.

Развитие социальной адаптации и включение детей данной группы в воспитательно-образовательную среду дошкольного отделения требует дополнительного внимания и особых подходов к организации взаимодействия всех участников образовательных отношений.

С 2020 года педагогический коллектив дошкольного отделения реализует муниципальный инновационный проект «РАСтем вместе», ориентированный на оказание ранней помощи семьям, воспитывающим детей с расстройствами аутистического спектра или формирующимся синдромом раннего детского аутизма. В процессе реализации проекта педагоги осваивают новые технологии для работы с детьми с тяжелыми множественными нарушениями в развитии, имеющими нарушения опорно-двигательного аппарата и проблемы в коммуникации и поведении, делятся имеющимся опытом с педагогами образовательной системы.

Данная задача эффективно решается и через организацию деятельности профессиональных объединений педагогов дошкольного отделения: Методического объединения специалистов, Методического объединения воспитателей, Психолого-педагогического консилиума (далее – ППк). Деятельность профессиональных объединений направлена на усиление взаимодействия всех педагогов при реализации индивидуального коррекционно-развивающего маршрута воспитанника. К отличительным особенностям деятельности нашего ППк в сравнении с ППк общеобразовательного детского сада следует отнести тесное взаимодействие с медицинской службой, так как большинство воспитанников имеют осложненный неврологический статус вследствие ДЦП. Именно на заседаниях ППк решаются вопросы снятия сопровождения ребенка родителями, которое происходит поэтапно, и тщательно спланировано педагогами и родителями.

Кроме нарушений опорно-двигательного аппарата, контингент воспитанников дошкольного отделения имеет разный уровень речевого и интеллектуального развития: от нормы интеллекта до умеренной умственной отсталости. В рамках работы методического объединения специалистов определяются и обсуждаются необходимые коррекционно-образовательные технологии, возможная форма их реализации, соответствующая возможностям воспитанников. По результатам педагогического мониторинга дети распределены на подгруппы, работа с детьми с выраженными интеллектуальными нарушениями осуществляется в индивидуальной форме. Взаимодействие специалистов организуется и при разработке сценариев праздников, развлечений, других образовательных событий, чтобы сделать их доступными для участия всех детей.

С октября 2019 г. в штатное расписание дошкольного отделения введена ставка тьютора. Цель деятельности тьютора – включение детей с особыми образовательными потребностями в образовательную среду дошкольной организации. Тьютор является связующим звеном, обеспечивающим координацию деятельности воспитателей, специалистов, педагога-психолога, на каждом

этапе образовательного процесса. Педагогическим коллективом выделена группа детей, имеющих проблемное поведение, и наиболее нуждающихся в сопровождении тьютора. С учетом времени возникновения проблемного поведения у ребенка составлена циклограмма тьютора. Так, для одного ребенка это время утреннего приема и сопровождение в непосредственно образовательной деятельности, для другого – время прогулки, так как именно в это время преимущественно возникает проблемное поведение у ребенка. Сопровождение тьютором воспитанников организовано также и в режимных моментах (прием пищи, начало дневного сна и т.п.).

Большое внимание мы уделяем участию наших воспитанников в конкурсах и выставках для детей с ОВЗ. Это позволяет создать ситуацию успеха и показать имеющиеся ресурсы у ребенка.

Важным для нас является создание условия для социализации не только в группе, в дошкольном отделении, но и за их пределами. Для многих наших воспитанников посещение общественных мест затруднено в силу имеющихся физических или психологических проблем. Удачное расположение нашего дошкольного отделения позволяет регулярно совершать целевые прогулки в лесопарковую зону, знакомиться с структурными подразделениями школы-интерната: библиотекой, столовой, посещать спектакли в театрах.

Администрацией школы-интерната приобретена теплица для общения воспитанников с живой природой, активного участия детей в уходе или наблюдениями за ростом растений. Эта деятельность находит эмоциональный отклик и вызывает познавательный интерес у воспитанников, способствует развитию навыков взаимодействия и общения детей со сверстниками и взрослыми.

Третье направление – вовлечение родителей в важные моменты процесса социальной адаптации детей с ОВЗ.

Формирование социальной адаптации у дошкольников с ОВЗ напрямую связано с повышением психолого-педагогической компетентности родителей, формированием их активной позиции в воспитании ребенка. При рождении ребенка с ОВЗ особое внимание родителей уделяется развитию речи или интеллектуальному развитию, медицинской реабилитации, вопросы социальной компетентности, развитие навыков общения у ребенка отходят на второй план. Для успешной социальной адаптации в дошкольной организации важно с самого начала сформировать единство подходов в организации пространства дома и в дошкольной организации, соблюдении режимных моментов, освоении правил поведения и развитии самостоятельности ребенка.

Наблюдение за ребёнком в период адаптации к условиям пребывания в дошкольной организации позволяет выявить имеющиеся особенности в поведении и взаимодействии, характерные для ребёнка с ОВЗ. В этот период важно установить контакт не только с ребёнком, но и с родителями, сформировать доверительные отношения. Через беседу с родителем осуществляется понимание его позиции в отношении особенностей развития ребёнка. Важно не подменять функции медицинских организаций и не выставлять диагнозов ребёнку, а именно понять отношение родителя к имеющимся особенностям в развитии ребёнка, готовности родителя к взаимодействию с педагогическим

коллективом, знакомство с его опытом. И наша задача помочь родителям увидеть реальные возможности ребёнка, показать имеющиеся ресурсы и сформировать единые цели индивидуального коррекционно-развивающего маршрута.

Наиболее востребованная форма работы с родителями в нашем дошкольном отделении – это индивидуальные консультации педагогов и специалистов, так как спектр нарушений воспитанников достаточно широк. На таких консультациях обсуждаются текущие цели и задачи обучения и развития ребёнка, конкретные ситуации, трудности и пути их решения. Таким образом, родители имеют возможность получить ответы на актуальные для них вопросы.

В процессе психолого-педагогического сопровождения мы проводим консультирование по вопросам:

- коммуникации;
- обучению игре;
- формированию навыков самообслуживания;
- формированию социальных навыков;
- методам коррекции нежелательного поведения;
- применению эффективных техник игрового взаимодействия в повседневной жизни;
- организации домашней среды, с использованием визуального расписания;
- системы альтернативной коммуникации;
- формированию у родителей новых навыков взаимодействия с ребёнком.

С целью создания системы сотрудничества и взаимодействия ДО и семьи, обеспечивающей единство образовательных и воспитательных воздействий в процессе воспитания дошкольника, в ДО функционирует Родительский клуб. Эта цель реализуется путём проведения ряда мероприятий: семинары-практикумы, родительские гостиные, мастер-классы для родителей, которые проводят педагоги, психолог, логопеды, дефектологи. Тематика встреч определяется через анкетирование родителей.

Вовлечение родителей в совместную деятельность с педагогами и детьми осуществляется через участие в подготовке и проведении праздничных мероприятий, тематических развлечений, проектов, выставок совместных поделок. Созданы группы в мессенджер для оперативного решения вопросов, организована работа по функционированию блога дошкольного отделения, где размещается вся актуальная информация для родителей.

Как показал полученный нами опыт, успешность психолого-педагогического сопровождения семьи ребёнка с ОВЗ во многом зависит, не столько от первоначального уровня компетентности родителей, сколько от стратегии поведения, которой следует семья на своём жизненном пути, их мотивированности и заинтересованности во взаимодействии со специалистами с целью помощи своему ребёнку.

Таким образом, формирование социальной адаптации у дошкольников с ОВЗ носит многоаспектный, поэтапный характер и предполагает:

- изучение личностных особенностей ребенка и ситуации его развития;

- разработку и реализацию индивидуального коррекционно-образовательного маршрута согласованного с семьей ребенка с опорой на сильные стороны в развитии ребенка и имеющиеся ресурсы;
- реализацию индивидуальных, подгрупповых и групповых программ (познавательного, коммуникативного, социального развития) с активным взаимодействием родителей и педагогов образовательной организации;
- развитие способностей ребенка в реализации собственного потенциала во взаимодействии с окружением в наиболее значимых для него сферах жизнедеятельности;
- внедрение социально-педагогических технологий по поддержке личности особого ребенка.

Литература

1. Довбня, С., Морозова, Т., Залогина, А., Монова, И. Дети с расстройствами аутистического спектра в детском саду и школе: практики с доказанной эффективностью / С. Довбня, Т. Морозова, А. Залогина, И. Монова. – СПб.: СЕАНС, 2018.
2. Методическое пособие для родителей: Обучение и социальная адаптация детей с тяжелыми формами аутизма. Под ред. В. Н. Касаткина. – М.: ЮНИСЕФ, 2006. – с. 108.
3. Никольская, О. С., Баенская, Е. Р., Либлинг, М. М. Аутичный ребенок: пути помощи / О. С. Никольская, Е. Р. Баенская, М. М. Либлинг. – М.: Теревинф, 2000. – с. 336.
4. Ригина, Н. Ф., Танцюра С. Ю. Организация работы с ребенком с аутизмом / Н. Ф. Ригина, С. Ю. Танцюра. – М.: ТЦ Сфера, 2018. – с. 64.
5. Рудик, О. С. Как помочь аутичному ребенку / О. С. Рудик. – М.: ВЛАДОС, 2014. – с. 205.
6. Хаустов, А. В. Организация окружающей среды для социализации и развития коммуникации у детей с расстройством аутистического спектра // Аутизм и нарушения развития / А. В. Хаустов. – 2009. – № 1. – с. 1-12.
7. Хаустов, А. В. Организация окружающей среды для социализации и развития коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра / Аутизм и нарушения развития // А. В. Хаустов. – 2009. Том. 7.

*Л. В. Максимова, О. Л. Мартынова,
МБДОУ «ДС № 433 г. Челябинска», Россия*

Комплексное коррекционно-развивающее занятие с детьми с особыми возможностями здоровья как модель взаимодействия участников образовательного процесса

Аннотация. В детском саду № 433 учитель-дефектолог, учитель-логопед и воспитатель группы компенсирующей направленности для детей 7 вида адаптировали и внедрили в практическую деятельность модель

взаимодействия, которая ориентирована на интересы и возможности каждого ребенка.

Ключевые слова: комплексное коррекционно-развивающее занятие (ККРЗ), дети с особыми возможностями здоровья (ОВЗ), группа компенсирующей направленности для детей 7 вида, модель взаимодействия педагогов группы.

L. V. Maksimova, O. L. Martynova,
MBDOU "DS No. 433 Chelyabinsk", Russia

Comprehensive correctional and developmental activity with children with special health opportunities as a model of interaction of participants in the educational process

Annotation. In kindergarten No. 433, the teacher-defectologist, the teacher-speech therapist and the educator of the compensatory orientation group for children of the 7th type adapted and implemented in practical activity a model of interaction that is focused on the interests and capabilities of each child.

Keywords: complex correctional and developmental activity, children with special health opportunities, compensatory orientation group for children of type 7, model of interaction of teachers of the group.

ФГОС ДО определил требования к условиям реализации основной образовательной программы дошкольного образования, одно из которых, построение образовательной деятельности на основе взаимодействия взрослых с детьми, ориентированного на интересы и возможности каждого ребенка и учитывающего социальную ситуацию его развития.

В связи с этим, педагоги группы компенсирующей направленности для детей с ЗПР (учитель-дефектолог, учитель-логопед, воспитатель) внедрили в практическую деятельность с детьми модель взаимодействия – это комплексное коррекционно-развивающее занятие с детьми (далее ККРЗ).

Впервые, данный вид занятия был разработан и предложен кандидатом психологических наук Натальей Юрьевной Боряковой и учителем-дефектологом высшей категории Мариной Александровной Касициной для младшей группы. Но, в соответствии с примерной адаптированной основной образовательной программой дошкольного образования детей с задержкой психического развития, рекомендовано проводить эти занятия во всех возрастных группах. Поэтому, в МБДОУ «ДС № 433 г. Челябинска», в учебный план групп компенсирующей направленности один раз в неделю введено ККРЗ. Его проводят совместно учитель-дефектолог, учитель-логопед и воспитатель группы компенсирующей направленности для детей с ЗПР. ККРЗ планируются в соответствии с расписанием занятий ДОУ и являются итоговыми мероприятиями по определенной лексической теме в рамках тематического планирования.

Цель таких занятий – расширение кругозора детей с ОВЗ, уточнение и систематизация знаний об окружающей действительности, обогащение и активизация словаря, развитие связной речи детей.

В ходе проведения занятия предусмотрен плавный переход от одного вида деятельности к другому. Это зависит от темы и задач, которые педагоги поставили перед детьми на занятии. Здесь в комплексе решаются как коррекционно-развивающие, так и воспитательно-образовательные задачи. У детей активизируется речь, развивается наблюдательность, формируется умение сравнивать различные объекты и явления, выделять признаки сходства и различия, делать выводы и умозаключения непосредственно в процессе предметно-практической и игровой деятельности, развиваются двигательные навыки. Все эти способности создают для ребенка ситуацию успеха.

Принципы взаимодействия между педагогами группы.

Взаимодополнение – обогащение и дополнение методов и приемов работы.

Целостности и законченности – предоставление материала в полном объёме в соответствии с требованиями АООДО ДОУ.

Эффективности – четкое распределение и выполнение поставленных задач между специалистами.

Сотворчество и разнообразие – использование развивающих заданий игрового характера для создания творческой атмосферы в группе.

При подготовке и проведении ККРЗ осуществляется индивидуальный и дифференцированный подход к детям с ОВЗ, вводятся специальные виды помощи: используются знаковые символы, особые слова-сигналы, речевой образец, повтор инструкций, визуализация представлений, чередование лёгких и трудных заданий, синхронизация темпа занятия с возможностью обучающихся, повторение задания, смена деятельности, задания даются поэтапно, сопряжённая и отражённая форма речи и прочее.

Учитель-дефектолог отбирает познавательную составляющую содержания конкретного занятия: работает над расширением кругозора детей, воздействуя на память, внимание, мышление ребёнка (формирование предпосылок для овладения учебной деятельностью; представлений о предметах и их свойствах, о природе, явлениях социальной действительности, предметах материальной культуры, совершенствование ориентировочно-исследовательской деятельности, знакомство с основами безопасности жизнедеятельности, коррекция недостатков эмоционально-волевой сферы).

Учитель-логопед отвечает за подбор речевого материала для детей в соответствии с темой занятия: расширяет словарь, активизирует связную речь детей (развитие речевого слуха, обогащение словарного запаса, работа над пониманием речи, формирование предпосылок грамотности, освоение культуры устной речи, речевой активности, письменной речи, ознакомления с литературой и фольклором).

Воспитатель, на протяжении всего занятия, оказывает индивидуальную помощь, детям, испытывающим затруднения, и помогает в организации занятия.

Всё занятие проходит в игровой, занимательной форме. В структуру занятия включаются дидактические, подвижные, словесные игры и речевые упражнения, практическая работа с различными материалами, графические упражнения, упражнения на развитие внимания, памяти, мышления и всех видов восприятия.

Стандартная структура ККРЗ

Организационный этап – введение в тему занятия. Помогает организовать детей, сконцентрировать их внимание на предстоящей работе.

Основной этап – игры и задания, которые объединены единым сюжетом, темой. Создаётся игровая ситуация, которая повышает познавательный интерес и речевую активность детей и побуждает детей к активному участию при выполнении заданий. Этот этап включает в себя игры и упражнения.

Заключительный этап – «сюрприз». Дети получают удовлетворение от занятия после того, как они успешно справились и правильно выполнили все задания.

Проанализировав стандартную структуру, специалисты группы компенсирующей направленности для детей с ЗПР МБДОУ «ДС № 433 г. Челябинска», адаптировали и доработали её компоненты в соответствии с особенностями детей. Получилась структура, в соответствии с которой распределено участие специалистов в проведении ККРЗ.

Адаптированная структура ККРЗ

Учитель-дефектолог	Учитель-логопед
<i>Организационный этап</i>	
1. Установление контакта (привлечение внимания детей)	Коммуникативно-организационная игра: пальчиковая (логоритмическая, артикуляционная, дыхательная, нейропсихологическая)
2. Проблемная ситуация (мотивация на предстоящую деятельность)	Смысловые комментарии: наглядность, план, схема, картинки-символы
<i>Основной этап</i>	
3. Систематизация знаний информационный моно/диалог, мини рассуждения, дидактические познавательные игры и др.	Речевые игры и упражнения: «объясни», «что из чего», «назови со словом...», «назови ласково», «один – много», «скажи, как называется», «загадки-добавлялки», «повтори – не ошибись» и др.
4. Минутка активности (подвижные игры, игры малой подвижности, физкультминутки, двигательные этюды)	
5. Практическая, опытно-экспериментальная деятельность. Дидактические игры разной направленности, опыты и эксперименты, графические задания, практическая работа с различными материалами	Совместные мини-диалоги, пересказ, заучивание, интервью: «правда – неправда», «какое слово лишнее», «этюды с движением», «продолжи предложения», «загадки-описания», «исправь речевые неправильности», «что сначала – что потом», «расскажи по пиктограмме/плану/схеме/наглядности»
<i>Заключительный этап</i>	
6. Продукты детской деятельности: изодеятельность, раскрашивание по теме, конструктивно-модельная деятельность	Творческое речевое задание: «Расскажи, что смастерил», «Придумай название/ предложение/рассказ» и др.
7. Рефлексия	

Для повышения познавательной и речевой активности детей на занятии должны соблюдаться условия:

– наглядный и раздаточный материал предъявляется поэтапно, после использования его убирают, чтобы не отвлекать внимания детей. Для поддержания интереса детей используется материал, который не предлагался детям в ходе предварительной работы;

– соблюдаются требования СанПин к просмотру видеофильмов;

– даётся аудио сопровождение, которое привлекает внимание детей и обогащает, эмоционально окрашивает представления детей.

– немаловажную роль играет организация развивающей предметно-пространственной среды группы.

Формы проведения ККРЗ: мастер-класс, игра-драматизация, сюжетно-ролевая игра, физкультурный досуг, занятия с использованием «Кинект-центра», игра-экспериментирование, квест-игра, игра-путешествие, игра-занятие, викторина, театрализованное представление.

Хочется сказать, что нашими полноправными партнерами при проведении ККРЗ становятся родители (законные представители) детей с ОВЗ. Они помогают в подборе наглядного материала, в изготовлении реквизитов, костюмов, предоставляют познавательные видеоматериалы. В свою очередь, педагоги группы, предоставляют родителям видеоотчет, проведённого с детьми ККРЗ, который пересылается в родительские чаты мессенджеров. Родители могут включаться в ККРЗ, как непосредственные участники образовательного процесса.

Работа педагогов группы компенсирующей направленности для детей седьмого вида будет продолжаться, с учётом вступившего в силу приказа Министерства просвещения РФ от 24 ноября 2022 года № 1022, «Об утверждении Федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья».

Таким образом, такая модель взаимодействия, как ККРЗ, позволяет расставить акценты в работе учителя-дефектолога и учителя-логопеда в пределах своей компетенции, преследуя одну цель, но достигая ее разными средствами: системное решение единых задач по развитию познавательных и речевых процессов, развитие общей, мелкой, артикуляционной моторики, обогащение коммуникативного опыта и в целом коррекции недостатков развития у дошкольников с ОВЗ.

Нормативно-правовое обеспечение организации ККРЗ:

1. Федеральный закон РФ от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» с изменениями от 08.12.2020 № 304-ФЗ.

2. ФГОС ДО (Приказ Минобрнауки России «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» от 17.10. 2013 № 1155).

3. Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с ЗПР (Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию 7 декабря 2017 г. Протокол № 6/17).

4. Примерная рабочая программа воспитания для образовательных организаций, реализующих образовательные программы дошкольного образования (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 1 июля 2021 № 2/21).

5. Федеральная адаптированная образовательная программа дошкольного образования для обучающихся с ОВЗ. (Приказ Министерства просвещения РФ от 24.11.2022 № 1022).

6. Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с ОВЗ МБДОУ «ДС № 433 г. Челябинска» (разработана в соответствии с ФГОС дошкольного образования с учетом Примерной адаптированной основной образовательной программой дошкольного образования детей с ЗПР (одобренной решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию от 7.12.2017 г. Протокол № 6/17) и Примерной рабочей программы воспитания для образовательных организаций, реализующих образовательные программы дошкольного образования (одобренной решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 01.07.2021 года № 2/21) с приоритетным осуществлением ОО «Художественно-эстетическое развитие» модуль «Увлекательная колористика».

7. Рабочие программы учителя-дефектолога и учителя-логопеда подготовительной к школе группы компенсирующей направленности для детей седьмого вида.

Литература

1. Борякова, Н. Ю., Касицина, М. А. Коррекционно-педагогическая работа в детском саду для детей ЗПР / Н. Ю. Борякова, М. А. Касицина. – М.: Сфера, 2007.

2. Борякова, Н. Ю., Касицина, М. А. Организация коррекционно-педагогического процесса в детском саду для детей с ЗПР / Н. Ю. Борякова, М. А. Касицина. – М.: Сфера, 2003.

3. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития: Книга 1 / Под общей ред. С. Г. Шевченко. – М.: Школьная Пресса, 2003. – 96 с.

4. Шевченко, С. Г. Коррекционно-развивающее обучение. Организационно-педагогические аспекты / С. Г. Шевченко. – М.: Владос, 2001. – 136 с.

*А. В. Махетова,
МАОУ «ОЦ «НЬЮТОН» г. Челябинска», Россия*

Психолого-педагогическое сопровождение детей подросткового возраста с задержкой психического развития в процессе профориентационной работы во внеурочной деятельности

Аннотация. В статье рассматривается актуальная на сегодняшний день проблема психолого-педагогического сопровождения детей подросткового возраста с задержкой психического развития в процессе

профориентационной работы во внеурочной деятельности. Анализируются результаты исследования уровня профессиональных знаний у данной категории детей.

Ключевые слова: *задержка психического развития, дети подросткового возраста, коррекционно-развивающая программа, внеурочная деятельность.*

A. V. Makhetova,
MAOU "OC "NEWTON" of Chelyabinsk", Russia

Psychological and pedagogical support of adolescent children with mental retardation in the process of career guidance in extracurricular activities

Annotation. *The article deals with the current problem of psychological and pedagogical support of adolescent children with mental retardation in the process of career guidance in extracurricular activities. The results of the study of the level of professional knowledge in this category of children are analyzed.*

Keywords: *mental retardation, adolescent children, correctional and developmental program, extracurricular activities.*

В настоящее время в педагогике и психологии особенно актуальны темы, которые рассматривают выбор профессии и трудоустройство как основу социализации и как показатель её успешности. Решение этих вопросов позволяет подготовить выпускников школ к выбору будущей профессии, адаптации к условиям рыночной экономики и мобильности рынка труда [2].

Изучение обозначенной проблемы тем более актуально в отношении обучающихся коррекционных школ, для которых удачное трудоустройство – это практически гарантия успешной социализации. Анализ требований федеральных государственных образовательных стандартов позволяет определить пути и средства организации образовательного процесса для детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) в принципиально новых условиях, когда результатом освоения основной образовательной программы такими детьми должно стать введение их в социум [6].

Как показывает практика обучения школьников с ОВЗ, на рынке труда дети с задержкой психического развития (далее ЗПР) крайне не востребованы, сфера их профессиональной деятельности носит достаточно ограниченный характер, а показанные специальности непрестижны, непривлекательны и низкооплачиваемы. Между тем, в процессе социального развития, социальной реабилитации и интеграции людей с ограниченными возможностями в общую среду, данная категория детей должна получить те условия воспитания и обучения, которые подняли бы их социальную успешность и способствовали самореализации в трудовой деятельности. Сегодня основной формой реализации таких условий является психолого-педагогическое сопровождение.

Определению теоретических подходов к формированию профессионального самоопределения посвящены исследования следующих авторов: В. Г. Асеева, А. Г. Асмолова, И. А. Винтина, Л. С. Выготского, Д. П. Дербенева, Е. А. Климова, К. К. Платонова, П. А. Шавира и другие.

Различные аспекты психолого-педагогического сопровождения развития детей, образовательного процесса освещены в трудах Л. В. Байбородовой, М. Р. Битяновой, О. С. Газман, И. В. Дубровиной, Е. В. Резниковой, М. М. Семаго, Л. Е. Шевчука, Л. М. Шипицыной и других.

В практической деятельности мы убедились в том, что уровень профессиональных знаний у детей подросткового возраста с ЗПР отличается определенными особенностями. Наше исследование проходило на базе МАОУ «СОШ № 73 г. Челябинска». В исследовании приняли участие 6 учащихся 8-х классов с ЗПР. По данному заключению детям рекомендовано обучение по адаптированной основной общеобразовательной программе, предназначенной для обучающихся с ЗПР.

В качестве диагностического инструментария выступали методики: дифференциально-диагностический опросник «Я предпочту» Е. А. Климова; тест «Готовность учащихся к выбору профессии» В. Б. Успенского; анкета «Что ты знаешь о профессиях?» Н.В. Афанасьева; срез учебной деятельности из сетевого города [1; 3; 4].

В результате проведения констатирующего эксперимента были получены следующие данные. Анализ результатов выполнения дифференциально-диагностического опросника «Я предпочту» Е. А. Климова показал, что 1 ученик (16,6 %) склонен к типу «Человек-знаковая система» – это профессии, связанные с созданием и оформлением документов (секретарь, делопроизводитель); профессии, связанные с оперированием с числами (экономист, бухгалтер, кассир, программист, компьютерщик, чертежник). Испытуемый склонен к работе со знаковыми системами. Так как ученику нравится составлять таблицы, схемы, программы для вычислительных машин, обсуждать научно-популярные книги, статьи. Профессии данного типа востребованы в социуме.

Три ученика (50,2 %) показали интерес к профессии типа «Человек-человек» – это профессии, связанные с обучением, развитием, воспитанием, обслуживанием, руководством и контролем за деятельностью людей. Испытуемым нравится доводить товары до потребителя, рекламировать, продавать, помогать больным, тренировать товарищей (или младших) в выполнении каких-либо действий (трудовых, учебных, спортивных).

Одна ученица (16,6 %) показала склонности к типу «Человек-природа», включает в себя такие виды труда: рабочий-лесовод, техник лесного хозяйства, агроном, садовод, плодоовощевод, виноградарь, цветовод-декоратор, шелковод, табаковод, чаевод, животновод с различными специализациями, пчеловод, рыбовод, биолог, биохимик, генетик. Испытуемая склонна к работе связанные с изучением, охраной и преобразованием природы.

Один ученик (16,6 %) склонен к типу «Человек-техника» – к техническим профессиям относятся: профессии, связанные с добычей, обработкой грунтов и горных пород (проходчик, шахтер, бурильщик, бульдозерист); профессии по обработке и использованию неметаллических промышленных материалов, изделий и полуфабрикатов (плотник, столяр, меховщик, обувщик). Испытуемый склонен к работе связанные с изобретением, обслуживанием и эксплуатацией техники.

«Человек-художественный образ» – испытуемых не оказалось. К данной категории относятся актеры, скульпторы. Вероятно, это связано с тем, что творческая профессия материально нестабильна.

Таким образом, эта методика наглядно демонстрирует как учащимся, так и преподавателям, к какому типу профессии наиболее предрасположен ученик, какой стоит на втором месте, а какой тип профессии не свойственен данному подростку с ЗПР.

Анализ результатов выполнения теста «Готовность учащихся к выбору профессии» В. Б. Успенского показал, что низкая готовность к выбору профессии выявлена у четырех учеников (66,8 %), это позволяет говорить о несформированности представлений о будущей профессиональной деятельности.

Средняя готовность определена у двух учеников (33,2 %), это означает, что дети подросткового возраста с ЗПР определили для себя сферу профессиональной деятельности, но не выбрали профессиональное предпочтение.

Высокая готовность у детей подросткового возраста с ЗПР не оказалось.

Таким образом, учащиеся не готовы к столь ответственному шагу в своей жизни. Выбор профессии и профессионального направления у основной массы испытуемых вызывает определенные трудности.

Анализ результатов выполнения анкеты «Что ты знаешь о профессиях?» Н. В. Афанасьева показала, что низкий уровень профессиональных знаний об основных профессиях у всех детей подросткового возраста с ЗПР (100 %). Данный опрос показал, что, к сожалению, дети подросткового возраста с ЗПР очень слабо представляют элементарные этапы производства, смежные специальности, знания о профессиях ограничены.

Таким образом, наблюдается недостаточная профориентационная работа. Несмотря на то, что подростки нуждаются в родительском участии при выборе профессии, родители в половине случаев не способны оказать реальную помощь. В таких условиях создание специальных условий для систематической профориентационной работы в школе необходимо.

Анализ результатов выполнения среза учебной деятельности из сетевого города показал, что низкий уровень учебной деятельности у четырех учеников (66,8 %), а средний уровень – у двух учеников (33,2 %).

Использование разнообразных методик позволило установить, что общий уровень профессиональных знаний у детей подросткового возраста с ЗПР к осознанному выбору профессии является чрезвычайно низким. В качестве факторов, затрудняющих выбор учащимися профессионального будущего, выступают следующие:

- недостаточный уровень мотивации;
- преобладание навязанных окружением стереотипов;
- отсутствие необходимой информации о разнообразии профессий;
- несоответствие представлений детей подросткового возраста с ЗПР о своих способностях и склонностях и реальных требований к профессиональной деятельности;

– неспособность детей подросткового возраста с ЗПР самостоятельно оценить свои возможности и интересы и грамотно выстроить перспективы своего профессионального развития.

Таким образом, основная масса учащихся не определилась с ведущими профессиональными интересами. Учащиеся не готовы к самостоятельному выбору профессии и профессионального направления, у основной массы испытуемых это вызывает трудности. Поэтому детей подросткового возраста с ЗПР требуется помощь в самоопределении своих профессиональных склонностей и интересов.

Полученные результаты доказывают, что необходимо проводить познавательную и информативную работу, направленную на повышение уровня профессионального самоопределения для детей подросткового возраста с ЗПР.

На основе данных констатирующего эксперимента и анализа исследований, имеющих в литературе, была разработана программа психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения для подросткового возраста с ЗПР во внеурочной деятельности.

Коррекционно-развивающая работа разработана и внедрена во внеурочную деятельность, согласно требованиям ФГОС ООО, по программе «Путь к выбору профессии», рассчитанная на 34 часа.

Программа включает себя пять разделов:

Раздел 1. Вводный. Мир профессий.

Раздел 2. Личностные особенности и ПВК.

Раздел 3. Система профессионального образования.

Раздел 4. Поиск работы и трудоустройство.

Раздел 5. Заключительный.

В процессе психолого-педагогического сопровождения детей исследуемой категории участвовали педагог-психолог, дефектолог, логопед, в течение учебного года, как на индивидуальных, так и на подгрупповых занятиях.

Таким образом, на формирующем этапе были определены разделы и разработана программа психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения для подросткового возраста с ЗПР во внеурочной деятельности.

Для оценки результатов реализации программы психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения для подросткового возраста с ЗПР во внеурочной деятельности был проведен контрольный эксперимент. Использовались те же методики, что и на констатирующем эксперименте.

На контрольном эксперименте мы проследили положительную динамику коррекционно-развивающей работы психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения для подросткового возраста с ЗПР во внеурочной деятельности.

Наличие положительной динамики у исследуемой категории детей по результатам выполнения дифференциально-диагностический опросника «Я предпочту» Е. А. Климова показала, что количество человек, относящихся к типу «Человек-природа» осталось неизменным и составило один ученик

(16,6 %). Увеличилось число подростков типа «Человек-техника» два ученика (33,2 %), так как учащиеся опробовали на практике, некоторые профессии данного типа. Количество человек, относящихся к типу «Человек-человек» стало меньше, что составило 2 ученика (33,2 %). Это может быть связано с тем, что в рамках программы дети подросткового возраста с ЗПР подробно узнали о разнообразии видов профессий. Тип «Человек-знаковая система» остался неизменным и составил один ученик (16,6 %). «Человек-художественный образ» – испытуемых не оказалось.

Изменение результатов произошло благодаря упражнениям в программе, которые позволили детям подросткового возраста с ЗПР узнать свои личностные особенности лучше.

Анализ результатов выполнения теста «Готовность учащихся к выбору профессии» В. Б. Успенского позволяет сделать вывод о том, что после проведения программы у детей подросткового возраста с ЗПР с низким уровнем готовности не проявился ни у одного участника. Это может говорить о том, что абсолютно все обучающиеся, так или иначе, определились со своей профессиональной направленностью и характеризуют себя как будущего специалиста в определенной области. Обучающихся со средним уровнем готовности увеличилось с двух учеников (33,2 %) до четырех учеников (66,8 %). Для этих обучающихся, проведенная нами программа, предоставила возможность осознать и прочувствовать себя в роли специалиста, интересующей их профессии.

В процессе выполнения занятий дети подросткового возраста с ЗПР приобрели достаточную уверенность и заинтересованность в тех профессиях, которые они выбрали для себя. Появились обучающиеся с высоким уровнем 2 ученика (33,2 %). Стоит отметить, что после осуществления нашей программы подростки, активно участвующие на каждом занятии, приобрели большую уверенность в своем выборе, либо поменяли его в процессе тренинга, а также наметили для себя небольшие цели, в достижении интересующей их профессии.

Наличие положительной динамики у всех детей подросткового возраста с ЗПР по результатам выполнения анкеты «Что ты знаешь о профессиях?» Н. В. Афанасьева показала, что количество детей подросткового возраста с ЗПР с низким уровнем развития профессионального самоопределения не проявился ни у одного участника. Это может говорить о сформированности профессиональной траектории. Средний уровень развития профессионального самоопределения показали все подростки (100 %).

Выполняя срез учебной деятельности из сетевого города показал, что низкий уровень учебной деятельности не проявился ни у одного участника. Средний уровень учебной деятельности повысился у 4 учеников (66,8 %) остался на прежнем уровне, так как пропускали занятия. Появился высокий уровень учебной деятельности у 2 учеников (33,2 %).

Таким образом, контрольная диагностика показала, что результаты профессионального самоопределения изменились. Детями подросткового возраста с ЗПР были определены свои способности, возможности, индивидуальные характеристики; они ознакомились с рынком труда, профессионально

важными качествами для определенных типов профессий; появилось положительное отношение к сначала отвергаемым профессиям; дети научились соотносить свои возможности с профессиональными требованиями; активизировали работу по самопознанию.

Анализ результатов доказывает, что проведение коррекционно-развивающих занятий посредством внедрения программы психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения, позволило повысить уровень профессиональных знаний у детей подросткового возраста с ЗПР во внеурочной деятельности, что говорит о положительной динамике.

Профессиональное определение, как и любой другой процесс имеет свою структуру, этапы развития, функции, факторы, условия формирования. Правильное управление процессом психолого-педагогического сопровождения формирования профессионального самоопределения, а также всевозможное вовлечение личности в профессиональную деятельность на этапе подготовки к профессии позволит не допустить различного рода издержек (экономических, социально-психологических, личностных) на этапе профессиональной деятельности специалиста [5].

Литература

1. Афанасьева, Р. А. Профориентационная работа с детьми и подростками с ограниченными возможностями жизнедеятельности [Текст] / Р. А. Афанасьева. – Наука и школа, 2015. – № 6. – С. 12-26.

2. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей [Текст]: пособие для учителей и специалистов коррекционно-развивающего обучения / С. Г. Шевченко. – М.: АРКТИ, 2001. – 224 с.

3. Климов, Е. А. Как выбирать профессию: пособие для педагогов и психологов [Текст] / Е. А. Климов. – М.: «Контур», 2000. – 159 с.

4. Опросник подготовленности школьников к выбору профессии [Текст] / В. Б. Успенский // Воспитательный процесс: изучение эффективности / под ред. Е.Н. Степанова. – М.: ТЦ «Сфера», 2000. – С.62-64.

5. Ремизова, О. Н. Психологическое сопровождение профессионального самоопределения старшеклассников/ О. Н. Ремизова. Научно-издательский центр «Социосфера» – [Электронный ресурс]: URL: [http://www. sociosphera.com/](http://www.sociosphera.com/) [дата обращения: 02.03.2023].

6. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт: глоссарий. – [Электронный ресурс]: URL: <http://standart.edu.ru/> [дата обращения: 04.03.2023].

Формирование читательской грамотности у незрячих младших школьников

Аннотация. В статье раскрывается система работы по формированию читательской грамотности у слепых младших школьников, обучающихся по рельефно-точечному шрифту Л. Брайля. Рассматриваются причины низкого уровня развития читательских навыков у незрячих обучающихся.

Ключевые слова: техническая сторона процесса чтения, осмысленное чтение, технология.

M. L. Mikhailina, A. K. Stepanova,
MBOU "S (K)OSH No. 127 of Chelyabinsk", Russia

Formation of reading literacy in blind primary school children

Annotation. The article reveals the system of work on the formation of reading literacy in blind primary school students studying in relief-dot L. Braille font. The reasons for the low level of development of reading skills in blind students are considered.

Keywords: the technical side of the reading process, meaningful reading, technology.

Функциональная грамотность школьников стала важным показателем качества образования. С каждым годом информации становится всё больше, поэтому главная задача школы – научить детей ориентироваться в этой информации. Читательская грамотность является основой для других видов функциональной грамотности, без которой невозможно понимание учебных материалов, умение извлекать информацию из текста и использовать ее при решении различных задач.

Процесс чтения, формируемый в условиях слепоты, благодаря действию механизма компенсации, развивается по основным этапам, но имеет определённую специфику, оказывающую влияние на весь процесс развития читательской грамотности.

Трудности в овладении технической стороной процесса чтения незрячими обуславливаются прежде всего сукцессивным характером осязательного восприятия. Сукцессивный характер чтения приводит к тому, что школьники с помощью осязания воспринимают каждую букву изолированно, отдельно. Глобальный процесс прочтения слова подменяется аналитическим восприятием букв. Чтение может также замедляться по причине поиска потерянного слова, предложения или читаемой строки. При этом процесс поиска с помощью осязания затрудняется необходимостью фиксации незрячим ребенком начала каждого слова, то же происходит при потере линии читаемого текста.

Причиной возникновения «угадывающего чтения» является затрудненность осязательного контроля возникшей у ребенка смысловой догадки. Именно затрудненность контроля смысловой догадки с помощью осязания, обладающего успешностью, обуславливает появление инверсий, пропусков букв.

Появление у незрячих детей трудностей в овладении технической стороной процесса чтения неизбежно приводит к возникновению трудностей в овладении смысловой стороной данного процесса. Возникновение затруднений в овладении смысловой стороной процесса чтения связано с привнесением субъективного смысла, возникающего вследствие наличия ошибок в технике чтения [3].

Трудности, возникающие у слепых детей в ходе овладения процессом чтения, можно сгруппировать следующим образом:

- фонематические, обусловленные недоразвитием (фонематических представлений о звуковой структуре слова);
- тактильные, обусловленные недостатками осязательного восприятия целых слов, написанных рельефно-точечным шрифтом;
- семантические, связанные с недоразвитием грамматических обобщений, со слабостью синтетических процессов внутри предложения, что неизбежно приводит к нарушениям понимания читаемого;
- аграмматические, обусловленные недоразвитием грамматического строя, несформированностью морфологических и синтаксических обобщений.

Следовательно, необходимо систематическая целенаправленная работа над развитием и совершенствованием навыков читательской грамотности.

Начинать эту работу надо сразу после окончания этапа обучения грамоте. Уроки литературного чтения должны включать в себя не только работу над литературным произведением, но и тренировочные упражнения по развитию технической стороны процесса чтения. Эти упражнения должны включаться в контекст урока и «касаться» изучаемого материала.

В основу работы по развитию технической стороны процесса чтения у незрячих школьников были положены материалы педагога-практика Г. В. Королёвой [1].

Г. В. Королёва приводит широкий спектр методических приёмов, обеспечивающих проведение тренировок по увеличению скорости чтения. Данная система упражнений была адаптирована к рельефно-точечному шрифту и представлена в виде пособия, для работы со слепыми школьниками.

Каждая тренировка быстрого чтения должна быть направлена на решения следующих практических задач:

- ориентировка на листе книги;
- изменение движения рук по строке (двуручное чтение);
- совершенствование навыка антиципации;
- предупреждение регрессий при чтении;
- уход от проговаривания текста при чтении «про себя»;
- развитие артикуляционного аппарата для чтения в слух;
- формирование устойчивого внимания.

Первое правило техники быстрого чтения – это чтение без регрессий, т. е. чтение без возвратов. Учащимся даётся установка: «ЧИТАЙ БЕЗ ВОЗВРАТОВ», «ДВИГАЙСЯ ТОЛЬКО ВПЕРЁД».

Чтение по системе Брайля осуществляется подушечками указательных пальцев обеих рук, которые плотно прикрывают читаемые знаки. Первую строку страницы начинают читать обе руки. Затем они разделяются. Правая рука дочитывает вторую половину строки, а левая – находит начало второй и разбирает её. Затем правая рука присоединяется к левой и чтение вновь осуществляется обеими руками, пока они не достигнут половины строки. Далее всё повторяется [4].

Часто скорость чтения тормозит слабо развитая оперативная память. Когда ребёнок читает предложение и не может соединить все слова в предложение, забывает начало.

Развивать оперативную память, а также совершенствовать двуручное чтение, можно с помощью зрительно-тактильных диктантов, методика проведения которых разработана профессором И. Т. Федоренко [1]. Для этого используется набор из 5-6 предложений. Ежедневно наращивается длина предложений в экспозиции или уменьшается время прочтения каждого предложения.

Тематические и сюжетные экспозиции дают возможность не только отбатывать навык быстрого чтения, но и формировать умение работать с небольшим текстом: осмысливать текст, придумывать заголовки, отвечать на поставленные вопросы.

Смысловая догадка – это психический процесс ориентации на предвидимое будущее. Он основан на знании логики развития событий и значительно убыстряет процесс чтения. Для развития смысловой догадки – антиципации – можно использовать различные увлекательные и интересные детям упражнения:

- Чтение слов и предложений с пропущенными буквами;
- Чтение текстов с пропущенными буквами;
- Чтение текстов с пропущенными словами.

При чтении вслух активно действует тактильный, речедвигательный и слуховой каналы, а также аппарат смысловой переработки воспринятой информации. Но темп тактильного восприятия, умственной переработки информации, звуковой перекодировки читаемого вслух зависит от возможностей артикуляционного аппарата. Поэтому, следует уделять внимание развитию дикции.

Существуют и специальные упражнения для развития дикции:

- Скороговорки.
- Чтение по слоговой таблице.
- Чтение слов из трёх, четырёх букв.
- Чтение односложных слов.

Из этих упражнений составляется ежедневная артикуляционная гимнастика, обычно предшествующая основной тренировке по совершенствованию навыков чтения.

Работа со слоговой таблицей одновременно направлено на развитие ориентировки на листе бумаги, умение находить начало и конец слова, столбца, ориентироваться на строке.

Развивая артикуляционный аппарат при чтении вслух можно использовать следующие приёмы:

- многократное чтение;
- чтение в темпе скороговорки «бубнёж»;
- снежный ком;
- чтение парами, тройками;
- чтение через слог;
- чтение по схеме (разным темпом, интонацией, громкостью).

При низкой скорости чтения «про себя» все слова мысленно проговариваются. Чем выше скорость чтения, тем меньше слов проговаривается, тем больше слов воспринимается только пальцами. Темп тактильного восприятия возрастает в два раза! Таким образом, артикуляция замедляет процесс тактильного чтения «молча», и от неё необходимо избавиться. Однако начинать такую работу нужно тогда, когда у детей навык чтения вслух сформирован на достаточно высоком уровне: ребята читают уверенно, в хорошем темпе, целыми словами и осознанно – т.е. не раньше третьего года обучения.

Одной из самых трудных задач в методике развития навыка быстрого чтения «про себя» является преодоление привычки сознательной или подсознательной артикуляции, стремления к озвучиванию читаемого текста.

С целью преодоления артикуляции можно использовать следующие приёмы работы:

- чтение со счётом;
- чтение со счётом пар слов, троек слов;
- чтение со счётом знаков препинания;
- чтение с механическим счётом;
- чтение с простукиванием ритма.

В процессе работы над литературным произведением, педагог формирует понимание прочитанного текста, развивает умение анализировать и использовать любую поступающую информацию. Важно научить младшего школьника учиться полноценно воспринимать художественную литературу, эмоционально отзываться на прочитанное, высказывать свою точку зрения и уважать мнение собеседника.

Представление о читательской грамотности как об одном из планируемых результатов начального образования ставит задачу выбора способа формирования читательских умений в образовательной практике.

В третьем, четвертом классах, когда у учащихся сформирован навык чтения, содержательным центром урока становится само литературное произведение и его смыслы. Реализация коммуникативно-деятельностного подхода обеспечивается наполнением урока специфическим содержанием, выбором адекватных поставленной задаче технологий и способов освоения произведения, позволяющим сформировать необходимые читательские умения

Далее представлены приёмы работы в рамках современных педагогических технологий [3].

Технология критического мышления предполагает использование на уроке трех этапов. Первый этап – «Вызов», на котором ребёнок ставит перед

собой вопрос «Что я знаю?» по данной проблеме. Третий этап – «Осмысление»: ответы на вопросы, которые сам поставил перед собой на первой стадии (что хочу знать). Третий этап – «Рефлексия», предполагающая размышление и обобщение того, «что узнал» ребенок на уроке по данной проблеме.

Технология проблемного обучения основана на создании проблемных ситуаций, активной познавательной деятельности учащихся, состоящей в поиске и решении сложных вопросов, требующих актуализации знаний, анализа, умения видеть за отдельными фактами явления.

Проектная технология – это совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность, имеющая общую цель, согласованные методы и способы деятельности, направленные на достижение результата – создание проекта.

Игровая технология обеспечивает достижение единства эмоционального и рационального в обучении. Здесь происходит получение и обмен информацией, формируются навыки общения и взаимодействия.

Здоровьесберегающая технология является неотъемлемой частью работы учителя специального коррекционного учреждения, которая позволяет создать на уроке зону психологического комфорта. Здесь наряду с учетом дозирования учебной нагрузки, соблюдением гигиенических требований, благоприятным эмоциональным настроением, включением оздоровительных моментов, важна смена видов деятельности на уроке, позволяющие преодолеть усталость, уныние, неудовлетворительность.

Уровень читательской грамотности связан с качественной характеристикой читательской самостоятельности выпускников начальной школы. С этой целью был разработан список литературы для внеклассного чтения слабовидящими и слепыми обучающимися начальной школы. Список рекомендованной литературы включает в себя произведения, соответствующие школьной программе, и дополнительную литературу, не входящую в школьную программу. Все произведения отмечены условными обозначениями:

аА – укрупнённый плоскочечатный шрифт для слабовидящих;

♪ – аудиокниги (говорящая книга);

⠠ – рельефно-точечный шрифт Л. Брайля.

Для родителей раскрыты причины: почему нужно читать, представлены правила по организации самостоятельного чтения детей.

Важно помнить, что эффективность данной работы прежде всего зависит от учителя, задача учителя, выступать организатором учебной деятельности, стать заинтересованным и интересным соучастником этого процесса. Тогда с уверенностью можно будет сказать словами И. Г. Песталоцци: «Мои ученики будут узнавать новое не только от меня; они будут открывать это новое сами».

Литература

1. Королёва, Г. В. Быстрое чтение для детей. Эффективные методы и упражнения - Читаем быстро. Только проверенные упражнения и методики / Г. В. Королева. – М.: 1000 бестселлеров: ОМЕГА-Л, 2019.

2. Никулина, Г. В. и др. Обучение письму и чтению по рельефно-точечной системе Л. Брайля: Учебное пособие / Г. В. Никулина. – Санкт-Петербург: КАРО, 2006.

3. Педагогическое сообщество «урок.рф»: библиотека: публикации: статьи: сайт / Учитель О. С., Нью Т. А. Эффективные приёмы формирования функциональной читательской грамотности на уроках в начальной школе, 2022. – [Электронный ресурс]: URL: https://xn--j1ahfl.xn--p1ai/library/effektivnie_priyomi_formirovaniya_funkcionalnoj_chit_180742.html?ysclid=1ff36n24du270879949 (xn--j1ahfl.xn--p1ai) [дата обращения: 01.02.2023].

4. Рогушин, В. К., Потешина, М. Б. Учебно-методическое пособие для изучающих систему Брайля, [в 2 частях] / В. К. Рогушин, М. Б. Потешина. – М.: ООО «ИПТК «Логос» ВОС», 2005.

*Е. Н. Никитюк,
МБОУ «Школа-интернат № 4 г. Челябинска», Россия*

Формирование учебных навыков у обучающихся с расстройством аутистического спектра

***Аннотация.** В статье представлены приемы работы по формированию учебных навыков у обучающихся с расстройством аутистического спектра, что является одним из актуальных направлений в работу учителя, специалиста.*

***Ключевые слова:** учебные навыки, расстройство аутистического спектра.*

*Е. Н. Nikityuk,
MBOU "Boarding school No. 4 of Chelyabinsk", Russia*

Formation of learning skills among students with autism spectrum disorders

***Annotation.** The article presents methods of work on the formation of educational skills in students with autism spectrum disorder, which is one of the relevant directions in the work of a teacher, a specialist.*

***Keywords:** learning skills, autism spectrum disorder.*

Расстройства аутистического спектра (РАС) у обучающихся не редко приводит к его субъективной изолированности от окружающего мира, в то время обучение и воспитание имеет свои особенности, направленные на преодоление соответствующих трудностей. Однако современная наука в настоящий момент не может, с определенной долей уверенности, заявить, что знает причины и пути влияния на расстройства аутистического спектра. В этих условиях методика обучения и воспитания учеников с расстройствами аутистического спектра неизменно будет сталкиваться с недостаточным количеством научных разработок.

Если каждый ребенок с расстройствами аутистического спектра по-своему уникален, то это означает, что учитель должен быть в постоянном поиске педагогических приемов, направленных на оптимизацию обучения особых детей. Некоторые педагогические приемы, которые применяю на своих занятиях, изложу в своем выступлении. Заранее оговорюсь, что здесь важнее не количество применяемых приемов, а их качество: лучше применять один педагогический прием, достигший поставленной педагогической цели, чем десяток приемов не имеющих соответствующего результата. [2]

На своих уроках я ставлю перед собой цель в первую очередь сформировать учебные навыки у моих подопечных. Насколько эти навыки будут успешно сформированы, настолько успешно будут учиться мои ученики у меня и в дальнейшем в старшей школе. Не нужно думать, что требуемые учебные навыки очень легко сформировать у детей с расстройствами аутистического спектра. Достаточно часто этот процесс сталкивается с трудностями предполагаемого расстройства, что указывает на сложности обучения детей с расстройствами аутистического спектра.

На своих уроках я применяю игры и упражнения с нарастающими сложностями. Игры представляют собой игровые ситуации, где я предлагаю моим подопечным принять участие в решении той или иной задачи. Например, ученикам предлагается, в форме русской народной сказки по образцу того или иного мультфильма совершить увлекательное путешествие по изучаемой учебной теме, или отгадать развивающие загадки, или предложить ребятам вместе с учителем сделать маленькое открытие, решив ту или иную задачу. Почему маленькое – взрослые делают большие открытия, а дети – попробуйте догадаться сами ... Вот тут и начинается самое интересное. Если учащиеся примут самое деятельное участие в изучении-обсуждении учебного материала или будут возражать: «А мы тоже взрослые...», то в самом хорошем смысле «захват» внимания учащихся на пути к познавательному интересу осуществлён на отлично, а далее я предлагаю учебный материал.

Однако не все ученики могут в полной мере участвовать в проводимом уроке: содержание материала может быть не понятным, либо ученик стесняется, в силу особенностей расстройств аутистического спектра сосредотачивается на своем внутреннем мире, либо проявляет в той или иной форме гиперактивность, тогда я предлагаю своему подопечному ответить на вопрос значительно меньшей сложностью. Обязательно присутствует личная оценка того или иного явления, и ему требуется высказать свое отношение к изучаемому учебному материалу. Если и эти задания будет трудно выполнить ребенку с расстройствами аутистического спектра, то я предлагаю ему учебные карточки. Задания представлены в виде рисунка, ребуса, схемы. Учащемуся предлагается некоторое время осмыслить изображение на карточке, а затем ответить в соответствии с предлагаемым заданием. Например, дописать букву в слове «к...рова», «м...дведь» т.д.. Если учащийся не может подобрать букву, показываю ученику картинку с изображением животного, если учащийся делает ошибку в слове, то я разбираю с учеником соответствующее правило и устраняю ошибку. [4]

Работая с обучающимися имеющих расстройство аутистического спектра необходимо периодически повторять задания для эффективного формирования учебный навык. Отмечу, что количество повторений задания зависит от особенностей ребенка с расстройствами аутистического спектра, следует обратить внимание на эту особенность учащегося и учитывать при дальнейшем изучении учебного материала. Мне очень хотелось бы, чтобы меня поняли правильно: качество этой работы зависит не только из-за повторений учебного материала, но и из-за появления познавательного интереса у учащегося к изучаемому предмету, теме урока, отдельному учебному заданию. Важно, чтобы даже при незначительном успехе учащегося с расстройствами аутистического спектра учитель поощрял своего ученика хотя бы в форме одобрения. Оценка – по окончанию урока, а одобрение – в процессе урока. Интересно отметить, что если в процессе урока мне удастся получить положительную реакцию ребят на ответ одного из учащегося с расстройствами аутистического спектра, я предлагаю оценить ответ учащегося кому-нибудь из ребят, то отмечается повышенный интерес к изучаемой теме и не только у отвечающего.

Очень часто ребенок с расстройствами аутистического спектра испытывает неловкость из-за того, что у него не получается должным образом уяснить учебный материал и как следствие правильно ответить на поставленные вопросы. В этих случаях следует не спрашивать его далее, не выставлять оценку, которая вызывала бы негативную реакцию у учащегося с расстройствами аутистического спектра, можно отметить старание и пообещать учесть это старание на следующем уроке. Учебная атмосфера, складывающаяся на уроке, играет в полной мере на результативность усвоения знаний, учебных навыков.

Исходя из выше сказанного, необходимо проведение педагогического исследования, которое могло бы определить степень влияния отдельных приемов педагогического воздействия в ходе обучения детей с расстройствами аутистического спектра, определило бы оптимальное количество учащихся с РАС в учебном классе, влияние учебной атмосферы на ребят с РАС в различных стандартных педагогических ситуациях. В условиях, когда наши учащиеся с расстройствами аутистического спектра могут быть переведены в общеобразовательные школы без соответствующей лечебной специализации, необходимо провести педагогические исследования, направленные на обеспечение комфортной среды для учеников в новых для них условиях, в том числе по оптимизации юридической базы в средней школе.

Литература

1. Выготский, Л. С. Основные проблемы дефектологии. Собр. соч. 6-ти т. Т. 5 – М.: Педагогика, 1983. – 345с.
2. Каган, В. Е. Аутизм. Детская патопсихология. Хрестоматия / В. Е Каган. – М.: «Когито – Центр», 2001. – 412 с.
3. Лебединская, К. С. Ранний детский аутизм. Детский аутизм. Хрестоматия / К. С. Лебединская. – СПб: «Дидактика Плюс», 2001. – 187 с.
4. Никольская, О. С., Баенская, Е. Р., Либлинг, М. М. Аутичны ребенок (пути помощи) / О. С. Никольская, Е. Р. Баенская, М. М. Либлинг – М: «Теревинф», 1997. – 214 с.

Развитие коммуникативных компетенций слабовидящих обучающихся на уроках английского языка с целью их дальнейшей социализации

Аннотация. В данной статье речь идет об особенностях обучения английскому языку незрячих и слабовидящих детей. Статья раскрывает технологии и методики обучения английскому языку незрячих детей с целью их дальнейшей социализации. Автор приводит аргументы в пользу положительного влияния изучения иностранных языков на социализацию незрячих обучающихся.

Ключевые слова: незрячие, слабовидящие, социализация, адаптация, обучающиеся с ОВЗ, технологии обучения.

O. K. Smirnova,
MBOU "S (K) OSH No. 127 of Chelyabinsk", Russia

Development of communicative competences of visually impaired students in english lessons with the purpose of their further socialization

Annotation. This article deals with the features of teaching English to blind and visually impaired children. The article reveals the technologies and methods of teaching English to blind children for the purpose of their further socialization. The author gives examples in favor of the positive impact of learning foreign languages on the socialization of blind students.

Keywords: blind, visually impaired, socialization, adaptation, students with disabilities, learning technologies.

*«Говорят, что жизнь жестоко обращалась со мной,
и иногда я жаловался в своем сердце,
потому что многие удовольствия от человеческого опыта
были отняты у меня.
Если мне было много отказано, мне очень многое дали».
Хелен Келлер (писатель, слепоглухой).*

Все мы знаем, что человек – существо социальное. Человек неразрывно связан с обществом. Это единственный биологический вид, не подчиняющийся условиям среды, а искусственно преобразующий окружающую среду в удобную себе – социальную. Человек становится человеком, лишь вступая в общественные отношения, в общение с другими людьми. Индивид, в силу каких-либо причин, оторванный с рождения от общества, остается животным. Социальная сущность человека проявляется через такие свойства, как способность к речевому общению, готовность к общественно полезному труду, сознательной деятельности и творчеству. В жизни любого человека социализация играет важную роль и то, насколько хорошо мы проходим этот процесс социализации в дальнейшем, во многом определяет успех нашего развития

и всех сфер жизни, будь то в личном, общественном или профессиональном плане.

Но случается так, что процесс социализации проходит нелегко. Даже у самого обычного человека (ребенка) общение с другими людьми не всегда идет гладко. Это обусловлено многими факторами. Одни рождаются с явным стремлением к общению. Такие дети стремятся к общению с окружающими, часто с незнакомыми людьми, легко идут на контакт. Это экстраверты. Экстраверт – это общительный, экспрессивный человек с активной социальной позицией. Его переживания и интересы направлены на внешний мир. Экстраверты удовлетворяют большинство своих потребностей через взаимодействие с людьми. Так они восполняют энергию, получают информацию и отдыхают. Другие же, испытывают гораздо меньшую потребность в общении. Им достаточно лишь компании близких родственников, к которым они привыкли и которым доверяют – интроверты. Интроверт – это человек, сконцентрированный на своем внутреннем мире. Он не любит скопления людей, предпочитает тишину и спокойную обстановку. В одиночестве интроверт восстанавливает энергию, а при общении с людьми расходует ее.

Говоря о детях с особыми потребностями, а именно о слабовидящих и незрячих, возникает закономерный вопрос: а как же нам, взрослым, сделать так, чтобы их социализация прошла гладко и успешно, как нам помочь им преодолеть этот тернистый путь становления личности в нашем непростом и порой, жестоком мире? Безусловно, родителям незрячих детей бывает очень сложно принять судьбу своего ребенка, смириться с непростым диагнозом, правильно направить ребенка и побороть все возникающие на пути проблемы.

Здесь на помощь приходят педагоги и психологи. Их задачи многогранны, нужно не только дать знания, но и помочь особенным детям, посредством, полученных знаний, умений и навыков социализироваться, научиться коммуникации. Насколько важна для любого ребенка школа и обучение, ведь это целый мир знакомств, открытий и свершений. Школьная жизнь для незрячего ребенка играет ключевую роль, ведь именно в стенах школы он учиться общаться как со сверстниками, так и со взрослыми людьми – со своими учителями. Перед ним открывается целый мир. Он оказывается в обществе своих друзей и учителей, учится взаимодействию с ними. Хочется, чтобы общение в стенах школы привнесло в жизнь особенного ребенка больше позитивного опыта, чтобы через изучение школьных дисциплин, обучающийся ребенок успешно прошел все этапы социализации.

Отдельно хочется коснуться темы изучения предмета «английский язык» в школе для слабовидящих и слепых. Каково же влияние изучения английского языка на последующую социализацию незрячего ребенка? Как через изучение предмета обучающиеся развивают свои коммуникативные способности?

Любой язык – это средство коммуникации. Свой родной язык человек познает с момента рождения, и, в основном, этот процесс происходит сам собой, ребенок постепенно овладевает родной речью и даже в 5-6 лет уже имеет довольно развитую речь с богатым словарным запасом. Что же касается иностранного языка, то здесь процесс усложняется. Для того, чтобы овладеть

иноязычной речью, требуется приложить немало усилий. Здесь хочется отметить, насколько важной является задача учителя заинтересовать детей своим предметом, сделать все, чтобы изучение английского языка решало многие задачи и, в частности, задачу социальной адаптации.

Обучение слабовидящих детей с ОВЗ английскому языку имеет ряд особенностей. Во-первых, при работе со слабовидящими учениками учитель не может использовать наглядность как таковую, и заменяет ее предметами и пособиями Брайля. Луи Брайль (6 января 1852 года, Париж) – французский тифлопедагог. Изобрел выпуклое точечное письмо, повсеместно применяемое ныне в заведениях для слепых. Учитель дает больше информации на слух. Это и зачитывание слов, предложений, текстов, и аудирование, и составление диалогов. Важно научить общаться на английском языке, представляя различные шаблоны и модели реплик и целых диалогов своим ученикам. Во-вторых, особое внимание следует уделять артикуляционным аспектам иностранного языка. Зачастую слабовидящим детям сложнее понять нюансы артикуляции иноязычных слов из-за невозможности видеть движения губ, языка и речевого аппарата в целом. Учитель английского языка должен обратить особое внимание на постановку произношения английских слов, используя артикуляционную гимнастику. В-третьих, немаловажно создать на уроке английского языка благоприятную атмосферу и ситуацию успеха для каждого ученика.

Изучение любого иностранного языка ставит перед собой в первую очередь решение коммуникативной задачи. А изучение английского языка незрячими детьми помогает им в дальнейшем решать вопросы социализации и способствует обретению навыков общения и построения диалога. Незрячие дети учатся задавать вопросы, отвечать на них. На уроках английского языка со слабовидящими детьми педагог использует коммуникативный подход, целью которого является научить детей общению на английском языке. Важно не просто заучивать слова, конструкции и грамматические правила, но также давать обучающимся модель диалогов от простой к сложной, с каждым уроком, усложняя материал и наращивая лексические единицы и грамматические конструкции. Вдобавок к этому происходит отработка интонации и произношения английских слов и предложений. Таким образом, мы постепенно приходим к развернутой диалогической и монологической речи, стараемся создать на уроке ситуацию, приближенную к реальной ситуации общения, к прогнозируемой ситуации общения с носителем языка. На уроке учитель использует аудио ресурсы, в которых дикторы представляют готовые модели высказываний и диалогов на разные темы в различных ситуациях, рассказывают о своем опыте, делятся эмоциями и впечатлениями.

Следует также заострить внимание на технологиях обучения слабовидящих и незрячих детей предмету «английский язык», а именно на игровых технологиях обучения. Технология обучения (от греч.: *techne* – искусство, мастерство, умение; *logos* – слово, учение) – совокупность, специальный набор форм, методов, способов, приемов обучения, приводящих в конечном итоге к наиболее эффективному результату. По мнению педагогов, преподающих иностранный язык слабовидящим детям, именно игровая технология является одной из

самых эффективных при обучении любому иностранному языку. Игра помогает создать благоприятную атмосферу на уроке, настроить учащихся на то, что процесс обучения языку может быть легким и интересным, а значит, учителю удастся повысить мотивацию обучающихся, провести увлекательный урок и создать ситуацию успеха, даже у слабых учеников.

Игры на уроке несут в себе следующие функции:

- диагностическую;
- коррекционную;
- коммуникативную;
- функцию самореализации;
- развлекательную;
- эмоциональную.

Игра активизирует познавательные способности обучающихся, их мотивацию и творческие способности [1].

Безусловно, учитель английского языка учитывает особенности незрячих детей при использовании игровых технологий. Слепые дети так же, как и их здоровые сверстники, стремятся к коллективному взаимодействию, общению и выполнению условий и правил той или иной игры. При условии нормального развития интеллекта, речь незрячего ребенка развивается практически в том же темпе, что и у зрячих детей. Но менее подвижный образ жизни и отсутствие визуального опыта требуют создания учителем специфических заданий для игр на уроке английского языка. Отличие игр для незрячих детей заключается в поиске, а зачастую создании самим учителем объемного, фактурного материала – игр, игровых пособий, заданий, игрушек. Для создания подобных игр учитель может использовать как готовые фигурки, игрушки, материалы, так и самостоятельно изготовить рельефные рисунки, пособия из ткани, бумаги, фетра. С развитием современных технологий, стала доступной печать на принтере Брайля (печать рельефно-точечным шрифтом), что во многом облегчает работу учителя иностранного языка.

Важно отметить, что среди главных задач современного образования по ФГОС является адаптация учащегося к жизни, привитие ему навыков самообразования, творческого использования полученных знаний. Изучение английского языка является важной составляющей процесса социализации. Учитель совместно с учениками в процессе изучения предмета «английский язык» достигает поставленной задачи.

Таким образом, уроки английского языка во многом способствуют дальнейшей социализации школьников с нарушением зрения. Практикуя всевозможные современные упражнения, задания и диалоги на английском языке, дети учатся общаться в реальной жизни. Проигрывая различные бытовые ситуации на уроке, проживая их, ученики в дальнейшем, успешно применяют этот опыт в реальной жизни. А нам, как педагогам, очень важно вселить в наших особенных учеников уверенность, положительный настрой и научить их общаться и радоваться взаимодействию с другими людьми.

Литература

1. Best, A. Teaching Children with Visual Impairments Open / A. Best University Press, 1992. – 183 p.

*И. В. Шефер,
МАОУ «СОШ № 84 г. Челябинска», Россия*

Формирование орфографической зоркости у детей с ограниченными возможностями здоровья как основа функциональной грамотности (актуальность, проблемы, пути решения)

Аннотация. В статье отражена актуальность и важность формирования орфографической зоркости как основы функциональной грамотности каждого члена общества в настоящее время. Объясняются условия формирования базиса для успешного овладения орфографией в разные возрастные периоды. Приведены этапы и основные принципы логопедической коррекции дизорфографии (нарушения формирования орфографической зоркости у детей с ограниченными возможностями здоровья).

Ключевые слова: орфографическая грамотность, орфографическая зоркость, письменная речь.

*I. V. Schaefer,
MAOU "Secondary School No. 84, Chelyabinsk", Russia*

Formation of spelling vision in children with disabilities as the basis of functional literacy (relevance, problems, solutions)

Annotation. The article shows the relevance and importance of the formation of orthographic vigilance as the basis for the functional literacy of each member of society at present. The conditions for the formation of a basis for successful mastery of spelling at different age periods are explained. The stages and basic principles of speech therapy correction of dysorphography (disorders of spelling awareness in children with disabilities) are given.

Keywords: spelling literacy, spelling vigilance, written speech.

Трудности усвоения ФГОС учащимися с ОВЗ являются наиболее частой причиной школьной дезадаптации, снижения учебной мотивации, девиантного поведения. Неуспеваемость по русскому языку отрицательно влияет на формирование личности на эмоциональном, когнитивном, поведенческом уровнях, что впоследствии ведёт к школьной и далее к социальной дезадаптации. В связи с этим на первый план выходит одна из центральных проблем современной школы - языковое образование и речевое развитие учащихся, в том числе и у учащихся с ОВЗ, формирование коммуникативно-речевых навыков, которое невозможно без успешного овладения чтением и письмом. Согласно последним исследованиям в области обучения русскому языку,

психологии, логопедии трудности в овладении процессами письменной речи испытывают от 15 до 20 процентов учащихся общеобразовательной школы [1; 2; 3; 4]. У учащихся с ОВЗ этот процент значительно выше. Отсюда, зависимость школьной неуспеваемости от состояния процессов чтения и письма. Наличие функциональной грамотности не нуждается в особых доказательствах и является одним из актуальнейших вопросов современного образования.

Обращаясь к данному вопросу необходимо уточнить понятия «орфографическая грамотность» и «орфографическая зоркость». Орфографическая грамотность – это составная часть общей языковой культуры, залог точности выражения мысли и взаимопонимания, основа развития ключевых компетенций учащихся.

Орфографическая зоркость – это решение орфографической задачи, которая заключается в умении обнаружить орфограмму, определить её тип и применить необходимое орфографическое умение.

К возросшей актуальности данной проблемы можно отнести следующие причины:

- Письменная речь и письменные носители продолжают оставаться ведущим способом ведения документации, коммуникации, хранения информации и её передачи, несмотря на возрастающую цифровизацию общества.

- Всеобщая цифровизация приводит к росту числа взрослого населения, не владеющего грамотным письмом и осложняет формирование функциональной грамотности.

- Формирование навыков грамотного письма у школьников по ФГОС – важнейшая программная установка.

- Рост количества детей с ОВЗ, требующих в решении данного вопроса индивидуального подхода.

- Рост количества детей-мигрантов, не владеющих русским языком, на котором проходит обучение.

- Недостаточность или отсутствие нейропсихологического и речевого развития в раннем детском возрасте.

- Недостаточность овладения русским языком в дошкольном возрасте (ограничен словарь, слабость навыков словообразования и словоизменения, несформированность грамматического строя речи и связной речи).

- Недостаточное количество часов по предметам «Русский язык», «Чтение» в начальной школе.

Важным условием для успешного овладения орфографией является определённый когнитивный базис. Мероприятия по формированию базы функциональной грамотности необходимо рассматривать как профилактику нарушений формирования процессов письменной речи, в том числе и у детей с ОВЗ, и проводить во все возрастные периоды.

В раннем детстве (0–3 лет) необходимо обеспечить:

- Недопустимость материнской депривации.
- Сенсорное воспитание, направленное на развитие перцептивных действий.

- Психологическое и физическое (двигательное) развитие в дидактически подготовленной среде.

- Речевое развитие – накопление пассивного словаря (оречевление действий взрослым, интонационно-окрашенную речь).

- Рациональное питание.

- Профилактику травм, вирусных, инфекционных и других заболеваний.

В дошкольном возрасте (3 – 7 лет) большое значение имеют:

- Развитие когнитивных процессов: внимания, слуховой и зрительной памяти, воображения.

- Развитие наглядно – действенного и наглядно-образного мышления путём обучения приёмам умственных действий (анализ, синтез, сравнение, обобщение, группировка, установление причинно-следственных связей).

- Обогащение словаря.

- Формирование лексико-грамматического строя речи.

- Воспитание правильного интонационно-ритмического воспроизведения слов и фраз.

- Развитие связной речи.

- Коррекция звукопроизношения (при необходимости).

- Развитие (коррекция) фонематического восприятия.

В возрасте от 6 до 7 лет обратить особое внимание на:

- Поэтапное знакомство со звуковой культурой русского языка и графемами.

- Формирование навыков чтения и письма (на материале печатных букв) с профилактикой нарушений чтения и письма.

- Воспитание активного произвольного внимания к устной и письменной речи.

- Воспитание произвольного поведения основанного на навыках самоконтроля, самоорганизации, самодисциплины.

Нарушение формирования процессов письменной речи возникает, если имеет место невыполнение хотя бы одного из условий в любом возрастном периоде. В связи с этим в современных образовательных учреждениях меняется роль и место логопеда. Учитель – логопед всё чаще выступает в качестве эксперта причин неуспеваемости по русскому языку. Во всех случаях коррекции дефектов речи логопед работает с лингвистической структурой дефекта, которая отражена в логопедических заключениях.

Дислексия – частичное специфическое нарушение процессов чтения.

Дисграфия – частичное нарушение процесса письма.

Дизорфография – специфическое нарушение орфографического навыка письма (трудности формирования функциональной грамотности).

Смешанные нарушения письменной речи.

Логопедическая коррекция предполагает следующие этапы.

1. Коррекция звукопроизношения и фонематического восприятия, формирование лексико-грамматического строя и связной речи.

2. Коррекция дисграфии, дислексии и профилактика дизорфографии (нарушения формирования орфографической зоркости).

3. Коррекция дизорфографии (формирование орфографической зоркости).

На первом этапе логопедическая коррекция охватывает устную сторону речи и требует тщательной проработки, так как без правильной артикуляции звуков невозможно развитие фонематического восприятия, верного написания буквы и проведения звукобуквенного анализа при письме. Без формирования лексико-грамматической стороны речи, навыков словообразования и словоизменения невозможно формирование навыка синтетического чтения.

На втором этапе логопедическая коррекция нарушений чтения и нарушений письма проводится параллельно и затрагивает работу над орфограммами.

После дифференциации букв изолированно, в слогах, в словах под ударением, логопедическая коррекция проводится на лексическом материале с орфограммами. Следуя принципу пропедевтики, в процессе логопедической работы заранее, до прохождения школьной программы, формируются предпосылки, необходимые для усвоения определённого орфографического навыка.

Формирование орфографической зоркости через призму логопедической коррекции отражено в таблице.

Таблица

Логопедическая тема	Орфограммы
Буквы А-О	Безударные гласные. Чередование гласных в корне
Буквы И-Е	Безударные гласные. Чередование гласных в корне
Гласные А-Я	Правописание гласных после шипящих ЧА-ЩА. Окончания АЯ-ЯЯ в прилагательных женского рода
Гласные У-Ю	Правописание гласных после шипящих ЧУ-ЩУ. Окончания УЮ-ЮЮ в прилагательных женского рода
Гласные Ы-И	Правописание гласных после шипящих ЖИ-ШИ
Гласные Э-Е	Правописание гласных после шипящих ЖЕ-ШЕ-ЩЕ-ЧЕ-ЩЕ. Окончание ОЕ-ЕЕ в прилагательных среднего
Согласные звуки (второй способ смягчения согласных)	Ь для смягчения. Ь для разделения согласных и гласных II ряда
Звуки и буквы П-Б, С-З и т.п.	Парные согласные в конце и в середине слова. Предлоги. Приставки.
На каждом занятии проводится обязательно: обогащение словаря, формирование навыков словообразования и словоизменения, уточнение терминологии, повторение правил, работа с алгоритмами, повышение положительной мотивации, направленной на изучение русского языка	

Третий этап – коррекция дизорфографии (непосредственно формирование орфографической зоркости).

К этому этапу можно переходить после того, как логопедическая коррекция по дифференциации гласных и согласных в основном завершена, и учащийся делает единичные дисграфические ошибки.

Принципы коррекции дизорфографии (формирования орфографической зоркости):

- Принцип системности – формирование компонентов языка и речи во взаимодействии.

- Принцип поэтапного формирования умственных действий (по П. Я. Гальперину) – переход от материального плана к умственному.

- Принцип метаязыковой деятельности (по Л. С. Выготскому) на основе практического уровня владения языком.

- Принцип овладения ФГОС на основе орфографической зоркости.

- Принцип концентрической организации материала – принцип «погружения».

- Принцип учёта симптоматики и механизмов нарушений письма.

- Принцип дифференцированного подхода (возрастной, социальный, половой статус).

- Принцип «квантования» орфографического правила (термин Е. И. Пасова) – пошаговое овладение орфограммой, затем синтезирование квантов в едином акте правильного письма.

Рассмотрим особенности применения принципа «квантования» на материале коррекционной логопедической работы с орфограммой «Безударные гласные в корне слова».

- 1 квант – уметь каллиграфически, чётко писать необходимую гласную букву, для этого отработать нижнее соединение в случаях ОЛ, ОМ, ОЯ и верхнее во всех остальных случаях.

- 2 квант – уметь дифференцировать гласные и согласные звуки, для этого применить все способы объяснения (артикуляционный профиль, схемы, визуальный, тактильный, слуховой и т.д.) и закрепить умение узнавать звуки речи.

- 3 квант – уметь быстро и безошибочно определить место ударения, различать ударные и безударные гласные.

- 4 квант – уметь быстро находить и выделять корневую морфему в слове.

- 5 квант – уметь быстро подбирать как можно больше, но не менее 4 однокоренных родственных слов или образовывать формы проверяемого слова (алгоритм подбора).

- 6 квант – уметь объяснить лексическое значение слов.

- 7 квант – уметь отличать однокоренные слова от однокоренных родственных слов.

На протяжении всех коррекционных логопедических занятий первостепенная роль отводится изучению корневой морфемы, как средства выполнения многих задач при усвоении грамматических правил, формировании орфографической зоркости и, в конечном итоге, функциональной грамотности.

Приёмы и методы работы по «квантам» дополняются с учётом особенностей детей с ОВЗ.

Многолетний опыт логопедической коррекции по формированию орфографической зоркости как основы функциональной грамотности у детей с ОВЗ с учётом данных принципов, методов и приёмов доказал их эффективность.

Литература

1. Азова, О. И. Логопедическая работа по коррекции дизорфографии у младших школьников с общим недоразвитием речи. Учебно-метод. Пособие. // Авт.-сост. О. И. Азова. Под ред. Т. В. Волосовец. – М: РУДН, 2007.
2. Корнев, А. Н. Основы логопатологии детского возраста: клинические и психологические аспекты / А. Н. Корнев. – СПб: Речь, 2006. – 380 с.: ил.
3. Лалаева, Р. И. Логопедическая работа в коррекционных классах: Книга для логопеда / Р. И. Лалаева. – М.: ВЛАДОС, 1999. – 224 с.: ил.
4. Лопатина, Л. В. Логопедическая работа по развитию восприятия устной речи дошкольниками с ЗПР: Учебное пособие. / Л. В. Лопатина, О. В. Иванова – СПб: КАРО, 2007. 176 с.
5. Пассов, Е. И. Терминосистема методики, или как мы говорим и пишем / Е.И. Пассов. – СПб: Златоуст, 2009. 190 с.: ил.
6. Фотекова, Т. А. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов. / Т. А. Фотекова, Т. В. Ахутина. – М: АРКТИ, 2002. – 136 с.
7. Ястребова, А. В. Обучаем читать и писать без ошибок: Комплекс упражнений для работы учителей – логопедов с младшими школьниками по предупреждению и коррекции недостатков чтения и письма. / А. В. Ястребова, Т. П. Бессонова – М: АРКТИ, 2015. – 360 с.: ил.

РАЗДЕЛ 5.
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ В УСЛОВИЯХ
СПЕЦИАЛЬНОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*К. В. Абдулаева,
МБОУ «СОШ № 116 г. Челябинска», Россия*

**Использование нетрадиционных методов в логопедической практике
с целью повышения эффективности коррекционного воздействия
на обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (Су-Джок)**

Аннотация. В статье рассматриваются особенности использования Су-Джок метода в коррекционной работе с обучающимися. Описывается методика и приемы работы с эластичным кольцом и массажным шариком в логопедической практике с младшими школьниками. Приводятся примеры игровых упражнений с использованием Су-Джок терапии в коррекции звукопроизношения у детей с ОВЗ.

Ключевые слова: су-джок массажеры, младшие школьники, мелкая моторика.

*K. V. Abdullayeva,
MBOU "Secondary school No. 116 of Chelyabinsk", Russia*

**The use of non-traditional methods in speech therapy practice in order
to increase the effectiveness of corrective action on students with disabilities
(Su-Jok)**

Annotation. The article discusses the features of using the Su-Jok method in correctional work with students. The methods and techniques of working with an elastic ring and a massage ball in speech therapy practice with younger schoolchildren are described. Examples of game exercises using Su-Jok therapy in the correction of sound reproduction in children with disabilities are given.

Keywords: su-jok massagers, junior schoolchildren, fine motor skills.

За последнее десятилетие увеличилось количество детей с нарушениями речи. Поэтому возникает необходимость в комплексном преодолении речевых нарушений, включая использование нетрадиционных методов и приёмов наряду с традиционными технологиями.

Учитывая существующую тесную взаимосвязь и взаимозависимость речевой и моторной зон головного мозга, нетрадиционные методы обеспечивают дополнительную стимуляцию речевых областей головного мозга. Поэтому, при наличии речевого дефекта у ребёнка особое внимание следует уделять развитию тонких движений пальцев рук, что положительно влияет на функционирование речевых зон коры головного мозга. От развития моторики пальцев рук зависят скорость мыслительных процессов и их результативность.

На сегодняшний день методов нетрадиционного воздействия известно достаточно много. Одной из нетрадиционных логопедических технологий является Су-Джок метод. В переводе с корейского языка «Су» – кисть, «джок» – стопа. Данная уникальная тактильная гимнастика оказывает тотальное воздействие на кору головного мозга, предохраняет ее зоны от переутомления и способствует равномерному распределению нагрузки [4, с.19].

Актуальность использования массажера Су-Джок в логопедической коррекции у младших школьников с речевыми нарушениями заключается в том, что, во-первых, дети данной возрастной категории достаточно пластичны и легко обучаемы. Но для детей с речевыми нарушениями характерна повышенная утомляемость и потеря интереса к обучению. Использование массажера Су-Джок повышает интерес и помогает решить эту проблему. Во-вторых, детям нравится массировать пальцы и ладони рук, оказывая благотворное воздействие на мелкую моторику, тем самым, способствуя развитию речи.

Метод Су-Джок терапии был разработан в конце XX века и впервые опубликован его автором, профессором Пак Чжэ Ву в 1986 году. В основе метода Су-Джок лежит система соответствия, или подобия, кистей и стоп всему организму в целом.

Невропатологи, психиатры и физиологи в своих исследованиях показали, что морфологическое и функциональное формирование речевых областей коры головного мозга реализуется под влиянием кинестетических импульсов, идущих от пальцев рук. На кистях имеются точки, которые взаимосвязаны с различными зонами коры головного мозга. Поэтому, определив зоны соответствия речеобразующих органов и систем, можно воздействовать на них с целью профилактики и коррекции речевых нарушений.

Су-Джок возможно использовать в работе с широким спектром речевых нарушений, поддающихся коррекции с помощью этого метода. Применение Су-Джок метода уместно как при относительно лёгких речевых нарушениях (дислалия), так и в коррекционной работе с более тяжёлыми речевыми патологиями (дизартрия, алалия). Также Су-Джок метод допускает возможность его одновременного проведения с традиционным логопедическим уроком. Таким образом, реализуется комплексное логопедическое занятие.

Метод Су-Джок основанная на традиционной акупунктуре и восточной медицине. Для лечебного воздействия здесь используются только те точки, которые находятся на кистях рук и стопах. По мнению автора Су-Джок кисти и стопы являются «пультами дистанционного управления» здоровьем человека.

Для стимуляции речевого развития воздействовать надо на точки соответствия головному мозгу. По теории Су-Джок это верхние фаланги пальцев. И при массаже Су-Джок шариком особое внимание нужно уделять именно этим участкам кисти руки, но в то же время воздействие на точки соответствия других органов благотворно влияет на самочувствие, приводит в тонус организм, поднимает настроение и, следовательно, достигается дополнительный благотворный эффект от массажа.

Особое место в методике Су-Джок отводится большому пальцу, на котором «лицо» находится на ладонной поверхности, а «затылок», соответственно,

на тыльной стороне руки. Кисти и стопы – это единственные части тела человека, для которых характерно такое структурное подобие.

За речь у человека отвечают, главным образом, две зоны, находящиеся в коре головного мозга – это зона Вернике и зона Брока. Первая отвечает за сенсорную или импрессивную речь, которая отвечает за восприятие речи, а вторая – за экспрессивную речь (произнесение звуков самим человеком). Из этого следует, что для стимуляции речевого развития воздействовать надо на точки соответствия головному мозгу [5, с.87].

От степени сформированности мелкой моторики зависит и уровень развития речи. Если развитие движений пальцев рук соответствует возрасту, то и речевое развитие находится в пределах нормы, но при недостаточном развитии движений пальцев рук задерживается и речевое развитие. А речь способна совершенствоваться под влиянием кинетических импульсов от рук, точнее – от пальцев.

В практической деятельности логопеда Су-Джок используется непосредственно как массажер. Для подготовки руки к выполнению заданий, связанных с рисованием и письмом, в течении одной минуты дети катают шарик между ладонками для того, чтобы подготовить пальцы к работе. После выполнения письменных заданий массаж можно повторить для снятия напряжения с пальцев.

Массаж является доступным инструментом для воздействия на зоны ладоней. Указательным и большим пальцами мы можем последовательно ощупать массируемую руку и определить, есть ли на ней болевые зоны.

Данный метод используется в индивидуальной работе и в подгруппах в середине занятия по мере необходимости.

Су-Джок метод с детьми реализуется поэтапно [1, с.81]:

I этап. Знакомство детей с правилами использования Су-Джок.

II этап. Закрепление знаний в упражнениях, играх.

III этап. Самостоятельное использование шариков Су-Джок в соответствии с потребностями и желаниями.

Пальчиковая гимнастика в стихах с применением Су-Джок шарика. Поскольку на ладони находится множество биологически активных точек, эффективным способом их стимуляции является массаж специальным шариком. Прокатывая шарик между ладонками, дети массируют мышцы рук. Дети повторяют слова и выполняют действия с шариком в соответствии с текстом. Стихотворный материал используется одновременно с массажным эффектом, чтобы детям данный процесс не показался скучным. Параллельно происходит и автоматизация поставленных звуков [7, с.19].

Выполняя массаж массажными шариками необходимо соблюдать следующие правила:

1. Воздействие должно быть приятным и не вызывать негативной реакции у ребенка.

2. Массаж проводить до появления слегка розового цвета кожи и ощущения тепла.

3. Проводить массаж, если ребенок хорошо себя чувствует, у него нет температуры, сыпи и других проявлений кожных или инфекционных заболеваний.

4. Не оставлять надолго эластичное кольцо на пальцах в одном положении, чтобы не нарушить кровоснабжение.

5. Избегать интенсивных движений, чтобы не травмировать нежную кожу ребенка.

Для развития слухового внимания и умения ориентироваться в схеме собственного тела, на плоскости учитель предлагает ребенку выполнить инструкцию: надень колечко на мизинец правой руки, возьми шарик в правую руку и спрячь за спину и т.д; ребенок закрывает глаза, взрослый надевает колечко на любой его палец, а тот должен назвать, на какой палец какой руки надето кольцо. Можно перемещать шарик на плоскости, например, на листе бумаги, просить ребенка сказать, где находится Су-Джок. Либо ребенок самостоятельно, следуя инструкции, перемещает его на плоскости: «Перемести Су-Джок в правый верхний угол листа, скажи, где он?» и т.д. При этом, от ребёнка требуется полный ответ.

Применяется шарик в следующих упражнениях [3, с.59]:

«Дорожка». Шарик расположен между ладошками, пальцы прижаты друг к другу. Шарик катается вперед-назад за счет чего оказывается массажное воздействие.

«Шарик». Шарик расположен между ладонями, пальцы прижаты друг к другу. Шарик нужно катать по ладоням, делая круговые движения.

«Клубок». Шарик удерживается подушечками пальцев. Нужно делать вращательные движения вперед или назад.

«Кнопочки». Шарик удерживается подушечками пальцев. Нужно давить на него с усилием (количество повторений – 4-6 раз).

«Прятки». Нужно зажать шарик сначала в одной ладони, потом в другой.

Использование Су-Джок шаров для развития памяти и внимания. Дети выполняют инструкцию: надень колечко на мизинец правой руки, возьми шарик в правую руку и спрячь за спину и т.д.; ребенок закрывает глаза, взрослый надевает колечко на любой его палец, а тот должен назвать, на какой палец какой руки надето кольцо.

Использование Су-Джок шаров при совершенствовании лексико-грамматических категорий. Применяется упражнение «Один-много». Логопед катит «чудо-шарик» по столу ребёнку, называя предмет в единственном числе. Ребёнок, поймав шарик ладонью, откатывает его назад, называя существительные во множественном числе. Аналогично проводятся упражнения «Назови ласково», «Скажи наоборот» и «Скажи похожее слово» [6, с. 93].

Упражнения, выполняемые массажными шариками направлены на:

- удержание шарика на расправленной ладони каждой руки;
- удержание расправленной ладони шарика, прижатого сверху ладонью правой руки, и наоборот;
- сжатие и разжимание шарика в кулаке;
- надавливание пальцами на иголки шарика каждой руки;
- надавливание щепотью каждой руки на иголки шарика;
- удержание шарика тремя пальцами каждой руки (большой, указательный, средний);

- прокатывание шарика между ладонями;
- перекачивание шарика от кончиков пальцев к основанию ладони;
- подбрасывание шарика с последующим сжатием.

Проведение звукового анализа слов с использованием массажных шариков трёх цветов: красного, синего и зелёного. Логопед даёт задание, а ребёнок в это время показывает соответствующий обозначению звука шарик.

Использование шариков для слогового анализа слов. Упражнение «*Раздели слова на слоги*»: Ребенок называет слог и берет по одному шарик из коробки, затем считает количество слогов.

Для развития фонематического восприятия можно рекомендовать игры: «*Телеграфисты*» (нужно простучать шариком так, как простучит педагог), «*Синий шар кати, согласный звук мне назови*», «*Спрячь шарик в ладонях, если звука «С» нет в слове*».

Использование шариков при совершенствовании навыков употребления предлогов. На стол ставится коробка, ребёнок по инструкции логопеда кладёт шарики соответственно цветам: красный шарик – в коробку, синий – под коробку, зелёный – около коробки. Затем наоборот, ребёнок должен описать действие взрослого.

Использование шариков для слогового анализа слов. Упражнение «*Раздели слова на слоги*»: ребенок называет слог и берет по одному шарик из коробки, «*По слогам словечко называй и на каждый слог шарик доставай*».

При автоматизации звука в слогах ребенок по очереди на каждый слог может передавать шарик Су-Джок из одной ладони в другую; можно нажимать пальцем на половинку шарика Су-Джок на каждый отработываемый слог; можно прокатывать шарик от символа согласного звука к гласному, и наоборот (АС-ОС-УС; СА-СО-СУ и т.д.). Также при автоматизации звука в слогах можно использовать эластичное колечко, на первый слог надевая колечко, а на второй слог его снимая: СА-СА (большой палец), СУ-СУ (указательный), СО-СО (средний), СЫ-СЫ (безымянный), СЭ-СЭ (мизинец). Умелыми пальцы становятся не сразу. Главное помнить золотое правило: игры и упражнения, пальчиковые разминки должны проводиться систематически.

Массаж эластичным кольцом. Все тело человека проецируется на кисть и стопу, а также на каждый палец кисти и стопы. Массажные кольца позволяют быстро стимулировать активные точки. Кольцо надевается на палец и проводится массаж зоны, соответствующей пораженной части тела, до ее покраснения и появления ощущения тепла. Дети поочередно надевают массажные кольца на каждый палец, проговаривая стихотворение пальчиковой гимнастики, которые хорошо подбирать в соответствии с временем года, лексической темой или текст, насыщенный звуками, с которыми работаем на занятии [4, с.183].

Достоинства Су-Джок терапии являются: высокая эффективность (при правильном применении), безопасность (отсутствие побочных эффектов и осложнений), универсальность (доступность для специалистов, воспитателей и родители для применения в домашних условиях) и простота применения.

В результате использования Су-Джок терапии осуществляется благоприятное воздействие на весь организм, стимулируются речевые зоны коры головного мозга, развивается координация движений, мелкая моторика, произвольное поведение, внимание, память, речь и другие психические процессы, необходимые для становления полноценной учебной деятельности.

Использование Су-Джок терапии будет эффективным только при соблюдении принципа систематичности воздействия. Поэтому необходимо проводить обучающие консультации с педагогами и индивидуальные консультации с родителями, в ходе которых будут раскрываться актуальность, эффективность и безопасность использования Су-Джок метода.

Эффективность применения нетрадиционных методов терапии во многом зависит от их сочетания с традиционными средствами коррекции. В процессе такого сочетания ребенок постепенно овладевает необходимыми речевыми навыками.

Таким образом, вариативность использования в логопедической практике разнообразных методов и приемов развития ручного праксиса и стимуляция систем соответствия речевых зон по Су-джок позволяет сократить сроки и повысить качество коррекционной работы.

Литература

1. Аммосова, Н. С. Самомассаж рук при подготовке детей с речевыми нарушениями к школе / Н. С. Аммосова // Логопед. – 2004. – № 6. – С.78 -82.
2. Быкова, Н. М. Игры и упражнения для развития речи / Н. М. Быкова. – Санкт-Петербург: Детство-пресс, 2010. – 160 с.
3. Зажигина, О. А. Игры для развития мелкой моторики рук с использованием нестандартного оборудования / О.А. Зажигина. – Санкт-Петербург: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2017. – 96 с.
4. Лао Минь Большая книга Су-Джок. Атлас целительных точек для здоровья и долголетия / Лао Минь, Дмитрий Коваль. – Москва: АСТ, 2021. – 224 с.
5. Лопухина, И. С. Логопедия. Речь, ритм, движение / И. С. Лопухина. – Санкт-Петербург: Дельта, 1997. – 256 с.
6. Нищева, Н. В. Картотека заданий для автоматизации правильного произношения и дифференциации звуков разных групп / Н. В. Нищева. – Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2017. – 160 с.
7. Узорова, О. В. Пальчиковая гимнастика / О. В. Узорова, Е. А. Нефедова. – Москва: Астрель, 2001.
8. Успенская, Л. П., Успенский М. В. Учитесь говорить правильно / Л. П. Успенская, М. В. Успенский. – Москва: Астрель, 2001. – 143 с.

Нейрокоррекционные упражнения в работе учителя-логопеда

Аннотация. Регулярное использование нейроигр в логопедической работе оказывает положительное влияние на коррекционный процесс обучения. Образовательная кинезиология способствует коррекции недостатков развития школьников с тяжелыми нарушениями речи. В статье приведен пример успешного использования правильно подобранных упражнений нейрогимнастики на логопедических занятиях.

Ключевые слова: образовательная кинезиология, нейроигры, коррекционный процесс, кинезиологические тренировки, межполушарная специализация и взаимодействия, дыхательные упражнения, самомассаж, движения перекрестного характера, пальчиковая гимнастика, мозжечковая стимуляция.

Е. А. Annenko,
MBOU "Secondary school No. 144 of Chelyabinsk", Russia

Neurocorrectional exercises in the work of a speech therapist

Annotation. Regular use of neurogames in speech therapy has a positive effect on the corrective learning process. Educational kinesiology contributes to the correction of developmental deficiencies in schoolchildren with severe speech disorders. The article provides an example of the successful use of properly selected neurogymnastics exercises in speech therapy classes.

Keywords: educational kinesiology, neurogames, correctional process, kinesiology training, interhemispheric specialization and interactions, breathing exercises, self-massage, cross movements, finger gymnastics, cerebellar stimulation.

На основании научно-практических исследований был сделан вывод о прямой взаимосвязи незрелости развития мозговых структур и таких явлений, как гиперактивность, соматические заболевания (астма, аллергии, некоторые виды сердечных аритмий и т.д.), общее снижение иммунитета, дефицит внимания, сложности в адаптации, задержка речевого развития, агрессивность, неустойчивость психики и склонность к различного рода зависимостям. Научные исследования выявили, что определенные физические движения оказывают влияние на развитие интеллекта человека.

На основании полученных выводов возникла новая система – образовательная кинезиология, которая успешно применяется не только для коррекции развития детей с ОВЗ, но и для развития высших психических функций у нормально развивающихся детей, вплоть до одаренности. С помощью специально подобранных упражнений и под влиянием кинезиологических тренировок в организме происходят положительные структурные изменения. Сила, равновесие, подвижность, пластичность нервных процессов осуществляется на более высоком уровне и оказывает незаменимую помощь детям, имеющим

различные неврологические заболевания и синдромы, такие как: ЗПР, СДВГ, РАС, алалия, дизартрия и другие.

Правильно подобранные упражнения нейрогимнастики на логопедических занятиях стимулируют развитие межполушарной специализации и взаимодействия, связи и синхронизацию работы полушарий, развитие мелкой моторики, способностей, памяти, развитие слухоречевого внимания, стимулирование речевой активности детей, мышления. Внедрение нейроигр в систему коррекционной работы по развитию речи у детей с ТНР заметно увеличивают качество и долговременность приобретенных навыков. Занятия проводятся систематически в спокойной, доброжелательной обстановке. Важно точное выполнение каждого упражнения, поэтому необходимо индивидуально обучить каждого ребёнка. Занятия начинаются с изучения отдельных упражнений, которые постепенно усложняются, увеличивая объем выполняемых заданий. Регулярные занятия помогут улучшить ряд физических навыков, в частности выполнение симметричных и асимметричных движений, соблюдение равновесия, подвижность плечевого пояса, ловкость рук и кистей. Школьники учатся сидеть прямо и не испытывать при этом дискомфорт, становятся более ловкими. Также такие тренировки позволяют усовершенствовать эмоциональные навыки, сделать ребенка менее подверженным стрессу и более общительным, научат его проявлять свои творческие способности в процессе игры, а главное в учебной деятельности.

В своей работе я использую комплекс кинезиологических упражнений, которые условно можно разделить на три функциональных блока:

– упражнения, которые поднимают тонус коры полушарий мозга (дыхательные упражнения, самомассаж);

– упражнения, которые улучшают возможности приема и переработки информации (движения перекрестного характера, направленные на развитие мозолистого тела головного мозга);

– упражнения, которые улучшают контроль и регулирование деятельности (ритмичное изменение положений руки).

1. Упражнения, поднимающие тонус коры полушарий мозга – это дыхательные упражнения, самомассаж. Например, игра «Настольный футбол». Развитие силы воздушной струи с помощью коктейльной трубочки и легкого шарика. Бесконтрольная воздушная струя под контролем ребёнка превращается в выдох определенной силы для направленного удара по мячу.

Хорошо зарекомендовали себя глиняные игрушки-свистульки, особенно те, в которые надо налить водичку для чудесного звука.

С удовольствием дети выполняют самомассажи. Взявшись за мочки ушных раковин, потянуть их вниз-вверх, контролируя вдох и выдох. Указательными и средними пальцами обеих рук одновременно «рисовать» круги по контуру щек, глаз (массирующими круговыми движениями). Снимается напряжение с мышц лица, глаз, рта, шеи. Улучшаются функции голосовых связок, речь становится четче. Широко открыть рот и попытаться зевнуть, надавив при этом кончиками пальцев на натянутый сустав, соединяющий верхнюю и нижнюю челюсти.

2. Упражнения, улучшающие возможности приема и переработки информации (движения перекрестного характера, направленные на развитие мозолистого тела головного мозга). Используется для автоматизации или дифференциации различных звуков, категорий. Например, игра «Сортировка»:

– разделить существительные на группы по типу склонения, сделать вывод или составить алгоритм определения склонения у существительных;

– брать по одной картинке и класть к определённым символам звука. Например: если в слове есть звук [Л] – кладем правой рукой, если в слове звук [Р] – кладем левой рукой;

– ребёнок поочередно повторяет слова, изображённые на картинках, выполняя соответствующие движения руками, которые заранее обговариваются (если в слове есть звук [С], сжать кулак правой руки, если в слове есть звук [Ш], левую руку сложить в виде чашечки).

Игра «Путаница». Нужно положить правую ладонь на голову, левую – на живот. Затем поглаживайте правой рукой по голове от макушки к лицу, а живот поглаживать левой круговыми движениями. Все это ещё сопровождать проговариванием речевого материала.

*Игра «Нос-ухо».*левой рукой держимся за правое ухо, правой рукой – за нос, затем хлопок и меняем положение: правой рукой – за левое ухо, левой рукой – за нос при этом проговаривая звуки, слоги или слова для автоматизации звуков.

3. Упражнения, улучшающие контроль и регулирование деятельности (ритмичное изменение положений рук). Пальчиковая гимнастика:

«Кольцо»: по очереди и как можно более быстро перебирать пальцами обеих рук, соединяя их в кольцо с большим пальцем. Правая рука – от указательного пальца к мизинцу, а левая – от мизинца к указательному при этом проговаривая звуки, слоги или слова для автоматизации звуков. Упражнение повторять в прямом порядке и в обратном.

«Снежки»: одна рука сжата в кулак, ладонь другой руки вытянута навстречу. Одновременно и целенаправленно изменять положения рук, как будто перекидывать снежки, при этом можно проговаривать звуки, слоги или слова для автоматизации звуков, заучивать стихи и т.д.

«Пистолетик-антипистолетик»: локти на столе, правая рука зажимает безымянный палец и мизинец, левая – указательный и средний. Пистолетик и антипистолетик направлены друг на друга, по команде фигуры меняются на левой и правой руках.

«Кулак-ребро»: движения ребенка регулируются схемами на листах, которые можно выложить по порядку или отработать скорость меняющихся движений на одном листе.

Рисование двумя руками (действия) одновременно, например, доски Сегена, сбор мелких предметов, рисование правой и левой половинки предмета или буквы.

Упражнения на балансировочной подушке (мозжечковая стимуляция): автоматизация звука, дифференциация звуков, заучивание стихов, закреплённые роли предлогов в речи (держат предмет по заданию – перед собой,

за собой, около себя, над собой и т.д. Мозжечок позволяет автоматически двигать мышцами на бессознательном уровне, а также участвует в когнитивной функции.

Подводя итог, следует отметить, что регулярное использование нейроигр в логопедической работе оказывает положительное влияние на коррекционный процесс обучения, развитие интеллекта и улучшает состояние физического, психического, эмоционального здоровья и социальной адаптации детей, снижает утомляемость, повышает способность к произвольному контролю, что в свою очередь, способствует коррекции недостатков развития школьников с тяжелыми нарушениями речи.

Литература

1. Анищенкова, Е. С. Логопедическая ритмика для развития речи дошкольников / Е. С. Анищенкова. – Москва: АСТ, 2008. – 60 с.
2. Деннисон, П. Гимнастика для мозга. Книга для учителей и родителей / П. Е. Деннисон, Г. Е. Деннисон. – Санкт-Петербург : Весь, 2021. – 320 с.
3. Крупенчук, О. И. Движение и речь. Кинезиология в коррекции детской речи / О. И. Крупенчук, О. В. Витязева. – Санкт-Петербург: Литера, 2023. – 48 с.
4. Назаревская, Т. Н. Звуковые нейроупражнения. 24 таблички.
5. Назаревская, Т. Н. Смотри и повторяй. 45 карточек для развития мозга.
6. Праведникова, И. И. Нейропсихология. Игры и упражнения / И. И. Праведникова. – Москва : АЙРИС-пресс, 2022. – 112 с.
7. Трясорукова, Т. П. Развитие межполушарного взаимодействия у детей: нейродинамическая гимнастика / Т. П. Трясорукова. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2022. – 32 с.

*О. В. Артемьева, Л. П. Волкова, О. В. Ермолина,
МБДОУ «ДС № 29 г. Челябинска», Россия*

Формирование элементарных математических представлений у детей с расстройством аутистического спектра с использованием системы «Мате: плюс. Математика в детском саду»

Аннотация. В статье представлен опыт использования системы «Мате: плюс. Математика в детском саду» в коррекционно-развивающей работе с детьми с РАС для наиболее эффективного формирования их математических представлений.

Ключевые слова: детский аутизм, элементарные математические представления, коррекционно-развивающая работа.

**Formation of elementary mathematical representations in children
with autism spectrum disorder using the system "Mathe: plus.
Mathematics in kindergarten"**

Annotation. The article presents the experience of using the system "Mathe: plus. Mathematics in kindergarten" in correctional and developmental work with children with ASD for the most effective formation of their mathematical representations.

Keywords: children's autism, elementary mathematical concepts, correctional and developmental work.

Проблема детского аутизма с каждым годом становится всё актуальней. У каждого ребенка с РАС имеются свои особенности. Как и у нормально развивающихся сверстников, у детей данной категории есть свои сильные и слабые стороны, они по-разному реагируют на одни и те же жизненные ситуации, положительно и отрицательно воспринимают совершенно разные вещи. Однако многие из детей с РАС с интересом воспринимают цифры, любят повторять их по порядку механически, при том, что количественные представления формируются с трудом. У детей часто отмечается неумение переносить полученные знания в новые ситуации.

Для детей с РАС является важным формирование у них математических представлений для повседневной жизни. Умения и навыки, которые формируются у детей данной категории в процессе освоения этой дисциплины, помогают им ориентироваться в окружающей действительности.

Повсюду мы можем увидеть математику: здания и предметы разной формы, смена времён года, традиции отмечать любимые события и праздники в одни и те же числа календаря. Дети начинают получать свой первый математический опыт сразу после рождения. Задача взрослых помочь в доступной форме перевести его на язык понятный детям. Самостоятельно ребёнок с РАС овладеть математическими представлениями не сможет и помощь взрослых здесь необходима.

Один и тот же педагогический подход не гарантирует успеха в коррекционно-развивающей работе с детьми данной категории. Но некоторые из программ по формированию элементарных математических представлений можно адаптировать, учитывая индивидуальные интересы и особенности ребёнка с РАС таким образом, чтобы совершаемые при обучении действия стали понятными для него и приобрели нужное значение.

Одной из таких программ является система «Мате: плюс. Математика в детском саду». Она отвечает необходимым требованиям Федерального Государственного Образовательного Стандарта дошкольного образования и позволяет обеспечить преемственность между дошкольным и начальным школьным образованием.

Данная система полностью охватывает объем знаний по формированию математических представлений, которые предполагается усвоить ребёнку в детском саду. У аутичных детей с опорой на их чувственный опыт успешнее усваиваются предусмотренные данной системой представления о форме и расположении в пространстве, величинах и способах их измерений. В игровой форме дети знакомятся с математическими операциями и последовательностью их выполнения.

В программный комплект «Мате: плюс» входят методические материалы:

1. Карточки для педагога, с конкретными методическими указаниями со всеми материалами комплекта.

2. Методические рекомендации для педагога.

3. Карточки для совместной деятельности с детьми (карточки инструкции-иллюстрации к игре).

4. Математические тетради для детей разработаны с учётом возрастных особенностей.

5. Карточки-задания для совместных игр с детьми.

6. Сюжетные игровые поля.

7. Игровое поле. Игры с правилами.

Набор «Мате: плюс» включает дидактические материалы:

Медведи

Фигурки медведей разные по величине, цвету. Способствуют формированию умения группировать предметы по заданному признаку: цвету, величине. Работа по расстановке медведей по образцу-схеме, для формирования пространственных отношений. Медведей можно пересчитывать, сравнивать.

Деревянное табло (кубики синие и красные)

Познакомить детей с составом числа можно с помощью деревянного табло. Размещаем кубики на табло окрашенные в разные цвета, которые позволяют увидеть, что при изменении цвета, общее количество остаётся неизменным.

Кубики для строительства (деревянные кубики)

Кубики можно использовать для создания объёмных конструкций, развивая пространственное воображение или при строительстве использовать карточки-схемы.

Мозаичные кубики (красные, жёлтые)

Мозаичные кубики способствуют формированию пространственного воображения. Можно использовать шаблоны для строительства, а можно придумать свои фигуры.

Волчок и кубики

В играх с кубиками (6-гранники и 12-гранники) и волчком дети могут познакомиться с теорией вероятности.

Штампы

Весёлые цветные штампики, можно использовать для печатания цифр. Ребёнок запоминает порядок цифр от 1 до 10 и обратно от 10 до 1.

Трафареты

Трафареты с геометрическими фигурами, можно использовать для создания различных предметов и узоров. Учить детей аккуратно обводить по контуру с помощью трафарета.

Мешочек для тактильных игр

Игра «Чудесный мешочек» Ребёнок прячет фигурку или предмет в мешочек, а потом с помощью рук найти заданный предмет, не подглядывая.

Фишки (круги синие, красные)

Фишки используем для счётных операций. С помощью фишек определяем количество предметов.

Тубы

Прозрачные тубы можно использовать для пересчёта большого количества фишек, фишки насыпаем в колбы и сравниваем их по высоте.

Коробочка с шариками «Встряхни и отгадай»

С помощью коробочки с шариками можно формировать такое понятие как: часть и целое.

Зеркало безопасное на подставке

С помощью зеркала дети знакомятся с таким понятием как симметрия.

Цветные геометрические фигуры

Цветные геометрические фигуры можно использовать для сортировки по цвету, форме, считать, создавать различные узоры из геометрических фигур.

«Мате: плюс» состоит из 5 разделов:

1. Пространство и форма (зелёный цвет). Для детей очень важно формировать ориентировку в пространстве окружающего мира (данный раздел предполагает: развитие зрительно- моторной координации, уметь вычленять из пространства формы и фигуры, классифицировать предметы по форме, положение этих форм в пространстве, понимание пространственно-временных отношений).

2. Структуры, закономерности, узоры (фиолетовый цвет). Данный раздел предусматривает работу по группировке предметов. Работа по образцу, воссоздание различных узоров, комбинация различных элементов по цвету, форме, величине. Такой принцип работы позволяет сформировать у детей такие умения как, копировать образец, продолжать цепочки последовательностей, самостоятельно создавать новые узоры из различных материалов в повседневной жизни.

3. Величины и измерения (красный цвет). С такими понятиями как время, длина, вес, деньги мы обычно сталкиваемся в повседневной жизни. Игры, разработанные «Мате: плюс» помогают детям получить практический опыт и усвоить эти понятия в играх, в которых дети могут сравнивать, измерять, упорядочивать – тем самым осваивать такие сложные понятия как: большой-маленький, высокий- низкий, толстый- тонкий, длинный- короткий.

4. Данные, частота, вероятность (голубой цвет). Материал раздела предполагает знакомство детей с первичными представлениями теории вероятности, классификации данных, решению комбинированных заданий.

5. Множества, числа, операции (жёлтый цвет). Данный раздел позволяет познакомить детей с арифметическими действиями, сформировать у детей понятия о числе, познакомить детей с такими понятиями как сложение и вычитание.

Все материалы программы можно использовать как в непосредственной образовательной деятельности, так и в повседневной жизни.

Чтобы сформировать у ребёнка с РАС новые математические навыки, позволяющие ему быть успешным в социальном мире, мы создаём функциональную среду.

В детском саду проводим занятия в подгруппах, индивидуальные занятия, организуем самостоятельную и игровую деятельность ребёнка.

Зону для проведения занятий в подгруппах можно организовать, как на полу (физкультурные и музыкальные разминки, приветствие, чтение книг), так и за столом – «подковой», где дети сидят полукругом и видят друг друга. Это позволяет держать высокий темп работы, чтобы не потерять внимание детей.

Создавая зону для индивидуальных занятий, можно в групповом помещении отгородить зону мебелью, где должен стоять стол и два стула расположенные друг против друга. Количество отвлекающих материалов желательно свести к минимуму, чтобы самым интересным для ребёнка здесь был сам педагог, который проводит занятия.

Для самостоятельной деятельности ребёнка, мы выделили отгороженную зону, в которой находятся систематизированные учебные и игровые материалы, легко находимые ребёнком для занятий.

Игровую зону организуем таким образом, чтобы дети знали, что игрушками можно играть, а затем убрать их на место, только в этой части групповой комнаты.

Для ознакомления с комплектом «Мате: плюс» материал выкладываем поэтапно в РППС в свободный доступ детей. Затем планируем образовательную деятельность с учётом уровня знаний и навыков аутичного ребёнка. Даём инструкции по очереди, а не все сразу. Проговариваем вслух описание действий, которые ребёнок выполняет последовательно, решая задания. Произносим указания кратко и чётко. Следуем за интересом или выбором ребёнка. Цель учебных эпизодов, инициируемых ребёнком, состоит в том, чтобы повысить его мотивацию к участию и использовать достижения в качестве позитивного последствия. Используем подсказки, как дополнительный стимул, помогающий дать верный ответ. Дополнительно мотивируем не похвалой и одобрением, а любимыми «вкусняшками», игрушками, сенсорными ощущениями, увлекательной активностью, а на определённой стадии и социальной похвалой. Адаптируем собственную коммуникацию под особенности конкретного ребёнка. Просим повторять наши действия, т.е. подражать нам.

Пособия «Мате: плюс» привлекают внимание ребёнка с РАС благодаря ярким цветам и развлекательному характеру. В процессе апробации комплекта наибольший интерес у детей вызывают мозаичные кубики, которые служат для развития пространственных представлений, коробочка с шариками «Встряхни и отгадай», штампы с цифрами и игровые поля. Детям нравится играть с фишками, кубиками. Они успешно пользуются схемами –

подсказками и карточками. Помимо схем и заданий, предлагаемых комплектом, дети придумывают свои игры, экспериментируют с геометрическими фигурами.

Игры и задания «Мате: плюс» помогают в работе с детьми с РАС совершенствовать математические действия, пополнять активный словарный запас, осознанно принимать и анализировать различные аспекты обычной жизни с точки зрения их математического содержания, самообучаться, делать собственный выбор, развивать творческое воображение, исследовать закономерности, экспериментировать, с удовольствием осваивать математические понятия через игру.

Литература

1. Кауфман, С. Мате: плюс. Математика в детском саду. Методические рекомендации / С. Кауфман, Дж. Лоренц; пер. с нем. Е. С. Стариковой. – 2-е изд. – Москва : Издательство «Национальное образование», 2018.

2. Кауфман, С. Мате: плюс: Математика в детском саду – математический комплекс нового поколения для развития математического мышления детей от 4 до 7 лет / С. Кауфман, Дж. Лоренс. – Москва : Национальное образование, 2016.

3. Лебединская, К. С., Ранний детский аутизм / под ред. Т. А. Власовой, К. С. Лебединской. – Санкт-Петербург : Дрофа, 2005. – 347 с.

4. Лубовский, В. И. Специальная психология: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. И. Лубовский, Т. В. Розанова, Л. И. Солнцева и др. – Москва : Издательский центр «Академия», 2006. – 464 с.

5. Математический комплекс нового поколения. Реализация Концепции развития математического образования РФ. – URL: <http://mate.plus> [дата обращения: 13.05.2023].

6. Морозов, С. А. Детский аутизм и основы его коррекции / С.А. Морозов. – Москва : Мозаика-Синтез, 2002. – 215 с.

7. Никольская, О.С. Аутичный ребенок: пути помощи / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская. – Москва : Мозаика-Синтез, 2007. – 193 с.

8. Основная образовательная программа дошкольного образования О-75 «Вдохновение» / под ред. В.К. Загвоздкина, И.Е. Федосовой. – Москва : Издательство «Национальное образование», 2016. – 352 с.

9. Янушко, Е.А. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия / Е.А. Янушко. – Москва : Теревинф, 2018. – 128 с.

Домашние задания по постановке и автоматизации звукопроизношения с использованием малых форм фольклора

***Аннотация.** В статье описываются разработки индивидуальных листов с заданиями по звукопроизношению для работы дома по основным группам звуков, часто требующих логопедической коррекции.*

***Ключевые слова:** автоматизация звукопроизношения, малые формы фольклора.*

I. Y. Baldina
MAOU "Secondary school No. 36 of Chelyabinsk", Russia

Homework on the production and automation of sound reproduction using small forms of folklore

***Annotation.** The article describes the development of individual sheets with tasks on sound reproduction for working at home on the main groups of sounds that often require speech therapy correction.*

***Keywords:** automation of sound reproduction, small forms of folklore.*

Пословицы, поговорки, песенки, потешки, загадки, скороговорки являются незаменимым материалом для дикционных упражнений. Малые формы фольклора лаконичны и четки по форме, глубоки и ритмичны. С их помощью дети учатся четкому и звонкому произношению, проходят школу художественной фонетики.

По меткому определению К. Д. Ушинского, пословицы и поговорки помогают «выломать язык ребенка на русский лад». Целевое назначение дикционных упражнений многообразно. Они могут быть использованы для развития гибкости и подвижности речевого аппарата ребенка, для формирования правильного произношения звуков речи, для усвоения произношения трудно сочетаемых звуков и слов, для освоения ребенком интонационных богатств и различного темпа речи. Важно, чтобы при выполнении дикционных упражнений за каждым произносимым словом стояла реальная действительность. Только в этом случае речь ребенка будет звучать естественно и выразительно. Потешки, скороговорки, пословицы, поговорки являются богатейшим материалом для развития звуковой культуры речи. Развивая чувство ритма и рифмы, мы готовим ребенка к дальнейшему восприятию поэтической речи и формируем интонационную выразительность его речи.

Цель проекта: разработать оптимальные задания по постановке и автоматизации звукопроизношения детей дошкольного возраста с использованием средств малых форм фольклора дома для обеспечения тесной совместной работы учителя-логопеда и родителей.

Основные задачи проекта, решаемые внедрением разработки:

1. Проанализировать психолого-педагогические основы содержания работы по постановке и автоматизации звукопроизношения у детей дошкольного возраста.

2. Определить основные методы, формы и возможности использования малых форм фольклора в процессе автоматизации звукопроизношения у детей и разработать систему их комплексного применения.

3. Проследить динамику изменения уровня речевого развития в процессе экспериментальной работы.

Сроки реализации проекта: 1 – 2 года.

Планируемый результат: постановка и автоматизация дефектных звуков, развитие связной речи.

Новизна: В проекте активно использованы малые формы фольклора: поговорки, пословицы, загадки, потешки, скороговорки, проговорки и чистоговорки. Каждое новое домашнее задание начинается поговоркой на отработываемый звук, что даёт духовную пищу для размышления родителям и темой для доверительной беседы с ребёнком.

Проект состоит из трёх частей:

- аналитический;
- планирование;
- практическая разработка.

На первом этапе была определена проблема и сформулирована по ней тема. Далее собрана методическая, практическая и художественная литература по теме. Вся литература была систематизирована и проработана.

На втором этапе был разработан план содержания работы. В план были включены наиболее часто встречающиеся нарушения звукопроизношения:

- свистящие [с], [з];
- шипящие [ш], [ж], [щ];
- аффрикаты [ц], [ч];
- сонорные [р], [р'], [л], [л'].

Третий этап включал в себя практическую деятельность. На этом этапе подбирались необходимый практический материал для каждого отдельного задания. На каждый звук разработано по 6 заданий, с учетом того, как методически должна вестись коррекционная работа. Каждое задание было проверено на практике в работе с детьми. Проверялась учебная задача каждого упражнения и его содержание. На основе практической деятельности был разработан конечный оптимальный вариант содержания заданий.

Эта методическая разработка представляет собой серию домашних заданий по автоматизации звукопроизношения.

Дети на наши занятия зачисляются с различной речевой патологией, поэтому хронически не хватает времени на запись в тетрадь всех домашних заданий. И тогда, проанализировав методическую литературу и имеющийся речевой материал, я решила создать систему домашних заданий по постановке и автоматизации звукопроизношения. Домашние задания разработаны в соответствии с методическими требованиями по работе над звукопроизношением.

В них я включила также упражнения по лексике и грамматике и упражнения по развитию тонкой моторики.

Каждое задание построено по общему плану:

- Пословица на данный звук;
- Артикуляционная гимнастика;
- Постановка звука;
- Отработка в слогах;
- Отработка в словах;
- Отработка в предложениях;
- Чистоговорки;
- Лексико-грамматические игры;
- Потешки;
- Фонематические задания;
- Упражнения для развития тонкой моторики.

На родительском собрании в начале учебного года, когда оглашаются списки зачисленных детей и первой консультации проводится разъяснительная работа с родителями по работе с домашним заданием:

- Домашнее задание даётся для повторения и закрепления пройденного материала на занятиях;

- Дети должны выполнять его под руководством взрослого;
- Весь материал проговаривается, что нужно выучить – учиться;
- Упражнения по тонкой моторике выполняются в отдельной тетради или, если надо раскрасить, прямо на листе;

- Лексико-грамматические игры и фонематические упражнения записываются в тетрадь со слов ребёнка. Если ребёнок допускает ошибки – нужно его исправить и добиться правильного исполнения;

- Если есть какие-то замечания или заметки, то они пишутся так же в тетрадь;
- Домашнее задание даётся в пятницу и возвращается в понедельник;
- Если логопед считает, что какое-либо задание проработано недостаточно, то лист возвращается домой с пометкой о том, над чем необходимо еще поработать.

Уровень проработанности проекта: рабочий.

Ресурсы:

- учитель-логопед, родители, дети;
- домашние задания, тетради, трафареты, ручки, карандаши, цветная бумага, ножницы, клей, картинки;
- учебно-методическая литература, сборники художественных произведений.

Литература

1. Власова, Т. М. Фонематическая ритмика в школе и детском саду / Т. М. Власова, А.Н. Пфафенродт – Москва : Учебная литература, 1997. – 376 с.
2. Волина, В. Занимательное азбуковедение: кн. для учителя / В. Волина. – Москва : Просвещение, 1991. – 368 с.

3. Волкова, Л. С. Логопедия: Учеб. для студ. дефектол. фак. Педвузов / Л.С. Волкова, С.Н. Шаховская. – Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 680 с.

4. Волосовец, Т. В. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Т. В. Волосовец. – Москва : «Академия», 2000. – 200 с.

5. Вольнова, Л. Н. Движение – мысль – слово / Л. Н. Вольнова. – Пермь, 1999. – 63 с.

*Ю. В. Белоусова, Н. П. Филипская,
МБДОУ «ДС № 108 г. Челябинска», Россия*

Рекомендации по внедрению нейропсихологического подхода в работу учителя-логопеда

***Аннотация.** В статье рассматривается положительное влияние внедрения нейропсихологических методов в работу логопеда. Развитие межполушарного взаимодействия повышает эффективность взаимодействия обоих полушарий головного мозга, что в свою очередь повышает эффективность логопедического воздействия.*

***Ключевые слова:** нейропсихологический подход, кинезиологические упражнения, межполушарное взаимодействие.*

*Y.V. Belousova, N.P. Filipskaya,
MBDOU "DS No. 108 of Chelyabinsk", Russia*

Recommendations for introducing a neuropsychological approach into the work of a speech therapist

***Annotation.** The article discusses the positive impact of the introduction of neuropsychological methods in the work of a speech therapist. The development of interhemispheric interaction increases the efficiency of interaction between both hemispheres of the brain, which in turn increases the effectiveness of speech therapy.*

***Keywords:** neuropsychological approach, kinesiological exercises, interhemispheric interaction.*

Количество детей с нарушениями в развитии возрастает, в связи с этим появляются трудности в освоении программного материала вследствие недоразвития различных отделов головного мозга или особенностей его развития.

Дети с нарушенным развитием не в состоянии полностью овладеть учебным материалом на занятиях. У детей-логопатов наблюдаются не только отставания в развитии речи, но и нарушения внимания, памяти, быстрая истощаемость нервной системы. Для детей с нарушением речи характерны двигательные расстройства, у них значительно хуже развиты пространственные представления.

Неврологические и психические нарушения носят стертый характер и выражаются в поведенческих реакциях. Причины, вызывающие такие нарушения, достаточно сложны и многообразны. Согласно данным Т. В. Ахутиной, Л. С. Цветковой, Л. В. Семенович, ребенок с сохранным слухом, зрением и интеллектом может иметь речевые нарушения из-за незрелости различных отделов головного мозга.

Трудности обучения вызываются парциальной слабостью отдельных ВПФ или их компонентов. По мнению Т. В. Ахутиной, с помощью нейропсихологических методов обследования можно выявлять сильные и слабые стороны ребенка надежным и валидным способом; предсказывать, до какой степени особенности обработки информации будут влиять на развитие высших психических функций и обучение. Наиболее подробно методы нейропсихологического обследования представлены в работе Т. В. Ахутиной и О. Б. Иншаковой «Методы нейропсихологического обследования детей 6-9 лет».

Нейропсихология с позиций мозговой организации функциональных систем позволяет не только выявить причины речевых нарушений, но и выстроить грамотную стратегию сопровождения, восстановить цепочку разорванных связей, межсистемных взаимодействий и оказать помощь в формировании базовых функций для дальнейшего успешного обучения ребенка.

В нейропсихологии детского возраста разработан системный подход к коррекции и сопровождению психического развития ребёнка (Семенович, Умрихин, Цыганок, Архипов и др), предпочтение отдаётся телесно-ориентированным и двигательным методикам. Мозг ребенка имеет те же блоки и зоны, что и у взрослого человека, только включаются они постепенно. Многие участки головного мозга включаются в функционирование только в детском возрасте.

Поскольку детский мозг пластичен, своевременная коррекция позволяет компенсировать дефекты психического развития, включая речь. Активизация «спящих» зон мозга произойдет быстрее, если ребенок будет получать больше стимулов из внешней среды.

Основным методом в этой работе является метод замещающего онтогенеза, благодаря которому происходит воздействие на сенсомоторный уровень и как следствие – активизация и развитие высших психических функций. Метод замещающего онтогенеза (МЗО) – базовая нейропсихологическая технология коррекции, профилактики и реабилитации детей с различными вариантами развития. Идеология МЗО основывается на теории А. Р. Лурия о трёх функциональных блоках мозга и учении Л. С. Цветковой о нейропсихологической реабилитации психических процессов. Метод замещающего онтогенеза способствует полноценному развитию ребенка и позволяет добиваться стабильного результата.

В структуре логопедического занятия нами активно используются упражнения на развитие межполушарного взаимодействия (особый механизм объединения левого и правого полушарий мозга в интегративно-целостную систему, формирующийся в онтогенезе). При несформированности межполушарного взаимодействия не происходит полноценного обмена информацией

между правым и левым полушариями. Отсутствие же слаженности в их работе – основная причина трудностей в учебе. Развитие межполушарного взаимодействия является основой интеллектуального развития ребенка.

Это развитие происходит через выполнение кинезиологических упражнений, при которых левая и правая стороны тела производят разные движения одновременно. В свою работу логопед может включать как отдельные упражнения, так и составлять комплексы упражнений, включающих крупномоторные и мелкомоторные упражнения одновременно. Приведем пример данных упражнений.

1. Упражнения для рук.

«Колечко». Подушечки большого пальца по очереди соприкасаются с подушечками указательного, среднего, безымянного пальцев, мизинца в прямом и обратном порядках. Выполняется под счёт или с одновременным проговариванием стихотворения, постепенно увеличивая скорость.

«Коза – корова». Чередование пальчиковых поз, при которых вверх выставляются то указательный и средний пальцы, то указательный и мизинец. Сначала одной рукой, потом другой, затем обеими руками одновременно. По мере усвоения упражнения можно предложить ребенку чередовать: «коза» – одной рукой, «корова» – другой.

«Ладушки». Дети работают в парах, садятся напротив друг друга. Хлопок – соприкосновение ладонями обеих рук, хлопок – соприкосновение ладонями правой руки, хлопок – соприкосновение ладонями левой руки, хлопок – снова соприкосновение ладонями обеих рук.

«Нос-ухо». Указательный палец правой руки касается кончика носа. В это же время указательный палец левой руки касается мочки противоположного уха. Руки скрещены. Затем хлопок в ладоши, и положения рук меняются. Затем опять хлопок в ладоши. Упражнение выполняется под счёт с постепенным увеличением скорости.

«Швейная машинка». Лево́й рукой совершаются вращательные движения вперёд (пальцы левой руки сжаты в кулак). Указательный палец правой руки совершает ритмичные постукивания по столу. Смена положения рук. Выполняется под счёт или с одновременным проговариванием любого стихотворения с чётким ритмом.

«Весёлые карандаши». На стол выкладывается 5-10 карандашей. Собираем карандаши в кулак в следующей последовательности: ведущей рукой, противоположной, обеими руками. Затем выкладываем карандаши на стол по одному, используя ту же последовательность рук.

«Кулак-ребро-ладонь». Ведущий показывает ребенку три положения ладони на столе, последовательно сменяющих друг друга: раскрытая ладонь на столе, ладонь, сжатая в кулак, ладонь ребром на столе. Выполняется в следующей последовательности: ведущей рукой, противоположной, обеими руками с постепенным увеличением темпа.

«Зеркальные рисунки». На листе чистой бумаги, взяв в обе руки карандаши или фломастеры, мы предлагаем ребенку обводить по пунктиру одновременно обеими руками зеркально симметричные рисунки. 2.

2. Крупномоторные упражнения.

«Снизу-вверх, сверху-вниз». Упражнение выполняется стоя, руки опущены вдоль тела, ноги вместе. Ходьба на месте под счёт с перемещением рук снизу-вверх (низ, пояс, плечи, верх) и сверху-вниз (верх, плечи, пояс, низ).

«Рука догоняет руку». Исходное положение: стоя, руки опущены вдоль тела, ноги вместе. Ходьба на месте под счёт с попеременным перемещением рук: правая рука на пояс, затем левая – на пояс. Правая рука – на плечо, левая – на плечо, правая – вверх, левая – вверх. Встреча – хлопок над головой, руки разводятся через стороны вниз. Далее упражнение выполняется с левой руки.

По мере усвоения упражнения, меняется исходное положение - правая рука на поясе, левая опущена вдоль тела, ноги вместе и под счет производится одновременное перемещение рук: правая – на плечо, левая – на поясе, правая – наверху, левая – на плечо. Правая опускается на плечо, левая – наверху, правая – на пояс, левая – на плечо, правая – внизу, левая – на поясе. Далее – с левой руки.

«Перекрёстные шаги». Исходное положение: стоя, руки согнуты в локтях ладонями вниз, ноги вместе. Ходьба на месте под счёт с перекрёстным касанием ладонями колен. Движение плеча направлено с движением руки. Взгляд перед собой. Положение головы неподвижно. По мере усвоения упражнения, выполняется касание колен локотками.

«Пила». Исходное положение: дети встают в пары и держатся за руки крестообразно. Затем выполняются действия, имитирующие движения пилы (поочередно выдвигая вперёд то правую, то левую руку). Выполняется под счёт или с одновременным проговариванием любого стихотворения с чётким ритмом.

«Перекрёстные прыжки». Исходное положение: стоя, руки расположены в стороны ладонями вниз, ноги вместе. Чередование прыжков под счёт. Ноги врозь, руки в хлопке внизу перед телом. Ноги вместе, руки в стороны. Выполняется под счёт.

По мере усвоения упражнения, упражнение усложняется. Исходное положение: руки вытянуты вперёд ладонями вниз, правая рука лежит сверху, ноги перекрещены, правая нога впереди. Чередование прыжков под счёт: ноги врозь, руки перед собой, ноги перекрёстно (поочередно впереди то правая, то левая нога) с аналогичным движением рук.

Помимо указанных выше упражнений на развитие межполушарного взаимодействия, специалистами Научно-исследовательского Центра детской нейропсихологии предлагаются вниманию такие упражнения, которые направлены непосредственно на коррекцию специфических ошибок на письме, таких как пропуски, недописывание, перестановка букв и слогов, зеркальное письмо, замена букв и др.

«Волшебный диктант». В данном диктанте записываются будут только «проблемные» буквы, а все остальные буквы обозначаются точками. Упражнение направлено на устранение ошибок при смешивании букв по зрительному признаку: Петя – П*т*.

«Волшебный мешочек». Ребенку предлагается без зрительного контроля ощупывать буквы, сделанные из различных материалов и называть их.

«Арабское письмо». Упражнение позволяет избавиться от пропуска букв и недописывания слов. Ведущий диктует слова, ребенок записывает их справа налево: Мальчик ест кашу. – Ушак тсе кичьлам.

«Письмо по-древнерусски». Позволяет избавиться от пропуска букв и недописывания слов. Ведущий диктует слова, которые ребенок записывает только согласными буквами, обозначая гласные точками: Девочка ест кашу. – Д*в*чк* *ст к*ш*.

«Неудачный робот». Ребенок становится роботом и записывает слова, диктуемые ведущим, в соответствии со своей программой: пишет только первые две буквы слов / только средний слог / только последние три буквы, остальные буквы обозначает точками. Упражнение позволяет избавиться от пропуска букв, слогов и недописывания слов. Девочка ест кашу. – *****ка *ст **шу.

«Хлопни-топни». Упражнение позволяет устранять ошибки при смешивании звуков по фонетико-фонематическому сходству. Ведущий диктует слова, ребенок в соответствии с инструкцией должен хлопнуть в ладоши, когда услышит, например, звонкий звук в начале слова, топнуть ногой – если услышит глухой звук. Чем больше жестов будет использовано, тем прочнее будет результат.

В работе используются также следующие компоненты психомоторного развития:

1. Глазодвигательные упражнения. Помогают расширить объём зрительного восприятия и влияют на функции речи, внимания и памяти. Тонизируют мышцы, управляющие движением глаз, активизируют кровообращение, снижают умственное утомление.

Например, упражнение «Глаз – путешественник». Развесить в разных углах и по группе различные рисунки игрушек, животных и т.д. Исходное положение – стоя. Не поворачивая головы найти глазами тот или иной предмет, названный учителем.

2. Упражнения для развития артикуляции. Большая часть моторной коры мозга участвует в мышечных движениях полости рта - артикуляция её активизирует.

3. Дыхательные упражнения. Развивают умение произвольно контролировать свое дыхание, самоконтроль над поведением, эмоциями, речью, движениями.

4. Растяжки. Направлены на нормализацию тонуса мышц. Выполнение растяжек способствует преодолению у детей гипотонуса мышц (вялость), зажимов и гипертонуса – повышенного двигательного беспокойства.

Например, растяжка «Сова». Помогает расслабить мышцы шеи, спины, снять напряжение, возникшее при длительном напряжении в статичной позе. Благодаря этому восстанавливается кровообращение, нормализуется приток крови к головному мозгу. Это активизирует навыки внимания, памяти, чтения. С помощью «уханья» освобождаются челюстные зажимы, что способствует совершенствованию навыков внутренней речи, мышлению, и как следствие, более плавной и связной речи. Можно выполнять сидя и стоя.

1. Правой рукой захватите мышцу посередине левого плеча (надкостную мышцу).

2. Поверните голову немного влево, к руке, которая сжимает мышцу. Одновременно выполняйте следующие движения: рука сжимает мышцу, шея вытягивается немного вперед, подбородок выпячивается, глаза расширяются, губы сворачиваются трубочкой и произносят звук «УХ».

3. Возвращаемся в исходное положение: рука опускает мышцу, шея и глаза занимают свое исходное положение, губы расслабляются.

4. Выполняйте упражнения, чередуя пункты 2 и 3. С каждым «УХ» перемещайте голову по направлению от плеча, которое сжимает рука, к другому плечу (5-6 «УХ» в одну сторону).

5. Делайте упражнение по ощущениям, сколько считаете нужным.

6. Поменяйте руку и повторите то же самое.

5. Функциональные упражнения – это упражнения, направленные на развитие определённых когнитивных функций (памяти, внимания, и др.), развитие саморегуляции.

Примеры функциональных упражнений.

«Черепашка». Цель: развитие двигательного контроля. Инструктор встает у одной стены помещения, играющие – у другой. По сигналу инструктора дети начинают медленное движение к противоположной стене, изображая маленьких черепашек. Никто не должен останавливаться и спешить. Через 2-3 минуты инструктор подает сигнал, по которому все участники останавливаются. Побеждает тот, кто оказался самым последним. Упражнение может повторяться несколько раз. Затем инструктор обсуждает с группой трудности в выполнении упражнения.

«Руки-ноги». Цель: развитие концентрации внимания и двигательного контроля, погашение импульсивности, развитие навыков удержания программы. И. п. – стоя.

Прыжки на месте с одновременными движениями руками и ногами. Ноги вместе – руки врозь. Ноги врозь – руки вместе. Ноги вместе – руки вместе. Ноги врозь – руки врозь.

Цикл прыжков повторить несколько раз.

Функциональное упражнение «Колпак мой треугольный» (старинная игра). Цель: развитие концентрации внимания и двигательного контроля, погашение импульсивности.

Участники садятся в круг. Все по очереди, начиная с ведущего, произносят по одному слову из фразы: «Колпак мой треугольный, треугольный мой колпак. А если не треугольный, то это не мой колпак». Затем фраза повторяется, но дети, которым выпадает говорить слово «колпак», заменяющего жестом (легкий хлопок ладошкой по голове); затем фраза повторяется еще раз, но при этом на жесты заменяются два слова: слово «колпак» (легкий хлопок ладошкой по голове) и «мой» (показать рукой на себя). При повторении фразы в третий раз заменяются на жесты три слова: «колпак», «мой» и «треугольный» (изображение треугольника руками).

6. Коммуникативные упражнения – направлены на развитие общения между детьми. Парные и групповые упражнения формируют навыки совместных действий, способствуя лучшему пониманию друг друга.

Примеры коммуникативных упражнений.

Упражнение «Тачка». Дети разбиваются на пары. Один из партнеров принимает «упор лежа», другой берет его за ноги и приподнимает. Первый начинает движение на руках, второй идет за ним, поддерживая его ноги и учитывая скорость движения.

«Сороконожка». Цель: развитие навыков взаимодействия со сверстниками. Участники группы встают друг за другом, держась за талию впереди стоящего. По команде инструктора «Сороконожка» начинает двигаться вперед, затем приседает, прыгает на одной ножке, проползает между препятствиями и т.д. Главная задача участников — не разорвать цепочку и сохранить «Сороконожку».

Упражнение с правилами «Животные». Дети встают в круг. Инструктор каждому участнику шепотом на ухо говорит название какого-либо животного: собака, корова, кошка и т.д. Название животного держится в секрете. Дети закрывают глаза и «превращаются» в это животное, издавая соответствующие звуки: гав-гав, му-му, мяу-мяу и т.д. Дети должны медленно передвигаться по комнате и прислушиваться к голосам всех «животных», объединяясь в родственные группы. Нашедшие друг друга «собаки», «коровы», «кошки» берутся за руки и передвигаются вместе. Во время выполнения упражнения глаза должны оставаться закрытыми.

7. Упражнения для релаксации. Проводятся в конце занятия с целью интеграции приобретенного опыта. Они способствуют расслаблению, самонаблюдению, воспоминаниям событий и ощущений и являются единым процессом.

Все упражнения могут использоваться как в совокупности и представлять собой комплекс психомоторной гимнастики (иметь четкую структуру с ритуалом начала занятия, релаксацией, ритуалом окончания), так и выступать элементом непосредственной образовательной деятельности, применяться в режимных моментах. Например,

– зарядка или утренняя совместная деятельность (5-7 мин.) – ползание, дыхательные, пространственные упражнения, растяжки;

– физкультминутка (во время занятия, 1-2 мин.) – глазо двигательные упражнения, или на развитие межполушарного взаимодействия;

– игры на свежем воздухе (лето до 20 минут, зима – 10 минут) – пространственные упражнения, коммуникативные и игры на регуляцию движения;

– пробуждение (2-3 минуты) – дыхательные упражнения, растяжка.

Имеют как немедленный, так и накопительный эффект, для повышения умственной работоспособности и оптимизации интеллектуальных процессов.

Применение данного метода позволяет улучшить у детей память, внимание, речь, пространственные представления, мелкую и крупную моторику, снизить утомляемость, повысить работоспособность к произвольному контролю.

Для результативности коррекционно-развивающей работы необходимо учитывать определённые условия: занятия проводятся по 10-15 минут, проводятся ежедневно, без пропусков и в доброжелательной обстановке; от детей требуется точное выполнение движений и приёмов; упражнения проводятся стоя и сидя за столом.

Использование таких упражнений повышает интерес и мотивацию к занятиям. У детей развиваются все когнитивные функции, стабилизируется психическое состояние. А логопед приобретает возможность творческого подхода при планировании своих занятий для достижения более высокого уровня коррекционно-логопедического процесса. Мы можем наблюдать следующие результаты:

- на бытовом уровне использование обеих рук улучшает прием пищи, процесс одевания;
- совершенствование высших психических процессов (концентрация внимания, расширение объема и долговременности памяти, повышение скорости мышления);
- преодоление патологических синкенезий;
- развитие пространственных представлений.

Использование нейропсихологических методов и приемов способствует коррекции интеллектуальных, речевых, двигательных, поведенческих расстройств, создается база для преодоления психо-речевых нарушений детей, что способствует повышению качества работы учителей-логопедов, совершенствованию их профессиональной компетентности.

Литература

1. Ахутина, Т. В. Нейролингвистический подход к диагностике и коррекции трудностей обучения письму / Т. В. Ахутина // Современные подходы к диагностике и коррекции речевых расстройств. – Санкт-Петербург : Изд-во С.-Петерб. Ун-та, 2001.
2. Лурия, А. Р. Основы нейропсихологии: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / А. Р. Лурия. – 8-е изд. стер. – Москва : Издательский центр «Академия», 2013. – 384 с.
3. Лурия, А. Р. Нейропсихология и проблемы обучения в общеобразовательной школе / А. Р. Лурия, Л. С. Цветкова. – Москва : Московский психолого-социальный институт, 1996. – 64 с.
4. Семенович, А. В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте / А. В. Семенович. – Москва : Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 1997. – 232 с.
5. Сиротюк, А. Л. Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения / А. Л. Сиротюк. – Москва : ТЦ Сфера, 2003. – 288 с.

Логопедические маршруты на прогулке как средство речевого стимулирования детей с ограниченными возможностями здоровья

Аннотация. В статье представлен опыт работы учителя-логопеда в условиях инклюзивного образования по логопедической коррекции при общем недоразвитии речи детей с особыми возможностями здоровья, которая предполагает комплексное воздействие на все стороны речевого дефекта детей при проведении логопедических маршрутов на прогулке в дошкольном учреждении.

Ключевые слова: логопедические маршруты, коррекция речевых нарушений.

O.V. Boronina,
MBDOU "DS No. 433 Chelyabinsk", Russia

Speech therapy routes for a walk, as a means of speech stimulation children with disabilities

Annotation. The article presents the experience of a teacher-speech therapist in the context of inclusive education in speech therapy correction with general speech underdevelopment of children with special health abilities, which involves a complex impact on all aspects of the speech defect of children when conducting speech therapy routes for a walk in a preschool institution.

Keywords: logopedic routes, correction of speech disorders.

Важнейшее условие всестороннего полноценного развития детей – хорошая, правильная речь.

Коррекционная работа учителя-логопеда с детьми направлена на преодоление речевых и психофизических нарушений путём проведения индивидуальных, подгрупповых, фронтальных логопедических занятий.

Однако для дошкольников, страдающих различными речевыми расстройствами, необходимо, наряду со специальными занятиями, использовать моменты повседневной жизни, которые имеют большие возможности для закрепления речевых навыков.

«В наставники возьмите вы природу – великую из всех Учителей!» (В. Сухомлинский).

Прогулка как нельзя лучше подходит для использования этой цели, совмещающая мероприятия развлекательного, познавательного и оздоровительного характера.

При проведении коррекционной работы на прогулке мною использовались логопедические маршруты, которые можно проводить с детьми:

- младшего дошкольного возраста – индивидуально;
- со средней группы – микроподгруппой;

– со старшей и подготовительной групп – со всей группой, подгруппой и индивидуально.

Цель логопедических маршрутов на прогулке – развитие всех компонентов речи у детей с ОВЗ.

Задачи логопедических маршрутов:

- развивать у детей общеречевые навыки, общую и мелкую моторику;
- совершенствовать навыки фонематического анализа и синтеза;
- развивать грамматический строй речи;
- развивать логическое мышление, память, воображение;
- развивать связную речь, коммуникативность;
- воспитывать у детей умение работать в группе;
- развивать наблюдательность, воображение, внимание;
- воспитывать интерес к окружающему миру, своему здоровью.

Предполагаемый результат логопедического маршрута на прогулке:

- целостное воздействие на речевую систему;
- обогащение словарного запаса детей;
- улучшение артикуляционной моторики детей;
- стимулирование речевой активности детей и речевое раскрепощение ребенка;
- активизация процессов восприятия, внимания, памяти;
- создание картотеки маршрутов по лексическим темам.

Структура логопедического маршрута с детьми на прогулке:

1. Сбор и движение до следующей остановки обозначенного маршрута;
2. Остановка «Станция» (коррекционно-логопедическая деятельность детей и взрослых.)
3. Самостоятельная и (или) совместная деятельность детей;
4. Сбор дошкольников и возвращение в группу.

Каждый логопедический маршрут может быть:

- итогом недели, реализации какого-либо проекта, закреплением определённой темы в процессе интеграции образовательной деятельности;
- закреплением полученных знаний, навыков в процессе реализации темы или проекта.

Логопедические маршруты на прогулке проводятся 1 раз в неделю и 1 раз в месяц, как комплексный коррекционно-развивающий маршрут, совместно с учителем-дефектологом и воспитателем.

Содержание логопедических маршрутов зависит от возраста и речевых возможностей детей, от выбранной тематики, времени года, лексической темы.

Логопедический маршрут включает в себя не только специально созданные центры на территории групповой ячейки, но и спортивную площадку, цветники, огород, песочницу, зону игр на асфальте, оздоровительную тропу и другие возможные объекты на территории дошкольного учреждения.

На каждой из перечисленных площадок располагается станция со своим названием, эмблемой, предусмотренной маршрутом. Станции, по которым проходит маршрут, могут быть стационарными и мобильными. Мобильные станции учитель-логопед может перемещать исходя из образовательной ситуации.

Всего мною использовались 5 станций:

- Станция «Звуковичок» содержит картотеки игр и упражнений на развитие фонематического слуха и восприятия.

Например: речевые игры «Раздели слово на слоги», «Найди место звука в слове», «Угадай, что звучит?», «Где позвонили?», «Ритмическое эхо», «Сказочные голоса», «Найди себе пару» (слова, близкие по звучанию) и т.д.

Формы работы: речевое стимулирование (повторение, объяснение, обсуждение, побуждение, напоминание, уточнение).

- Станция «Речевичок» содержит картотеки игр и упражнений на развитие лексико-грамматических категорий языка.

Например: речевые игры «Сосчитай до 5» (согласование существительных с числительным), «Чего не стало?» (образование существительных в р. п.), «Назови только короткое слово», «Около кого? чего?», «Кто больше назовет», «Лисьи прятки» и т.д.

Формы работы: ситуативный разговор, беседы с опорой на зрительное восприятие и без опоры на него, беседа с обсуждением.

- Станция «Здоровей-ка» содержит картотеки упражнений на развитие общей, мелкой моторики, элементы дыхательной, артикуляционной гимнастик, миогимнастики, пластических этюдов, нейрокоррекционных и речедвигательных упражнений.

- Станция «Играй-ка» содержит картотеки игр – имитаций, коммуникативных, логоритмических игр, игры малой подвижности, хороводные игры, игры с правилами, игры в парах и совместные игры (коллективный монолог).

- Станция «Фантазер» предполагает загадывание и отгадывание загадок, придумывание загадок, викторины, составление описательных рассказов (по предложенному плану), разучивание стихотворений по мнемотаблицам.

Формы работы: диалоговые ситуации, коммуникативные ситуации, рассказ гостя.

Неотъемлемой частью для успешного достижения поставленных задач является включение родителей в образовательный процесс. С точки зрения обеспечения удобной формы одежды, обуви детей, оказании помощи при подготовке образовательной предметно – развивающей среды, использование флаеров, разработанных учителем-логопедом, а также непосредственное участие родителей при прохождении маршрута в вечернее время.

Таким образом, родители знакомятся с некоторыми приемами обучения, наблюдают за ребенком в обстановке, отличной от домашней, а также наблюдают процесс его общения с другими детьми и взрослыми.

При организации логопедических маршрутов на прогулке, необходимо учитывать следующие требования:

1. Варианты маршрутов разрабатываются с учетом индивидуальных особенностей детей с ОВЗ, познавательного и речевого содержания, интересов детей.

2. Оборудование и атрибуты для организации логопедических игр, самостоятельной деятельности подбираются в соответствии с учетом речевых возможностей детей, времени года и погодных условий.

3. Прогулка предусматривает контроль над соблюдением правильного дыхания, сохранением двигательной нагрузки, как для подгруппы, так и индивидуально.

4. Одежда и обувь воспитанников для прохождения маршрута должны соответствовать сезону года и погодным условиям.

Данный опыт работы востребован педагогами и родителями.

«В каждой прогулке на природе вы получаете гораздо больше, чем ожидаете» (Джон Мьюир).

Таким образом, перемещаясь по предложенному маршруту, дети не только решают речевые задачи, но и расширяют свой кругозор, углубляются знания и представления о живой и неживой природе, повышают двигательную, творческую активность. Проведение логопедических маршрутов на прогулке в ДОУ повышает у детей речевую активность, совершенствуются речевые навыки, развиваются сенсорные способности, моторика, наблюдательность, повышается культура поведения детей в природе и окружающей среде.

Литература

1. Агранович, З. Е. Сборник домашних заданий в помощь логопедам и родителям для преодоления лексико-грамматического недоразвития речи у дошкольников с ОНР / З. Е. Агранович. – Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2015. – 112 с.

2. Селиверстов, В. И. Речевые игры с детьми / В. И. Селиверстов – Москва : Педагогика, 2000. – 399 с.

3. Нейропсихологические упражнения для детей дошкольного, младшего школьного возраста, с ЗПР, СДВГ, ОВЗ. – [Электронный ресурс]:

URL: <https://kidteam.ru/neyropsihologicheskie-uprazhneniya-dlya-detey.html> [дата обращения: 30.03.2020].

4. Нейропсихологические упражнения для детей. Памятка для педагогов. – [Электронный ресурс]: URL: <https://infourok.ru/neyropsihologicheskie-uprazhneniya-dlya-detey-pamyatka-dlya-pedagogov-4155049.html> [дата обращения: 30.03.2020].

5. Бойкова, С. В. Занятия с логопедом по развитию связной речи у детей 5–7 лет / С.В. Бойкова. – Санкт-Петербург : КАРО, 2021. – 176 с.

*О. А. Вдовина, Ю. Ф. Черных,
МБОУ «С(К)ОШ № 127 г. Челябинска», РФ*

Создание условий для успешной адаптации детей с нарушениями зрения в системе специального и инклюзивного образования

Аннотация. В данной статье описаны психофизические особенности детей с нарушениями зрения, их трудности при поступлении в общеобразовательные организации. Предложен перечень рекомендованных специальных тифлотехнических средств, охарактеризованы офтальмоэргономические

условия обучения детей с нарушениями зрения. Обоснована необходимость культуры инклюзивного образования.

Ключевые слова: инклюзивное образование, обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, дети с нарушениями зрения, тифлотехнические средства, офтальмоэргонOMICеские условия, культура инклюзивного образования.

O.A. Vdovina, Y.F. Chernykh,
MBOU "S(K)OSH No. 127 Chelyabinsk", Russia

Creating conditions for the successful adaptation of visually impaired children in the system of special and inclusive education

Annotation. *this article describes the psychophysical characteristics of children with visual impairments, their difficulties in enrolling in general education organizations. A list of recommended special typhlotechanical means is proposed, the ophthalmoeconomic conditions of teaching children with visual impairments are characterized. The necessity of inclusive education culture is substantiated.*

Keywords: *inclusive education, students with disabilities, children with visual impairments, typhlotechanical means, ophthalmoeconomic conditions, culture of inclusive education.*

В настоящее время в России, в силу целого ряда причин, намечается тенденция к увеличению числа детей со зрительными нарушениями. Категория таких детей крайне неоднородна, однако их общей основной особенностью является недостаточность конкретной информации об окружающем мире.

Это не позволяет детям с различными нарушениями зрения всегда правильно понимать взаимосвязи и взаимозависимости в предметном мире, классифицировать и дифференцировать предметы по их общим, отличительным или функциональным свойствам. Они испытывают значительные трудности в организации учебной деятельности вследствие нарушения опознавательных процессов, нарушения мелкой моторики, коммуникативной деятельности, ориентировки в микро и макропространстве.

Поскольку, снижение зрения накладывает специфические особенности на формирование процессов зрительного восприятия, на ориентировку в бытовой и социальной сферах жизни. При любой, даже незначительной патологии зрения нарушается функционирование анализатора, являющегося основным каналом информации об окружающем мире. Наличие нарушений зрения является одним из вариантов нарушенного онтогенеза, что может ограничивать познавательные, учебные, социальные и поведенческие возможности у детей. Поэтому, на сегодняшний день существует серьезная проблема обучения данной категории детей [2].

Однако, в условиях модернизации российского образования, такие дети могут обучаться не только в специализированных школах, но и в общеобразовательных учреждениях. Такую возможность им дает инклюзивное образование.

В современной науке и практике под инклюзией подразумевается

педагогический процесс, в котором здоровые дети и дети с ограниченными возможностями здоровья обучаются и воспитываются вместе. Оно предоставляет каждому ребенку, несмотря на имеющиеся физические, интеллектуальные, социальные, эмоциональные, языковые и другие особенности, возможность быть включенным в общий (единый, целостный) процесс обучения и воспитания (развития и социализации), что затем позволяет взрослому человеку стать равноправным членом общества, снижает риски его сегрегации и изоляции [3, с. 1].

Общепринятым считается, что инклюзивное образование – это процесс развития общего образования, обеспечивающий доступ к образованию детям с особыми потребностями.

Инклюзивное образование является более современным. Оно отражает новый взгляд не только на систему образования, но и на место человека в обществе. Инклюзия предполагает решение проблемы образования детей с ограниченными возможностями за счет адаптации образовательного пространства, школьной среды к нуждам каждого ребенка. Включение реформирования образовательного процесса, (перепланировку учебных помещений, необходимые средства обучения согласно типу отклонения развития ребенка, психологическую и методическую готовность учителей, и другое).

Таким образом, инклюзия предполагает включение детей со специальными образовательными потребностями в массовые учреждения, где считается важным снять все барьеры на пути к полному участию каждого ребенка в образовательном процессе.

Однако, основным недостатком указанной формы обучения, выступает неприспособленность образовательной среды к нуждам ребенка с особыми образовательными потребностями. Ребенок с ограниченными возможностями вынужден адаптироваться к имеющимся условиям образования, остающимися в целом неизменными. То есть ребенок с ограниченными возможностями здоровья должен быть достаточно подготовлен в плане познавательного, личностного, психологического развития к обучению в массовом образовательном учреждении.

Поэтому, в условиях инклюзивного образования, общеобразовательное учреждение должно быть адаптивным к потребностям и возможностям особой части своего контингента – детям с ограниченными возможностями здоровья.

Говоря о детях с нарушениями зрения, необходимо знать, что категория таких детей крайне неоднородна. Любое, даже незначительно нарушение зрения накладывает специфические особенности на опознавательные процессы зрительного восприятия, на процессы узнавания, обобщения и классификации информации и др. Информация, поступающая через неполноценно работающий зрительный анализатор, будет искаженной, обедненной. У таких детей нарушены процессы ориентировки в пространстве, социальной и бытовой ориентировке. Так же свои особенности накладывает и уровень индивидуального психофизического развития ребенка, поступающего в образовательную организацию.

При организации образовательной среды необходимо учитывать её

коррекционную направленность. Вся работа должна проходить с использованием специальных приемов и способов наблюдения явлений и предметов с опорой на слух, осязание, обоняние. Остаточное зрение слабовидящего имеет существенное значение для его развития, учебной, трудовой и социальной адаптации, поэтому оно должно тщательно оберегаться. В связи с этим необходимо задействовать сохранные анализаторы. Большое значение в восприятии и познании окружающей действительности у детей с нарушениями зрения имеет осязание, слуховое восприятие и речь. Опора на сохранные анализаторы обеспечивает получение комплекса разнообразных ощущений и помогает определять взаимосвязи и взаимозависимости в предметном мире, устанавливать их общие и отличительные признаки, обобщать и классифицировать и др. [10].

Для полноценного учебно-воспитательного процесса детей с нарушениями зрения, в рамках инклюзивного образования, необходимо обеспечить ряд офтальмо-эргономических условий:

- время непрерывной зрительной работы;
- вид плоскости для работы (горизонтальная, наклонная, вертикальная);
- место ребёнка за партой в классе относительно расположения классной доски;
- расположение источника света относительно посадки ребёнка за партой с учётом состояния его световой адаптации;
- персональное освещение рабочего места;
- комплекс зрительной гимнастики по снятию зрительного напряжения;
- учебники и тетради для слепых и слабовидящих;
- допустимые физические упражнения и виды нагрузки.

Образовательный процесс детей с нарушениями зрения в общеобразовательной школе должен быть обеспечен рекомендованным перечнем специальных тифлотехнических средств, необходимых для обучения:

- программа увеличения информации на экране компьютера;
- портативный электронный увеличитель;
- электронная лупа;
- стационарный электронный увеличитель;
- тифлофлешплеер с функцией диктофона.

Ребенок с нарушением зрения, поступающий в общеобразовательную школу, попадает в новую социальную ситуацию развития, приспособление к которой требует от него мобилизации всех его физических и психических возможностей. Высокий уровень интеллектуального развития ребёнка с нарушением зрения не является гарантией его хорошей социальной адаптации в общеобразовательной школе. Поэтому, в условиях инклюзивного образования, ему необходим индивидуальный подход, сопровождение тифлопедагога. Но общеобразовательные школы испытывают дефицит в подготовленных специалистах [8].

Основная проблема, с которой сталкивается учитель, это сложность осуществления индивидуального подхода в обучении ребенка с нарушением зрения, ввиду большой наполняемости класса в общеобразовательной школе.

В условиях реализации инклюзивного образования, учитель, не имеющий специализированных знаний, не осознаёт степени ограничения зрительных возможностей своего ученика с нарушением зрения. Ребенок в разных видах деятельности активно использует зрение, а наличие у него очков создает у педагога иллюзию того, что ребёнок видит так же, как и нормально видящий. Учитель не может в полной мере осуществить психолого-педагогическое сопровождение в рамках образовательной деятельности. Поэтому учитель общеобразовательной школы должен обладать специальными знаниями в области тифлопедагогики [8].

В адаптационный период и на протяжении всего обучения учителю важно соблюдать ряд требований по охранительному режиму зрительных нагрузок. Это своевременное выполнение зрительных гимнастик. Такие гимнастики имеют не только функциональное значение (снижают напряжение, улучшают кровообращение, повышают эластичность мышц и др.), но и улучшают общее психоэмоциональное состояние ребенка. Гимнастика подбирается индивидуально, с учетом зрительного нарушения. Для детей в адаптационный период проводится каждые 30 минут, длительностью 5 минут. Упражнения выполняются с максимальной амплитудой, медленно. Необходимо чередование режима зрительной нагрузки и отдыха [5].

При наличии очков у ребенка, учителю необходимо контролировать их чистоту. Поскольку, через испачканные очки ребенку может поступать искаженная информация. В случае, если есть следы загрязнения, нужно вместе с ребенком их протереть специальной салфеткой или вымыть. Но при соблюдении данных санитарно-гигиенических мероприятий, нельзя использовать только изолированную словесную инструкцию. Поскольку ребенок может не знать значения некоторых слов. Необходим показ действия со словесной инструкцией в определенной последовательности – алгоритмизация. Можно использовать иллюстрированный алгоритм. Эта работа необходима для того, чтобы в дальнейшем ребенок мог самостоятельно содержать свои очки в чистоте.

К наглядным пособиям предъявляются особые требования. Они должны быть выполнены четкими линиями, с минимальным количеством деталей, должны быть понятны детям, доступны для их зрительного восприятия и осмысления. Условные изображения должны быть очень простыми и точными, включать в себя только те элементы, которые передают основное содержание, признаки и свойства изображаемых предметов, т.е. быть легко узнаваемыми.

В обучении детей с нарушением зрения должен использоваться наглядный материал разных видов [9]:

– натуральные наглядные пособия: предметы ближайшего окружения, животные, растения, овощи, фрукты и т.д., которые специально подбираются в соответствии с изучаемой темой урока (и/или занятия с тифлопедагогом) или наблюдаются в ходе прогулок, экскурсий;

– объемные наглядные пособия: муляжи, чучела животных и птиц, модели, макеты, геометрические тела;

– дидактические игрушки: куклы, кукольная мебель, посуда, игрушки, изображающие животных, птиц, насекомых и т.д.;

– изобразительные наглядные пособия: иллюстрации к сказкам, рассказам, стихам, репродукции картин, фотоматериалы, слайды, видеоматериалы, плакаты;

– графические наглядные пособия: таблицы, схемы, планы;

– символические наглядные пособия: исторические, географические, биологические карты;

– рельефные наглядные пособия: включают в себя иллюстративную, графическую и символическую наглядность, рельефно-точечные и барельефные предметные и сюжетные изображения, а также схемы, планы, таблицы, выполненные таким образом [9].

Необходимо также придерживаться единой системы условных изображений в разных графических пособиях. Важно учитывать тип, размер и цвет шрифта, цвет фона и контрастность изображений. Иногда может возникнуть необходимость использования инвертированной палитры цветов, то есть светлый текст на темном фоне.

Таким образом, наглядный материал должен быть подобран на основе методических рекомендаций, рекомендаций тифлопедагога и врача-офтальмолога с учетом индивидуальных особенностей ребенка, поступающего в общеобразовательную организацию.

Следует сказать, что одной из приоритетных задач в реализации инклюзивного образования, является формирование инклюзивной культуры у всех участников образовательного процесса [4]. В адаптационный период учитель должен сформировать со стороны класса толерантное, доброжелательное отношение к ребенку с нарушением зрения, к его особым поведенческим проявлениям. А у ребенка с нарушением зрения, культуру визуального восприятия:

– вблизи рассматривать наглядность с доски, не мешая при этом одноклассникам, при необходимости обследовать тактильно;

– обращаться за помощью к учителю, не отвлекая одноклассников;

– использовать тифлотехнические средства для рассматривания наглядности, не стесняясь;

– самостоятельно выполнять расслабляющие упражнения для глаз;

– по необходимости во время урока протирать очки.

В заключение нужно сказать, что для реализации инклюзивного образования детей с нарушениями зрения в адаптационный период, важно не только решить организационно-методические, но и материально-технические вопросы. Так же необходима подготовка и переподготовка самих педагогов для работы в условиях инклюзивного образования.

Формирование культуры инклюзивного образования не должно ограничиваться только учителем и учениками. Необходима работа по подготовке родителей к процессу совместного обучения детей, имеющих разные возможности.

Уже со школьной скамьи необходимо воспитывать детей воспринимать мир во всем его многообразии. Понимать, что какими бы разными мы ни были по уровню физического развития или здоровья, мы все должны иметь равные возможности для развития и жизни.

Литература

1. Алехина, С. В. Современный этап развития инклюзивного образования в Москве / С.В. Алёхина // Инклюзивное образование. – Вып. 1. – Москва : Центр «Школьная книга», 2010. – С. 6–11.
2. Особенности реализации образовательного процесса для обучающихся с нарушениями зрения. – [Электронный ресурс]: URL: https://cipo.omkpt.ru/wpcontent/uploads/2019/09/osobennosti_obucheniya_lis_s_n_arusheniem_zreniya_0.pdf [дата обращения: 15.05.2023].
3. Гусева, Т. Н. Инклюзивное образование как путь развития и гуманизации общества / Т. Н. Гусева // Инклюзивное образование. – Вып. 1. – Москва : Центр Школьная книга, 2010. – С. 3-5.
4. Ковалев, Е. Е. Образовательная интеграция (инклюзия) как закономерный этап развития системы образования / Е. Е. Ковалёв, М. С. Староверова // Инклюзивное образование. – Вып. 1. – Москва : Центр Школьная книга, 2010. – С. 26-36.
5. Меликян, З. А. Организация зрительного восприятия младших школьников / З. А. Меликян. – Москва : МГУ им. М.В. Ломоносова, 2002. – 136 с.
6. Белецкая, В. И. Охрана зрения слабовидящих школьников: Пособие для учителей / В. И. Белецкая, А. Н. Гнеушева. – Москва : Просвещение, 1982. – 127 с.
7. Денискина, В.З. Образовательные потребности детей с нарушением зрения / В.З. Денискина // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2013. – № 6. – С. 4-14.
8. Денискина, В.З. Особые образовательные потребности, обусловленные нарушениями зрения и их вторичными последствиями / В. З. Денискина // Дефектология. – 2012. – № 5. – С. 3-12.
9. Комова, Н.С. Организация обучения слепых и слабовидящих детей в условиях ФГОС / Н.С. Комова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2016. – С. 19-28.
10. Пакет специальных образовательных условий обучения детей с нарушениями зрения в условиях общего образования. – [Электронный ресурс]: URL: <http://uiedu.ru/wp-content/uploads/zrenie.pdf> [дата обращения: 15.05.2023].

*Н. С. Войнова,
МБДОУ «ДС № 459 г. Челябинска», Россия*

Формирование пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи

Аннотация. В данной статье рассматриваются особенности развития пространственных представлений у детей с тяжелыми нарушениями речи. Описаны этапы коррекционно-развивающей работы по формированию пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Ключевые слова: пространственные представления, коррекционно-развивающая работа, дети с тяжелыми нарушениями речи, координированная активность, восприятие.

N.S. Voynova,
MBDOU "DS No. 459 Chelyabinsk", Russia

Formation of spatial representations in older preschool children with severe speech disorders

Annotation. This article discusses the features of the development of spatial representations in children with severe speech disorders. The stages of correctional and developmental work on the formation of spatial representations in children of senior preschool age with severe speech disorders are described.

Keywords: Spatial representations, correctional and developmental work, children with severe speech disorders, coordinated activity, perception.

Полноценное восприятие окружающего мира предполагает координированную параллельную активность сенсорных систем. В зависимости от характера жизнедеятельности человека создается устойчивая структура и состав его сенсорно-перцептивной сферы. Выпадение какой-либо сенсорной системы нарушает равновесие во взаимодействии целостной структуры и уменьшаемом объеме поступающей информации о внешней среде.

От уровня сформированности или сохранности разных видов восприятия, в том числе зрительно-пространственного, знания и ощущения собственного тела, правой и левой сторон, во многом зависит успешность овладения чтением, письмом, рисованием и другими видами учебной деятельности. Ведь недостаточное развитие пространственно-временных представлений у дошкольников обязательно будет сказываться на формировании полноценной связной речи, а у школьников – на развитии навыка чтения и письма, так как овладения письмом ребенку необходимо научиться взаимно трансформировать пространственную последовательность – графических знаков и временную – звуковых комплексов [4; 5].

Пространственные представления – это представления, в которых находят отражение пространственные отношения предметов (величина, форма, местоположение). Пространственные представления являются базовыми составляющими психической деятельности [3].

Формирование пространственных представлений является важной предпосылкой для социальной адаптации ребенка и его дальнейшего обучения в школе. Недостаточно сформированные у ребенка пространственные представления и ориентировки в пространстве напрямую влияют на уровень его интеллектуального развития. Их несформированность к концу дошкольного возраста является одной из причин, вызывающих затруднения при овладении детьми школьными навыками. У детей с ТНР старшего дошкольного возраста наблюдаются трудности формирования пространственных представлений (дети допускают значительное количество пропусков предлогов, неадекватно обозначают некоторые временные периоды, затрудняются в расположении

серии картин в правильном порядке), а также трудности их языкового оформления. Без специальной помощи эти представления не будут дифференцироваться и обогащаться. Все это отражается на личностном и социальном развитии ребенка. Формирование пространственных представлений является одной из важнейших задач коррекционной работы, она должна вестись планомерно и целенаправленно [2].

Формирование пространственного восприятия и пространственных представлений - традиционные направления в системе работы по устранению речевых нарушений у дошкольников. Однако в специальной литературе недостаточно освещаются вопросы формирования пространственных представлений у дошкольников с ТНР, а также использования дидактических игр для коррекции нарушения представлений и формирования словаря [1].

Практика показывает, что к поступлению в школу многие дети путают правую и левую руку, затрудняются в понимании значения слов «вверх», «вниз», «дальше», «ближе», «вперед», «позади», затрудняются в понимании и употреблении предлогов, не могут определить словами расположение предметов относительно самого себя, это свидетельствует о том, что у детей недостаточно сформированы пространственные отношения [6].

Целью моей работы является изучение особенностей формирования пространственных представлений и отражения их в речи у детей старшего дошкольного возраста с ТНР, разработка системы работы по развитию пространственных ориентировок посредством дидактических игр и упражнений у данной категории детей.

Работа над развитием пространственных представлений включает в себя несколько этапов:

- ✓ освоение пространства собственного тела;
- ✓ уточнение и обогащение представлений о внешнем пространстве;
- ✓ определение пространственных направлений по отношению к себе;
- ✓ определение ориентации предметов по отношению друг к другу;
- ✓ пространственная ориентация на листе бумаги.

Принципы коррекционно-педагогической работы:

➤ построение обучения с учетом ведущей деятельности. Общеизвестно, что наиболее благоприятные условия создаются в специально организованных играх-занятиях, в дидактических играх и в упражнениях. Дидактическая игра – одна из наиболее значимых форм обучающего воздействия взрослого на ребенка. В то же время, игра – основной вид деятельности детей. А дидактические игры позволяют повысить интерес детей, разнообразить коррекционную работу;

➤ осуществление индивидуального и дифференцированного подхода к детям с учетом уровня сформированности пространственных представлений и практических ориентировок, особенностей их познавательного и речевого развития;

➤ учет закономерностей развития пространственных представлений у детей дошкольного возраста;

➤ системность, последовательность в усложнении материала;

➤ создание ситуации успеха каждого ребенка, эмоциональная включенность ребенка в игровой процесс.

По каждому направлению работы были подобраны дидактические игры и упражнения, составлено планирование по использованию дидактических игр в работе с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

1. Развитие произвольного восприятия:

- восприятие пространства – это отражение удаленности объекта, его формы, объема, величины;

- восприятие времени – это отражение временных отрезков (длительности, последовательности событий);

Работа проводится в разных видах деятельности:

- в процессе специальных дидактических игр и упражнений по сенсорному восприятию, направленных на развитие восприятия пространственных и качественных свойств предметов и формирования перцептивных действий. Эти игры проводятся как отдельно, так и в качестве элемента занятия.

Для уточнения направлений «вверх» и «вниз», «вперед» и «назад» мы проводим дыхательную разминку «Мы подуем высоко, мы подуем низко» – сначала с участием рук, а потом с включением глазодвигательных упражнений.

Для различения правой и левой частей тела (руки, ноги, глаза, уши) – пробы Хеда: сначала 1) на пространственную организацию движений: ребенку предлагается воспроизвести движения, выполняемые сидящим напротив обследующим: коснуться левой рукой правого (левого) уха, правой рукой – левого глаза и т. п. Его выполнение требует мысленной пространственной переориентации для преодоления тенденции к зеркальному воспроизведению. Поэтому педагог сначала показывает детям движения зеркально. Ошибки возникают не только при нарушении пространственного праксиса, но и при снижении психической активности (инактивности) по «лобному» (регуляторному) типу. 2) Речевой вариант пробы Хеда. Те же движения выполняются по речевой инструкции. Несмотря на кажущееся сходство с предыдущим, этот тест адресован к иным психическим функциям: он оценивает владение понятиями «право – лево» и речевую регуляцию двигательных актов. Его выполнение затруднено у детей с левополушарной недостаточностью и у большинства детей, страдающих нарушениями речи [5].

2. Формирование пространственных представлений о взаимоотношении объектов, обучение понятиям «около», «рядом», «между» и т.д.:

- обогащение словарного запаса детей за счет слов, обозначающих пространственные и временные отношения, тут используются игры на развитие логико-грамматических отношений;

- формирование грамматических конструкций, отражающих пространственные представления.

3. Определение пространственных соотношений элементов графических изображений и букв. Используем в работе счетные палочки, дидактическое пособие «Конструктор букв», геоконт, на котором при помощи резинок строится

либо буква, либо другое заданное изображение, рисование буквы в песочнице или на крупе.

- Развитие грамматической стороны речи, связных высказываний. Составление предложений по картинке. (Мишка сидит на стуле. Кукла лежит под стулом).

- Формирование пространственных представлений о взаимоотношении объектов, в том числе и на плоскости. Например, сказка «Репка» помогает уточнению понятия «ряд» и ответить на вопрос: Кто старше? Кто первый? Кто последний? Кто между? Понятие «ряд» напрямую связано с аналитической деятельностью, т.е. умением определять последовательность звуков в слове, определять соседей звука или числа.

Соответственно у детей совершенствуются умения и навыки практического владения грамматическими категориями, отражающими пространственные представления: «Машина подъехала к дому, отъехала от гаража, переехала через дорогу».

4. Совершенствование пространственных представлений; закрепление навыков использования лексики и грамматических конструкций, отражающих пространственные представления, в спонтанной речи. Детям представляется самостоятельность в постановке конкретных целей, определения предмета речи, в выборе речевых действий и операций в заданной ситуации, в анализе результата.

Наша работа по формированию пространственных представлений у дошкольников с ТНР проводится не только на логопедических занятиях. Овладение знаниями о пространстве предполагает умение выделять и различать пространственные признаки и отношения, умение их правильно словесно обозначать, ориентироваться в пространственных отношениях при выполнении различных трудовых операций, опирающихся на пространственные представления.

Литература

1. Гаркуша, Ю.Ф. Педагогическое обследование дошкольников / Ю. Ф. Гаркуша. – Москва : Научно-практический центр «Коррекция», 1992. – 63 с.

2. Корнев, А.Н. Нарушения чтения и письма у детей. – Санкт-Петербург : Речь, 2003. – 336с.

3. Метиева, Л. А. Развитие сенсомоторики детей с ограниченными возможностями здоровья / Л. А. Метиева, Э. Я. Удалова. – Москва : Национальный книжный центр, 2016. – 192 с.

4. Метиева, Л. А. Развитие сенсорной сферы детей / Л. А. Метиева, Э. Я. Удалова. – Москва : Просвещение, 2011. – 160 с.

5. Семаго, Н.Я. Формирование пространственных представлений у детей. Дошкольный и младший школьный возраст: методическое пособие и комплект демонстрационных материалов / Н. Я. Семаго. – Москва : Айрис-пресс, 2007. – 112 с.

6. Семенович, А. В. Введение в нейропсихологию детского возраста : учебное пособие / А. В. Семенович. – Москва : Генезис, 2005. – 319 с.

Использование нейропсихологических методов и приемов на занятиях по автоматизации звуков у детей с тяжелыми нарушениями речи

***Аннотация.** В статье обосновывается необходимость развития межполушарного взаимодействия у детей с тяжелыми нарушениями речи. Представлен комплекс нейропсихологических упражнений для автоматизации звуков.*

***Ключевые слова:** нейропсихологический метод, межполушарное взаимодействие, тяжелые нарушения речи.*

N.A. Derkach,
MADOU "DS No. 213 of Chelyabinsk", Russia

The use of neuropsychological methods and techniques in classes on the automation of sounds in children with severe speech disorders

***Annotation.** The article substantiates the need for the development of interhemispheric interaction in children with severe speech disorders. A set of neuropsychological exercises for automating sounds is presented.*

***Keywords:** neuropsychological method, interhemispheric interaction, severe speech disorders.*

Одним из новейших направлений в коррекционно-развивающем и здоровьесберегающем обучении является нейропсихологическая коррекция.

Нейропсихология – научное направление, созданное на грани нейронауки и психологии, которое занимается изучением связи между процессами, протекающими в головном мозге и психическими процессами и поведением. Положительное влияние нейропсихологии на коррекцию речи доказано в трудах А. Р. Лурия, Л. С. Цветковой, Л. С. Выготского, Т. В. Ахутиной, Ж. М. Глозман и А. Е. Соболевой [3; 4].

Нейропсихологи утверждают, что от развития межполушарных связей во многом зависит успеваемость ребенка на занятиях и успешность жизни в целом. Слабое взаимодействие левого и правого полушария, одна из главных причин трудностей в обучении [5].

Мозг человека состоит из двух полушарий. Каждое из них выполняет свои основные функции. Левое полушарие отвечает за речь, логику, анализ, математические способности. Правое – за восприятие информации на слух, планирование, креативность, образное мышление. Для слаженной работы мозга необходимо взаимодействие двух полушарий. Если полушария взаимодействуют друг с другом слабо, то ведущее берет основную нагрузку на себя, а другое блокируется. В результате у ребенка возникают проблемы с ориентацией в пространстве, координации пищащей руки со слуховым и зрительным восприятием, адекватным эмоциональным реагированием. Он становится мнительным и с трудом учится чему-то новому.

Проблемы учения с точки зрения нейропсихологии тесно переплетаются с проблемами современной логопедии. Использование нейропсихологических методов и приёмов педагогами, дают возможность, более качественно вести коррекционную работу [2; 5].

В настоящее время специалисты отмечают разнообразие форм речевой патологии, которые имеют многообразную этиологию и симптоматику, обозначают стойкую тенденцию к усложнению структуры речевых нарушений. У многих детей речевая недостаточность имеет недифференцированный, мозаичный характер, и переплетается с недостатками в двигательной, когнитивной, перцептивной и других сферах психической деятельности (И. Ю. Левченко, А. В. Семенович, Т. Н. Волковская, А. Н. Корнев, О. Н. Усанова и другие) [1; 6].

Особой категорией детей, у которых диагностируются отклонения в развитии, являются дети с тяжелыми нарушениями речи (ТНР).

Тяжелые нарушения речи – это стойкие специфические отклонения в формировании всех компонентов речи, часто имеющие физиологическую основу – поражение или дисфункцию определенных мозговых областей. Как следствие, возникает нарушение высших психических функций.

Заключение «Тяжелые нарушения речи» относится к детям с:

- несовершенной артикуляционной моторикой;
- нарушением просодической стороны речи;
- нарушением звукопроизношения;
- недоразвитием фонематических процессов;
- недоразвитием лексико-грамматического строя речи;
- нарушением формирования связной речи;
- ограниченностью мышления и воображения;
- отсутствием навыка общения;
- трудностями письма и чтения.

Распространенными видами тяжелых нарушений речи являются: алалия, дислалия, дизартрия, логоневроз.

Опыт работы с детьми с ТНР показывает, что традиционные методы коррекции перестают соответствовать характеру онтогенеза этих детей. Именно это приводит к необходимости внедрения технологий комплексного нейропсихологического сопровождения развития детей, в котором когнитивные и двигательные методы должны применяться в комплексе с учётом их взаимодополняющего влияния.

Развивающая работа, имеющая нейропсихологическую направленность, предполагает коррекцию в трех направлениях:

1. Формирование базовых основ, предпосылок познавательных функций.
2. Развитие и коррекцию познавательных функций и входящих в неё компонентов.
3. Восстановление и развитие межполушарных взаимодействий.

Изучив и проанализировав исследования ученых, мною были составлены альбомы на развитие межполушарного взаимодействия, которые я использую при автоматизации свистящих, шипящих, сонорных звуков.

Руководствуясь традиционными этапами постановки и автоматизации звуков, альбомы состоят из 4 разделов:

- диагностический;
- подготовительный;
- основной;
- заключительный.

Организация работы в диагностическом разделе предполагает обследование строения и подвижности органов артикуляции, мелкой моторики, психических процессов, речевого развития, выявление ведущей руки и представлена в виде индивидуального коррекционного плана работы. Имея такой индивидуальный маршрут на ребенка, мы выстраиваем поэтапную работу по устранению имеющихся нарушений.

В подготовительном разделе альбома происходит ознакомление ребенка с артикуляционными упражнениями с элементами биоэнергопластики.

Биоэнергопластика – это соединение движений артикуляционного аппарата с движениями кисти рук. В момент выполнения артикуляционного упражнения рука показывает, где и в каком положении находится язык, нижняя челюсть или губы.

В процессе работы ребенок знакомится со специально разработанным комплексом артикуляционной гимнастики, последовательно за логопедом выполняя его.

Упражнения артикуляционной гимнастики отрабатываются на индивидуальных занятиях перед зеркалом. В отличие от традиционной методики, совместные движения органов артикуляции сопровождаются движениями кистей обеих рук. Если возникает необходимость, то на начальном этапе можно отдельно отработать артикуляционное упражнение, а потом выучить движение руки, начиная с ведущей.

Такая гимнастика помогает удерживать интерес детей на протяжении длительного времени.

Когда артикуляционный аппарат будет готов к произношению звука, можно перейти к основному разделу.

Блоги раздела включают поэтапную работу над каждым звуком:

- Изолированное произношение звука;
- Автоматизация звука в открытом слоге;
- Автоматизация звука в закрытом слоге;
- Автоматизация звука в слогах со стечением согласных;
- Автоматизация звука в словах.

Этап изолированного произношения представлен листами с двумя полями для левой и правой руки, на которых изображены дорожки для автоматизации звука. Ребенок одновременно двумя руками ведет по дорожкам и длительно произносит автоматизируемый звук.

Автоматизация звука в открытых и закрытых слогах, слогах со стечением согласных представлена двумя полями для левой и правой руки, на которых изображены слоги. Ребенок произносит слоги и одновременно двумя руками, показывает их на листе, в разных направлениях, меняя ритм, громко – тихо.

Автоматизация звука в словах представлена двумя полями с повторяющимися картинками. Ребенок одновременно двумя руками показывает на одинаковые картинки и называет их, меняя ритм, интонацию.

На заключительном этапе мы вводим звук в связную речь, знакомя ребенка с автоматизацией звука в стихах с использованием мнемотаблиц.

Мнемотаблицы – это схемы, состоящие из последовательно расположенных изображений - символов, в которых зашифровано содержание текстов (сказки, стихотворения и так далее). Благодаря им, ребенок может воспринимать информацию не только на слух, но и при помощи зрительных образов.

На занятиях можно использовать как готовые мнемотаблицы, так и сделанные самостоятельно. Для того чтобы составить таблицу по стихотворению или рассказу, нужно:

- Разделить текст на фрагменты (чем младше ребенок, тем короче).
- Расчертить на листе бумаге квадраты по количеству фрагментов текста.
- В каждом квадрате изобразить то, о чем говорится во фрагменте, или же то, что с этим ассоциируется. Ребенок старшего дошкольного возраста может самостоятельно нарисовать картинки для таблицы.

Каждая строчка стихотворения сопровождается различными движениями пальцев обеих рук. Направление движения рук указано стрелками под картинкой.

Для того чтобы ребенку было легче запомнить стихотворение, нужно следовать простым рекомендациям:

- С выражением прочитайте ребенку стихотворение, медленно сопровождая каждое слово движением пальцев рук.
- Выясните, все ли слова и картинки понятны ребенку, объясните их смысл.
- Скажите, что сейчас вы будете вместе учить стихотворение наизусть. Отработайте каждое слово отдельно, предоставив ребенку возможность самому воспроизвести строчки из мнемотаблицы.
- В завершении обсудите содержание стихотворения, его основную мысль.
- Предложите ребенку самостоятельно рассказать стихотворение, глядя на мнемотаблицу.

Занятия по альбомам на развитие межполушарного взаимодействия проводятся систематически в спокойной, доброжелательной обстановке. Важно точное выполнение каждого упражнения, поэтому необходимо индивидуально обучить каждого ребёнка. Упражнения постепенно усложняются, увеличивается объем выполняемых заданий, улучшается ряд таких физических навыков, как выполнение симметричных и асимметричных движений, ловкость рук и кистей. Дети учатся сидеть прямо и не испытывать при этом дискомфорт, становятся более ловкими. Также такие тренировки позволяют усовершенствовать эмоциональные навыки, сделать ребенка менее подверженным стрессу и более общительным, научат его проявлять свои творческие способности в процессе игры, а затем – и в учебной деятельности.

Применение ручных поз вводится как на начальном этапе автоматизации звука в словах и предложениях, так и при изучении любой лексической темы.

Дети активизируют и пополняют словарный запас, размышляя, как сказать это слово руками. Такие артикуляционные и кинезиологические тренировки помогают развить у детей интеллектуальные способности, речемыслительную деятельность в целом.

Использование на практике такого метода неропсихологической коррекции доказывает свою валидность, как эффективный инструмент, и как язык описания при работе с различными вариантами речевых нарушений.

Регулярные занятия по данным альбомам способствуют автоматизации поставленных звуков у воспитанников, способствуют активизации межполушарного взаимодействия, оказывает положительное влияние на развитие интеллекта и способствует коррекции недостатков речевого развития дошкольников с тяжелыми нарушениями речи.

Литература

1. Ахутина, Т.В., Пылаева, Н.М. Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход / Ахутина, Т.В., Пылаева, Н.М. – Санкт-Петербург : Питер, 2008. – 43 с.

2. Визель, Т.Г. Основы нейропсихологии / Т. Г. Визель. – Москва, 2005. – 276 с.

3. Лурия, А.Р. Мозг человека и психические процессы / А. Р. Лурия. – Москва : Педагогика, 1970. – 496 с.

4. Лурия, А. Р. Основные проблемы нейролингвистики. / А. Р. Лурия. – Москва : МГУ, 1975. – 254 с.

5. Салихзянова, Л. И. Метод нейропсихологической коррекции детей с ограниченными возможностями / Л. И. Салихзянова // Современная психология: материалы II Международной научной конференции. – Пермь : Меркурий, 2014. – С. 56-59.

6. Семенович, А. В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: учебное пособие / А. В. Семенович. – 6-е изд. – Москва : Генезис, 2013. – 474 с.

*А. Ф. Гайнуллин,
МБОУ «С(К)ОШ №11 г. Челябинска», Россия*

Фонематические процессы детей дошкольного возраста и их генез в современном теоретическом исследовании

Аннотация. В статье приводятся результаты анализа литературы по вопросу особенностей развития фонематических процессов детей дошкольного возраста, их генеза. Также в статье отражены разные подходы к определению фонематических процессов и их развитие в динамике возрастной хронологии.

Ключевые слова: фонематические процессы, фонематический слух, дошкольный возраст, дети дошкольного возраста.

Phonemic processes of preschool children and their genesis in modern theoretical research

Annotation. *The article presents the results of an analysis of the literature on the peculiarities of the development of phonemic processes of preschool children and their genesis. The article also reflects different approaches to the definition of phonemic processes and their development in the dynamics of age chronology.*

Keywords: *phonemic processes, phonemic hearing, preschool age, preschool children.*

Определение фонематического слуха в дефектологии и логопедии складывалось постепенно, одновременно с продвижением изучения фонемы в области лингвистики и психолингвистики. Расширение представления о фонематическом слухе заключалось в понимании сочетания дифференциальной и контролирующей его функций, что нашло отражение в работах таких исследователей, как В. К. Орфинская, Ф. А. Рау, М. Е. Хватцев.

А. Р. Лурия впервые дал определение фонематического слуха с точки зрения нейропсихологии. Согласно его мнению, речь человека, организованная в фонематическую систему языка, использует звуки особого рода, и для того, чтобы их различать, нужен не один только острый слух [2]. Современное понимание фонематических процессов представляет собой восприятие фонемного состава слова и оценивание соответствия или несоответствия своего произношения фонематическому установленному эталону.

Фонематические процессы (фонематическая система) человека состоят из фонематического слуха и фонематического восприятия, при этом последнее включает простые и сложные формы фонематического анализа, фонематический синтез и фонематические представления.

Функции фонематической системы были определены и раскрыты В. К. Орфинской:

1. смыслоразличительная функция (изменение одной фонемы или одного смыслоразличительного признака приводит к изменению смысла);
2. слухопроизносительная дифференциация фонем (фонематическое восприятие: каждая фонема отличается от всякой другой фонемы акустически и артикуляционно);
3. фонематический анализ, т. е. разложение слова на составляющие его фонемы [10].

Фонематическая сторона речи обеспечивается работой речеслухового анализатора. Периферический отдел его располагается в кортиевом органе и осуществляет прием слуховой информации, в том числе и речевых звуков.

Проводниковый отдел передает информацию к коре головного мозга, частично её анализируя, определяя направление и отдаленность источника звука. Данная функция обеспечивается большим количеством передаточных

звеньев (8 пара черепно-мозговых нервов, продолговатый мозг, мозжечок, средний мозг, медиальное коленчатое тело и слуховое сияние).

Центральным отделом речеслухового анализатора является височный отдел доминантного по речи полушария (у правой – левого) – центр Вернике, где осуществляется анализ звучащей речи: контролируется наличие звука в слове, особенности его позиционного звучания, количество и порядок звуков в слове, различение близких по акустическим параметрам звуков.

В онтогенезе развитие и становление фонематических процессов происходит постепенно.

Фонематический слух – это гностическая основа нашей речи. В отличие от звуко-высотного или музыкального слуха, направленного на различение звуков разной высоты, фонематический слух «занимается» различением фонем – частей слова, имеющих «смысл», содержание, обладающих значением.

В некоторых восточных языках одни и те же звуки, произнесенные на разной высоте, обозначают разные предметы. В русском языке фонемы постоянны и не зависят от тембра и высоты звука [11].

Фонематический слух – это тонкий систематизированный слух, который позволяет различать и узнавать фонемы родного языка [1]. Фонематический слух, являясь частью физиологического слуха, направлен на соотнесение и сопоставление слышимых звуков с их эталонами, которые хранятся в памяти человека в «решетке фонем» [9].

Фонематический слух начинает формироваться у ребенка очень рано. Уже на 3-4 неделе жизни ребенок выделяет речь человека из любых других звуковых раздражителей. Неоднократно отмечалось, что ребенок постепенно становится все более «внимателен» именно к звукам человеческой речи. От рождения слух малыша не приспособлен к тонкому различению речевых звуков. В восприятии речи взрослого человека ребенок проходит как бы несколько этапов: вначале он реагирует на интонацию обращенной к нему речи, затем особую значимость приобретает для него ритм, и только после этого, уже в конце первого года жизни, ребенок начинает различать слова по их звуковому составу. Слух ребенка быстро приспосабливается к звукам родного языка.

Исследования в отечественной психологии и лингвистики – Н. Х. Швачкина и А. Н. Гвоздева показали, что к двум годам ребенок различает все звуки родного языка. Иначе говоря, к двум годам фонематический слух ребенка оказывается сформированным [7].

К 4 годам в норме ребенок должен дифференцировать все звуки, т. е. у него должно быть сформировано фонематическое восприятие – это способность различать фонемы и определять звуковой состав слова. К этому же времени у ребенка заканчивается формирование правильного звукопроизношения.

Фонематические процессы у детей к пяти годам совершенствуются: они узнают звук в потоке речи, могут подобрать слово на заданный звук.

К шести годам дети способны правильно произносить все звуки родного языка и слова различной слоговой структуры. Хорошо развитый

фонематический слух позволяет ребенку выделить слоги или слова с заданным звуком из группы других слов, дифференцировать близкие по звучанию фонемы. В возрасте 6 лет дети говорят, в целом, правильно, но все же у значительного числа их имеются фонетические недочеты речи (искажения, чаще замены звуков) [7].

Фонематическое восприятие – это умственные действия по выделению и различению фонем, по определению звукового состава слова [1]. Фонематическое восприятие звуков речи происходит в ходе взаимодействия поступающих в кору слуховых и кинестетических раздражений. Постепенно эти раздражения дифференцируются, и становится возможным вычленение отдельных фонем. При этом большую роль играют первичные формы аналитико-синтетической деятельности, благодаря которым ребенок обобщает признаки одних фонем и отличает их от других. Посредством аналитико-синтетической деятельности происходит сравнение ребенком своей несовершенной речи с речью старших и формирование звукопроизношения. Недостаточность анализа или синтеза сказывается на развитии произношения в целом. Однако, если наличия первичного фонематического слуха достаточно для повседневного общения, то его недостаточно для овладения чтением и письмом. А. Н. Гвоздев, В. И. Бельтюков, Н. Х. Швачкин, Г. М. Лямина доказали, что необходимо развитие более высоких форм фонематического слуха, при которых дети могли бы делить слова на составляющие их звуки, устанавливать порядок звуков в слове, т.е. производить анализ звуковой структуры слова.

Д. Б. Эльконин назвал эти специальные действия по анализу звуковой структуры слов фонематическим восприятием. В связи с обучением грамоте эти действия формируются в процессе специального обучения, при котором детей обучают средствам звукового анализа [8].

Фонематический анализ – это операция мысленного разделения на составные элементы (фонемы) разных звукокомплексов: сочетаний звуков, слогов и слов.

Фонематический анализ может быть элементарным и сложным. Элементарный фонематический анализ – это выделение (узнавание) звука на фоне слова (с четырех-пяти лет), выделение начального ударного гласного из слова (с пяти лет); он появляется у детей дошкольного возраста спонтанно. Более сложной формой является вычленение первого и последнего звука из слова, определение его места (начало, середина, конец слова). И, наконец, самая сложная форма фонематического анализа – определение последовательности звуков в слове (последовательный анализ), их количества (количественный анализ), места по отношению к другим звукам (после какого звука/перед каким звуком – позиционный анализ). Таким фонематическим анализом дети овладевают лишь в процессе специального обучения (с шести лет) [5].

Д. Б. Эльконин дает следующее определение фонематическому анализу:

1. Определение порядка слогов и звуков в слове;
2. Установление различительной роли звука;
3. Выделение качественных основных характеристик звука [3].

Фонематический синтез – это мысленный процесс соединения звуков в целое слово (с 6 лет). Другими словами, фонематический синтез – это процесс, противоположный анализу, но они тесно взаимосвязаны и неотделимы друг от друга.

Фонематические представления – способность осуществлять фонематический анализ слов в умственном плане, на основе слухо-произносительных представлений.

Фонематические представления формируются у детей в результате наблюдений за различными вариантами фонем, их сопоставления и обобщения. Так складываются константные фонематические представления – способность воспринимать каждый речевой звук в различных вариантах его звучания как тождественный себе. Фонематическое представление о звуковом составе языка формируется у ребенка на основании приобретаемой способности слышать и различать звуки (фонематический слух), выделять звуки на фоне слова, сопоставлять слова по выделенным звукам (фонематический анализ). В формировании фонематических представлений выделяется несколько периодов. На первых этапах (от одного года до трех лет) фонематические представления складываются в соответствии с собственным неправильным произношением. В процессе дальнейшего развития ребенок овладевает способностью не всегда считаться с артикуляцией звуков, т.е. речеслуховой анализатор освобождается от тормозящего влияния речедвигательного анализа [10].

Литература

1. Архипова, Е. Ф. Стертая дизартрия у детей / Е. Ф. Архипова. – Москва : АСТ: Астрель, 2007. – 331 с.
2. Винарская, Е. Н. Нейролингвистический анализ звуковой стороны речи / Е. Н. Винарская // Язык и человек. – Москва : Изд-во МГУ, 1970. – С.55-62.
3. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев. – Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2007. – 471 с.
4. Голубева, Г. Г. Коррекция нарушений фонетической стороны речи у дошкольников: Методическое пособие. – Санкт-Петербург : Издательство РГПУ им. А.И. Герцена: Союз, 2000. – 10 с.
5. Лалаева, Р. И. Логопедическая работа в коррекционных классах / Р. И. Лалаева. – Москва, 2004. – 224 с.
6. Волкова, Л. С. Логопедия: учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Л. С. Волкова, С.Н. Шаховская. – Москва : гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 680 с.
7. Лопатина, Л. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии): учебное пособие / Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова. – Санкт-Петербург : СОЮЗ, 2000. – 192 с.
8. Волосовец, Т. В. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / М. Ф. Фомичева, Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутепова и др. – Москва : Издательский центр «Академия», 2002. – 200 с.

9. Чиркина, Г. В. Основы логопедической работы с детьми: учебное пособие для логопедов, воспитателей детских садов, учителей начальных классов, студентов педагогических училищ / Г. В. Чиркина. – 2-е изд., испр. – Москва : АРКТИ. – 240 с.

10. Садовникова, И. Н. Формирование фонематического анализа. Коррекционное обучение школьников с нарушениями чтения и письма: пособие для логопедов, учителей, психологов дошкольных учреждений и школ различных типов / И. Н. Садовникова. – Москва : АРКТИ, 2005. – 400 с.

11. Шашкина, Г. Р. Логопедическая работа с дошкольниками: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Г. Р. Шашкина, Л. П. Зернова, И. А. Зимина. – Москва : Юрайт, 2021. – 247 с.

12. Шереметьева, Е. В. Предупреждение отклонений речевого развития у детей раннего возраста: автореферат на соискание учёной степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.03 / Е. В. Шереметьева. – Москва : ИКП РАО, 2007. – 25 с.

*П. А. Головина, О. А. Панова,
МБОУ «С(К)ОШ № 119 г. Челябинска», Россия*

Формирование патриотического воспитания у детей с особенностями здоровья средствами кинопедагогики

***Аннотация.** В статье описываются особенности патриотического воспитания детей с особенностями здоровья средствами кинопедагогики. История использования игрового кино в обучении и воспитании.*

***Ключевые слова:** патриотическое воспитание, дети с особенностями здоровья, кинопедагогика.*

*P.A. Golovina, O. A. Panova,
MBOU "S(K)OSH No. 119 Chelyabinsk", Russia*

Formation of patriotic education in children with special health conditions by means of film pedagogy

***Annotation.** The article describes the features of patriotic education of children with health problems by means of film pedagogy. The history of the use of feature films in education and upbringing.*

***Keywords:** patriotic education, children with health problems, film pedagogy.*

Патриотическое воспитание традиционно является важным направлением деятельности образовательной организации, школы. Отмечается, что нравственно-патриотическому воспитанию в эпоху цифровизации в силу объективных причин следует уделять особое внимание [5; 6].

Значимость и необходимость патриотического воспитания отражена в ряде основополагающих документов, регулирующих образовательный

процесс в соответствии с требованиями современной отечественной системы образования [1].

Так, в Законе «Об образовании в РФ» воспитание патриотизма провозглашено как один из главных принципов образования, определяющий его гуманистический характер. В образовательном стандарте для детей с умственной отсталостью обозначены следующие воспитательные задачи, относящиеся к патриотическому воспитанию: формирование основ гражданской идентичности и мировоззрения обучающихся в соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-нравственными и социокультурными ценностями [3; 4].

Большое количество документов вышло в последнее время. Под патриотическим воспитанием сегодня принято понимать целенаправленный процесс формирования у детей чувства национальной гордости, гражданского достоинства, любви к Отечеству, своему народу и готовности к его защите [2].

Дети с особенностями здоровья имеют различные особенности в развитии, одна из таких особенностей – сниженная способность к слуховому восприятию и вниманию. Бесспорно, развивать слуховое восприятие нужно, но с помощью специальных, дидактических игр, направленных на это. Усвоение информации детьми с особенностями здоровья происходит эффективнее через зрительное восприятие. Поэтому кинопедагогика может оказать большее влияние на детей данной категории, чем беседа с педагогом.

Кинопедагогика не является новым открытием в области образования. Кинопедагогика – это отрасль науки о закономерностях, формах и методах воспитания человека экранными искусствами. Она предлагает с помощью кино, видео, мультфильмов воспитывать детей. В современных реалиях важна «картинка», визуальная информация запоминается лучше, поэтому под данный запрос подстраивается сфера образования и сфера культуры. Кинематограф как средство воспитания детей подходит эффективнее всего, так как реализует запрос общества.

Вопрос использования «синематографа» в обучении российских детей поднимался с 1897 году. В то время педагоги видели в кино потенциальные возможности в воспитании, приобщении к культуре. Поэтому в начале XX века был взят курс на использование кинематографа как средства духовного становления личности. В 1909 году первые кинотеатры учебно-просветительских фильмов открылись в Москве и Одессе.

В 1950-1960-х гг. группа педагогов-энтузиастов (О. А. Баранов, Ю. М. Рабинович, С. Н. Пензин и др.) задумались о способах включения игрового кино непосредственно в учебно-воспитательную работу школ. С тех пор мы знаем основные формы внеклассной работы, связанной с фильмами: киноклуб (кружок) и кинофакультатив (систематический курс по основам кино). В 1990-х гг. Г. А. Поличко создал целый кинолицей в Москве.

В 1980-1990-х гг. сформировались основные направления кинообразования:

- изучение теории и истории киноискусства с помощью углублённого анализа фильмов;
- воспитание средствами кино;

- использование элементов кинообразования в интенсивном творческом методе воспитания;
- привлечение игрового кино в качестве дополнительного материала в рамках отдельных предметных дисциплин.

Зрительский опыт детей начинает складываться еще в дошкольном детстве, ведь именно тогда начинается их приобщение к экранным искусствам: кино, телевидению, видео. Опыт этот складывается, как правило, под влиянием семьи, где ребенок воспитывается. Но часто кино является лишь развлечением, всерьез не воспринимаемым ни семьей, ни школой. Если ребенка и приобщают к искусству, то, как правило, к музыке, изобразительному искусству, танцам. А вот кино остается невостребованным. Между тем перед экранами телевизоров, а чаще – компьютера и мобильных устройств, дети проводят большую часть своего свободного времени, что вызывает много нареканий и со стороны педагогов, и со стороны родителей. Выход из подобной ситуации только один – надо использовать тот большой потенциал, которым обладают экранные искусства в художественном развитии и эстетическом, социальном, нравственном воспитании детей.

С помощью методов, форм и средств кинопедагогики можно значительно повлиять на социальное, эстетическое и нравственное воспитание. Остановимся на нравственном воспитании, а именно патриотическом. Патриотическое воспитание всегда являлось очень важным компонентом в воспитательной работе с детьми.

В свое время кино было разновидностью дополнительного образования. В школах иногда целыми классами шли в кинотеатр, потому что фильм давал больше, чем урок. Можно рассказывать о войне, а можно посмотреть «А зори здесь тихие...» – фильм без назидания, после которого ясно понимаешь, что люди не зря отдавали жизнь...

Можно рассказывать детям о различных подвигах советских солдат в Великой отечественной войне с картинками, картами и очень эмоционально, а можно показать документальный фильм или видеофильм, в котором картинки, карты и очень эмоциональный и интересный рассказчик.

Кино на данном этапе развития общества будет более эффективно, чем рассказ педагога, особенно для детей с нарушениями интеллекта.

Воспитывать в детях патриотизм можно не только через просмотр документальных фильмов об истории России, но и через русское творчество. Очень много мультфильмов создано по мотивам русских народных сказок. Знакомить с русскими писателями на уроках чтения тоже можно с помощью фильмов об их биографии и фильмов, по мотивам их произведений.

Любовь к малой Родине можно приобщать через просмотр видеофильмов о природе Челябинска, достопримечательностях города.

Сейчас детей воспитывает больше интернет, чем окружающие взрослые, поэтому педагог должен использовать всевозможные средства, которые удовлетворяют запросы детей, для эффективного обучения и воспитания.

Литература

1. Лапшина, Л. М. Работа вспомогательной школы по социализации детей с интеллектуальным недоразвитием / Л. М. Лапшина, Е. А. Киселева // Актуальные проблемы специального (коррекционного) образования: Мат.-лы научно-практич. конф. (28 января 2003 г.) / Редакторы В. В. Латюшин, Н. Н. Малофеев, В. В. Садырин. – Челябинск : Челябинский гос. пед. ун-т, 2003. – С. 214-221.
2. Полонский, В. М. Словарь по образованию и педагогике / В. М. Полонский. – Москва : Высшая школа, 2004. – 512 с.
3. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) с приложением : Приказ Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 года № 1599. – [Электронный ресурс]: URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-1599/> [дата обращения: 12.05.2023].
4. Об образовании в Российской Федерации (с изм. и доп., вступ. в силу с 13.10.2022) [принят Государственной Думой 21 декабря 2012 года: одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года] : Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 07.10.2022). – [Электронный ресурс]: URL: https://legalacts.ru/doc/273_FZ-obobrazovanii/ [дата обращения: 12.05.2023].
5. Юздова, Л. П. Нравственно-патриотическое воспитание молодежи в эпоху цифровизации: проблемы и решения / Л. П. Юздова // Цифровизация образования: поиск и выбор инновационных решений. Материалы Международной научно-практической конференции. – 2022. – С. 259-261.
6. Юздова, Л. П., Нравственно-патриотическое воспитание в эпоху цифровизации в условиях смешанного обучения: прагматический аспект / Л. П. Юздова, И. Д. Баландина, Т. Н. Москвитина // Когнитивные исследования языка. – 2022. – № 3 (50). – С. 644-648.

*Ю. В. Дядина, К. А. Малышева,
МАОУ «Академический лицей № 95 г. Челябинска», Россия*

Использование двигательных средств сенсорной интеграции в работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья

Аннотация. В статье представлен анализ литературы, посвященной проблеме обучения детей с ограниченными возможностями здоровья. Приведен практический опыт применения двигательных средств сенсорной интеграции в коррекционно-развивающей работе учителя-логопеда и педагога-психолога с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья.

Ключевые слова: дети с ОВЗ, интеграция, сенсорная интеграция, двигательные средства сенсорной интеграции.

The use of motor means of sensory integration in working with children with disabilities

***Annotation.** The article presents an analysis of the literature on the problem of teaching children with disabilities. The practical experience of using motor means of sensory integration in the correctional-developmental work of a speech therapist and a school psychologist with children with disabilities is given.*

***Keywords:** children with disabilities, integration, sensory integration, motor means of sensory integration.*

Перемены, происходящие в современном обществе, требуют ускоренного совершенствования образовательного пространства, определения целей образования, учитывающих государственные, социальные и личностные потребности и интересы. В связи с введением Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, в образовании большое внимание уделяется детям данной категории.

Дети с ограниченными возможностями здоровья – это дети, имеющие различные отклонения психического или физического плана, которые обуславливают нарушения общего развития, не позволяющие детям вести полноценную жизнь. У детей с ОВЗ имеются нарушения речевых функций, либо все компоненты языковой системы не сформированы. Наблюдается низкая работоспособность в результате повышенной истощаемости, вследствие возникновения у детей явлений психомоторной расторможенности. А также отмечается несформированность произвольного поведения по типу психической неустойчивости, низкий уровень учебной мотивации.

У таких детей недостаточно сформированы пространственные представления. Наблюдается низкий уровень развития восприятия. Это проявляется в необходимости более длительного времени для приема и переработки сенсорной информации, недостаточности знаний этих детей об окружающем мире. Внимание неустойчивое, рассеянное, дети с трудом переключаются с одной деятельности на другую.

Наряду с нарушениями внимания, проявляется импульсивность – недостаток контроля поведения в ответ на конкретные требования. Эти дети быстро реагируют на ситуации, не дожидаясь указаний и инструкций, позволяющих выполнять задание, а также неадекватно оценивают требования задания [2].

Учитель-логопед и педагог-психолог, безусловно, в своей работе сталкиваются с данной категорией детей. Работа с обучающимися, отличающимися излишней двигательной активностью, неусидчивостью, низким уровнем развития свойств произвольного внимания достаточно сложна, ведь для эффективного коррекционного процесса ребенку необходимо качественно

выполнять предложенные педагогом упражнения, письменные задания. На помощь специалистам в данном случае могут прийти средства сенсорной интеграции.

Интеграция – это вид организации чего-либо. Интегрировать – значит собрать или организовать разные части в единое целое. Тогда части работают слаженно, как одна система.

Сенсор (от лат. *sensus*, «восприятие»). Сенсорная интеграция представляет собой упорядочивание ощущений, которые потом будут как-либо использованы. Ощущения дают нам информацию о физическом состоянии нашего тела и окружающей среды. Сенсорная интеграция, необходимая для движения, говорения и игры – это фундамент более сложной интеграции, сопровождающей чтение, письмо и адекватное поведение [4].

Сенсорная интеграция:

- является бессознательным процессом, происходящим в головном мозге;
- организует информацию, полученную с помощью органов чувств (вкус, вид, звуки, запах, прикосновение, движение, воздействие силы тяжести и положение в пространстве);
- наделяет значением испытываемые нами ощущения, фильтруя информацию и отбирая то, на чем следует сконцентрироваться (например, слушать учителя и не обращать внимания на уличный шум);
- позволяет нам осмысленно действовать и реагировать на ситуацию, в которой мы находимся;
- формирует базу для теоретического обучения и социального поведения.

Нарушение сенсорной интеграции у детей с ОВЗ проявляется следующими симптомами:

- дисграфия, дислексия и дискалькулия – проблемы с письмом (переписывание с доски), чтением и счетом;
- повышение двигательной активности при шумной окружающей обстановке;
- плохая концентрация внимания, СДВГ;
- нарушения мелкой моторики, неуклюжесть;
- ребенок не участвует в играх других детей [6].

В большинстве западных стран в коррекционно-развивающей работе с детьми с ОВЗ и девиантным поведением используется метод сенсорной интеграции, разработанный эрг терапевтом Э. Дж. Айрес в 1950-х годах XX века. Этот метод заключается в активизации работы органов чувств в условиях взаимодействия всех сенсорных систем.

Важный принцип, который установил Айрес, гласит: не работать с теми областями, которые испытывают дефицит, а подводить под них основание, опираясь на «умения» ребенка. Основываясь на том, что он уже умеет делать, мы можем воздействовать на проблемные области, не нанося ущерба его уверенности в себе [1].

Использование двигательных средств сенсорной интеграции обеспечивает возникновение сенсорных импульсов и их контроль, особенно импульсы от вестибулярной системы, мышц, суставов и кожи в таком виде, чтобы

ребенок самостоятельно и непринужденно формировал необходимые реакции в ответ на сенсорные раздражители.

Работая с детьми с ОВЗ, следует помнить, что насильственно сдерживаемое стремление ребенка к движению имеет обратный эффект. Поэтому задача специалиста – найти возможность позитивного использования двигательной энергии и активности таких детей [5].

В МАОУ «Академический лицей № 95 г. Челябинска» с целью более эффективной работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, приобретены и активно используются двигательные средства сенсорной интеграции.

Так, например, в работе мы используем балансировочную надувную подушку. Она позволяет совершать микродвижения прямо во время коррекционно-развивающих занятий, что способствует мозжечковой стимуляции, повышает когнитивные и психические способности, становясь эффективным средством помощи для детей, имеющих проблемы с обучением. На поверхности подушки есть пупырышки, обеспечивающие дополнительную тактильную стимуляцию, которая усиливает связь между телом и головой. Таким образом учитель-логопед может заниматься с ребенком перед зеркалом, отрабатывая артикуляцию, а также давать задания, направленные на коррекцию дисграфии и дислексии. В данном случае подушка кладется на стул, и ребенок сидит на ней, выполняя устные или письменные упражнения. Балансировочную подушку можно использовать и стоя, например, на этапе автоматизации звуков, когда ребенку нужно повторять на учителем-логопедом слоги-слова-предложения, четко проговаривая тот или иной звук. При этом развивается общая моторика, координация движений, устойчивость, баланс. Необходимость выполнения двух действий одновременно (балансировать на подушке и повторять за учителем) способствует развитию произвольности, контроля поведения, свойств произвольного внимания. Перенос веса тела с одной ноги на другую – это мощный тренинг для механизмов межполушарного взаимодействия. Выполнение упражнений на балансире – метод, который заслуживает внимания всех специалистов коррекционного сопровождения.

Утяжеленные предметы способствуют усилению поступления в мозг информации о гравитации:

- утяжеленные подушки, которые можно положить на колени, утяжеленные шарфы помогают «приземлиться», спокойно посидеть пока ребенок выполняет задание, требующее сосредоточенности, например, на этапе закрепления материала;

- в работе с детьми с ОВЗ особенно эффективными становятся сеансы релаксации. Утяжеленные пледы лучше использовать в начале занятия, чтобы снять повышенную нервную возбудимость, успокоиться, почувствовать себя защищенным и настроить ребенка на продуктивную работу. Это приобретает особую значимость, если ребенок пришел на занятие к логопеду после урока физкультуры, прогулки или чрезмерно активной перемены. Школьнику предлагается укутаться пледом и посидеть так 3-5 минут. Можно в этот момент включить спокойную музыку.

Средства, способствующие развитию проприоцептивной системы, позволяют увеличить ощущение тела и управлять двигательным контролем и двигательным планированием:

- эспандеры. Активная мышечная работа помогает преодолеть импульсивность. Для этого не обязательно приседать, бегать или делать отжимания. Во время подгрупповых логопедических занятий вполне можно использовать эспандеры. Движения эспандером малозаметны, никому не мешают, а мышцы при этом активно работают. Важно подобрать такой эспандер, который ребенок сможет сжимать, прикладывая усилия. Если обучающийся с ОВЗ постоянно выкрикивает ответ и не может ничего с собой сделать, можно договориться с ним о том, что прежде, чем отвечать, он должен три раза сжать в кармане эспандер;

- чулок или мешок-комбинезон (эластичный мешок с отверстием в средней части). Он напоминает пододеяльник по форме, но обладает обволакивающими тело свойствами за счет своей упругости. Улучшает восприятие положения тела в пространстве, делает тело гибким и подвижным;

- яйцо Кислинг (мягкий шарообразный мешок, в который можно залезть целиком). Находясь в яйце, ребёнок сосредоточен на ощущениях и чувствует себя защищенным. Можно совершать движения, которые казались невыполнимыми в обычной повседневной ситуации: перекатываться, кувыркаться, брыкаться – делать всё, что требует тело. При этом ребенок свободен от контролирующей и направляющей роли взрослого.

Используемые средства сенсорной интеграции, помимо перечисленных основных позитивных свойств, позволяют заинтересовать ребенка, мотивировать его на занятия, что делает коррекционно-развивающий процесс более продуктивным и эффективным. В зависимости от поставленных задач мы используем подобные упражнения для того, чтобы активизировать мыслительную деятельность детей или успокоить их, настроить на предстоящую работу на занятии.

Литература

1. Айрес, Э. Дж. Ребенок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем ребёнка с практическими рекомендациями для специалистов и родителей / Айрес Э. Джин. – Москва : «Теревинф», 2022. – 272с. – ISBN 978-5-4212-0442-8. – Текст : непосредственный.

2. Варенова, Т. В. Создание коррекционно-развивающих технологий на основе метода сенсорной интеграции : сборник трудов факультета специальной педагогики и специальной психологии. Т. 2. / Т. В. Варенова. – Москва : МГПУ, 2007. – С. 44–51. – (Международный межвузовский выпуск). – Текст : непосредственный

3. Кислинг, У. Сенсорная интеграция в диалоге: понять ребенка, распознать проблему, помочь обрести равновесие / У. Кислинг; под ред. Е.В. Ключковой : пер. с нем. К. А. Шарп. – М. : Теревинф, 2010. – 240 с. – Текст : непосредственный.

4. Мальцева, М. Н. Телесные практики, сенсорная интеграция и эрготерапия : сборник методических материалов семинара в рамках образовательного форума «Современные подходы и технологии сопровождения детей с особыми образовательными потребностями» / М. Н. Мальцева, Е. А. Кобялковская, А. Г. Гилева ; под ред. О. Р. Ворошникова, А. И. Санникова. – Пермь, 2018. – 140 с. – Текст : непосредственный.

5. Пескишева, Т. А. Дети и сенсорная интеграция: сборник методических рекомендаций / Т. А. Пескишева, О. Н. Беляева – Череповец, 2019. – 132 с. – Текст : непосредственный.

6. Характеристика особенностей детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья / А. М. Бражник. Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2022. – № 47 (442). – С. 479-482.

*И. П. Колесникова,
МБОУ «С(К)ОШ № 119 г. Челябинска», РФ*

**Экспериментирование как форма развития
познавательно-исследовательской деятельности дошкольников
с нарушением интеллекта**

Аннотация. Статья посвящена изучению организации экспериментирования в рамках развития познавательно-исследовательской деятельности детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта. Определяются методы и приемы организации, а также условия организации экспериментирования в группе детей с особыми потребностями.

Ключевые слова: экспериментирование, познавательно-исследовательская деятельность, нарушения интеллекта, особые образовательные потребности.

*I. P. Kolesnikova,
MBOU "S(K)OSH No. 119 Chelyabinsk", Russia*

**Experimentation as a method of cognitive activity development of children
with mental disabilities**

Annotation. The article discusses the features of the organization of experimentation as a method of developing cognitive and research activity of preschoolers with mental disabilities. The methods and techniques of organization are determined, as well as the conditions for organizing experimentation in a group of children with mental problems.

Keywords: experimentation, cognitive research activity, mental disabilities, special educational needs.

Развитие познавательно-исследовательской деятельности дошкольников является одной из актуальных задач воспитания личности, сформулированный

в Федеральном государственном образовательном стандарте и законе «Об образовании Российской Федерации» № 273 от 29.12.2012 [11].

Формирование познавательной активности и исследовательской деятельности имеет огромную значимость для интеллектуального и речевого развития дошкольников. Исследовательские умения и навыки оказывают благотворное влияние на развитие познавательной активности ребенка, овладение чтением, письмом, математическими представлениями, то есть способствуют подготовки к дальнейшему освоению школьной программы. В целом познавательная активность, исследовательские умения обеспечивают успешную адаптацию и социализацию личности в современном социокультурном пространстве [6, с.4].

Проблеме становления познавательно-исследовательской деятельности детей дошкольного возраста посвящены исследования О. В. Дыбиной, Т. А. Коротковой, Н. Н. Поддъякова и других исследователей.

Несмотря на актуальность и важность развития познавательной и исследовательской деятельности дошкольников, результаты многочисленных исследований фиксируют недостаточный уровень сформированности данных умений у дошкольников на фоне повышения требований к умственному развитию. Основная причина низкого уровня исследовательских навыков детей – недостаточное внимание и формальное отношение к данной проблеме в практике дошкольного образования. Данная проблема усугубляется увеличением количества детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). При этом общеизвестным фактом является то, что ранняя педагогическая помощь способствует позитивной динамике развития дошкольников с ОВЗ.

Дошкольники с нарушениями интеллекта являются наиболее репрезентативной группой среди детей с особыми образовательными потребностями. Основной причиной возникновения данного дефекта является органические поражения центральной нервной системы на ранних стадиях онтогенеза. Данной категории детей свойственны нарушения, как эмоциональной сферы, так и познавательной деятельности. К числу основных проблем детей с нарушением интеллекта относят и нарушения процесса социализации вследствие ограничений их связи с окружающей средой, скудности контактов со сверстниками и взрослыми, общения с природой, недоступности ряда культурных достижений, а иногда и базового образования.

Дети с отклонениями в развитии интеллекта зачастую самостоятельно не справляются с самыми простыми учебными заданиями, что связано с ограниченностью интеллектуальных впечатлений и интересов. Однако если эти задания перевести в практический опыт или игру, то дети будут выполнять их гораздо быстрее. В этом неопределимую помощь оказывает развитие познавательно-исследовательской деятельности.

Познавательно-исследовательская деятельность – это познание окружающего мира посредством исследований. Активность ребенка приобретает форму осознанной целенаправленной познавательной деятельности постепенно в процессе онтогенеза только под влиянием воспитания и обучения. В ходе познавательной деятельности ребенок познает не только окружающий

мир, но самого себя. По мнению Н. Н. Подъякова, познавательная-исследовательская деятельность дошкольника находит свое воплощение в виде детского экспериментирования с предметами и вербального исследования посредством вопросов, задаваемых взрослому. В дошкольном возрасте этот вид деятельности является ведущим [7].

Экспериментирование, как никакой другой метод, опираясь на присущее наглядно-действенное и наглядно-образное мышление, свойственное детям с нарушением интеллекта, вызывает у них искренний интерес. Детям гораздо полезнее видеть реальность, чем слышать повествование о ней. Разнообразие и интенсивность поисковой деятельности обеспечивает получение новой информации ребенком и способствует быстрому и полноценному его развитию.

В развитии экспериментирования у детей немаловажное значение должно уделяться хорошо созданию хорошо оборудованной и насыщенной предметно-пространственной среды, стимулирующей самостоятельную исследовательскую деятельность ребенка, создающей оптимальные условия для активизации его саморазвития. Созданные условия позволяют каждому ребенку найти занятие по своим возможностям, интересам и способностям.

Для успешной работы с дошкольниками в нашем детском саду созданы все благоприятные условия по формированию познавательного интереса у детей через опытно-экспериментальную деятельность.

В группе детей с нарушениями интеллекта оборудован уголок с мини-лабораторией, разработана картотека опытов и наблюдений в игровой форме. Уголок может быть наполнен различными материалами и инструментами для проведения опытов. К ним относятся: природный материал (камни, срез и листья деревьев, семена, мох, почва разных видов), разные виды материи (кожа, мех, пластмасса, дерево, проволока), разные виды бумаги, технические материалы (гайки, гвозди, скрепки, болты, детали конструктора), пищевые и непищевые красители, медицинские материалы (пипетки, колбы, мерные ложки, резиновые груши), другие материалы (зеркала, мыльные пузыри, песочные часы, резиновые перчатки и прочее). Это материалы, посредством которых дошкольник познает мир живой и неживой природы. Экспериментальная лаборатория может быть оснащена и специальным исследовательским оборудованием – лупами, микроскопами.

Экспериментирование организовано в трех основных направлениях: образовательная деятельность, совместная работа педагога с дошкольниками и самостоятельная активность детей. Работа по развитию детского экспериментирования предполагает использование комплекса разнообразных методов и приемов. К коррекционным приемам относятся: повторение инструкций, произнесение хором, выполнение действий по указанию детей, проговаривание хода необходимых действий, возможность задать вопрос взрослому или другому ребенку, моделирование проблемной ситуации от имени сказочных персонажей [1].

Экспериментирование детей с нарушениями интеллекта имеет свои особенности. Поскольку исследовательская деятельность по изучению свойств и качества объектов у детей с нарушением интеллекта затруднена,

им необходимо большее количество практических проб и экспериментов для решения поставленной проблемы.

Процесс экспериментирования свободен от обязательности и жесткой регламентации продолжительности опыта. Продолжительность эксперимента определяется особенностями изучаемого явления, наличием свободного времени и состоянием детей, а также отношением детей к подобному виду деятельности. Дошкольникам с нарушениями интеллекта сложно правильно сформулировать выводы, эти индивидуальные особенности необходимо учитывать.

Занятия по экспериментированию проводятся по следующей схеме:

1 этап: педагог предлагает детям поставить опыт, сообщая им задачу, которая должна быть решена, дает им время на обдумывание и затем привлекает детей к обсуждению хода эксперимента. Педагог не предсказывает конечный результат, чтобы дети не утратили ценное ощущение первооткрывателей. Воспитатель постоянно стимулирует детское любопытство, помогает в ответ на вопрос ребенка получить их самостоятельно, поставив небольшой опыт. Педагог проверяет все предложения детей, позволяет им на практике убедиться в верности или неверности своих предположений.

2 этап: В процессе работы педагог поощряет детей, ищущих собственные способы решения задачи, варьирующих ход эксперимента и экспериментальные действия. В то же время он не выпускает из поля зрения тех, кто работает медленно, по какой-то причине отстает и теряет основную мысль.

3 этап: подведение итогов и формулирование выводов. При формулировании выводов педагог стимулирует развитие речи дошкольников с помощью постановки неповторяющихся по содержанию вопросов, требующих от детей развернутого ответа. При анализе и фиксировании полученных результатов помнит, что непредусмотренный результат не является неправильным. После эксперимента дети стараются самостоятельно привести в порядок рабочее место.

Экспериментальная деятельность дошкольников с нарушениями интеллекта была разделена на следующие разделы:

1. Эксперименты с водой. Изучаем состояния воды: «Почему сосульки вечером замерзают, а днем опять «плачут?», «Куда делась снежинка?», «Куда исчезли лужи?». Эксперименты по выявлению свойств воды при действии с бумагой и различными материалами: «Плавает, тонет или растворяется?», «Цветы лотоса», «Окрашивание воды», «Разноцветные льдинки».

2. Эксперименты с воздухом: «Почувствуй воздух», «Надуй шарик», «Пузыри», «Ветер-движение воздуха», «Можно ли услышать воздух?», «Можно ли поймать воздух?», «Видим воздух, при помощи трубочки и емкости с водой», «Воздух есть в любых предметах», «Рисуем воздухом», «Узнай по запаху» и прочее.

3. Эксперименты с природными материалами (песок, глина, бумага): «Тонут-плавают», «Лепим посуду», «Домик для черепашки Наташки», «Сделаю целым», «Печем куличики», «Отпечатки» [8; 9].

Исследовательская активность пронизывает все виды деятельности детей, включая и игровую. Игра в процессе экспериментирования часто

превращается в настоящее творчество. В работе с дошкольниками используются такие дидактические игры: «Угадай по запаху», «Кому нужна вода?», «Собери картинку», «Что изменилось?», «Узнай по вкусу», «Узнай на ощупь», «Четвёртый лишний», «Что лишнее?», «Хорошо – плохо», «Подскажи словечко», «Один – много», «Плавает, не плавает». При помощи игровых приемов у детей развивается умение анализировать, находить взаимосвязи и причинно-следственные отношения между предметами и их особенностями. Подобные игры способствуют не только ознакомлению детей с явлениями природы, но и развивают воображение, внимание, повышают знания об окружающем мире [3; 10].

Интеграция исследовательской работы с другими видами деятельности: наблюдениями на прогулке, чтением, играми создает условия для закрепления представлений о явлениях природы, свойствах веществ. Другими словами, чем разнообразнее и интенсивнее поисковая деятельность, тем больше новой информации получает ребенок, тем быстрее и полноценнее он развивается.

Таким образом, проблема развития познавательно-исследовательской деятельности не утратила своей актуальности. Включение экспериментирования в познавательную активность детей с нарушением интеллекта позволяет развивать память, творческие способности, активизировать мыслительные процессы, так как постоянно возникает необходимость совершать операции анализа и синтеза, сравнения и классификации, обобщения и экстраполяции. В процессе эксперимента происходит обогащение реальных представлений детей о различных сторонах изучаемого объекта, его взаимоотношениях с другими объектами и со средой обитания. Включение детей в экспериментальную деятельность способствует формированию социально-коммуникативных навыков взаимодействия со сверстниками: умение отстаивать свою точку зрения, доказывать её правоту определять причины неудачи опытно-экспериментальной деятельности, делать элементарные выводы.

Литература

1. Веракса, Н. Е. Познавательно-исследовательская деятельность дошкольников. Для работы с детьми 4 – 7 лет. / Н. Е. Веракса, О. Р. Галимов. – М. : МОЗАИКА – СИНТЕЗ, 2012. – 80 с. – ISBN 978-5-86775-974-2 – Текст : непосредственный.

2. Дыбина, О. В. Ребенок в мире поиска: Программа по организации поисковой деятельности детей дошкольного возраста / О. В. Дыбина. – М. : Сфера, 2013. – 145 с. – ISBN 978-5-9949-1850-0 – Текст : непосредственный.

3. Екжанова, Е. А. Основы интегрированного обучения / Е. А. Екжанова, Е. В. Резникова. – М. : Дрофа, 2012. – 286 с. – ISBN 978-5-358-04651-1 – Текст : непосредственный.

4. Екжанова, Е. А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание: Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта / Е. А. Екжанова, Е. А. Стребелева. – М. : Просвещение. – 2005. – 272 с. – Текст : непосредственный.

5. Куликовская, И. Э. Детское экспериментирование / И. Э. Куликовская, Н. Н. Совгир. – М. : Пед. общество России, 2003. – 80 с. – Текст : непосредственный.

6. Подьяков, Н. Н. Исследовательское поведение. Стратегии познания, помощь, противодействие, конфликт / Н. Н. Подьяков. – М. : ПЕРСЭ-Пресс, 2006. – 324 с. – ISBN 978-5-4454-0710-2 : 2000 экз. – Текст : непосредственный.

7. Познавательльно-исследовательская деятельность в ДОУ. Тематические дни. / сост. Л. А. Королева. – М. : Детство-Пресс, 2016. – ISBN 978-5-89814-986-4 – Текст : непосредственный.

8. Познавательльно-исследовательская деятельность как направление развития личности дошкольника. Опыты, эксперименты, игры. / сост. Н. Нищева. – М. : Детство-Пресс, 2014. – 240 с. – ISBN 978-5-89814-905-5.- Текст : непосредственный.

9. Познавательльно-исследовательская деятельность старшего дошкольного ребенка в детском саду / Т. А. Короткова – Текст : непосредственный // Дошкольное воспитание. – 2013. – №3. – С. 12-15.

10. Похвощева, Т. А. Познавательльно-исследовательская деятельность детей. / Т. А. Похвощева, Т. Н. Ларина, М. В. Муркова. – М. : Учитель, 2016. – 41 с. – ISBN: 9785705743940 – Текст : непосредственный.

11. Российская Федерация. Законы. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ – [Электронный ресурс]: URL : <http://www.kremlin.ru/acts/bank/36698> - [дата обращения: 20.03.2023]. – Текст : электронный.

*О. П. Кузнецова, Е. Р. Теплякова,
МАУ «ЦППМСП Курчатовского района г. Челябинска», Россия*

Требования к речевой культуре учителя-логопеда в процессе обследования ребёнка в психолого-медико-педагогической комиссии

***Аннотация.** В статье рассмотрены вопросы формулирования и предъявления инструкций в ходе логопедического обследования ребенка в условиях психолого-медико-педагогической комиссии. Представлен краткий анализ инструкций, которые используются в современных методических пособиях по логопедическому обследованию. Даны рекомендации по формулированию инструкций с целью повышения эффективности и сокращению времени обследования ребёнка в ПМПК.*

***Ключевые слова:** логопедическое обследование, психолого-медико-педагогическая комиссия, формулирование инструкций, дети с ограниченными возможностями здоровья.*

**Requirements for the speech culture of a speech therapist teacher
in the process of examination of a child
in the psychological-medical-pedagogical commission**

Annotation. The article deals with the issues of formulating and presenting instructions during a speech therapy examination of a child in the conditions of a psychological, medical and pedagogical commission. A brief analysis of the instructions that are used in modern methodological manuals for speech therapy examination is presented. Recommendations are given on the formulation of instructions in order to increase efficiency and reduce the time of examination of the child in the PMPK.

Keywords: speech therapy examination, psychological-medical-pedagogical commission, formulation of instructions, children with disabilities.

Право на качественное образование – одно из основополагающих прав в современном обществе, поскольку находится в тесной связи с правами человека на развитие своих способностей и правом на будущее. В связи с этим становится понятной необходимость обеспечения его полной безусловной доступности и равных прав на получение для всех членов общества, в том числе и детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Важную роль в создании условия для получения образования детей с ОВЗ играет система психолого-медико-педагогических комиссий (ПМПК). Цель деятельности ПМПК – это своевременное выявление детей с особенностями в физическом и (или) психическом развитии и (или) отклонениями в поведении, проведение их комплексного психолого-медико-педагогического обследования и подготовка по результатам обследования рекомендаций по оказанию им психолого-медико-педагогической помощи и организации их обучения и воспитания [8].

Квалификация такого компонента, как речевое развитие, при обследовании ребёнка в ПМПК возлагается на учителя-логопеда. Работа логопеда, как и других специалистов, в условиях экспресс-диагностики проходит в режиме жесткого ограничения времени. В такой форме обследования возникает потребность использовать преимущества работы в команде с другими специалистами, когда решение некоторой части задач обеспечивается действиями коллег при наблюдении за ходом диагностики.

Таким образом, логопедическое обследование в условиях ПМПК, с одной стороны, обладает принципиальной собственной специфичностью, но с другой – «включено» во многих своих аспектах в диагностическую деятельность других специалистов. При дефиците времени, отведенного на проведение всего обследования, важно минимизировать дублирование оценки речевой деятельности ребенка разными специалистами, а с другой – не потерять значимой информации [7].

Результаты логопедического обследования напрямую зависят от того, насколько правильно и грамотно была проведена диагностика речевого развития ребенка.

При этом современный набор диагностических методик и пособий достаточно разнообразен, что, с одной стороны, расширяет возможности специалиста, проводящего диагностику, а с другой стороны – «размывает» границы и цели обследования, усложняет выбор определенной методики.

Отдельной сложностью, на наш взгляд, является формулировка и подача инструкции в ходе обследования речевого развития ребёнка. Очевидно, что от точности и адекватности инструкции во многом зависит качество выполнения задания, что в свою очередь влияет на результаты всего обследования в целом.

Учитывая тот факт, что часто наиболее оптимальной организацией обследования ребёнка в условиях ПМПК является проведение всех необходимых проб одним специалистом (при наблюдении остальными), и этот специалист зачастую не логопед, – важность точных и верных инструкций возрастает многократно.

Актуальность нашего сообщения обусловлена необходимостью соблюдать требования к речевой культуре учителя-логопеда или другого специалиста ПМПК, проводящего обследование ребенка. Поскольку неправильно сформулированная инструкция или неточный способ её предъявления может значительно снизить результаты выполнения диагностических проб обследуемым. Наиболее распространёнными ошибками диагностов в процессе формулирования и предъявления инструкций являются, на наш взгляд, следующие:

- специалист не ориентируется на диагностическую гипотезу, сформулированную перед началом обследования;
- специалист не учитывает возраст ребёнка;
- специалист не принимает в расчет особенности и объем слухового восприятия детей на каждом возрастном этапе.

Чаще всего результатом этих ошибок становится использование многословных, сложных инструкций, лишних слов, сложных лексико-грамматических конструкций в речи диагноста, а также несоблюдение темпа речи, отсутствие средств интонационной выразительности и смысловых пауз.

При этом большинство современных пособий, разработанных для диагностики речевого развития ребенка, сфокусированы на подаче картинного материала, но инструкции, которые дает педагог во время обследования, либо прописаны сжато, либо даны в отдельном методическом блоке, который сложно использовать в процессе обследования наравне с наглядностью для ребёнка.

Нами были проанализированы методические пособия по обследованию речи детей дошкольного возраста О. Б. Иншаковой, Г. А. Волковой, О. Е. Громовой, Г. Н. Соломатиной и др.

В альбоме О. Б. Иншаковой представлен обширный наглядный материал по всем разделам логопедического обследования детей дошкольного и младшего школьного возраста. Инструкции для педагога написаны кратко, часть из них дана в пояснительной записке, часть заданий написаны на оборотной

стороне соответствующей картинке, в некоторых листах инструкции написаны на том же листе, что и картинка. Многие инструкции сформулированы глаголами в начальной форме, что часто требует переформулировки инструкции педагогом (например, инструкции к заданиям на обобщение слов по лексическим темам выглядит так: «Назвать. Подобрать обобщающее слово») [4].

Комплект О. А. Безруковой, О. Н. Каленковой «Методика определения уровня речевого развития детей дошкольного возраста», состоящий из трех пособий, включает в себя методическое руководство (где прописаны инструкции к заданиям и даны таблицы учёта результатов) и двух книг иллюстративного приложения к тестовым заданиям. [1] Задания сформулированы подробно, в форме прямой речи педагога (например, задание на обобщение слов выглядит так: «Рассмотри рисунки. Назови все предметы, изображенные в каждой рамке, одним словом»), но в отдельной книге, что усложняет процесс использования иллюстраций.

Комплект альбомов И. А. Смирновой состоит из отдельных книг: альбом для обследования звукопроизношения, лексико-грамматического строя и связной речи, фонетико-фонематической системы языка, альбом для обследования лиц с выраженными нарушениями произношения и альбом для обследования способности к чтению и письму [11; 12; 13; 14; 15]. Эти пособия удобны технически: небольшой формат, плотная бумага, яркие современные иллюстрации. Но подробного описания процесса обследования и формулировок инструкций в них нет.

«Альбом для исследования фонетической и фонематической сторон речи дошкольника» Г. А. Волковой представляет собой сборник дидактического и речевого материала, подобранного с учетом онтогенетического принципа формирования звуков [2]. Этот принцип реализован не только на материале слогов и слов, но также фраз и стихотворного текста. В речевом материале, представленном в пособии, имеются звуки раннего речевого онтогенеза, что является его неоспоримым преимуществом. Но формат пособия не предполагает инструкций по выполнению заданий.

«Стимульный материал для логопедического обследования детей 2-4 лет» и «Логопедическое обследование детей 2-4 лет» О. Е. Громовой, Г. Н. Соломатиной предназначены для обследования звуковой стороны речи детей раннего возраста и предполагают преимущественное использование методического приёма «договори предложение за взрослым» [3]. Именно поэтому под каждой картинкой подписана фраза, которую произносит педагог и затем через многоточие – предполагаемый ответ ребёнка.

«Уроки логопеда. Тесты на развитие речи для детей от 2 до 7 лет» Е. М. Косиновой – одно из немногих пособий, где инструкция, которую произносит взрослый, написана в форме прямой речи и расположена непосредственно рядом с соответствующей картинкой [5]. Возможно, это объясняется тем, что книга рассчитана не только на использование логопедами, но и в том числе на самостоятельное использование родителями. К каждой картинке есть задания разного уровня сложности, рекомендуемые автором для детей разного

возраста, что увеличивает объем текста на странице в ущерб размерам картинного материала.

Таким образом, краткий анализ методических пособий по обследованию речи детей выявил сложности, с которыми может столкнуться логопед при их использовании:

- отсутствие точных формулировок инструкций, которые педагог озвучивает ребёнку;
- расположение инструкций отдельно от картинного материала, что технически усложняет и увеличивает время работы педагога;
- формулировки, которые требуют перефразирования, упрощения или, наоборот, пояснения педагога в процессе обследования;
- несоразмерность в размещении текстового и картинного материала на одной странице.

Кратко рассмотрим вопрос формулирования и подачи инструкций в процессе логопедического обследования ребёнка в ПМПК.

Коммуникация с ребёнком строится на вербальном и невербальном уровне. При невербальном общении средством передачи и запроса информации являются несловесные знаки (позы, жесты, мимика, интонации, взгляды, пространственное расположение и т.д.). К основным невербальным средствам общения относятся: жесты, мимика, визуальный контакт, позы, просодика.

Вербальное общение (знаковое) осуществляется с помощью слов. К вербальным средствам общения в процессе обследования относится предъявление инструкций в словесной форме.

В толковом словаре С. И. Ожегова определение слова «инструкция» звучит как свод правил, которые устанавливают порядок и способ выполнения чего-либо [6].

В психолого-педагогической диагностике выделяют 3 вида инструкций:

- словесная (речевая) инструкция – предъявляется ребёнку в устной форме, рассчитана на восприятие слуховым анализатором;
- письменная (наглядная) инструкция – предъявляется в виде наглядного материала, может быть в виде текста, схем, таблиц, картин, рассчитана на восприятие зрительным анализатором;
- комбинированная инструкция – условия предъявляются в устной форме, а предмет, свойство или качество в наглядной форме, рассчитана на восприятие и зрительным, и слуховым анализаторами [9].

Рассмотрим более подробно понятие «речевая инструкция», так как в логопедическом обследовании она играет важную роль.

Словесная (речевая) инструкция – это сформулированное словесное задание. Существует несколько видов речевых инструкций. Словесная инструкция может быть простой, сложной и конфликтной. К простой относятся инструкции, содержащие в себе смысл выполнения одного простого действия (например, «дай мяч», «открой дверь»). К сложным относятся те речевые инструкции, которые подразумевают выполнение нескольких действий, они могут быть двухступенчатые, трехступенчатые и т.д. Конфликтная инструкция – это инструкция, действия которой нужно выполнять не по порядку.

Для правильного выполнения такой инструкции требуется предварительный анализ речевых структур (например, «если сейчас ночь, то нарисуй круг на белом квадрате, а если сейчас день, нарисуй круг на черном квадрате») [10].

Наибольшие затруднения вызывают конфликтные инструкции, так как их выполнение требует предварительного анализа, продумывания этапов и очередности действий. Очевидно, что для целей логопедического обследования конфликтные инструкции могут быть использованы только если цель задания – оценить уровень понимания ребёнком именно таких инструкций.

Ниже приведен перечень рекомендаций, которые помогут специалистам организовать логопедическое обследование в условиях ПМПК:

1. Логопедическое обследование ребенка дошкольного возраста должно проводиться только с использованием специального дидактического материала и методических приёмов, разработанных с учетом возрастных особенностей развития высших психических функций, в том числе и речи. Например, часто детям в ситуации первичного обследования недоступно изолированное произнесение звука. Многие дети соглашаются повторять изолированные звуки по образцу взрослого только после установления с этим человеком достаточно близкого контакта, что требует определенного времени. Поэтому основной акцент в диагностическом исследовании произносительной стороны речи делается на назывании ребенком слов или предложений с определенными звуками в составе, а также, в свободной речи ребёнка при выполнении других заданий.

2. Чем младше ребёнок, тем сложнее он подчиняется директивным указаниям взрослого типа «Произнеси звук», «Назови картинку», «Расскажи стишок» и т.д. Да и не стоит стремиться к такому «общению» с ним. Обследование должно проходить в максимально комфортной для ребенка обстановке и активно использовать ведущую деятельность дошкольников – игру. В начале обследования специалист представляется сам, затем спрашивает, как зовут ребёнка и потом ведёт беседу с ним в доброжелательной манере. Важно в начале обследования объяснить ребенку что будет происходить. Например, сказать, что «мы будем играть и рассматривать картинки».

3. Учитывать возраст ребёнка. Чем младше ребёнок, тем короче должны быть инструкция и активнее использование мимики, жестов, интонации. К использованию наглядного материала также нужно подходить дифференцировано: иллюстративный материал, предлагаемый детям раннего возраста, не должен содержать много (пять-шесть) изображений на одном листе. Это может привести к чрезвычайной нагрузке на нервную систему малыша, затруднить его сосредоточение на задании и вызвать снижение концентрации внимания. Наиболее адекватно предъявлять ребенку трёх-четырёх лет не более двух крупных изображений одновременно.

4. В начале выполнения заданий для обследования грамматики, лексики, словоизменения вместо длинной инструкции эффективнее давать образец выполнения задания и невербально (жестом, интонацией) стимулировать ребенка к дальнейшему самостоятельному выполнению. Также можно применять метод договаривания предложения за взрослым. Например, в заданиях

на образование названий детенышей животных от названия взрослого животного вместо инструкции: «Посмотри на картинку и скажи, как называется детеныш у кошки, козы, лисы?», эффективнее сказать: «Смотри, вот мама-кошка, у нее – котёнок (пауза). А у мамы-козы – ...?», при этом указательным жестом и заинтересованной мимикой показать ребенку, какой ответ нужно дать. После этого бывает достаточно просто показывать на соответствующие картинки, чтобы ребенок продолжил выполнять задание. Если ребенок затрудняется, то предлагать помощь в форме коротких вопросов: «Это мама-коза. У неё – ...?».

5. Подобным образом можно давать инструкцию к заданиям на образование уменьшительно-ласкательных форм существительных, притяжательных и относительных прилагательных, на образование множественного числа существительных. Например, при выполнении заданий на образование уменьшительно-ласкательных форм существительных вместо инструкции «Я буду называть большой предмет, а ты называй маленький предмет ласково», можно на первой паре картинок дать ребёнку образец выполнения: «Вот ложка, а это ложечка», а затем после паузы продолжить: «Вот дом, а это ...?», при этом указать на картинку с домиком и дождаться ответа ребёнка.

6. Важно использовать продуманный лексический материал в грамматических заданиях, так как, например, названия детёнышей лисёнок, козлёнок, медвежонок – это суффиксальный способ словообразования, а жеребенок, ягненок, теленок – это изменение основы слова, поэтому эти слова вызывают гораздо больше затруднений и в самостоятельной речи закрепляются в более позднем возрасте.

7. Есть задания, в которых от точности формулировки напрямую зависит успешность его выполнения. Например, задания на понимание грамматических изменений слова (покажи, где лиса догоняет мышку / лису догоняет мышка и т.п.). В таких заданиях целесообразно разместить полную инструкцию педагога под соответствующей картинкой. При этом шрифт и оформление текста не должно привлекать внимание ребёнка, но в то же время быть достаточно разборчивым для педагога.

Оценка характера сформированности речи является «фокусом» и одним из важнейших показателей деятельности практически всех специалистов ПМПК – учителя-логопеда, учителя-дефектолога (сурдопедагога, олигофренопедагога, в определенной степени тифлопедагога) и педагога-психолога. Сформированность же коммуникативной стороны речи, помимо всего прочего, интересна еще и для психиатра, поскольку отчасти определяет возможность социальной и образовательной адаптации ребёнка. Все эти показатели прямо или косвенно учитываются при определении образовательной программы для ребенка и включены в рекомендации специалистов ПМПК (в том числе учителя-логопеда) по созданию необходимых специальных образовательных условий, включая направления коррекционной работы. Поэтому логопедическое обследование в условиях ПМПК требует тщательной подготовки и предъявляет повышенные требования к процессу проведения психолого-педагогической диагностики и особенно к речевой культуре педагога.

Литература

1. Безрукова, О. А., Методика определения уровня речевого развития детей дошкольного возраста / О. А. Безрукова, О. Н. Каленкова; худож. Н. Н. Бутусова [и др.]. — М. : Каисса, 2008. — 95 с. — ISBN 978-5-91814-030-7. — Текст : непосредственный.
2. Волкова, Т. А. Альбом для исследования фонетической и фонематической сторон речи дошкольника. — СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2006. — 144 с.: ил. — ISBN 978-5-906852-38-0. — Текст : непосредственный.
3. Громова, О. Е., Стимульный материал для логопедического обследования детей 2-4 лет. / О. Е. Громова, Г. Н. Соломатина. — Издательство: Сфера, 2006. — 48 с.: ил. — ISBN 978-5-407-00992-4. — Текст : непосредственный.
4. Иншакова, О. Б. Альбом для логопеда / О. Б. Иншакова. — М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. — 279 с.: ил. — ISBN 5-691-00179-5. — Текст : непосредственный.
5. Косинова, Е. М. Уроки логопеда: тесты на развитие речи детей от 2 до 7 лет : учебное издание / Е. М. Косинова. — М. : Эксмо ОЛИСС, 2023. — 64 с. : ил. — ISBN 978-5-699-33076-8. 1. — Текст : непосредственный.
6. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка: около 100 000 слов, терминов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов ; под ред. Л. И. Скворцова. — 26-е изд., испр. и доп. — М. : Оникс, 2009. — 1359 с. — ISBN 5-88361-019-6. — Текст : непосредственный.
7. Организация деятельности системы ПМПК в условиях развития инклюзивного образования / Под общ. ред. М. М. Семаго, Н. Я. Семаго. — М. : АРКТИ, 2016. — 368 с. — ISBN 978-5-89415-878-5— Текст : непосредственный.
8. Психодиагностика детей. Для психологов, педагогов, студентов. / Сост. А. С. Галанов. - Москва : Творч. центр Сфера, 2002. - 122,с. : ил., табл. — ISBN 5-89144-231-0. — Текст : непосредственный.
9. Российская Федерация. Законы. Приказ Министерства образования и науки №1082 от 20 сентября 2013 г., зарегистрирован в Минюсте РФ 23 октября 2013 г., регистрационный №30242. — Текст : непосредственный.
10. Сластенин, В. А. Педагогика. Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В. А. Сластенина. - М. : Издательский центр "Академия", 2013. — 576 с. — ISBN 5-691-00951-6. — Текст : непосредственный.
12. Смирнова И. А. Логопедический альбом для обследования лиц с выраженными нарушениями произношения. Наглядно-методическое пособие / И. А. Смирнова. — СПб. : ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО ДЕТСТВО ПРЕСС», 2013 — 64 с., цв. ил. — ISBN 978-5-89814-234-7. — Текст : непосредственный.
13. Смирнова, И. А. Логопедический альбом для обследования способности к чтению и письму. Наглядно-методическое пособие / И. А. Смирнова. — СПб. : ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО ДЕТСТВО ПРЕСС», 2013 — 64 с., цв. ил. — ISBN 978-5-89814-365-7. — Текст : непосредственный.
14. Смирнова, И. А. Логопедический альбом для обследования звукопроизношения. Наглядно-методическое пособие / И. А. Смирнова. — СПб. : ООО

«ИЗДАТЕЛЬСТВО ДЕТСТВО ПРЕСС», 2016 – 70 с., цв. ил. – ISBN 978-5-89814-259-9. – Текст : непосредственный.

15. Смирнова, И. А. Логопедический альбом для обследования лексико-грамматического строя и связной речи. Наглядно-методическое пособие / И. А. Смирнова. – СПб. : ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО ДЕТСТВО ПРЕСС», 2016 – 52 с., цв. ил. – ISBN 978-5-89814-387-5. – Текст : непосредственный.

16. Смирнова, И. А. Логопедический альбом для обследования фонетико-фонематической системы речи. Наглядно-методическое пособие / И. А. Смирнова. – СПб. : ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО ДЕТСТВО ПРЕСС», 2016 – 54 с., цв. ил. – ISBN 978-5-89814-273-5. – Текст : непосредственный.

В. А. Левченко,
«МБОУ С(К)ОШ № 119 г. Челябинск», Россия

Технология формирования средств альтернативной коммуникации у детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития с использованием карточек-символов

***Аннотация.** В статье представлен практический опыт МБОУ «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (нарушение интеллекта) № 119 г. Челябинска» по формированию средств альтернативной коммуникации у детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития с использованием карточек-символов. Данный опыт основывается на том, что вовлеченность в коммуникацию важно поддерживать любыми средствами, чтобы человек оставался, включенным в социальную жизнь в быту, а также успешным в коммуникации в процессе получения образования.*

***Ключевые слова:** обучающихся с ОВЗ, дети с ТМНР, альтернативная коммуникация, карточки-символы, карточки PECS, графических символов.*

V. A. Levchenko,
"MBOU S (K)OSH No. 119 Chelyabinsk", Chelyabinsk, Russia

Technology of forming means of alternative communication in children with severe and multiple developmental disorders using card symbols

***Annotation.** The article presents the practical experience of MBOU "Special (corrective) general education school for students with disabilities (intelligence violation) № 119 of Chelyabinsk" on the formation of means of alternative communication in children with severe and multiple developmental disorders using card symbols. This experience is based on the fact that involvement in communication is important to maintain by any means, so that the person remains included in social life in the home, as well as successful in communication in the process of education.*

***Keywords:** students with EOD, children with TMDP, alternative communication, cards-symbols, PECS cards, graphic symbols.*

В настоящее время в Российской Федерации происходит становление новой системы образования и одним из приоритетных направлений является не просто образование обучающихся с ОВЗ, а образование тех из них, которые в течении длительного времени не получали необходимой помощи от государства. К данной категории относятся, прежде всего, дети с тяжелыми и множественными нарушениями развития. Основной контингент школьников с ТМНР – это «неговорящие дети», дети с нарушением коммуникации. Эти дети среди особенностей развития имеют ряд специфических нарушений формирования и развития речевых навыков, а также особенности восприятия и воспроизведения вербальной информации. Нарушения развития речи у данной категории детей проявляется с самого раннего возраста. Часто ограничено понимание речи, отмечается скудный словарный запас, нарушено грамматическое оформление высказывания, они затрудняются использовать монолог и диалог, у них нарушена коммуникативная функция речи.

В связи с этим в настоящее время в специальной педагогике и логопедии остается актуальным развитие речи и социальных навыков у детей с ОВЗ. Поэтому в действующий ФГОС для детей с нарушениями интеллекта включен такой предмет как: «речь и альтернативная коммуникация», и коррекционный курс «альтернативная коммуникация», которые позволяют обучающимся освоить средства альтернативной коммуникации, научиться вступать в контакт и успешно социализироваться в обществе.

Альтернативная коммуникация – это все способы коммуникации, дополняющие или заменяющие обычную речь людям, если они не способны при помощи нее удовлетворительно объясниться [3].

В связи с этим, в обучении детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития должно уделяться больше внимания активизации речи и развитию коммуникативных и социальных навыков. Обучение должно быть направлено на всестороннюю, специальным образом организованную, педагогическую работу по формированию у детей потребности в общении, а также развитию артикуляционного аппарата. Данная работа предполагает обучение детей использованию альтернативных средств коммуникации, развитие у детей способности выражать свои мысли, чувства, желания и действия с помощью символов, жестов, мимики и т.д.

Одним из средств, отвечающих этим задачам, являются карточки-символы. Системы графических символов применяются в коммуникативных вспомогательных устройствах.

Система Блисс-символов – это разновидность логографической письменности, т.е. письменности, основанной на буквах. Система символов Блисс состоит из 100 символов – радикалов, из которых можно комбинировать новые слова и выражения. Для людей с тяжёлой умственной отсталостью вместо Блисс-символов стала применяться система символов с использованием пиктограмм, так как пиктограммы в этом случае представляли собой стилизованные рисунки – белый силуэт на тёмном фоне. Рисунок сопровождается написанным словом. Такие пиктограммы проще Блисс-символов, поэтому их легко

понимают дети с умственной отсталостью, а также их родители и специалисты, работающие с ними.

Еще одной системой альтернативной коммуникации являются визуальные карточки PECS, это альтернативный способ коммуникации ребенка с другими людьми. Они являются одним из ведущих методов альтернативного общения (особенно для неговорящих детей). Главная цель визуальных карточек – это дать ребенку возможность выразить свои желания и потребности, когда он не может это сделать с помощью речи, а также и получить информацию.

Карточки-подсказки преимущественно используются с вербальными детьми. Они нужны, чтобы напомнить ребенку, что сказать, и предоставить ему альтернативное средство коммуникации. Обычно такие карточки состоят из одного или двух сообщений, которые изображены в виде картинки и дублируются в виде письменной речи. По сути карточки заменяют вербальные подсказки. По этой причине такие карточки особенно полезны для детей, которые привыкли полагаться на устные подсказки взрослых. Карточки-подсказки хорошо работают в ситуациях, когда ребенку нужно что-то сообщить.

Отметим, что важно корректно применять карточки-символы при работе с детьми:

- изображения должны быть яркими, простыми, знакомы ребенку;
- картинки удобны для манипуляций с ними;
- постепенно переходить с цветных картинок на чёрно-белые;
- карточки-символы должны сопровождать ребенка во всех сферах его деятельности;
- создание единого «Пиктомира».

Этапы обучения работе с карточками-символами.

1. Ознакомление ребенка со знаком-символом и уточнение его понимания, т.е. идентификация символа.

Педагог последовательно демонстрирует ребенку карточки-символы, предлагает:

- опознать их и соотнести с реальным предметом или с его реалистичным изображением на картинке;
- выбор нужных карточек-символов из ряда других;
- конструирование фразы с помощью карточек-символов.

2. Алгоритм установления связи между изображениями предметов и их функций:

- составить из карточек-символов пару.

3. Последовательность логического конструирования фразы путем самостоятельного выбора необходимого символа:

- дополнить фразу нужными карточками-символами, выбрав ее из серии других;
- составить из карточек-символов произнесенную взрослым фразу;
- составить фразу из карточек, соединив их между собой по смыслу стрелками;
- подобрать группу карточек-символов по заданному признаку;
- составить логические цепочки.

Использование графических символов требует постоянного обучения педагогов и семьи. Основная задача и основная трудность обучения в системе альтернативной коммуникации – вывести использование системы за пределы занятий и суметь использовать её в интерактивном режиме. Общение с помощью символов может происходить через передачу картинки с изображением, через указание на неё рукой или пальцем, нажатием на соответствующую кнопку, указанием с помощью направления взгляда. Для освоения системы символов необходима предварительная оценка коммуникативных навыков ребёнка, способности к восприятию графических изображений, их сравнению и анализу.

Если комбинировать средства альтернативной коммуникации, социальную поддержку, организационную поддержку и инструкции с визуальными подсказками, то можно значительно улучшить социальную коммуникацию и общение среди «неговорящих» детей.

Таким образом, применение карточек-символов для обучения детей с ТМНР с использованием альтернативных средств коммуникации является важным процессом, который должен охватывать специалистов из разных областей (педагогов, психологов, логопедов). В том числе важным в работе является постоянное взаимодействие с родителями, т.к. именно с ними ребенок проводит большую часть времени. Важно понимать, что предлагаемые способы общения не призваны заменить речь. Наоборот, они даже стимулируют её появление, чем раньше ребенок начнет общаться с окружающими, пусть даже с помощью карточек-символов или пиктограмм тем быстрее он перейдет к устной речи.

Литература

1. Альтернативная коммуникация. Технологии невербальной коммуникации. Информационно-методические материалы / под ред. В. Л. Рыскиной. – СПб. : СПб ГБУ «Городской информационно-методический центр «Семья», 2018. – Текст : непосредственный.

2. Альтернативные средства общения, используемые в коррекционной работе с неговорящими детьми // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Уфа, март 2015 г.). / Магутина, А. А. – [Электронный ресурс]: URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/148/7440/> (дата обращения 15.04.2023). – Текст : электронный.

3. Формирование навыков общения с использованием средств альтернативной коммуникации у детей с тяжёлыми и множественными нарушениями развития / Е. И. Алексеева – Текст : электронный // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2014. – [Электронный ресурс]: URL: <https://clp.pskov.ru/downloads/2016/03/Альтернативная-коммуникация-Андрева-С.В.-Алексеева-Е.И..pdf> [дата обращения: 15.04.2023]. Текст : электронный.

4. Штягинова, Е. А. Альтернативная коммуникация. Методический сборник. / Е. А. Штягинова. Новосибирск : Городская общественная организация инвалидов «Общество ДАУН СИНДРОМ», 2012. – Текст : непосредственный.

Опыт психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзии

***Аннотация.** В статье рассмотрены особенности психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья. Описывается опыт психолого-педагогического сопровождения, условия сопровождения детей в инклюзивном обучении.*

***Ключевые слова:** психолого-педагогическое сопровождение, инклюзивное образование, ребенок с ограниченными возможностями здоровья, ОВЗ.*

*I.V. Legoshin,
MBOU "Secondary School No. 54 of Chelyabinsk», Russia*

Experience of psychological and pedagogical support of children with disabilities in the conditions of inclusion

***Annotation.** The article considers the features of psychological and pedagogical support for children with disabilities. The experience of psychological and pedagogical support, the conditions for accompanying children in inclusive education are described.*

***Keyword:** psychological and pedagogical support, inclusive education, a child with disabilities, disabilities*

Актуальность темы психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) обусловлена ситуацией, которая сложилась в современной системе образования. Современные условия и требования указывают на необходимость развития данного направления.

Особенностями работы в этой сфере являются комплексность и системность деятельности, направленной на оказание психолого-педагогической помощи детям, имеющим статус ограниченные возможности здоровья. Деятельность должна быть направлена на обеспечение детям данной категории равных возможностей на полную реализацию своих прав.

Под психолого-педагогическим сопровождением понимается целостная система деятельности педагогических работников образовательной организации, организаций, осуществляющих психолого-педагогическую и медико-социальную помощь населению, которая направлена на создание социально-психологических и педагогических условий для оптимального развития всех обучающихся, их социальной адаптации и социальной интеграции.

Для четкого понимания статуса ребенка с ОВЗ и понимания понятия инклюзивного образования в Российской Федерации, Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» определяет:

– «обучающимся с ограниченными возможностями здоровья является физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий»;

– «инклюзивное образование – обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей»;

– «адаптированная образовательная программа – образовательная программа, адаптированная для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц» [5].

Для обеспечения взаимодействия педагогических и административных работников в процессе осуществления психолого-педагогического сопровождения была введена форма взаимодействия в виде психолого-педагогического консилиума (далее ППк) образовательной организации. Распоряжение Минпросвещения России от 09.09.2019 № Р-93 «Об утверждении примерного Положения о психолого-педагогическом консилиуме образовательной организации».

В общеобразовательной организации обучаются дети, имеющие статус детей с ограниченными возможностями здоровья. Абсолютное большинство обучающихся, 90 %, с ограниченными возможностями здоровья имеет 7 вид нарушения «задержка психического развития». Рост количества обучающихся с ОВЗ в образовательной организации происходит неравномерно, тем не менее тенденция к увеличению числа детей данной категории четко прослеживается. В 2022/2023 учебном году прирост обучающихся, имеющих статус ОВЗ, составил 30 %.

Увеличение числа обучающихся происходит не только за счет выявления обучающихся, испытывающих трудности в освоении основной общеобразовательной программы, среди детей, поступивших в первый класс, или среди детей, которые перевелись из другого образовательного учреждения. Достаточно большой процент выявляется на уровне основного общего образования среди детей, которые обучаются в данном образовательном учреждении не первый год.

В связи с этим необходимо вести просветительскую работу среди педагогических работников, направленную на освещение вопросов, связанных с особенностями учебной деятельности детей с различными видами нарушений. Важно дифференцировать педагогическую запущенность от состояний, связанных с физическими или психологическими дефектами, препятствующими получению образования. Дело в том, что дети, которые имеют особенности развития, могут показаться педагогу и родителю недостаточно мотивированными, или просто ленивыми. Иногда взрослым кажется, что ребенок делает все намеренно и специально медленно или быстро, невнимательно. Можно даже сказать, что взрослые очень часто относятся к таким детям предвзято. Хотя за этими проявлениями поведения могут скрываться различные состояния и заболевания, определяющие такое поведение. И ребенок не может что-

то сделать не потому, что он ленится, а потому что не может. Поэтому очень важно консультировать и информировать родителей (законных представителей) и педагогов об особенностях таких детей. Консультативное и просветительское направление для всех участников образовательного процесса в рамках психолого-педагогического сопровождения должно обязательно присутствовать. Небольшой процент обучающихся поступает в школу, уже имея на руках заключение психолого-медико-педагогической комиссии (далее ПМПК), устанавливающее статус ОВЗ. Психолого-педагогическое сопровождение таких детей осуществляется в соответствии с рекомендациями, указанными в коллегиальном заключении ПМПК по адаптированной основной общеобразовательной программе.

С целью выявления обучающихся, которые испытывают затруднения в освоении основной общеобразовательной программы, педагогом-психологом проводятся персонифицированные скрининговые диагностические мероприятия готовности к обучению в первом классе [3]. Так же проводится диагностика детских неврозов с целью выявления детей, имеющих высокий риск наличия невроза. Наличие невроза, в свою очередь, может говорить о неспособности ребенка адаптироваться к обучению в школе, внутрисемейных конфликтах или неправильном стиле воспитания [1]. Дети с ОВЗ довольно часто имеют признаки невроза.

Администрация образовательного учреждения организует педагогический совет по вопросам адаптации первоклассников, на котором обсуждаются вопросы готовности к обучению и адаптации к учебному процессу первоклассников. Педагог-психолог представляет полученные данные скринингового исследования готовности и адаптации к обучению. Классный руководитель представляет характеристику класса и результаты педагогического наблюдения. По результатам педагогического совета определяются дети, которые испытывают трудности освоения образовательной программы или проявляют дезадаптивные формы поведения. Принимаются решения о необходимости индивидуальной работы педагога-психолога с родителями (законными представителями) и ребенком, направленной на уточнение возможных причин дезадаптивного поведения.

Индивидуальная работа с родителем (законным представителем) проходит в форме консультации, в ходе которой собирается психологический анамнез ребенка, уточняется социально-психологический статус, даются рекомендации по воспитанию и обучению. Индивидуальная работа с ребенком начинается при условии получения письменного согласия на работу специалистов ППк от родителей. Для определения актуального уровня психологического развития, а также для прогнозирования успешности освоения общеобразовательной программы используется комплекс «Методика определения готовности к школе. Прогноз и профилактика проблем в обучении в начальной школе» Л. А. Ясюкова.

Полученные данные позволяют спрогнозировать успешность освоения общеобразовательной программы и при необходимости обоснованно рекомендовать её изменение на адаптированную программу. У обучающихся

с ОВЗ измеряемые показатели в большинстве случаев находятся на 1 и 2 уровне развития по данной методике. Тест Тулуз-Пьерона, который входит в данную методику показывает высокие вероятности наличия минимальных мозговых дисфункций (далее ММД) у обучающихся с ОВЗ по различным типам (чаще всего диагностика показывает высокую вероятность наличия ММД по реактивному типу). В связи с этим целесообразно использовать в работе рекомендации, приведенные в методическом руководстве «Оптимизация обучения и развития детей с ММД. Диагностика и компенсация минимальных мозговых дисфункций» Л. А. Ясюковой. После проведения диагностических мероприятий проводится консультация с родителями (законными представителями), в ходе которой родителей знакомят с заключением и, при необходимости, рекомендуют прохождение ПМПК для определения дальнейшей программы обучения.

Стоит отметить, что ознакомление родителей с результатами психологического обследования должно проходить максимально деликатно и тактично, с подробным разъяснением особенностей развития ребенка, на понятном для них языке, а также информированием о статусе ОВЗ и особенностях обучения по адаптированной программе. Необходимо попытаться убрать у родителей различного рода опасения, которые они могут испытывать при обсуждении данных вопросов и максимально настроить на конструктивное поведение, направленное на коррекцию особенностей развития ребенка.

Родители испытывают сильную тревожность из-за непонимания состояния ребенка и отсутствия представлений о том, что необходимо делать. Для преодоления состояния тревожности родителю необходимо объяснить те шаги, которые должен предпринять он, и те действия, которые будут предприниматься специалистами образовательной организации с целью коррекции состояния ребенка. Понимание родителем происходящего позволит избежать ему чувства неопределенности, снизить тревожность. Родитель должен чувствовать психологическую и профессиональную поддержку, чтобы не оставаться одному наедине со своими проблемами. Также важно настроить родителя на сотрудничество с медиками. Не редкость, когда родители не выполняют рекомендации, данные врачами или вовсе не хотят обращаться за медицинской помощью в связи с тем, что в основном речь идет о врачах-психиатрах. Необходимо содействовать разрушению бытовых мифов и стереотипов о психиатрии. Только комплексный подход может быть максимально эффективным.

Успешность освоения общеобразовательной программы, а также адаптивность поведения являются показателями соответствия психологического развития социально-психологическому нормативу. В случае если у ребенка наблюдается устойчивая неуспеваемость по одному или нескольким предметам, дезадаптивные формы поведения, проявляющиеся в виде повышенной тревожности, нарушений дисциплины то к педагогу-психологу обращаются как педагоги, так и родители. С родителями также проводится консультативный прием, и при необходимости проводится обследование ребенка с использованием комплексов «Прогноз и профилактика проблем обучения

3-6 классов» и «Прогноз и профилактика проблем обучения, социализация и профессиональное самоопределение старшеклассников» Л. А. Ясюковой. Данное обследование позволяет получить углубленную индивидуальную характеристику интеллектуальных, личностных и нейродинамических особенностей учащихся, их творческого потенциала, а также выявить задатки способностей более чем к 20 направлениям профессиональной деятельности. Очень важно уделять внимание профессиональной ориентации старшеклассников, имеющих статус ОВЗ. Вовлекать старшеклассников с ОВЗ в профориентационные мероприятия на уровнях класса, школы, города. Профессиональное и жизненное самоопределение должно происходить на основе знаний о профессиях, понимания своих способностей и личностных особенностей.

Обучение детей с ОВЗ в образовательном учреждении осуществляется по адаптированной основной общеобразовательной программе, рекомендованной в коллегиальном заключении ПМПК. Переход на адаптированную основную общеобразовательную программу происходит по письменному заявлению родителя (законного представителя). На обучающихся составляется индивидуальный учебный план, который включает обязательную часть и часть, формируемую участниками образовательных отношений. Часть, формируемая участниками образовательных отношений, включает в себя коррекционно-развивающую деятельность специалистов психолого-педагогического консилиума и педагогов, направленную на развитие высших психических функций, устранение пробелов в знаниях.

Отдельно необходимо сказать о детях, которые имеют миграционную историю, детях инофонах, детях, чье воспитание осложнено воспитанием в семье с двуязычием. Довольно часто дети и их родители, прибывающие в Российскую Федерацию, не владеют в достаточной мере русским языком. При поступлении в образовательную организацию устанавливается, что дети не соответствуют социально-психологическому нормативу, который предъявляется российским обществом и системой образования РФ, испытывают затруднения в освоении основной общеобразовательной программы. В ходе диагностических исследований (по методике «Прогрессивные матрицы Равена») выясняется, что общий интеллект у данных детей в большинстве случаев соответствует возрастному нормативу, это говорит о том, что способность к обучению, обучению и адаптации сохранена. Тест Тулуз-Пьерона направленный на изучение свойств внимания (концентрации, устойчивости, переключаемости), психомоторного темпа, точности работы и динамики работоспособности во времени показывает нормативность выполнения теста опять же в большинстве случаев. Отличительной особенностью данных методик является то, что они не зависят от уровня знаний, опыта, уровня жизни испытуемых. Являются свободными от культуры и могут применяться на обучающихся с различными культурными и языковыми статусами. С данными обучающимися на первый план выходит социокультурная адаптация и обучение русскому языку как неродному. Конечно, в работе с детьми данной категории важно не забывать про принцип комплексности. Работа с родителями детей, имеющих миграционную историю, должна быть направлена на повышение педагогической

грамотности родителей, формированию ценного отношения к образованию. С этой целью в образовательной организации был разработан родительский лекторий для родителей детей, имеющих миграционную историю. Небольшая часть детей данной категории после обследования специалистами ППк направляется на ПМПК с целью определения дальнейшей программы обучения. Если присваивается статус ОВЗ, то ребенок обучается по адаптированной общеобразовательной программе. Так же дети с миграционной историей зачисляются в программу адаптации детей инофонов.

Очень важно работать с детьми, прибывшими из зоны проведения Специальной военной операции. Данные дети обучались по образовательной программе иностранного государства. В связи с этим они могут испытывать затруднения в освоении основной общеобразовательной программы. Для определения уровня актуального развития и прогнозирования успешности обучения с каждым ребенком, прибывшим из зоны СВО, была проведена диагностическая работа по «Методике определения готовности к школе. Прогноз и профилактика проблем в обучении в начальной школе» и «Прогноз и профилактика проблем обучения 3-6 классов» Л. А. Ясюковой. Так же была проведена диагностика детских неврозов по А. И. Захарову. В результате диагностики были выявлены дети, которым было рекомендовано пройти ПМПК с целью определения дальнейшей программы обучения. Данные обучающиеся получили статус ОВЗ и обучаются по адаптированной общеобразовательной программе с учетом рекомендаций, данных в коллегиальном заключении ПМПК. Все дети, обследованные на предмет наличия неврозов, имели высокий уровень наличия невроза. Поэтому необходимо вести работу с родителями (законными представителями). На консультативном приеме родителям (законным представителям) даны рекомендации обратиться за специализированной медицинской помощью к врачу-психиатру с целью сохранения психического здоровья. Дети зачислены на коррекционно-развивающие занятия к педагогу-психологу. Педагогом-психологом совместно с классными руководителями ведётся мониторинг адаптации детей к новым условиям и успеваемости. На данный момент можно с уверенностью сказать, что дети адаптируются успешно, динамика обучения положительная.

Динамика развития обучающихся с ОВЗ фиксируется ежемесячно в специальной форме педагогом-психологом совместно с классными руководителями обучающихся, имеющих статус ОВЗ. В форме мониторинга отслеживаются такие показатели, как: уровень развития учебных и организационных навыков, познавательная активность, темп работы, качество работы, успеваемость, отношения с одноклассниками. На основании этого мониторинга в конце учебного года можно сделать вывод о динамике развития обучающегося с ОВЗ.

Совместно с советником директора по воспитательной работе ведется вовлечение обучающихся в РДДМ «Движение первых». Это позволит обучающимся с ОВЗ реализовать свой потенциал и развить коммуникативные навыки, навыки социальной адаптации.

Конечно, работа по развитию данного направления должна вестись постоянно и систематически. На данном этапе можно с уверенностью сказать, что определенные успехи достигнуты. Необходимо дальше развивать систему психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса, вести исследования в данном направлении, обобщать опыт.

Литература

1. Искандрова, Г. Р. Актуальные тенденции и инновации в развитии российской науки. / Сборник научных статей. Т. 2. Г. Р. Искандарова. – М. : 2018. – 165 с. – Текст : непосредственный.

2. Захаров, А. И. Происхождение детских неврозов и психотерапия. / А. И. Захаров. – М. : ЭКСМО-Пресс. – 2000. – 448 с. – Текст : непосредственный.

3. Семаго, Н. Я. Диагностический альбом для исследования особенностей познавательной деятельности. / Н. Я Семаго, М. М. Семаго. – АРКТИ : 2022 г. – 66 с. – Текст : непосредственный.

4. Ясюкова, Л. А. Оптимизация обучения и развития детей с ММД Диагностика и компенсация минимальных мозговых дисфункций Методическое руководство [Текст] / Л. А. Ясюкова. – СПб. : ГП «ИМАТОН». – 1997. – 80 с. – Текст : непосредственный.

5. Российская Федерация. Законы. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273–ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». – [Электронный ресурс]: URL : https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ [дата обращения: 01.05.2023] – Текст : электронный.

6. Российская Федерация. Законы. ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ (приказ Минобрнауки РФ от 19.12.2014 №1598). – [Электронный ресурс]: URL : <https://base.garant.ru/70862366/> [дата обращения: 01.05.2023] – Текст : электронный.

*М. С. Личидова,
МАДОУ «ДС № 348 г. Челябинска», Россия*

Формирование коммуникативных навыков у детей с особыми образовательными потребностями, у детей расстройством аутистического спектра

Аннотация. В статье представлен опыт работы по формированию коммуникативных навыков детей с расстройством аутистического спектра. Описаны принципы коррекционной работы в данном направлении.

Ключевые слова: расстройство аутистического спектра, коммуникативные навыки.

Formation of communication skills Children with special educational needs, children with ASD

***Annotation.** The article presents the experience of work on the formation of communication skills of children with autism spectrum disorder. The principles of correctional work in this direction are described.*

***Keywords:** autism spectrum disorder, communication skills.*

*«Мой ребенок-«аутиенок»,
Мой ребенок-аутист.
Он другой походкой ходит,
По-другому видит жизнь...»*

С расстройством аутистического спектра раньше или позже встречается любой специалист, работающий в сфере педагогики и психологии.

Е. Р. Баенская и М. М. Либлинг к наиболее явным чертам детского аутизма относят следующие черты:

1. Нарушение способности к установлению эмоционального контакта.
2. Стереотипность поведения.
3. Особенности речевого развития.

Коррекционная работа по формированию коммуникативных навыков осуществляется на основе следующих принципов, разработанных в общей, коррекционной педагогике и специальной психологии:

- комплексного воздействия;
- систематичности;
- обучения от простого – к сложному;
- наглядности;
- принципа дифференцированного подхода к обучению;
- индивидуального подхода;
- связи речи с другими сторонами психического развития.

Расстройство аутистического спектра – это группа неврологических расстройств, характеризующаяся нарушением способности к установлению и поддержанию социальной коммуникации, ограниченностью интересов и повторяющимися действиями.

У детей РАС наблюдаются: снижение способности к установлению эмоционального, зрительного, коммуникативного контактов; гиперчувствительность к сенсорным воздействиям. Стереотипность в поведении, связанная с напряженным стремлением сохранить постоянные, привычные условия жизни; сопротивление малейшим изменениям в обстановке; поглощенность однообразным действиям речевым и моторным (раскачивание, потряхивание руками, хождение на цыпочках, перебирание пальцами перед глазами); пристрастие к необычным предметам. Особо выделяется нарушение коммуникативной функции речи, речевые штампы, фонографическая речь.

В МБДОУ «ДС № 348 г. Челябинска» воспитываются дети с данным диагнозом. С детьми проводят коррекционную работу и оказывают помощь учитель-дефектолог, педагог-психолог и активное участие принимают родители (законные представители) воспитанников с особыми образовательными потребностями. В развивающей предметно-пространственной среде имеется доступное оборудование, которое успокаивает и создает обособленное личное пространство: удобные кресла, игры с песком, сортировка по цвету, по форме, шнуровка и др.

Остановимся на каждом принципе подробнее.

Принцип комплексного воздействия предполагает участие, взаимодействие и сотрудничество в процессе психолого-педагогической коррекции всех специалистов, работающих с данным ребенком, и его родителей. Соблюдение данного условия позволяет значительно повысить эффективность коррекционной работы. Известно, что у детей с расстройствами аутистического спектра отмечаются значительные трудности переноса формирующихся умений и навыков из одной социальной ситуации в другую. Например, ребенок может использовать определенный коммуникативный навык на занятиях, при взаимодействии со специалистом, но не способен самостоятельно осуществить его перенос при общении с другими людьми. Включение в процесс психолого-педагогической коррекции максимального количества участников позволяет в значительной мере преодолеть эти трудности, облегчить перенос коммуникативного навыка в условия повседневной жизни и закрепить его. При этом воздействие на ребенка должно быть согласовано и синхронизировано, что достигается исключительно путем тесного взаимодействия и сотрудничества родителей ребенка, других членов семьи, дефектолога, психолога и т.д.

Принцип систематичности указывает на необходимость систематического обучения и постоянной практики при развитии коммуникации. Одна из основных проблем аутичных детей состоит в том, что они не способны самостоятельно усвоить коммуникативные навыки, необходимые для повседневной жизни. Целенаправленное, систематическое обучение способствует преодолению данной проблемы. Процесс коррекционной работы должен быть упорядочен и последователен. Сначала осуществляется формирование наиболее простых навыков, затем более сложных. Например, на первых этапах, детей обучают умению выражать просьбы, привлекать внимание другого человека, на последующих этапах – более сложному умению задавать вопросы с целью получения интересующей информации; сначала – умению отвечать на отдельные вопросы взрослого, затем – сложному умению поддерживать диалог.

Принцип обучения от простого – к сложному тесно связан с принципом систематичности и предполагает необходимость формирования навыков коммуникации в определенной последовательности, которая предполагает постепенное усложнение коррекционных задач. Например, сначала необходимо научить ребенка выражать просьбу с помощью одного слова, затем – с помощью словосочетания (два слова), короткой фразы, и наконец, используя развернутую фразу:

1. Однословное глагольное высказывание: «Открой».

2. Высказывание в виде словосочетания/простой фразы: «Открой дверь».
3. Высказывание в виде простой фразы с обращением: «Мама, открой дверь».
4. Развернутое фразовое высказывание, включающее выражение вежливости: «Мама, открой, пожалуйста, дверь».

Формирование умения комментировать изображения на картинках осуществляется по следующему алгоритму:

1. Перечисление объектов, изображенных на картинке: «Девочка, кран, мыло»;
2. Перечисление объектов, изображенных на картинке, с последующим названием глагольного действия: «Девочка, кран, мыло. Девочка моет руки»;
3. Называние глагольного действия с дополнением: «Девочка моет руки с мылом».

Таким образом, развитие речевой коммуникации осуществляется последовательно, с постепенным усложнением, что позволяет ребенку постепенно овладевать фразовой речью.

Принцип наглядности раскрывает необходимость использования дополнительной визуальной поддержки, оказывающей существенную помощь при обучении аутичных детей коммуникативным навыкам. Известно, что у детей с аутизмом отмечаются трудности усвоения символических, знаковых систем. В частности, проявляются недостатки в понимании речи, значения сказанного. В связи с этим затруднено использование речи с целью выражения определенных коммуникативных функций. Данную проблему можно преодолеть, используя дополнительные наглядные средства: различные предметы, пиктограммы, картинки с изображением различных предметов, явлений и событий. Приведем пример: ребенок хочет яблоко, но затрудняется попросить об этом. В этом случае он может выразить просьбу, указывая на картинку с изображением яблока. Таким образом, окружающие смогут понять ребенка, подсказать необходимые слова (напр., «Дай яблоко») и осуществить желаемое. Также необходимо использовать визуальную поддержку при работе с детьми с более высоким уровнем развития. Например, формируя умение описывать прошедшие события, можно разложить перед ребенком фотографии с изображениями событий прошедшего дня и спросить: «Что ты сегодня делал?». В этом случае ему будет значительно легче ответить на вопрос. Формируя у ребенка умение выражать эмоции, можно использовать пиктограммы, символизирующие различные эмоциональные состояния. Обучая ребенка задавать вопросы на определенную тему, в качестве наглядной подсказки можно использовать карточки с вопросительными словами: ЧТО? КТО? ЧТО ДЕЛАЕТ?

Принцип дифференцированного подхода указывает на необходимость подбора методов, приемов и форм организации педагогической коррекции в зависимости от уровня форсированности коммуникативных навыков аутичного ребенка. Для соблюдения данного принципа необходимо определить уровень с форсированности коммуникативных навыков ребенка с помощью диагностических оценочных методик. Для детей различного уровня содержание коррекционной работы будет отличаться. Например, детей с низким уровнем

сформированности коммуникативных навыков обучают умениям откликаться на свое имя, отвечать на приветствия и т.д.; у детей среднего уровня формируют умение отвечать на простые вопросы («Кто это?», «Что делает?»); детей высокого уровня обучают отвечать на сложные вопросы («Что ты будешь делать?», «Что ты делал?»).

Принцип связи речи с другими сторонами психического развития раскрывает зависимость формирования речи от состояния других психических процессов. Данный принцип указывает на необходимость выявления и воздействия на те факторы, которые прямо или косвенно способствуют развитию речевой коммуникации. Так, например, развитие эмоционально-волевой сферы, произвольного внимания, познавательной деятельности и т.п. может способствовать формированию навыков вербальной коммуникации. В этом случае необходимо параллельное воздействие на все указанные области психического развития, что окажет позитивное влияние на формирование речевой коммуникации.

Принцип индивидуального подхода предполагает необходимость учета индивидуальных особенностей, потребностей и интересов детей с аутизмом в процессе психолого-педагогической коррекции, направленной на развитие их коммуникации. Например, для детей, не владеющих навыками чтения, используются устные подсказки или подсказки в виде картинок, а для тех, у кого навыки чтения сформированы, в процессе обучения применяются подсказки в виде слов.

При формировании коммуникативных навыков используются индивидуальная и подгрупповая формы работы. Переход от одной формы к другой осуществляется поэтапно.

1. Индивидуальная. На этом этапе осуществляется формирование каждого коммуникативного навыка в индивидуальной форме на занятиях ведущего специалиста (например, психолога).

2. Индивидуальная. Закрепление навыка происходит в паре с другими специалистами, родителями и знакомыми из ближайшего окружения на занятиях и в повседневной жизни. родители знакомые дефектолог психолог ребенок психолог ребенок.

3. Подгрупповая (2 ребенка и специалист). Осуществляется закрепление навыка в малой группе. На данном этапе дети еще не обращаются друг к другу. Оба ребенка контактируют со специалистом. Взаимодействие осуществляется по принципу параллельной игры, когда оба ребенка играют в одну и ту же игру, но отдельно друг от друга. Дети учатся использовать коммуникативный навык в присутствии другого ребенка. Например, каждый ребенок просит у взрослого мыльные пузыри или каждый ребенок здоровается со специалистом.

4. Подгрупповая. Закрепление коммуникативного навыка осуществляется при взаимодействии детей непосредственно друг с другом. Специалист в данном случае находится в роли организатора и координатора коммуникативного процесса. Описанные общие рекомендации по организации коррекционной работы, направленной на развитие речевой коммуникации, составляют основу

программы формирования коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра

Примеры коммуникативных игр для любой группы детей РАС.

1. Твоя ладошка, моя ладошка.

Цель: формирование эмоционального контакта. Психолог берет ребенка за руки и ритмично похлопывает своей рукой по руке ребенка повторяя «Твоя ладошка моя ладошка».

2. Ладушки.

Цель: формирование эмоционального контакта. Психолог проговаривает «Ладушки, ладушки.». Если ребенок активно сопротивляется, то игра прекращается.

3. Мы на лодочке плывем.

Цель: формирование эмоционального контакта через присоединения аутостимуляции. Педагог поет: «Мы на лодочке плывем, Тихо песенку поем, Ля-ля-ля, покачнулись ты и я».

4. Покатаем мячик.

Цель: формирование эмоционального контакта. Психолог катит мячик ребенку по полу, ребенок возвращает мячик. Если ребенок сопротивляется, психолог катит мяч вместе с ребенком (рука в руке).

5. Бумажный листопад

Цель: формирование контакта. Психолог вместе с ребенком рвет бумагу на кусочки и говорит: «Листья кружатся и падают».

6. Птички

Цель: развитие контакта. Психолог показывает детям как летают птицы и предлагает полетать. Со словами: «Полетели, полетели».

Литература

1. Браткова, М. В. Методические рекомендации к организации и проведению адаптационного периода включения детей с расстройством аутистического спектра в дошкольную образовательную организацию / М. В. Браткова, О. В. Караневская. – Парадигма, 2016. – 45 с. – Текст : непосредственный.

2. Ихсанова, С. В. Система диагностико-коррекционной работы с аутичными дошкольниками. / С. В. Ихсанова. – СПб. : ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВОПРЕСС», 2021. – 208 с. ISBN 978-5-89814-690-0. – Текст : непосредственный.

3. Рудик, О. С. Коррекционная работа с аутичным ребенком. / О. С. Рудик. – М. : «ВЛАДОС» – 2014. – (Коррекционная педагогика (Владос)) – ISBN 978-5-691-02065-0. – Текст: непосредственный.

Современный подход к формированию речевой деятельности у детей младшего дошкольного возраста через двигательную активность

***Аннотация.** В статье рассматривается взаимосвязь формирования речевой деятельности и двигательной активности у детей. Формирование речи напрямую связано с созреванием различных структур мозга, а двигательная активность помогает в дозревании не только нервной системы, но и, в частности, различных аспектов формирования речи. Педагогическая идея заключается в использовании двигательного компонента в развитии речи ребенка. Любое движение для ребенка, является жизненным опытом, которое сопровождается ощущениями. Мышечные ощущения, которые возникают при манипуляции с предметами, усиливают все другие ощущения и помогают создать образ предмета и закрепить его словом.*

***Ключевые слова:** двигательная активность, речь, моторика, речевое развитие.*

L. E. Naumenko,
UIA "TSPPMSP of the Kurchatov district of Chelyabinsk", Russia

Modern approach to the formation of speech activity in children of early and junior preschool age through motor activity

***Annotation.** The article discusses the relationship between the formation of speech activity and motor activity in children. The formation of speech is directly related to the maturation of various brain structures, and motor activity helps in the maturation of not only the nervous system, but also, in particular, various aspects of speech formation. The pedagogical idea is to use the motor component in the development of the child's speech. Any movement for a child is a life experience, which is accompanied by sensations. Muscular sensations that arise when manipulating objects intensify all other sensations and help create an image of an object and fix it with a word.*

***Keywords:** motor activity, speech, motor skills, speech development.*

Развитие двигательной активности выступает одним из наиболее важных факторов в развитии детей раннего и младшего дошкольного возраста, обеспечивая овладение ребенком предметного мира. Педагоги и родители уделяют большое внимание развитию речи и психических процессов (восприятию, памяти, вниманию и мышлению) дошкольников. Однако мало кто знает, какую важную роль играет двигательная активность в речевом и психическом развитии ребенка. С самого рождения у ребенка эти две системы развиваются параллельно. Чем больше и разнообразнее двигается ребенок, тем больше информации поступает в мозг и активнее развиваются мыслительные процессы, воображение, творческое мышление, активнее развивается его речь.

Ритмические процессы формируются уже внутриутробно, помогают ребенку в родах и потом сопровождают его в первые месяцы жизни. На первом году жизни у ребенка идет активное созревание различных структур мозга, которые отражаются на развитии движений и речи. М. М. Кольцова в своих трудах отмечала, что «возможность развития речи и отвлеченного мышления у человека определяется высоким развитием у него мозга. Медленность же формирования речевой функции ребенка (на протяжении нескольких лет) связана с медленным созреванием его мозга» [6, с. 20].

Взаимосвязь развития речи и двигательной активности исследовалась в работах, таких ученых как Л. С. Выготский, И. П. Павлов, А. Н. Гвоздев, А. В. Запорожец, А. Р. Лурия.

Л. С. Выготский писал, что самые тонкие формы психики всегда сопровождаются теми или иными двигательными реакциями [4].

В своих трудах А. Н. Гвоздев особенно выделял роль двигательной сферы. Он писал, что развитие моторной сферы является определяющей в ходе усвоения фонетической стороны языка, так как в онтогенезе звуковые элементы вступают в речь ребенка постепенно с выработкой артикуляционных навыков [5].

А. В. Запорожец отмечает, что ребенку недостаточно просто развивать физические качества, а необходимо научиться сознательно управлять своими движениями. Управление своими движениями и контроль за ними – сложный процесс, который формируется с помощью речи. Для овладения сложными видами двигательных умений, которые будут сопровождать его в будущей школьной и трудовой деятельности, ребенку необходимо научиться сознательно контролировать свои движения [5]. Произвольность двигательных навыков начинает формироваться в младшем дошкольном возрасте, тем самым пополняя психомоторный опыт, и совершенствуется в процессе приобретения жизненного опыта.

Современное воспитание и образование часто ограничивает двигательную активность ребенка, тем самым тормозит самое важное — его развитие. Ребенок, который приучен познавать мир без движения, пассивен в своей деятельности, он быстрее утомляется, склонен к истощению внимания. Каждое выполнение движений (ползание, хождение, залезание, перепрыгивание и др.) сопровождается яркими эмоциональными реакциями. Замечено, что дети, лишенные возможности свободных движений, менее развиты, обычно вялы, не эмоциональны [4]. Задержка в моторном развитии дошкольников отражается на развитии психики в детском возрасте и в дальнейшем влияет на другие этапы взросления.

Сущность развития моторики заключается не только в дозревании отделов головного мозга, но и в накоплении ребенком индивидуального двигательного опыта, обретаемого им исключительно в процессе двигательной активности и речевого опыта с людьми. Выготский отмечал, что индивидуальное развитие произвольных движений начинается с того, что ребенок научается подчинять свои движения словесно сформулированным требованиям взрослого,

а затем слово становится средством организации собственного двигательного поведения [3].

По данным Г. А. Волковой движения детей с недоразвитием речи отличаются неловкостью, замедленностью, недостаточной координированностью. Неловкость в движениях можно увидеть в ходьбе, беге, прыжках и во всех других видах практической деятельности. У большинства детей слабо развита мелкая моторика пальцев рук [5].

С физиологической точки зрения при движении в мозг поступает больше кислорода для питания новых клеток. Чем больше ребенок взаимодействует с внешним миром, получая разнообразный двигательный, сенсорный, зрительно-слуховой опыт, тем больше сигналов поступает с периферии в его мозг и образуются новые связи. Разнообразные движения повышают деятельность речедвигательного анализатора и формируют основу для восстановления нарушенной речевой функции.

С точки зрения педагогики и психологии, двигаясь ребенок познает окружающий его мир, проявляя любознательность, расширяет свой пассивный словарь, а затем и активный. Те дети, которые активно двигаются и получают достаточную физическую нагрузку, лучше воспринимают и понимают речь взрослого. В свою очередь движения тела, рук, ног, головы подготавливают и совершенствуют моторную сторону речи (координацию движений губ, языка, верхней и нижней челюсти, дыхательных движений). М. М. Кольцова писала: «Моторная же речь – это результат деятельности мозга, для того чтобы произнести те или иные звуки (слово), в коре головного мозга происходит отбор нужных движений, устанавливается последовательность, по которой должны действовать мышцы артикуляционного аппарата» [6, с. 26].

На коррекционно-развивающих занятиях с детьми младшего дошкольного возраста часто используются задания в сочетании с движениями. Дети с удовольствием играют и выполняют упражнения, которые включают в себя задания на развитие координации, движений крупной и мелкой моторики, чувства ритма и пространственного ориентирования. Играя, ребенок выполняет динамическое упражнение для ног, туловища, рук, головы, все это стимулирует развитие правильной речи, расширяет словарный запас и повышает положительное эмоциональное состояние.

Для детей младшей возрастной группы важно развивать как двигательные умения, так и сенсорный опыт.

Актуальность формирования речевой деятельности у детей младшего дошкольного возраста через двигательную активность, определило необходимость проведения целенаправленной работы. Нами была составлена рабочая программа по развитию коммуникативных умений у детей дошкольного возраста 3-4 лет «Азбука общения», в рамках которой проводятся занятия на протяжении всего учебного года. Занятия проводятся в групповой форме два раза в неделю. В работе с детьми используются следующие игровые пособия: координационная лестница, парашют, резинка.

Ниже представлены варианты использования игровых пособий:

- Игры с использованием игрового пособия – «координационная лестница». С помощью данного пособия повышается двигательная активность детей, развивается координация, ловкость, внимание, самоконтроль. Упражнения с координационной лестницей подходят детям с любым уровнем подготовки.

Используя в работе координационную лестницу у детей, включаются в работу огромное количество двигательных анализаторов, которые в свою очередь с большой скоростью передают сигналы от мышц в головной мозг. Все это помогает обогащению двигательного опыта на основе уже имеющегося.

Упражнение «Следопыт».

И. п. – стоя лицом к лестнице, ноги вместе. В окошки лестницы вложены массажные коврики в виде следов (варьируя две ноги, одна нога). Ребенок производит прыжки в соответствии с предложенной схемой.

Упражнение «Лягушки».

И. п. – стоя лицом к лестнице, ноги вместе. В окошки лестницы вложены массажные коврики в виде следов рук и ног. Следы ног расположены внутри окошек, следы рук снаружи. Ребенок производит прыжки в соответствии с предложенной схемой (касаясь ладошками следов ног и рук).

- Игры с использованием игрового пособия «Парашют». Игры с парашютом учат согласованности в работе группы детей, развивают внимание, ловкость, воображение, координацию, повышают физическую активность и эмоциональный настрой детей. Во время игры ребенок получает богатый опыт ощущений: яркий зрительный образ, шуршание парашюта, ветер, образующийся от колебаний, ощущение обнимающей его ткани.

Упражнение «Зайчики».

И. п. – стоя, держась за парашют руками. На парашюте лежат игрушки зайчики. Задача ребят: плавно раскачивать зайчиков, убаюкивая их. После пробуждения, наши зайчики готовы снова прыгать, ребята трясут каждый со своей стороны парашют. Задача, чтобы ни один зайчик не убежал с парашюта.

Упражнения «Мальчики и девочки»

И. п. – стоя, держась за парашют руками. Мальчики и девочки стоят через одного. Играет музыка, все идут по кругу, музыка останавливается, ведущий говорит «Девочки» – под парашют прячутся девочки, если «мальчики» – прячутся мальчики.

- Игры с использованием игрового пособия «Резинка».

Упражнение «Часики».

И. п. – дети сидят кругом на полу, ноги вытянуты в центр круга, в руках резинка. Под музыку дети одновременно поднимают вытянутые руки с резинкой вверх, затем вниз. Для усложнения задания можно поднимать и опускать руки используя чередование (чередование осуществляется следующим образом: один ребенок поднимает руки вверх, другой вниз, через одного).

Данные упражнения были внедрены в работу с детьми второй младшей группы на групповых занятиях. В середине учебного года, можно уже подвести промежуточные итоги:

- повысилось психоэмоциональное состояние детей;
- движение рук и ног стали более согласованы;

- улучшились координационные способности;
- появилось оречевление действий и окружающих предметов.

Литературы

1. Взаимосвязь развития двигательной и речевой функциональных систем человека в нормальном и нарушенном онтогенезе / В. П. Дудьев. – Текст : непосредственный // Вестник ТГПУ. – 2006. – № 10. – С.79 – 83.

2. Гвоздев, А. Н. Усвоение детьми звуковой стороны русского языка. / А. Н. Гвоздев. – СПб. : Издательство «Акцидент», 1995. – 64 с. – Текст : непосредственный.

3. Дудьев, В. П. Психомоторика детей с ограниченными возможностями здоровья : учебное пособие / В. П. Дудьев. – Барнаул : АлтГПУ, 2020. – 360 с. – ISBN 978-5-88210-960-7 – Текст : непосредственный.

4. К проблеме изучения роли двигательной сферы в речевом развитии ребенка : материалы XII Международной научной конференции. (Санкт-Петербург, 21–22 апреля 2016 года) / А. К. Кляксук, А. С. Алексеева. – Издательство : Ленинградский государственный университет А. С. Пушкина. – [Электронный ресурс]: URL : <https://elibrary.ru/item.asp?id=26675554> [дата обращения 20.04.2023].

5. Кольцова, М. М. Ребенок учится говорить. / М. М. Кольцова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Сов. Россия, 1979. – 192 с. – Текст : непосредственный.

6. Леонтьев, А. Н., Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста: Сборник статей / А. Н. Леонтьев ; под ред. А. Н. Леонтьева и А. В. Запорожца ; – М. : Международный Образовательный и Психологический Колледж, 1995. – 144 с. – Текст : непосредственный.

7. Онтогенез речевых и двигательных ритмов у детей до 3х лет. / Л. И. Белякова, Ю. О. Филатова, А. В. Харенкова. – Текст : непосредственный // Вопросы психолингвистики. – 2013. – № 2 (18). – С. 100 –113.

8. Терехина, О. Е. Упражнения и игры с парашютом как средство развития координационных способностей у детей дошкольного возраста / О. Е. Терехина. – СПб, 2012. – 14 с. – Текст : непосредственный.

*В. С. Нургалева,
МБОУ «С(К)ОШ № 11 г. Челябинска», Россия*

Проблема развития словесно-логического мышления у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе инклюзивного образования

Аннотация. В статье рассматривается проблема развития словесно-логического мышления детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня в процессе инклюзивного образования. Приводятся теоретические и практические сведения о контингенте детей, имеющих специфические особенности в развитии высших психических функций, выделены задачи по преодолению

имеющихся отклонений в развитии словесно-логического мышления детей данной категории, а также предложены условия для реализации этих задач.

Ключевые слова: словесно-логического мышление, инклюзивное образование.

V. S. Nurgaleeva,
MBOU "S (K) OSH №. 11 of Chelyabinsk", Russia

The problem of the development of verbal and logical thinking in children of primary school age with general speech undevelopment of the III level in the process of inclusive education

Annotation. *The article deals with the problem of the development of verbal-logical thinking of children of primary school age with OHP level III in the process of inclusive education. Theoretical and practical information about the contingent of children with specific characteristics in the development of higher mental -logical thinking of children of this category, as well as the conditions for the implementation of these tasks.*

Keywords: *verbal-logical thinking, inclusive education.*

Проблема развития словесно-логического мышления детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня в процессе инклюзивного образования в России находится под пристальным вниманием родителей, педагогов и всей общественности. Инклюзивное образование стремится развить методологию, направленную на детей и признающую, что все дети-индивидуумы с различными потребностями в обучении. Так дети с ОНР III уровня имеют не только речевые нарушения, но нарушения в развитии мышления.

Словесно-логическое мышление играет существенную роль в речевом развитии ребенка. Л. С. Выготский писал в своих работах о том, что «нельзя отрывать мышление и речь друг от друга. Речь здесь нечто большее, чем внешнее орудие мысли; она включается в самый процесс мышления как форма, связанная с его содержанием. Создавая речевую форму, мышление само формируется» [1].

Данная тема является достаточно актуальной, поскольку общее недоразвитие речи влечет за собой не только задержку речевого развития детей и обуславливает происхождение дефектов произношения, но и оказывает отрицательное влияние на развитие мышления и общее развитие детей. При этом из всех видов мышления у данной категории детей наибольшим образом оказывается нарушенным именно словесно-логическое мышление.

Словесно-логическое мышление характеризуется использованием понятий, логических конструкций, формирующихся и функционирующих на базе языковых средств [2].

Словесно-логическое мышление обнаруживается, прежде всего, в протекании самого мыслительного процесса. В отличие от практического мышления логическое осуществляется только словесным путем. Человек должен рассуждать, анализировать и устанавливать нужные связи мысленно, отбирать

и применять к данной ему конкретной задаче известные ему подходящие правила, приемы, действия. Он должен сравнивать и устанавливать искомые связи, группировать разные и различать сходные предметы и все это выполнять лишь посредством умственных действий [3].

При проведении экспериментального исследования с целью изучения словесно-логического мышления детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня, использовались использовали диагностические методики: «Четвертый лишний» (А. Ф. Ануфриев, С. Н. Костромина), «Умозаключения по аналогии» (Л. И. Переслени, Е. М. Мастюковой, Л. Ф. Чупрова), «Закономерности» (Забрамная С. Д., Боровик О. В.) «Пересказ» (Н. Я. Семаго, М. М. Семаго).

В исследовании приняли участие 12 детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня. Возраст детей от 7 до 8 лет.

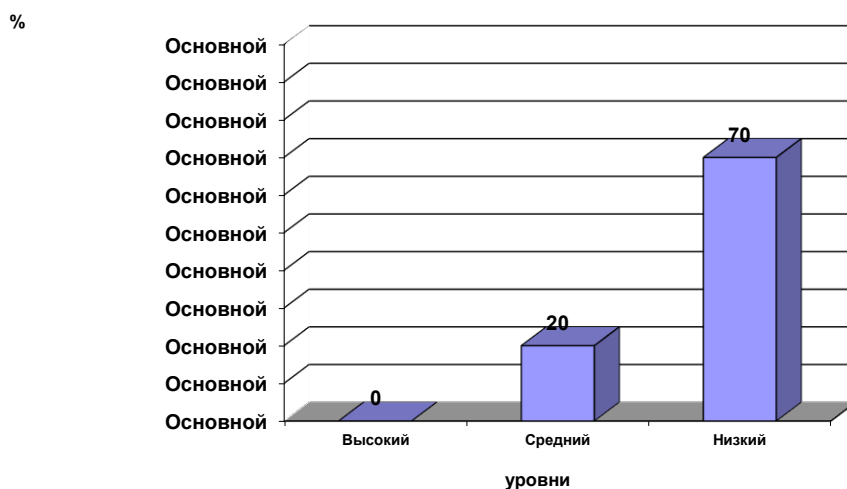
По итогам экспериментального исследования получили следующий результат.

**Распределение детей экспериментальной группы по уровням развития словесно-логического мышления
(констатирующий эксперимент)**

Таблица

Уровни развития словесно-логического мышления					
Высокий		Средний		Низкий	
Кол-во детей	%	Кол-во детей	%	Кол-во детей	%
2	16,6	4	33,3	6	50

Высокий уровень развития словесно-логического мышления показали два ребёнка (16,6 %); средний уровень развития словесно-логического мышления у 4 школьников (33,3 %) и низкий уровень развития словесно-логического мышления у 6 школьников (50 %).



Следовательно, можно подтвердить, что дети с общим недоразвитием речи пропускают важные смысловые звенья, т.к. для выполнения этого навыка

необходимо специальная и достаточно развернутая мыслительная работа, что вызывает значительные трудности у данной категории детей.

Подводя итоги практического исследования, можно сделать вывод, что отставание в развитии словесно-логического мышления детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня в процессе инклюзивного образования обуславливает необходимость проведения специально организованной коррекционной работы.

В практической деятельности, выделили ряд задач, решение которых обеспечит развитие словесно-логического мышления:

1. развитие психолого-педагогической компетенции (психологической культуры) обучающихся;

2. усвоение определенного объема знаний об окружающих предметах, природе, о человеке и его жизни в обществе;

3. развитие способностей к самостоятельному познанию (умение принимать и понимать умственные задачи, выбирать способы их решения, планировать свою деятельность, оценивать результаты);

4. организация целенаправленной работы по обучению детей основным приемам мыслительных операций.

5. систематическое отслеживание психолого-педагогического статус ребенка в процессе учебной деятельности.

6. взаимодействие педагога с семьей ребенка с ОВЗ [4].

Занятия должны проводится 3 раза в неделю во внеурочное время. Каждое занятие должно строится как участие детей в какой-либо реальной, игровой или сказочной ситуации. Такое построение урока позволит создать положительный эмоциональный фон, сформирует интерес к учебе, снизит тревожность, облегчит взаимодействие друг с другом. Основными критериями оценки эффективности коррекционной работы будут являться данные, полученные в результате контрольного эксперимента.

Литература

1. Выготский, Л. С. Развитие высших психических функций / Л. С. Выготский. - М. : Изд-во АПН РСФСР, 1960. – С. 110-183. – Текст : непосредственный.

2. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. - М.: Просвещение, 1960. - С. 19. – ISBN 978-5-4461-1109-1 : 500 экз. – Текст : непосредственный.

3. Зимняя, И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. –Ростов-на-Дону. : Феникс. – 1997. – С.229. – ISBN 5-88439-097-1 – Текст : непосредственный.

4. Хухлаева, О. В. Школьная психологическая служба / О. В. Хухлаева. – М. : – 2008. – 160 с. – ISBN 978-5-98563-135-7. – Текст : непосредственный.

Активизация речи дошкольника с помощью метода сенсорной интеграции в коррекционной работе учителя-логопеда

Аннотация. В статье представлен опыт работы учителя-логопеда по использованию метода сенсорной интеграции в логопедической работе с детьми дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи.

Ключевые слова: метод сенсорной интеграции, логопедия, коррекция, взаимодействие, восприятие, ощущения.

N. A. Nushtaeva,
MBDOU "DS No. 73 "Rosinka" Chelyabinsk", Russia

Activation of speech using the sensory integration method in correctional work speech therapist teachers

Annotation. The article presents the experience of speech therapists in using a transformer cube as one of the speech technologies in speech therapy work with older preschool children with severe speech impairments.

Keywords: sensory integration method, speech therapy, correction, interaction, perception, sensations.

В первые семь лет жизни ребёнок учится ощущать своё тело и окружающий мир, «обретать почву под ногами» и эффективно перемещаться в этом мире. Он узнаёт, что означают разные звуки, учится разговаривать сам. Приобретает навыки взаимодействия с физическими силами нашей планеты, а также с многочисленными предметами (мебелью, одеждой, обувью, посудой, игрушками и т.д.) и с другими людьми. Каждый из перечисленных объектов даёт ребёнку некую сенсорную информацию, и, чтобы её использовать и эффективно взаимодействовать с миром, ребёнок должен развивать сенсорную интеграцию.

Сенсорная интеграция – это организация сенсорных сигналов, благодаря которой мозг обеспечивает эффективные реакции тела и перцепцию, формирует эмоции и мысли. Интеграция сортирует, упорядочивает и затем собирает все сенсорные сигналы вместе, формируя тем самым мозговую функцию.

Для мозга нарушение сенсорной интеграции – всё равно, что нарушение пищеварения для кишечника. Мозг не обрабатывает и не упорядочивает потоки сенсорных импульсов, и в результате человек не получает точную информацию о себе и окружающем мире.

В своей работе я применяю метод сенсорной интеграции, в котором задания и упражнения основаны на обработке мозгом поступающих от органов чувств ощущений, их структурировании и упорядочивании получаемой таким образом информации для последующего адекватного ответа.

Метод сенсорной интеграции подходит ребёнку, если родители или педагоги наблюдают в его развитии определённые особенности:

- гиперактивность или повышенная отвлекаемость;
- проблемы с поведением. Это гиперчувствительные дети, чьи чувства очень легко задеть. Они нередко не справляются с каждодневными стрессами, новыми или необычными ситуациями;

- речь и проблемы с языком. Речь и язык зависят от многих процессов, связанных с сенсорной интеграцией, поэтому в случае сбоя на любом из этапов обработки информации они обычно развиваются медленно;

- нарушение слоговой структуры слова;
- недостаточность зрительного и слухового восприятия;
- трудности усвоения последовательности артикуляционных движений и воспроизведения артикуляционной позы;

- мышечный тонус и нарушение координации. У детей с сенсорной дисфункцией часто встречается низкий мышечный тонус, они кажутся слабыми или вялыми. Им требуются значительные усилия для того, чтобы просто удерживать голову и тело в вертикальном положении, поэтому они быстро устают;

- неспособность играть – это очень распространённый симптом нарушений сенсорной интеграции. Ребёнок, у которого не получается построить домик из кубиков, удержать игрушку, сложить простую мозаику, вероятно, имеет проблемы с сенсорной интеграцией;

- проблемы с обучением в школе. Чтение, письмо, математика требуют хорошей сенсорной интеграции и предъявляют к мозгу сложные требования.

Задача учителя-логопеда помочь детям с нарушениями речи использовать различные сенсорные системы для использования, как в учреждении, так и дома.

Вот несколько приёмов метода сенсорной интеграции, которые я использую в коррекционной работе с детьми:

1. Сенсорно-интегративная артикуляционная гимнастика.

Важным принципом проведения артикуляционной гимнастики является опора на «базовые» виды чувствительности, а не на зрительный анализатор (упражнения перед зеркалом, как в традиционной системе).

Таким образом, выполняя упражнения, решаются следующие задачи:

- активизируется небо-глоточное смыкание;
- растягивается подъязычная уздечка;
- дифференцируется носовой и ротовой выдохи;
- улучшаются показатели координации, точности, темпо-ритмические характеристики артикуляционных движений;

- повышается качество обратной связи от артикуляционных органов.

Игры: облизывание кружка лимона (апельсина, ребристого печенья) по кругу; слизывание языком варенья, мёда с ложек, тарелок, с верхней губы; облизывание «чупа-чупса»; сбор ягод (мармелада) губами со стола без помощи рук; перекачивание сухарика (ягоды) во рту от щеки к щеке; снятие зубами (губами, языком) кусочков фруктов с зубочистки; сплевывание с губ

(языка) круп, зелени; просовывание языка в дырочку сушки, удержание маленькой сушки в «чашечке», удерживание сушки на широком языке; удерживание хлебной палочки между верхней губой и носом, кончиком языка на носогубной складке.

2. Зрительное восприятие.

Зрительное восприятие важно для ребёнка, чтобы научиться понимать своё окружение.

Для развития восприятия подойдут фонарики, разноцветные ленты, лупы, карандаши и фломастеры.

3. «Утяжеление».

Этот вид деятельности необходим для детей, испытывающих трудности в регулировании уровня своего возбуждения. Регулярные упражнения по «утяжелению» помогут детям успокоиться. Такие мероприятия оказывают воздействие на тело, мышцы и суставы, помогая детям получить необходимую нагрузку. Именно активная деятельность дает им необходимую сенсорную нагрузку, а эффект от этого может быть удивительным, ребёнок сможет регулировать своё поведение и уровень возбуждения.

Приспособления для «утяжеления»:

– сенсорный мешочек.

4. Игры с сыпучими и пластичными массами.

Такие игры очень полезны как для подвижных детей, так и для детей с тактильными проблемами. Детям полезно трогать разнообразные текстуры и играть с ними, чтобы развить нормальное тактильное восприятие. Если ребёнок отказывается играть с пластилином и подобными массами важно подобрать текстуру, приятную для ребёнка.

Виды пластичных и сыпучих материалов:

– пластилин (шариковый, плавающий, восковой);

– масса для лепки («холодный фарфор»);

– пена для бритья;

– кинетический песок;

– бобовые и крупы.

5. Массажёры.

Самомассаж – это важный приём занятий для сенсорной интеграции. Они используются как для стимуляции, так и для успокоения ребенка. Вот некоторые идеи:

– ручные массажёры для массажа тела;

– мочалка-перчатка для душа;

– коврик для прихожей.

6. Приспособления для вестибулярных движений.

Вестибулярные движения (или проприоцептивная стимуляция) может взбодрить малыша или наоборот успокоить. В любом случае, такая стимуляция необходима и должна быть частью терапии. Вот несколько предложений для получения ребенком подобного опыта:

– раскачивающиеся игрушки;

– доска Бильгоу.

7. Ароматерапия.

Работа с обонянием и вкусом – одно из самых интересных. Тут пригодятся флакончики с запахами, мешочки с ароматными травами, натуральные овощи, фрукты, продукты, ягоды, цветы и другие растения (в зависимости от лексической темы).

Важно, чтобы при выполнении упражнений было как можно меньше принуждения, вся работа строится на интересах ребёнка и зависит от его эмоционального состояния.

Применение метода сенсорной интеграции в логопедической работе имеет ряд преимуществ, которые делают их использование максимально востребованным:

- заинтересованность дошкольников;
- пробуждение любознательности;
- разнообразие материалов позволяет активизировать восприятие.

Наиболее очевидная трудность в применении сенсорной интеграции – это оснащение, однако значительный плюс данного метода в том, что можно использовать подручные средства и природные материалы.

Использование метода сенсорной интеграции помогает раскрыть резервные возможности каждого ребёнка, а также является действенным средством профилактики вторичных дефектов.

В совокупности с традиционными логопедическими приёмами метод сенсорной интеграции позволяет закрепить материал и улучшить динамику речи в более короткие сроки.

Литература

1. Айрес, Э. Дж. Ребенок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем ребёнка с практическими рекомендациями для специалистов и родителей / Айрес Э. Джин. – Москва : «Теревинф», 2022. – 272с. – ISBN 978-5-4212-0442-8. – Текст : непосредственный.

2. Войлокова, Е. Ф. «Сенсорное воспитание дошкольников с интеллектуальной недостаточностью» / Е. Ф. Войлокова. – Москва : «Каро», 2005. – 304с. – ISBN 5-89815-609-7.

3. Венгер, Л. А., Пилюгина, Э. Г., Венгер, Н. Б. Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6 лет: Кн. для воспитателя дет. сада / Л. А. Венгер, Э. Г. Пилюгина, Н. Б. Венгер. – Москва : Просвещение, 1988. – 144с. – ISBN 5-09-000732-2.

4. Лынская, М. И. Сенсорно-интегративная артикуляционная гимнастика. Методическое пособие / М. И. Лынская. – Москва : Парадигма, 2016. – 28 с. – ISBN 978-5-4214-0040-0.

5. Кириллова, Е. В. Логопедическая работа с безречевыми детьми: Учебно-методическое пособие / Е. В. Кириллова. – Москва : ТЦ Сфера, 2011. – 64с. – ISBN 978-5-9949-0479-4.

**Психолого-педагогическое сопровождение
формирования предметных действий у детей раннего возраста
с отклонениями в овладении речью**

Аннотация. В статье представлено содержание коррекционно-педагогической работы по формированию предметных действий детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью.

Ключевые слова: предметные действия, не резко выраженные отклонения в овладении речью, выраженные отклонения в овладении речью.

O. S. Padalko,
MBDOU «DS No 469 Chelyabinsk», Chelyabinsk, Russia

**Psychological and pedagogical support of the formation of subject actions
in young children with deviations in the mastery of speech**

Annotation. The article presents the content of correctional and pedagogical work on the formation of subject actions of young children with deviations in the mastery of speech.

Keywords: subject actions, not pronounced deviations in speech mastery, pronounced deviations in speech mastery.

В настоящее время наиболее актуальной в специальной педагогике является проблема ранней комплексной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья.

Отечественные психологи рассматривают развитие ребенка как процесс присвоения им общественно-исторического опыта человечества, фиксированного в продуктах материальной и духовной культуры, при этом указывают на зависимость психических процессов от характера детской деятельности [6].

Исследователи отмечают, что на основе практических действий у детей начинают складываться элементарные формы мышления, развиваются память, внимание и речь. Сформированность предметных действий во многом определяет дальнейшее психическое развитие ребенка, оказывает влияние на становление разных видов детской деятельности (Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин) [2; 3].

Изучение уровня развития предметной деятельности детей раннего возраста в нашем дошкольном учреждении позволило выявить особенности предметных действий у детей с отклонениями в овладении речью.

Для детей с нерезко выраженными отклонениями в овладении речью в общем характерна разноплановость недоразвития компонентов овладения речью. Дети принимают задания, испытывают к ним интерес, ориентируются в условиях, однако при выполнении задания не могут самостоятельно его выполнить. Игровые действия дети сопровождают редкими голосовыми

фонациями, речь характеризуется звукоподражанием, отдельными словами и отсутствием фразы.

У детей с выраженными отклонениями в овладении речью отмечается снижение значений показателей по психофизиологическим, когнитивным и языковым параметрам. Предметная деятельность сформирована не в полном объеме. Отмечается слабая включенность в совместную деятельность со взрослым, отсутствие стремления достичь результата, однообразие в проявлении эмоций, наличием лепета, облегченных слов [1; 5].

Следовательно, уровни развития предметной деятельности детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью различны по качеству и степени однородности.

Важной и определяющей в раннем возрасте является роль взрослого, который выполняет функции регулятора способа действия, поощряя проявления активности ребенка в отношении предмета. Результативность раннего коррекционного воздействия зависит от взаимодействия педагогов, специалистов и родителей, которые могут направить процесс развития ребенка в правильное конструктивное русло. Обучение предметным действиям должно быть организовано с учетом индивидуальных психологических особенностей, психологических достижений и потенциальных возможностей детей.

Работа с детьми в нашем детском саду была организована в форме индивидуальных и групповых занятий и осуществлялась в свободной деятельности до завтрака или после ужина.

Ниже представлено примерное содержание совместной деятельности педагога с детьми по формированию предметных действий детей раннего возраста в соответствии с направлениями работы [1; 4].

Таблица

Содержание работы педагога с детьми

Цель	Содержание
1. Развитие интереса к сотрудничеству со взрослым в процессе манипулятивных действий	
Налаживание положительного эмоционального контакта взрослого с ребенком	«Привет», «Поиграем с погремушкой», «Паровозик», «Передай мяч», «Машинка»
Формирование практической ориентировки на свойства предметов, развитие слухового восприятия, фонематического слуха	«Шумовые коробочки», «Что спрятано?», «Кто в домике?»
Обучение действиям по подражанию, пониманию жестовой и речевой инструкции	«Чудесный сундучок», «Поиграй с машинкой», «Покорми мишку», «Уложим куклу спать», «Пузыри»
2. Развитие ориентации ребенка на оценку взрослого	
Формирование представления о конечном результате действий, стимуляция речевой активности	«Разложи правильно», «Разложи шарики в ведерки», «Собери петушка», «Спрячем игрушки»

Цель	Содержание
3. Развитие функциональных возможностей кистей и пальцев рук	
Формирование перцептивных действий, развитие тонких дифференцированных движений кистей и пальцев рук	«Возьми как я», «Постучи ложками», «Мозаика», «Пищалки», «Дорожка для машины», «Закрути гайку», «Заведи ключом цыпленка», «Посади грибочки»
Развитие навыков самообслуживания	Развитие культурно нормированных действий в режимных моментах, играх
4. Развитие ориентировочно-исследовательских действий с предметами	
Развитие поисково-ориентировочных действий, стимуляция речевой активности	«Зайчик заболел», «Постучи»
Формирование практической ориентировки на свойства предметов	«Принеси шарик», «Построй башню из кубиков», «Разложи по цвету», «Брось шары в корзину»
Овладение специфическими действиями с предметами	«Найди такой же», «Мяч»
Формирование умения действовать предметом-заменителем	«Причешу куклу Машу», «Покорми куклу Машу», «Помою кукле руки»
5. Развитие соотносящих действий	
Формирование умения соотносить обе части предмета	«Собери маме бусы», «Спрячь зайца», «Собери матрешку», «Вкладыши», «Столбики», «Строители»
6. Развитие орудийных действий	
Формирование способов использования орудий, воспитание потребности в общении	«Перелей воду из ведерка в таз», «Полей цветок», «Нарисуем цветы», «Забей колышки», «Барабан», «Спрячь рыбку», «Поможем маме», «Помнем тесто»

Обучение строилось в следующей последовательности: совместные действия ребенка со взрослым; разделенные действия, когда взрослый начинает действие, а ребенок его заканчивает, действия-подражания; действия по показу; по жестовой инструкции с речевым сопровождением; по речевой инструкции взрослого. Сначала дети учились выполнять усвоенные действия с опорой на образец, затем по слову взрослого с опорой на память.

Для повышения эффективности работы использовались следующие приемы:

– эмоциональное воздействие (доброжелательное отношение, зрительный контакт);

– речевое воздействие (четкая и краткая инструкция взрослого, комментирование всех действий с предметами обихода и игрушками; отсроченное речевое сопровождение; изменение интонации, высоты и модуляции голоса; рассказывание потешек, стихотворений, пение детских песен);

- поощрение (небольшой сюрприз);
- привлечение внимания (чудесный мешочек, сюрпризные моменты, игрушки с различными звуковыми эффектами);
- подхватывание встречных действий ребенка с предметами;
- сопряженные действия (ребенок выполняет те же действия, что и взрослый);
- отраженные действия (ребенок действует с предметом вслед за взрослым по показу).

Выделены наиболее эффективные приемы коррекционно-педагогической работы педагогов с детьми раннего возраста:

- показ образца действия с его словесным сопровождением;
- выполнение совместных действий и их словесное обозначение;
- голосовое модулирование;
- частая смена видов деятельности;
- смена позиций педагога и ребенка;
- опосредованное общение с ребёнком через игрушку;
- добавление в знакомую игру новой задачи;
- усложнение способа действия со знакомым предметом;
- моделирование проблемных ситуаций;
- изменение знакомой игровой ситуации;
- использование посильных трудовых поручений;
- рассказывание ребенку потешек, пение песенок;
- создание взрослым комфортной, успешной атмосферы для ребенка.

Комментирование действий ребенка педагогом обеспечивало многократность повторения речевого материала, тесную действенную связь слова с обозначаемым им реальным предметом, признаком, действием, побуждало к игровому действию.

Отмечено решающее значение индивидуального подхода воспитателя к каждому ребенку с отклонениями в овладении речью, необходимость налаживания контакта с ним с помощью обращения по имени, взгляда в глаза, ласкового прикосновения, доброжелательного отношения.

При этом слова воспитателя включались в контекст реальных событий, имели яркую интонационную окраску, сопровождались соответствующими жестами и движениями, подсказки педагога не носили директивный характер.

Речевая инструкция педагогов была четкой и простой. На начальных этапах работы ограничивались двумя-тремя словами из ближайшего ситуативного окружения ребенка с выдерживанием паузы до 5 секунд после предъявления вербальной инструкции; далее повтор паузы в первоначальном варианте, если ребенок не выполнил инструкцию; включение в обращенную речь хорошо знакомого слова, указательного жеста и движения.

Воспитатели и специалисты нашего дошкольного учреждения осуществляли работу в следующей последовательности: демонстрация и выполнение действия с предметом совместно с педагогом, озвучивающим выполняемые действия; частичное выполнение действия; выполнение действия с предметом по показу взрослого; самостоятельное выполнение действия с предметом ребенком по речевой инструкции.

Внимание родителей было акцентировано на то, что действия ребенка только начинают становиться целенаправленными, он легко отвлекается, быстро наступает утомление, интерес легко возникает и быстро пропадает, поэтому даны следующие рекомендации:

- не следует давать ребенку для постоянного пользования игрушки, с которыми будут проводиться игры, игрушки должны быть новыми;
- посторонние предметы не должны отвлекать ребенка;
- игры должны быть простыми и короткими, при этом необходимо направлять ребенка на результат;
- упражнения необходимо выполнять сначала вместе с ребенком, а затем – повторяя движения за взрослым, и наконец – самостоятельно.

Разработано содержание совместной деятельности родителей с ребенком в условиях семьи в соответствии с выбранными направлениями работы, даны рекомендации к речевой среде.

Таким образом, в результате коррекционно-развивающей работы у детей появилось стремление к общению со взрослым в ходе предметной деятельности, большая часть детей научилась действовать с предметами самостоятельно, появилось понимание назначения предметов, нацеленность на общепринятый результат, появился стойкий интерес к действиям с предметами, игре.

Итогом работы стало налаженное взаимодействие воспитателей группы, специалистов и родителей по стимулированию развития предметной деятельности детей раннего возраста.

Литература

1. Формирование предметных действий у детей раннего возраста / М. В. Браткова // Дошкольное воспитание. – 2020. – № 7. – С. 77-85. – Текст : непосредственный.
2. Выготский, Л. С. Собрание сочинений: в 6-ти т. Т. 4. Раннее детство. / Выготский Л. С. – М. : Педагогика, 1982. – С. 340–367. – Текст : непосредственный.
3. Леонтьев, А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. – 4-е изд. – М. : Изд-во МГУ, 1981. – 584 с. – Текст : непосредственный.
4. Смирнова, Е. О. Развитие предметной деятельности и познавательных способностей: игры и занятия с детьми раннего возраста: 1-3 года / Е. О. Смирнова, Т. В. Ермолова, С. Ю. Мещерякова. – Москва : Мозаика – Синтез, 2008. – 80 с. – Текст : непосредственный.
5. Шереметьева, Е. В. Психолого-педагогическое сопровождение детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью и их семьей в образовательных организациях: учебно-методическое пособие / Е. В. Шереметьева. – Челябинск : ЮУрГГПУ, 2020. – 212 с. – ISBN 978-5-907284-80-7 – Текст : непосредственный.
6. Эльконин, Д. Б. Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Д. Б. Эльконин; ред.-сост. Б. Д. Эльконин. – 6-е изд. – Москва: Академия, 2011. – 383 с. – ISBN 978-5-7695-4068-4 – Текст : непосредственный.

С. П. Палашкевич,
МБОУ «С(К)ОШ № 11 г. Челябинска» (СП ДО), Россия

**Системный подход психолого-педагогического сопровождения детей
старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития
в процессе подготовки к школе**

***Аннотация.** В статье раскрыто влияние системного подхода на психолого-педагогическое сопровождение детей дошкольного возраста с ЗПР в процессе подготовки к школе.*

***Ключевые слова:** системный подход, психолого-педагогическое сопровождение, задержка психического развития, подготовка к школе.*

S.P. Palashkevich
MBOU «S(K)OSH № 11 SP DO Chelyabinsk», Russia

**The systematic approach of psychology and pedagogical support
of older preschool children with mental retardation
in the process of preparing for school**

***Annotation.** The article reveals the influence of the systematic approach on the psychological and pedagogical support of preschool children with mental retardation in the process of preparing for school.*

***Keywords:** system approach, psychological and pedagogical support, mental retardation, preparation for school.*

Психолого-педагогическое сопровождение детей с ЗПР строится на основе современных подходов к организации процесса подготовки к школе. Одним из важных на данном этапе считается системный подход.

Системный подход – направление методологии научного познания и общественной практики, в основе которого лежит рассмотрение объекта как целостного множества элементов в совокупности отношений и связей между ними, то есть рассмотрение объекта как системы. Системный подход является некоторым общим способом организации деятельности, таким, который охватывает любой род деятельности, выявляя закономерности и взаимосвязи с целью их более эффективного использования. Данный подход особенно необходим в работе с детьми старшего дошкольного возраста с ЗПР на этапе их подготовки к школе.

Для лучшего понимания особенностей психического развития детей с ЗПР дошкольного возраста, необходимо рассмотреть психические процессы и особенности их протекания у дошкольников с ЗПР. Для этого обратимся к результатам психологических исследований, проведенных по данной проблеме Т. А. Власовой, К. С. Лебединской, В. И. Лубовским, У. В. Ульенковой, Н. Ю. Боряковой, Г. В. Фадиной и др. и обобщим их:

1) Восприятие. Восприятие у дошкольников с ЗПР отмечается фрагментарное и нецеленаправленное. Скорость выполнения перцептивных операций

значительно снижена, они испытывают сложности при выполнении заданий по образцу, также затруднена ориентировка в пространстве.

2) Речь. Отмечается значительное отставание в развитии речи. Словарный запас беден, грамматический строй речи недостаточно сформирован, обнаруживаются дефекты звукопроизношения, присущи недостатки фонематического слуха.

3) Внимание. Из-за низкой работоспособности и быстрой истощаемости внимание у этих детей неустойчиво, они плохо концентрируются, часто отвлекаются, действуют импульсивно, с трудом переключаются с одного задания на другое.

4) Память. Память менее точна, чем у нормально развивающихся дошкольников, значительно снижен объем и прочность запоминания. В большей степени страдает вербальная память.

5) Мышление. У дошкольников с ЗПР наблюдается отставание всех видов мышления, развито наглядно-действенное мышление, трудно даются главные мыслительные операции: анализ, сравнение, обобщение. Выполняют задания, не задумываясь. Часто не могут применить полученные ранее знания для решения новых заданий. С большим трудом классифицируют и сравнивают предметы.

6) Эмоции и поведение. Дети отличаются повышенной тревожностью. Возможны вспышки гнева и агрессии, они болезненно реагируют на неудачи, им свойственны резкие перепады настроения, зачастую бывают капризными и эгоистичными. В общении со взрослыми и сверстниками обычно не проявляют активности, часто предпочитают играть в одиночестве.

Данные особенности протекания психических процессов у дошкольников с ЗПР, необходимо учитывать при планировании коррекционной работы. Е. А. Екжанова, Е. А. Стребелева выделили основные направления и задачи коррекционно-педагогической работы, которые способствуют более успешному протеканию процесса подготовки дошкольников старшего возраста к школе:

- сенсорное воспитание и развитие внимания;
- формирование мышления;
- формирование элементарных количественных представлений;
- ознакомление с окружающим;
- развитие речи и формирование коммуникативных способностей;
- обучение грамоте (развитие ручной моторики и подготовка руки к письму, обучение элементарной грамоте) [2, с.12].

В дошкольном учреждении эта работа ведется в тесном взаимодействии следующими специалистами: воспитателями, дефектологами, логопедами, психологами. Немаловажное значение в образовательном процессе уделяется взаимодействию педагогов с семьей дошкольника. Как известно, первыми и главными педагогами для ребенка являются родители. В сложившихся социальных, культурных и экономических условиях нашей страны к взаимодействию с семьей важно относиться как к стратегическому направлению деятельности дошкольного учреждения.

Основная задача педагогов в работе с родителями – помочь им стать заинтересованными, активными и действенными участниками образовательного и коррекционно-развивающего процесса, т.е. стать частью образовательной системы. Педагоги разъясняют родителям необходимость ежедневного общения с ребенком в соответствии с рекомендациями, которые дают специалисты.

Необходимое взаимодействие родителей и педагогов в воспитании дошкольников – это взаимная деятельность ответственных взрослых. Современные родители требуют к себе внимания и уважения, они грамотны, информированы, но вместе с тем очень заняты. Занятость родителей является основной проблемой взаимодействия детского сада с семьей. В связи с этими важен поиск наиболее эффективных форм и методов сотрудничества педагогов с новым поколением родителей, усилением их роли в воспитании собственного ребенка и расширение возможностей влияния на воспитательный процесс.

Зачастую сегодня нет возможности обеспечить системность коррекционной работы и психолого-педагогического сопровождения всех нуждающихся в психокоррекции детей и участников образовательного процесса, оперативно реагировать на проблемы образования. Часто нарушаются основные принципы эффективного психолого-педагогического сопровождения – его непрерывность, индивидуальность, мультидисциплинарность и автономность, комплексность и системность организации образовательного процесса.

Системное психолого-педагогическое сопровождение, на наш взгляд, будет оптимальным условием, позволяющим преодолеть отставание в психическом развитии личности и снизить риск в дальнейшей школьной дезадаптации у детей с ЗПР.

В нашем понимании системная психолого-педагогическая коррекция определяется как комплекс методов и средств специально организованного психолого-педагогического воздействия, сочетающего в себе методы абилитации, психокоррекции, психотерапии с одновременной оптимизацией социальной ситуации развития.

Методы психолого-педагогической коррекции задержки психического развития включают:

- прямую и косвенную коррекцию, групповые и индивидуальные формы развития и коррекции познавательной, психомоторной и личностной сферы ребенка;
- развитие субъектности ребенка в контексте соответствующей возрасту деятельности.

В целях оптимизации социальной ситуации развития необходимо создание особой развивающей и эмоционально-комфортной среды, включение семьи ребенка в контекст коррекционно-развивающей работы, гармонизация взаимоотношений детско-взрослого сообщества.

Таким образом, успех психолого-педагогического сопровождения детей дошкольного возраста с ЗПР в процессе подготовки к школе обеспечивается многими компонентами, среди которых важную роль играет системный подход коррекционно- педагогической работы, так как принцип системного воздействия на развитие ребенка с обеспечением преодоления им трудностей

развития повышают возрастные возможности психофизического развития ребёнка с ЗПР.

Литература

1. Борякова, Н. Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития у детей / Н. Ю. Борякова. – М.: Гном-Пресс, 2002. 64 с.
2. Екжанова, Е. А., Стребелева, Е. А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание / Е. А. Екжанова, Е. А. Стребелева. М.: Просвещение, 2005. – 272 с.
3. Лубовский, В. И. Специальная психология. – М.: Академия, 2005. – 464 с.
4. Словарь-справочник по специальному образованию. / О. Л. Алексеев, В. В. Коркунов, И. А. Филатова. – Екатеринбург: Издатель Калинина Г. П., 2008.
5. Соколова, Е. В. Системный подход к психокоррекции психического развития личности в раннем дизонтогенезе / Е. В. Соколова. – Российский психологический журнал, 2007, том 4 № 1.
6. Фаина, Г. В. Диагностика и коррекция задержки психического развития детей старшего дошкольного возраста. / Г. В. Фаина. – Балашов. «Николаев», 2004. 68 с.

*Л. А. Паниковская,
МБДОУ «Детский сад № 93 г. Челябинска», Россия*

Обобщение опыта работы с дошкольниками при заикании

Аннотация. В статье представлен опыт работы с дошкольниками при заикании. Новые подходы и пути преодоления.

Ключевые слова: заикание у дошкольников, этиология, пути преодоления, опыт работы.

*L. A. Panikovskaya,
MBDOU "Kindergarten N 93 Chelyabinsk", Russia*

Summarizing the experience of working with preschoolers with stuttering

Annotation. The article presents the experience of working with preschoolers with stuttering. New approaches and ways of overcoming.

Keywords: stuttering in preschoolers, etiology, ways of overcoming, work experience.

Предлагаю коротко вспомнить, что такое заикание? Ведь чтобы найти пути преодоления этого нарушения речи, нужно знать его этиологию. Заикание – это нарушение темпо-ритмической стороны речи, которое проявляется в запинках судорожного характера речевого аппарата. В зависимости от внешних проявлений судороги бывают клоническими, тоническими, а также смешанными – тонико-клоническими.

В зависимости от постоянства проявлений различают три степени тяжести заикания: легкая, средняя и тяжелая.

По месту проявления судороги делятся на: артикуляционные, голосовые, дыхательные, в зависимости от места их локализации.

По клиническим формам эта патология делится на невротический и неврозоподобный тип. Невротический тип заикания развивается на фоне эмоционального напряжения или сильного волнения, при этом когда стрессовая ситуация отсутствует, то ребенок не заикается. Это говорит о том, что мозговые структуры не нарушены, поэтому патология лучше поддается коррекции. Для неврозоподобного типа характерно постоянное речевое расстройство, вызванное нарушениями психического или физического развития. В данном случае, коррекция вызывает определенные сложности.

По типу течения заикания различают: постоянный, волнообразный и рецидивирующий типы.

Помимо характерных нарушений речевой функции, у заикающихся детей наблюдаются сопутствующие симптомы: нарушения речевого дыхания, сопутствующие движения, речевые уловки (эмболофразия), вегетативные реакции, логофобии.

Когда же возникает заикание? Чаще всего в возрасте 2-5 лет, когда формируется синхронная связь между речевыми центрами, то есть происходит активное развитие речи.

Чтобы вовремя помочь ребенку, очень важно не пропустить первые признаки заикания: если ребенок вдруг внезапно замолкает, отказывается говорить (это длится от двух часов до суток, после чего ребенок вновь начинает говорить, но уже заикаясь); употребляет перед отдельными словами лишние звуки (а, и); повторяет первые слоги или слова вначале фразы; делает вынужденные остановки в середине слова, фразы; затрудняется перед началом речи. Все это должно привлечь внимание родителей и педагогов и очень важно вовремя обратиться к специалистам. Если успеть обратиться к специалистам до момента, как заикания закрепилось, его можно предотвратить. Чем раньше начинается терапия, тем быстрее и проще протекает процесс коррекции заикания у ребенка.

К кому обратиться и что делать? К развитию заикания приводит большое количество причин. Поэтому в его устранении принимает участие несколько специалистов. Невропатолог и психиатр занимаются лечением заболеваний нервной системы при помощи лекарственных средств. Психотерапевт применяет различные виды психотерапии: гипноз, аутотренинг и другие. Психолог изучает личность такого ребенка, выявляя слабые стороны характера и помогает их исправить. Логопед – специалист, который занимается непосредственно исправлением речи. Музыкальный руководитель проводит логоритмику.

Итак, делаем вывод, что воздействие на заикание должно быть комплексным и систематическим, т.е. рекомендуется медикаментозное воздействие и психолого-педагогические методики. Отметим основные из них, которые мы используем в своей работе.

Логопедическая работа является базовой методикой коррекции, вокруг которой строятся другие способы воздействия. С чего же она начинается? Конечно же со встречи с родителями. Как правило это происходит у нас летом, когда родители приносят документы к заведующей.

И вот здесь, при первой встрече – важно поселить уверенность и надежду у родителей в том, что «Заикание – недуг устранимый», как сказал советский профессор, основоположник логопедии Михаил Ефимович Хватцев. Но для этого необходимо комплексное и систематическое воздействие совместно с родителями. И очень многое зависит от благоприятной, спокойной обстановки в семье и выполнения мер по укреплению физического здоровья ребенка. С этого момента ребенок должен быть «под колпаком». Ведь очень часто к нам приходят родители со слезами на глазах, которые потеряли надежду на успех и «опустили руки». Во время первой встречи уже необходимо дать первые рекомендации, чтобы заикание не закрепилось.

Затем, в начале учебного года проводится диагностика речевой деятельности ребенка, родительское собрание и подробная индивидуальная консультация. Где я рассказываю о том, что коррекционная работа ведется поэтапно, на основе медикаментозного лечения невролога и психотерапевта. На подготовительном этапе вводится «специальный охранительный режим», «режим молчания» и шепотная речь, на тренировочном этапе постепенно прививаются навыки свободной речи и на закрепительном этапе проводится автоматизация навыков речи в повседневной жизни.

В целом логопедическая работа будет направлена на: торможение речедвигательного патологического стереотипа, развитие координации и ритмики речи, регуляцию эмоционального состояния, формирование речевого дыхания, развитие навыков рациональной голосоподачи, развитие планирующей функции речи.

Важно донести родителям, что при общении с ребенком и между собой, в присутствии ребенка, они должны придерживаться тех правил речи, которые рекомендуются логопедом. Общим правилом является спокойный, доброжелательный тон речи, негромкий голос, интонированная и ритмичная (размеренная) речь.

Есть несколько важных правил речи, которые мы учим с детьми с первых дней встречи и размещаем их в раздевалке для родителей.

Успокойся, подыши медленно животиком и подумай, что ты хочешь сказать.

Набери воздух ртом и на выдохе начинай говорить медленно и плавно, растягивая слова.

Если воздух закончился, набирай его снова.

Помогай себе руками и ногами, так легче говорить.

Смотри в глаза тому, кому говоришь.

В самом начале работы вводится «Специальный охранительный режим», который понимается как оздоровительный щадящий режим, на фоне которого протекает «режим ограничения речи» или «режим молчания». В это время предпочтительно занимать ребенка такими видами деятельности,

как рисование, лепка, аппликация, конструирование и прочее под спокойную приятную музыку.

В это время важно:

- спланировать четкий распорядок дня;
- выделить большее количество часов для отдыха с дополнительными часами сна;
- исключить яркие новые впечатления и жизненные ситуации, которые могут волновать ребенка и побуждать его к речевой активности;
- отменить шумные игры, любые психические и физические перегрузки во время которых ребенок может чрезмерно возбуждаться;
- максимально ограничить круг общения ребенка, вербальное общение ребенка должно быть элементарным по форме (в виде односложных ответов). Рекомендуется организация специальных игр-«молчанок». Оптимальным временем проведения «режима молчания» является 10-14 дней, который может плавно переходить в «щадящий речевой режим», во время которого речевая активность ребенка постепенно увеличивается.

В это же время начинается работа по овладению навыками мышечной релаксации и формированию речевого дыхания.

У заикающихся детей страдает просодическая сторона речи, поэтому значительную часть времени мы выделяем на игровые упражнения по развитию дыхания и голоса. В ходе упражнений развивается диафрагма, которая участвует в процессе голосообразования. Голосовые связки становятся более эластичными, поэтому при разговоре они плотнее смыкаются.

Известно, что многие заикающиеся дети говорят свободно, когда они спокойны. А состояние спокойствия в большей степени обеспечивается общим мышечным расслаблением. Поэтому, мы пересмотрели распорядок дня и выбрали наиболее удобное время для проведения «релакс-минуток» под спокойную приятную музыку. Здесь же мы добавляем упражнения аутогенной тренировки, где дети сначала повторяют за взрослым, а потом самостоятельно проговаривают в медленном темпе, нараспев слова: «Я – спокоен, я говорю медленно и плавно. Мне помогают речевые правила. Мне приятно разговаривать. Завтра я буду говорить еще лучше».

Причем, родителям мы рекомендуем проводить подобные «релакс-минутки» дома вечером перед сном или, когда ребенок находится в состоянии нервного перенапряжения. В итоге ребенок получит несколько раз в день полноценный, полезный приятный отдых, так необходимый для расслабления и восстановления речи.

Всем детям нравится игровой самомассаж – ведь это уникальная тактильная гимнастика, благодаря которой в мозг поступает мощный поток импульсов от рецепторов, расположенных в коже. Главная ценность этой процедуры в том, что ребенок сам может снять мышечную усталость за 5-7 минут.

Большое удовольствие и пользу детям доставляет самомассаж Су-Джок шарами. Его остроконечные выступы воздействуют на биологически активные точки, тем самым улучшается циркуляция крови и проводимость нервных окончаний, что расслабляет мышцы детей.

Частью комплексного медико-педагогического воздействия является дифференцированный логопедический массаж, который я выполняю на индивидуальных занятиях. Практика показала, что под влиянием логопедического массажа у заикающихся детей уменьшается скованность артикуляционных движений, возникает чувство приятного тепла в области лица, шеи, грудной клетки и в целом эмоциональное состояние заикающихся улучшается. На фоне массажа осуществляются разные формы логопедической работы: дыхательная гимнастика, упражнения для голоса, логоритмическая работа и т.д. Как правило, на логопедический массаж я беру детей со средней и тяжелой формой заикания. Дома я рекомендую проводить логопедический массаж всем. Прошу родителей принести флешки для копирования и даю рекомендации по проведению массажа.

Чтобы затормозить двигательный центр речи Брока, мы используем метод активизации других двигательных центров. Это достигается с помощью метода дирижирования речью – ритмичных движений пальцами рук. С помощью этого метода детям легче говорить, потому что они обманным путем отвлекаются на движения рук и ног.

Арт-терапия является средством преимущественно невербального общения и это делает ее особенно ценно для тех, кто недостаточно хорошо владеет речью. Эта деятельность дает возможность ребенку самовыразиться.

Поэтому элементы арт-терапии мы эффективно используем в своей работе, и дети с удовольствием принимают в этом участие.

На протяжении всей нашей деятельности мы напоминаем родителям, что залог успеха правильной речи – это принцип преемственности в работе специалистов и родителей. Приглашаем их на открытые занятия, консультации и мастер-классы. Поэтому полученные ребенком навыки на занятиях закрепляются в повседневной жизни, т.е. в общении с родителями и своими сверстниками.

Для профилактики заикания у детей, родителям я даю несколько советов:

Спокойствие – внешнее и внутреннее – будет главным лекарством от заикания.

Старайтесь говорить с малышом внятно, медленно, четко и понятно проговаривая слова.

Скажите «нет» телевизору, шумным играм, компьютеру.

Детям – детское. Не выясняйте семейные отношения в присутствии детей.

Посторонним вход воспрещен! Если малыш начинает заикаться в присутствии чужих людей, исключите общение с ними.

Общеукрепляющие процедуры. Игры в воде. Прогулки на свежем воздухе.

Правильное питание. Витамины.

За длительное время работы с заикающимися детьми, мы поняли и уяснили главное, что коррекционное воздействие на заикающегося дошкольника не должно ограничиваться только работой над речью. Одной из главных целей этой работы является воспитание личности или воспитание адекватного отношения к себе, окружающим и взаимоотношений с ними.

Подведем итог. Как только вам показалось, что ребенок начал заикаться, обращайтесь к специалистам. Максимальный и быстрый эффект от воздействия имеется, если обращение к специалистам было в течение 3-6 месяцев от начала заикания. Благоприятный исход от комплексного воздействия достигается, если оно начато в возрасте от 2 до 5 лет. И главное помните: «Заикание – недуг устранимый!»

Литература

1. Арутюнян, Л. З. Как лечить заикание [Текст] / Л. З. Арутюнян. – Москва: Эребус, 1993 – 160 с.
2. Белякова, Л. И. Проблемный подход к анализу патогенетических механизмов заикания. [Текст] / Л. И. Белякова – Заикание: проблемы теории и практики. – Москва: 1992 – 20 с.
3. Белякова, Л. И., Дьякова, Е. А. Речевые паузы в нормальной речи и при заикании. [Текст] / Л. И. Белякова, Е. А. Дьякова. – Вопросы психологии № 3. – Москва: 1993 – 94 с.
4. Дьякова, Е. А. Речевые ошибки и особенности процесса речеобразования у заикающихся. [Текст] / Е.А. Дьякова. – Москва: Заикание, проблемы теории и практики под редакцией Л.И. Беляковой, 1992 – 50 с.
5. Хватцев, М. Е. Заикание - недуг устранимый [Текст] / М. Е. Хватцев. – Ленинград: Медицина, 1972 — 72 с.

*Л. А. Паниковская, Е. В. Цымбал,
МБДОУ «Детский сад № 93 г. Челябинска», Россия*

Психолого-педагогическое сопровождение дошкольников с заиканием при переходе в школу

***Аннотация.** В статье представлен опыт работы по созданию условий для успешного перехода дошкольников с заиканием в школьное звено. Обозначены возможные трудности психологического характера у заикающихся детей при поступлении в школу.*

***Ключевые слова:** дети с ограниченными возможностями здоровья (заиканием), инклюзия.*

*L.A. Panikovskaya, E.V. Tsymbal,
MBDOU "Kindergarten No. 93 of Chelyabinsk", Russia*

Psychological and pedagogical support of preschoolers with stuttering during the transition to school

***Annotation.** The article presents the experience of creating conditions for the successful transition of preschoolers with stuttering to the school link. The possible psychological difficulties of stuttering children when entering school are indicated.*

***Keywords:** children with disabilities (stuttering), inclusion.*

В настоящее время сложно переоценить значение инклюзивного образования в сфере развития современной образовательной системы. Термин «инклюзия» с английского переводится как «включенность». «Включенность» выражается в возможности полного вовлечения детей с ограниченными возможностями здоровья в жизнь неспециализированного общеобразовательного учреждения.

В последнее время при обследовании дошкольников, все чаще выявляются дети с ограниченными возможностями здоровья. Для того чтобы в дальнейшем жизнь таких детей была полноценной, необходимо обеспечить оптимальные условия для успешного перехода из дошкольной организации в общеобразовательное учреждение, в коллектив здоровых сверстников. Для создания таких условий требуется комплексный подход и вовлеченность всех участников образовательного процесса.

Для нас, педагогов дошкольного учреждения, работающих с детьми с заиканием, эта тема актуальна. Дети с ограниченными возможностями здоровья нуждаются в особом отношении и поддержке. Заикание является одним из наиболее сложных и длительно протекающих речевых нарушений, характеризующееся расстройством темпа, ритма и плавности речи.

Дети с заиканием отличаются такими чертами поведения, как повышенная впечатлительность, тревожность, низкий уровень адаптации к новым условиям, что свидетельствует о более раннем состоянии нервной системы, чем у детей с нормой развития.

Отмечены отклонения в эмоциональных, волевых и мотивационных проявлениях детей: низкая самооценка, чувство неуверенности, тревожность, немотивированные страхи, прежде всего страх речи. Замечено, что проявления заикания находятся в прямой зависимости от индивидуально-личностного отношения ребенка к тем или иным условиям общения.

В зависимости от благоприятных или неблагоприятных социальных условий, в которых растут и воспитываются дети с заиканием, названные психические явления могут проявляться в разной степени: кратковременно или закрепляться, перерастая в стойкие психические состояния и свойства личности.

Заикание резко меняет поведение ребенка в школе. Он может становится раздражительным, озлобленным, застенчивым, пугливым. Не имея возможности свободно говорить, ребенок сторонится детей, предпочитает одиночество. Часто дети передразнивают заикающегося ребенка, смеются над ним. В связи с этим ребенок все более осознает свой недостаток, что приводит к дальнейшему ухудшению состояния его речи.

Личностные качества школьника подвергаются значительным изменениям в связи с новой обстановкой. В домашней среде ребенок встречает сочувствие и ласку, в детском сада, маленькие дети вообще мало обращали внимание на его дефект. А при переходе в общеобразовательную организацию, его дефект обращает на себя внимание сверстников. Сам процесс обучения, необходимость отвечать на уроке перед всем классом, перед учителем – все это сверхраздражители для заикающегося ребенка. Требования быстрого ответа, возможные насмешки товарищей во время классных уроков тяжело

травмируют психику ребенка, значительно усугубляя дефекты его речи. Чтобы исключить эти тревожные проявления, мы педагоги детского сада, выстраиваем свою коррекционно-развивающую работу таким образом, чтобы дети с заиканием умели справиться с трудностями при переходе в школу.

Для создания полноценной комплексной воспитательно-образовательной среды в дошкольном образовательном учреждении необходимо всестороннее взаимодействие педагогов и родителей. Педагогический эффект в решении образовательных, воспитательных и коррекционно-развивающих задач в значительной мере зависит от слаженной работы специалистов во всех направлениях коррекционно-развивающей деятельности.

Из года в год, выпуская и принимая новых детей, мы находимся в поиске новых подходов в преодолении заикания у детей дошкольного возраста. Коррекционное направление в работе с заикающимся дошкольником не ограничивается только речевым компонентом. Работа эта комплексная, системная, в основе которой лежит воспитание личности.

В начале учебного года мы проводим диагностику и выявляем резервные возможности ребенка, проводим анкетирование и беседы с родителями, находим союзников и помощников в этом сложном длительном процессе по преодолению заикания у дошкольников. А затем знакомим родителей с основными направлениями в работе. На наших встречах мы объясняем родителям, что результат будет только тогда, когда будет комплексное и систематическое воздействие. И очень многое зависит от благоприятной спокойной обстановки в семье, выполнения мер по укреплению физического здоровья ребенка. Залог успеха в коррекции заикания – это принцип преемственности в работе дошкольного образования, социального окружения и семьи.

Мы знаем, что многие заикающиеся дети говорят свободно, когда они спокойны. А состояние спокойствия в большей степени обеспечивается общим мышечным расслаблением. С педагогами группы мы в начале года рассматриваем распорядок дня и выбираем наиболее удобное время для проведения «релакс – минуток» под спокойную классическую музыку. А родителям, в свою очередь, мы рекомендуем проводить с ребенком подобную аутогенную тренировку дома вечером перед сном, или когда ребенок находится в состоянии нервного перенапряжения. Итого получается четыре раза в день полноценного, полезного приятного расслабления, которое так необходимо для устранения заикания у детей.

В течении дня находим время и для игрового самомассажа – ведь это уникальная тактильная гимнастика, благодаря которой в мозг поступает мощный поток импульсов от рецепторов, расположенных в коже. Главная ценность этой процедуры в том, что ребенок сам может снять мышечную усталость за 5-7 минут. Выполняя упражнения самомассажа в игровой форме, с музыкальным сопровождением, дети получают состояние расслабления и спокойное психоэмоциональное настроение. А ведь именно в этом состоянии ребенок может говорить без запинок.

Очень нравится детям самомассаж Су-Джок шарами. Ребята знакомы с ним под названием «Ёжик» – симпатичный шарик с острыми шипами, легкий

и гигиеничный, простой в обращении и доступный в любой момент. Его ост-роконечные выступы воздействуют на биологически активные точки, вызывая тем самым улучшение самочувствия, снимая стресс, усталость и болевые ощущения, повышая общий тонус организма.

Частью комплексного медико-педагогического воздействия является дифференцированный логопедический массаж, который учитель-логопед выполняет на индивидуальных занятиях. Практика показала, что под влиянием логопедического массажа у заикающихся детей уменьшается скованность артикуляционных движений, возникает чувство приятного тепла в области лица, шеи, грудной клетки и в целом эмоциональное состояние заикающихся улучшается. На фоне массажа осуществляются разные формы логопедической работы: дыхательная гимнастика, упражнения для голоса, логоритмическая работа и т.д.

Таким образом, массаж оказывает положительное воздействие на организм в целом, главным образом вызывая благоприятные изменения в нервной и мышечной системах, которые играют главную роль в речевом процессе.

У заикающихся детей наблюдаются нарушения просодической стороны речи, поэтому значительную часть времени мы уделяем игровым упражнениям по развитию дыхания и голоса. В ходе упражнения развивается диафрагма, которая участвует в процессе голосообразования. Голосовые связки становятся более эластичными, поэтому при разговоре они плотнее смыкаются.

Воспитатель включает спокойную музыку и предлагает детям отдохнуть, лечь на индивидуальные коврики (первые тренировки проводит логопед и дает инструкцию по проведению). Мягким спокойным голосом «как бы нараспев», предлагает детям закрыть глаза и «вводит их в состояние покоя», произнося примерно такой текст: «Успокаиваемся, отдыхаем, дыхание спокойное, ровное, ритмичное. Отдыхают руки, отдыхают ноги, отдыхает всё тело. Мы получаем удовольствие и становится понятно: расслабление приятно».

Следующий этап – это дыхательные упражнения. Вот одно из них. Упражнение «Шарик». Представим, что мы надуваем воздушный шар. Положите руку на живот. (Дети кладут ладонь на область диафрагмы.) Надуваем живот так, будто это большой воздушный шар, плечи поднимать нельзя! Вот как шарик надуваем! А рукою проверяем. (Делается вдох.) Шарик лопнул – выдыхаем, наши мышцы расслабляем! Дышится легко... ровно... глубоко... (Повторить три раза.)

Далее идут голосовые упражнения, для разнообразия их можно провести сидя. Для начала учим детей тянуть гласные звуки на одном дыхании, как можно дольше («Играем на дудочке»), затем добавляем согласные и т.д. И заканчивается комплекс аутотренингом, где дети сначала повторяют за взрослым, а потом самостоятельно проговаривают в медленном темпе, нараспев слова: «Я – спокоен, я говорю медленно и плавно. Мне помогают речевые правила. Мне приятно разговаривать. Завтра я буду говорить еще лучше». Причем, родителям мы рекомендуем проводить подобные «релакс – минутки» дома вечером перед сном или, когда ребенок находится в состоянии нервного перенапряжения.

Итого получился целый комплекс: упражнения на мышечную релаксацию, дыхательные упражнения, голосовые упражнения и аутотренинг.

Арт-терапия является средством преимущественно невербального общения и это делает ее особенно ценно для тех, кто недостаточно хорошо владеет речью. Эта деятельность дает возможность ребенку самовыразиться.

Поэтому элементы арт-терапии мы эффективно используем в своей работе, и дети с удовольствием принимают в этом участие.

Родители при общении с ребенком и между собой в присутствии ребенка должны придерживаться тех правил техники речи, которые рекомендуются логопедом. Общим правилом является спокойный, доброжелательный тон речи, негромкий голос, интонированная и ритмичная (размеренная) речь. Дома и в детском саду предпочтительно занимать ребенка такими видами деятельности, как рисование, лепка, конструирование и прочее под спокойную приятную музыку.

В течении всего образовательного периода мы даем установку родителям и детям на то, что желаемый результат возможен при систематическом выполнении всех рекомендаций и закреплении навыков, приобретенных в детском саду. И при переходе в школьное звено ребенок, при возникновении трудностей, может воспользоваться приобретенными навыками. А чтобы коллектив здоровых сверстников принял заикающихся детей без насмешек, мы рекомендуем родителям перед учебным процессом обязательно познакомить учителя и школьного логопеда с имеющимися проблемами у ребенка, обратиться к школьному психологу за помощью в трудных ситуациях, так как большинство школьников не имеют опыта общения с детьми с ограниченными возможностями здоровья, заиканием.

Литература

1. Инклюзивное образование // Методические рекомендации по организации инклюзивного образовательного процесса в детском саду. – М., Центр «Школьная книга», 2010.

2. Смирнова, С.А. Инклюзивное образование в ДОУ. Будущее или настоящее? [Инфоурок](#). [Дошкольное образование](#). Статьи. / С.А. Смирнова. – [Электронный ресурс]: URL :<http://www.eduklgd.ru/org/mou08/mdou08136/-mdou08101/folder2/folder/nhgvbf.php> [дата обращения: 15.02.2023].

3. Шапошникова, Л. [Необходимость введения инклюзивного образования в дошкольные учреждения.](#) / Л. Шапошникова. – [Электронный ресурс]: URL :<http://doshkolnik.ru/prezentacii/8743-incluzivnoe-obrazovanie.html> [дата обращения: 15.02.2023].

Психолого-педагогическое сопровождение формирования устной речи детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (I уровень) средствами музыкальной деятельности

Аннотация. В статье рассматривается экспериментальная работа по психолого-педагогическому сопровождению формирования устной речи детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи I уровень с помощью музыкальной деятельности.

Ключевые слова: устная речь, общее недоразвитие речи, музыкальная деятельность, логоритмическое занятие, психолого-педагогическое сопровождение.

A.Y. Sosnovskaya,
MBDOU "DS No. 55 of Chelyabinsk", Russia

Psychological and pedagogical support for the formation of oral speech in children of primary preschool age with general underdevelopment of speech (I level) by means of musical activity

Annotation. The article deals with experimental work on the psychological and pedagogical support of the formation of oral speech in children of primary preschool age with general underdevelopment of speech Level I with the help of musical activity.

Keywords: oral speech, general underdevelopment of speech, musical activity, logorhythmic lesson, psychological and pedagogical support.

Овладение устной речи необходимое условия для регуляции поведения, различных форм деятельности ребёнка и участия его в социальной жизни общества.

При нарушениях речи, в том числе у детей с общим недоразвитием речи первый уровень, отмечаются значительные нарушения формирования данной стороны речи.

Для полноценной коррекции речевого дефекта существует потребность в поиске эффективных средств формирования устной речи и раскрытия её возможностей в процессе комплексного психолого-педагогического сопровождения речи.

В данном контексте остаются недостаточно раскрыты вопросы использования музыкальной деятельности как эффективного средства развития речи.

Нами были сформулированы объект исследования: процесс психолого-педагогического сопровождения формирования устной речи у детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровень; а также предмет исследования: формирование устной речи детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровень средствами музыкальной деятельности в процессе психолого-педагогического сопровождения.

Целью исследования было теоретически изучить и эмпирически доказать эффективность использования средств музыкальной деятельности в процессе психолого-педагогического сопровождения для формирования устной речи детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровень.

Задачами исследования являются:

1) проанализировать психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме исследования;

2) выявить особенности устной речи у детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровень;

3) разработать тематическое планирование формирования устной речи детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровень в процессе психолого-педагогического сопровождения с использованием музыкальной деятельности; апробировать и проверить эффективность психолого-педагогического сопровождения, организованного в соответствии с данным планированием.

Гипотезой исследования выступило предположение о том, что использование музыкальной деятельности в процессе психолого-педагогического сопровождения формирования устной речи детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровень может быть эффективным, если будет образован ряд мероприятий: пропедевтическая работа по формированию устной речи в музыкальной деятельности, логопедическая работа по формированию устной речи детей, консультативная работа с семьями воспитанников.

Рассмотрим понятийный аппарат исследования. В нашем исследовании мы опираемся на определение, предложенное М. Н. Кожинной. Устная речь – это продуктивный вид речевой деятельности, посредством которого осуществляется устное вербальное общение [9].

В работе В. В. Васильевой выделены специфические признаки устной речи:

1) спонтанность – процесс порождения речи может контролироваться лишь отчасти, даже при условии подготовленности к общению, также устная речь не может быть исправлена в случае неудачи;

2) многоканальность – при устной коммуникации используются одновременно вербальные средства, интонация, ритм, темп речи, жесты, позы, мимика, взгляд;

3) необратимость – при восприятии устной речи нет возможности вернуться к любому фрагменту высказывания;

4) коммуникативное состояние говорящего – состояние, в котором находится в данный момент говорящий его мысли, чувства, эмоции в ходе беседы [5].

Первый уровень речевого развития характеризуется крайне ограниченными речевыми средствами общения. Активный словарь детей состоит из небольшого количества нечетко произносимых обиходных слов, звукоподражаний и звуковых комплексов. Широко используются указательные жесты, мимика. Дети пользуются одним и тем же комплексом для обозначения предметов, действий, качеств, обозначая разницу значений интонациями и жестами. Лепетные образования в зависимости от ситуации можно расценить как однословные предложения. Дети только пытаются воспроизводить какие-то звуки, при этом один и тот же звук может обозначать несколько предметов [1, 8].

Из вышесказанного можно сделать вывод, у детей с общим недоразвитием речи отмечаются выраженные трудности в овладении всеми компонентами речи, в том числе значительные отставания в устной речи.

В рамках нашего исследования мы остановились на логоритмике как эффективном средстве формирования устной речи с использованием музыкальной деятельности.

Логопедическая ритмика тесно связана с методикой музыкального воспитания, поскольку музыка оказывает влияние на качество исполнения движений: улучшаются их выразительность, ритмичность, четкость, координация, плавность, слитность, переключаемость. Эмоциональная окрашенность музыки придает движениям энергию или мягкость, размах или сдержанность и в тоже время содействует их непринужденности. Движения под музыкальное сопровождение положительно влияют на развитие слуха, внимания, памяти, воспитывают временную ориентировку, т.е. способность уложить свои движения во времени, согласно метроритмическому рисунку музыкального произведения. Метрическая пульсация, с которой связаны движения, вызывает у человека согласованную реакцию всего организма (дыхательной, сердечной, мышечной систем), а также оказывает эмоционально-положительное влияние на психику, что содействует общему оздоровлению организма. Для детей с минимальными дизартрическими расстройствами рекомендуют использовать логоритмику в коррекционных целях [1].

Исследование проводилось на базе МБДОУ «ДС № 55 г. Челябинска». В нем принимали участие шесть детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровень.

Нами была составлена диагностическая методика, позволяющая комплексно изучить как предпосылки становления устной речи, так и непосредственно ее особенности, которая включает в себя исследование двигательных функций и строения артикуляционного аппарата, фонематического восприятия, слоговой структуры слова, лексического строя речи, грамматического строя речи, коммуникативного поведения [2, 3, 4, 10].

У детей недостаточно сформированы те компоненты речи, которые обуславливают, уровень устной речи. Отмечается небольшое нарушение двигательных функций артикуляционного аппарата, выявлены трудности в различении высоты голоса и недостаточная сформированность различения слов, близких по звуковому составу. Дети допускают большое количество ошибок при воспроизведении структуры слова, которые проявлялись пропусках, усечении и перестановке слогов. У обеих групп пассивный словарь существенно преобладает над активным. При обследовании коммуникативной стороны речи была выявлена слабая инициативность в коммуникативном взаимодействии со сверстниками.

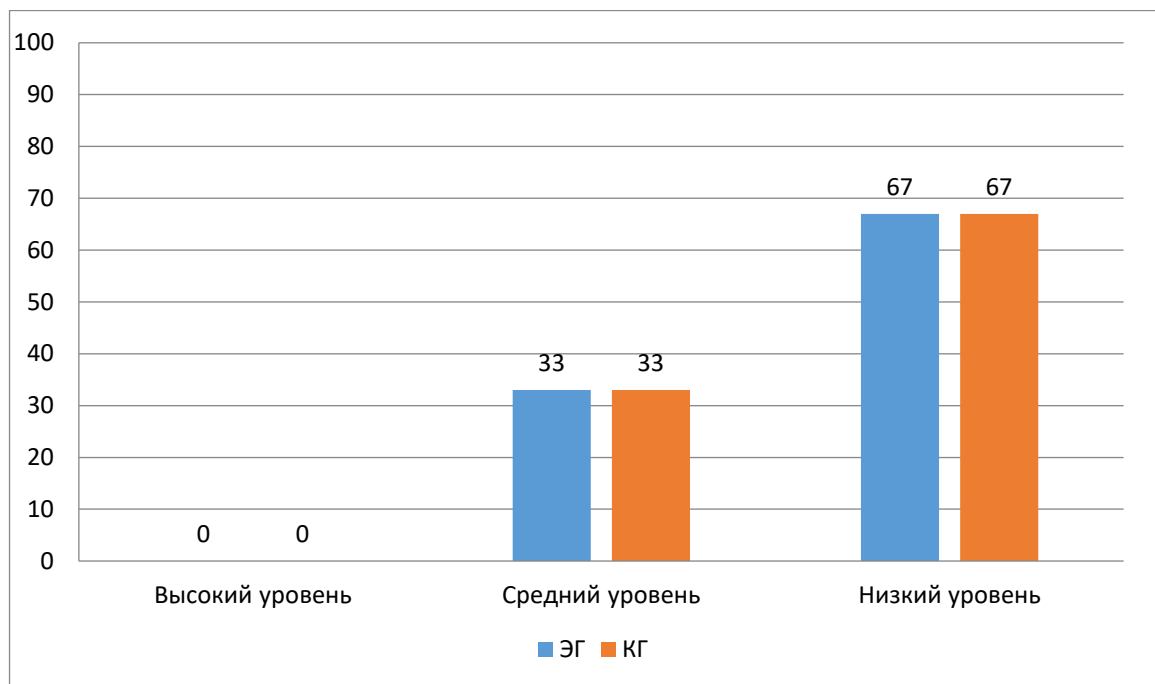


Рисунок 1. Уровни сформированности устной речи на констатирующем этапе исследования

Согласно рисунку 1 можем сделать ряд выводов. Выбранные нами экспериментальная и контрольная группы абсолютно идентичны по уровню развития устной речи. Большинство детей с ОНР 1 уровня имеют низкий уровень устной речи (по 67 % от общего количества испытуемых в каждой группе), что является вполне ожидаемым фактом согласно данным о логопедическом диагнозе испытуемых. По одному человеку в каждой из групп имеют средний уровень развития устной речи (33 % от общего количества испытуемых в каждой группе).

Результаты констатирующего эксперимента доказывают необходимость осуществления коррекционной работы.

На основе полученных данных нами разработано и апробировано в экспериментальной группе содержание коррекционной работы по формированию устной речи детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи I уровня средствами музыкальной деятельности в процессе психолого-педагогического сопровождения по трем направлениям. В реализации которых участвовали логопед, воспитатель, музыкальный руководитель, родители детей.

Логоритмическое занятие включало в себя три этапа.

В первой части занятия происходит формирование базиса речевых и музыкальных способностей с опорой на детский музыкальный фольклор.

На основном этапе систематично и последовательно происходит формирование лексико-грамматической, связной речи средствами музыкальной деятельности.

Заключительной частью занятия посвящена совершенствованию речевой коммуникации и формированию умений строить программу сложносочиненного и сложноподчиненного предложения, составлять пересказы, рассказы [6, 11].

В рамках экспериментальной деятельности разработано тематическое

планирование формирования устной речи, рекомендации для родителей, журналы взаимодействия специалистов психолого-педагогического сопровождения.

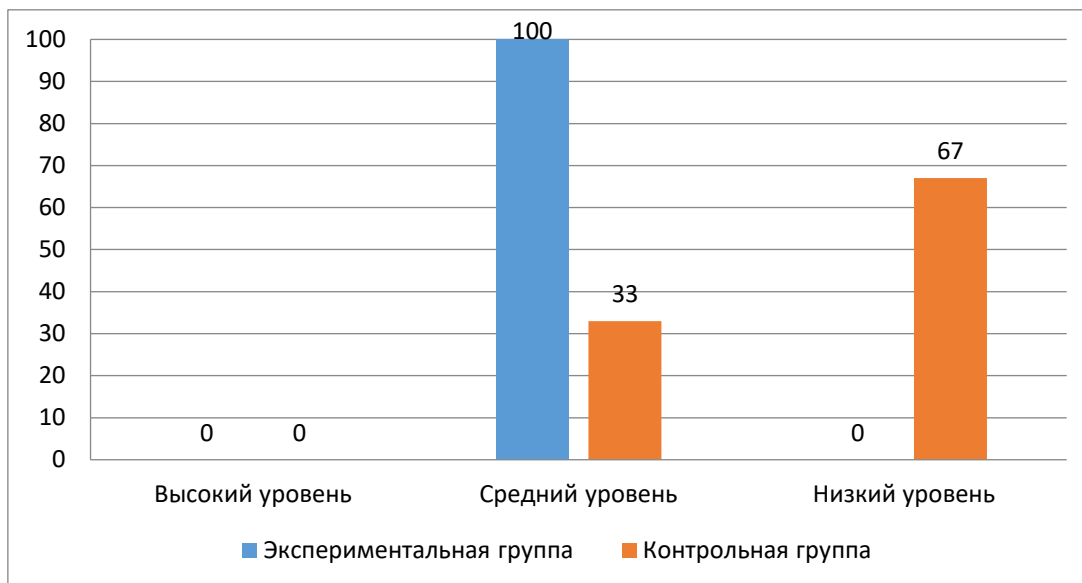


Рисунок 2. Уровни сформированности устной речи на контрольном этапе исследования

Согласно рисунку 2 на контрольном этапе эксперимента выявлена положительная динамика в развитии всех компонентов устной речи у испытуемых экспериментальной группы, в то время как у детей контрольной группы показатели изменились незначительно. Это говорит о том, что проведенная нами коррекционная работа с детьми экспериментальной группы была весьма эффективна.

Таким образом, задачи нашего исследования решены, цель достигнута, гипотеза подтверждена.

Литература

1. Алябьева, Е. А. Логоритмические упражнения без музыкального сопровождения [Текст] : метод. пособие / Е. Алябьева. – Москва : Сфера, 2005. – 59 с.
2. Арушанова, А. Г. Развитие коммуникативных способностей дошкольника [Текст] : методическое пособие / А. Арушанова. – Москва : Сфера, 2011. – 78 с.
3. Архипова, Е. Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста [Текст] / Елена Архипова. – Москва : Астрель, 2007 – 256 с.
4. Бабина, Г. В. Слоговая структура слова: обследование и формирование у детей с недоразвитием речи [Текст] : учебно-методическое пособие / Г. В. Бабина, Н. Ю. Сафонкина. – Москва : Книголюб, 2005. – 96 с.
5. Васильева, В. В. Устная речь : практикум [Текст] / В. В. Васильева, В. И. Коньков. – Санкт-Петербург : С.-Петербур. гос. ун-т, Ин-т «Высш. шк. журн. и мас. коммуникаций», 2015. – 100 с.
6. Гвоздев, А. Н. Вопросы детской речи [Текст] / А. Гвоздев. – Москва : Детство-Пресс, 2007. – 472 с.
7. Долгова, Л. А. Психологические основы развития навыков речевой коммуникации у учащихся общеобразовательной школы [Текст] / Л. Долгова. – Москва, Лабиринт, 1996. – 236 с.

8. Ефименкова, Л. Н. Организация и методы работы коррекционной работы логопеда [Текст] / Л. Н. Ефименкова, Г. Г. Мисаренко. – Москва : Просвещение, 2005. – 321 с.

9. Кожина, М. Н. Стилистический энциклопедический словарь русского языка [Текст] / Л. М. Алексеева, М. Н. Кожина. – Москва : Наука : Флинта, 2003. – 694 с.

10. Кривовяз, И. С. Пути коррекционно-педагогической работы с детьми младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Текст] : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.03 / И. Кривовяз. – Москва : Ин-т коррекцион. педагогики, 1996. – 17 с.

11. Семаго, Н. Я. Технология определения образовательного маршрута для ребенка с ОВЗ [Текст] / Н. Семаго. – Москва : Центр «Школьная книга», 2010. – 158 с.

*Т. О. Степанова,
МАОУ «Образовательный центр № 7 г. Челябинск», Россия*

**Развитие коммуникативных навыков у младших школьников
с тяжелыми нарушениями речи в условиях
психолого-педагогического сопровождения**

***Аннотация.** В статье представлен опыт разработки условий психолого-педагогического сопровождения как метода коррекции коммуникативных навыков младших школьников с ТНР. Разработка данных условий необходима как для преодоления недоразвития речи, так и для успешного взаимодействия обучающихся со всеми участниками образовательного процесса, рассмотрены основные препятствия на пути освоения ребенком коммуникативных навыков. Выявлены и уточнены основные психолого-педагогические условия для развития коммуникативных навыков младших школьников с ТНР.*

***Ключевые слова:** коммуникативные навыки, младшие школьники, тяжелые нарушения речи (ТНР), развитие, психолого-педагогическое сопровождение.*

*T. O. Stepanova,
MAOU "Educational Center No. 7 of the city of Chelyabinsk", Russia*

**Development of communication skills in younger schoolchildren with general
underdevelopment of speech with severe speech disorders in the conditions
of psychological and pedagogical support**

***Annotation.** The article presents the experience of developing the conditions of psychological and pedagogical support as a method of correcting the communicative skills of younger schoolchildren with third-level TNR. The development of these conditions is necessary both for overcoming speech underdevelopment and for successful interaction of students with all participants of the educational process. The main obstacles to the development of communication skills by a child are*

considered. The main psychological and pedagogical conditions for the development of communication skills of younger schoolchildren with third-level TNR are identified and clarified.

Keywords: *communication skills, junior schoolchildren, general underdevelopment of speech (TNR), development, psychological and pedagogical support.*

Одной из наиболее значимых проблем школьного образования является проблема развития коммуникативных навыков у младших школьников, а в особенности, развитие коммуникативного взаимодействия с окружающими.

В исследованиях Л. С. Волковой, Н. С. Жуковой, М. Ф. Фомичевой, Р. Е. Левиной, и других, подчеркивается, что речевые нарушения могут вызывать ряд разнообразных проблем в процессе взаимодействия детей с социумом, вследствие чего это может повлечь определенные изменения в поведении ребенка и привести к такому нежелательному поведению, как например, замкнутость.

В ФГОС НОО указано, что «коммуникативное развитие – формирование компетентности в общении, включая сознательную ориентацию учащихся на позицию других людей как партнеров в общении и совместной деятельности, умение слушать, вести диалог в соответствии с целями и задачами общения...». Анализ литературных данных позволяет утверждать, что, несмотря на интерес к проблеме, на наличие многообразия научных исследований существует ряд противоречий:

– между требованиями ФГОС школьного образования о наличии у школьников социально-коммуникативного развития и недостаточной сформированностью этой компетенции;

– между использованием речевых средств в развитии коммуникативных навыков и комплексным подходом, использующим как речевые, так и невербальные средства развития коммуникативных навыков, которые отражены в методе изо-терапии;

– между использованием традиционных упражнений, направленных на развитие коммуникативных навыков и необходимостью учитывать особенности коммуникативных навыков младших школьников с общим недоразвитием речи при разработке психолого-педагогической программы.

Проблемами психолого-педагогического сопровождения, его содержанием и организацией в своих исследованиях занимались такие ученые как, Е. И. Казакова, А. И. Красило, Е. В. Резникова и др.

В общем под психолого-педагогическим сопровождением следует понимать сферу профессиональной деятельности участников образовательного процесса, которая направлена на создание и реализацию психолого-педагогических условий для благополучного обучения и личностного развития ребенка. [1]. Для реализации психолого-педагогического сопровождения необходимо подчеркнуть те педагогические условия, при которых у детей младшего школьного возраста с ТНР будут успешно развиваться коммуникативные навыки.

Проанализировав работы авторов Г. В. Чиркиной, Е. Л. Черкасовой,

и других исследователей, изучающих проблемы развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста, мы определили следующие педагогические условия, организация и соблюдение которых будет успешно влиять на развитие коммуникативных навыков:

– диагностика текущего состояния развития коммуникативных навыков детей;

– содержание коррекционно-развивающей работы по развитию коммуникативных навыков;

– организация взаимодействия участников психолого-педагогического сопровождения в процесс развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с ТНР [3].

Для реализации первого педагогического условия, а именно, диагностика актуального состояния речевых возможностей ребенка и состояния развития коммуникативных навыков, в нашей работе было определено два направления диагностики: психолого-педагогическое и логопедическое.

Для реализации второго педагогического условия, а именно, определение содержания коррекционно-развивающей работы по развитию коммуникативных навыков, основой выступают результаты психолого-педагогической и логопедической диагностики, которые служат базой для разработки развивающей программы коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с ТНР на занятиях рисования.

Для реализации третьего педагогического условия, необходимо взаимодействие всех участников сопровождения: педагога-психолога, учителя-рисования, учителя логопеда и родителей. [2] Совместная деятельность специалистов заключается в проведении коррекционно-развивающих занятий для детей младшего школьного возраста с ТНР, совместное проведение родительских собраний для родителей.

Вывод: Результатом психолого-педагогического сопровождения является система комплексного взаимодействия всех ее участников. А именно педагога-психолога и логопеда, которые выступают как организаторы и координаторы коррекционной программы, а также учителя рисования и родители, которые, в свою очередь, соблюдают рекомендации данных специалистов для успешного развития коммуникативных навыков у младших школьников с ТНР.

Литература

1. Сорокоумова, С. Н. Психологическое сопровождение инклюзивного образования дошкольников с ограниченными возможностями здоровья дис. д-ра псих. Наук: 19.00.10: защита, 16.12.2011, утв. 23.03.12. – Нижний Новгород, 2012 – 43 с. Текст: непосредственный.

2. Черкасова, Е. Л. Речевая коммуникация детей младшего школьного возраста. Изучение, диагностика, развитие. / Е. Л. Черкасова. – М.: Национальный книжный центр, 2011. – 192 с. Текст: непосредственный.

3. Чиркина, Г. В. Методы обследования речи детей: пособие по диагностике речевых нарушений метод. пособие / Г. В. Чиркиной, – 2-е изд., доп. – М.: АСТ, 2003. – 87с. Текст: непосредственный.

Тьюторское сопровождение детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе формирования связной речи

Аннотация. Статья посвящена проблеме инклюзивного образования, тьюторскому сопровождению детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня (ОНР). Акцент сделан на необходимость знания педагогом основ специальной методики обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в среде сверстников в ДОО с учетом особых образовательных потребностей ребенка, а также на необходимость вовлечения тьютора в образовательный процесс.

Ключевые слова: тьютор, тьюторское сопровождение, инклюзивное образование, старшие дошкольники, нарушение речи, общее недоразвитие речи.

O. N. Titova,
MADOU "DS No. 68 g. Chelyabinsk", Russia

Peculiarities of development of coherent speech in children of older preschool age with iii level of general speech underdevelopment in inclusive group of preschool educational institutions

Annotation. The article is devoted to the problem of inclusive education of children of older preschool age with III level of general speech underdevelopment. The author focuses not only on the necessity of a preschool teacher's knowledge of peculiarities of children with general speech disorders, but also on the knowledge of the bases of special methods of teaching children with disabilities among the peers in a pre-school educational institution according to the federal state standards taking into account special educational needs of a child.

Keywords: inclusive education, older preschool children, speech impairment, general speech underdevelopment.

Сегодня государство в качестве приоритета образовательных услуг в отношении дошкольников с нарушениями речи предлагает инклюзивное образование [11]. Особенно активно данная проблема решается в отношении детей с общим недоразвитием речи (ОНР) – одной из самых распространенных речевых патологий. Попадая в группу нормативно развивающихся ровесников, дошкольники с ОНР вынуждены выстраивать с ними речевое взаимодействие, которое, как правило, реализуется в виде связного высказывания [9]; поэтому изучение особенностей связной речи дошкольников с ОНР, поиск путей ее коррекции – это решение вопросов более высокого уровня: вопросов эффективной инклюзии дошкольников с ОНР [7].

Имея своеобразие развития всех сторон речи, дети старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня имеют серьезные трудности в освоении связного

высказывания как на уровне фразы, так и на уровне текста. Это во многом обусловлено недостаточной сформированностью всех сторон речи у этих детей: начиная с звукопроизношения и темпо-ритмической стороны речи, и, заканчивая грамматикой и трудностями связного высказывания [2; 4]. В результате дети с ОНР III уровня оказываются вне коммуникации с ровесниками [8].

Изучение данных особенностей связной речи детей с ОНР III уровня, с целью коррекции – обязательное условие их эффективной инклюзии [10].

Инклюзивное образование – это специально организованный образовательный процесс, обеспечивающий ребенку с ограниченными возможностями здоровья обучение в среде сверстников в общеобразовательном учреждении по федеральным государственным стандартам с учетом его особых образовательных потребностей [2].

Целью инклюзивного образования является обеспечение равного доступа к получению того или иного вида образования и создание необходимых условий для достижения успеха в образовании всеми без исключения детьми независимо от их индивидуальных особенностей, прежних учебных достижений, родного языка, культуры, социального и экономического статуса родителей, психических и физических возможностей [10].

Т. В. Волосовец и Е. Н. Кутепова [2] выделили условия инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья, которые следует учитывать и при коррекции связной речи детей с ОНР III уровня:

- 1) создание соответствующего образовательного пространства;
- 2) создание программно-методического обеспечения;
- 3) создание предметно-развивающей образовательной среды;
- 4) создание дидактического обеспечения;
- 5) наличие необходимых специалистов (учителей-дефектологов, педагогов-психологов, учителей-логопедов, тьюторов).

Очевидно, что развитие связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в условиях инклюзивной практики эффективно только при наличии специального педагога, организующего индивидуальный подход – тьютора [3].

Должностные обязанности тьютора в инклюзивном образовании предполагают организацию процесса индивидуальной работы с обучающимися по выявлению, формированию и развитию их познавательных интересов; сопровождение процесса формирования их личности (тьютор помогает детям разобраться в успехах, неудачах, сформулировать личный заказ к процессу обучения, выстроить цели на будущее).

Основная задача тьютора при сопровождении ребенка с ОНР III уровня – создание условий для реальной индивидуализации процесса обучения (составление индивидуальных учебных планов и планирование индивидуальных образовательных траекторий); обеспечение уровня подготовки воспитанника, соответствующего требованиям федерального государственного образовательного стандарта, корректировка при необходимости индивидуальных учебных планов.

Тьютор организует взаимодействие ребенка с другими педагогическими работниками, координирует это взаимодействие. Только включение ребенка с ОНР III уровня в коммуникацию на всех занятиях поможет добиться того уровня развития связного высказывания, который в принципе доступен ребенку [7].

Еще одна задача в работе тьютора – это организация взаимодействия с родителями. Коррекционный потенциал семьи всегда рассматривается как ведущий в развитии всех сторон психики ребенка, в т.ч. в развитии речи. Включая ребенка с ОНР III уровня в постоянное общение, семья естественным образом включается в формирование связного высказывания.

Тьютор организует индивидуальные консультации для родителей по вопросам методического аспекта развития связного высказывания при ОНР III уровня, используя различные технологии, включая интернет-технологии для качественной реализации совместной деятельности [6]. Тьютор помогает родителям в овладении здоровьесберегающими технологиями для реализации реабилитационного потенциала технологии в полном объеме [1].

Тьютор поддерживает познавательный интерес ребенка с ОНР III уровня, анализируя перспективы развития и возможности расширения его диапазона; синтезирует познавательный интерес с другими интересами.

Таким образом, в условиях современной ДОО, организующей образовательный процесс детей с ОНР III уровня, тьюторское сопровождение представлено в виде сложной системы комплексного сопровождения ребенка с речевой патологией.

В рамках организации системы тьюторского сопровождения в дошкольном учреждении формируются оптимальные предпосылки и условия, посредством которых обеспечивается эффективная интеграция ребенка с ОНР III уровня в социум, его гармоничное личностное развитие, повышается адаптивный потенциал личности.

При организации тьюторского сопровождения, осуществляется включение ребенка с ОНР III уровня в такую социальную образовательно-развивающую среду, при которой ребенок постоянно включен в продуктивное общение – как с нормативно развивающимися ровесниками, так и с педагогами. Данная работа поддерживается и продолжается в семье. В результате ребенок естественным образом формирует собственное связное высказывание – основу коммуникации, а, значит, и социализации.

Литература

1. Воробьева В.В. Здоровьесберегающие технологии в организации инклюзивного обучения детей дошкольного возраста с нарушениями речи / В. В. Воробьева, Л. М. Лапшина // Инклюзивное образование. Индивидуализация сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья : материалы Всероссийской научно-практической конференции / Отв. за выпуск: Л. Б. Осипова, Е. В. Плотникова. – Челябинск: Южно-Урал. гос. гуман.-пед. ун-т. – 2016. – С. 90–95.

2. Волосовец Е. Н. Инклюзивная практика в дошкольном образовании. Пособие для педагогов дошкольных учреждений / Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутепова // М. : Мозаика-Синтез. – 2011. – С. 1–5.
3. Воробьева В. К. О принципах логопедической работы над формированием связной контекстной речи у моторных алаликов. / В. К. Воробьева // Вопросы логопедии / Под ред. Самсонова Ф. А., Шаховской С. Н. – М. – 1978. – С. 40.
4. Глухов В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / В. П. Глухов. — М. : АРКТИ. – 2011. – С. 8–15.
5. Грибова О. Е. Психолингвистика и логопедия: вопросы, предположения / О. Е. Грибова // Дефектология. – М. – 2016. – № 3. – С. 3–11.
6. Лапшина Л. М. Информационно-коммуникационные технологии в формировании образовательных компетенций у детей с ограниченными возможностями здоровья / Л. М. Лапшина // Современные технологии социальной работы и инклюзивного образования : сборник статей XI международной научно-практической конференции, посвященной 85-летию Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – Челябинск. – Южно-Уральский научно-образовательный центр РАО. – 2019. – Ч. 2. – С. 29–32.
7. Лапшина Л. М. Особенности коррекционно-логопедического воздействия на детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи в условиях группы комбинированной направленности дошкольного образовательного учреждения / Л. М. Лапшина, Е. В. Рязанова // Детский сад от А до Я. – 2021. – № 1 (109). – С. 100-108.
8. Левина Р. Е. Воспитание отношения к информации в системе дошкольного образования / Р. Е. Левина // Педагогика. – 2009. – № 9. – С. 44-51.
9. Осипова Л. Б. К проблеме нарушений социально-психологической адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья к обучению в начальной и основной школе / Л. Б. Осипова, Л. А. Дружинина, М. С. Коробинцева, Л. М. Лапшина // Обзор педагогических исследований. – 2022. – Т. 4. – № 7. – С. 37–44.
10. Тенкачева Т. Р. Инклюзивное образование детей дошкольного возраста в России / Т. Р. Тенкачева // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 1. – С. 205 –208.
11. ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ // https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174. (Режим доступа: 25.01.2023).

**Психическое здоровье личности в условиях глобальных вызовов:
современные стратегии психолого-педагогического сопровождения
детей с ограниченными возможностями здоровья**

***Аннотация.** В статье рассматриваются жизненные ориентации и психологические факторы социальной адаптации подрастающего поколения в условиях «нарастания неопределенности». С особой ответственностью мы заботимся о формировании и поддержке психического здоровья обучающихся с особыми образовательными потребностями. Предлагаются эффективные технологии и приемы формирования психологической готовности жить и развиваться в реалиях, связанных с утратой социально-значимых нормативов.*

***Ключевые слова:** «нарастание неопределенности», психологически жизнеспособность, безопасная среда для развития личности, обучающиеся с особыми образовательными потребностями, эмоциональная стабильность.*

*S. P. Cherneva,
MBOU "Secondary school No. 71 of Chelyabinsk", Russia*

**Mental health of the individual in the context of global challenges:
modern strategies of psychological and pedagogical support
of children with disabilities**

***Annotation.** The article examines the life orientations and psychological factors of social adaptation of the younger generation in the conditions of "increasing uncertainty". With special responsibility, we take care of the formation and support of the mental health of students with special educational needs. Effective technologies and techniques for the formation of psychological readiness to live and develop in the realities associated with the loss of socially significant standards are proposed.*

***Keywords:** "increasing uncertainty", psychological viability, a safe environment for personal development, students with special educational needs, emotional stability.*

Процесс, который происходит сегодня в постоянно меняющемся неустойчивом мире многие исследователи и идеологи называют «нарастанием неопределенности». И одновременно, это время вызовов, ведущих к изменению взглядов на многие идеи, в том числе на систему образования и воспитания детей с особыми образовательными потребностями.

С развитием общества, отмечает А. Г. Асмолов, «зона неопределенности» расширяется, требуя от человека большей самостоятельности и ответственности при принятии решений [3]. Понятие «неопределенность», в своем общем

значении, трактуется авторами как неизвестность, неясность, недостаточность сведений об условиях, низкая степень предсказуемости, предвидения [7, с.21].

В отечественной науке исследования опираются на общепсихологические закономерности, в соответствии с которыми следствием пребывания в неопределенности является кризис идентичности, что означает утрату стабильности, разрушение ценностей и представлений о себе, искажение норм, регулирующих поведение [1; 4].

Проблемой адаптации к новым условиям, созданию психологически безопасной среды для развития личности сегодня не занимается только ленивый. Но с еще большей ответственностью необходимо подходить, говоря о формировании и поддержке психического здоровья обучающихся с особыми образовательными потребностями.

Какова же современная прерогатива воспитания и обучения данной категории детей, психолого-педагогического сопровождения их развития?

И это, отнюдь, не обучение, а социализация, именно - формирование психологической готовности жить и развиваться в нынешнем мире неопределенностей, в реалиях, связанных с утратой социально-значимых нормативов [5; 6].

Возникновение «ситуации неопределенности» для личности подростка имеет кризисный характер: теряется чувство уверенности в завтрашнем дне, происходит отдаление от своего личностного сценария, крах планов на жизнь после школы, преследуют негативные эмоции - тоска, тревога, страх, гнев, растерянность, враждебность [17]. Длительное пребывание в подобных состояниях отрицательно сказывается на качестве жизни и психическом здоровье подрастающего поколения [13, с. 142–162].

За последние три года, начиная с «ковидного-19» года, мы отмечаем постоянно снижающийся уровень эмоциональной стабильности у обучающихся данной категории. Исследование эмоциональной стабильности/нестабильности (нейротизма) обучающихся 8-9 классов с особыми образовательными потребностями проводится «Личностным опросником Айзенка (Eysenck Personality Inventory или EPI)» [11].

Эмоциональная стабильность - черта, выражающая сохранение организованного поведения, ситуативной целенаправленности в обычных и стрессовых ситуациях; характеризуется зрелостью, отличной адаптацией, отсутствием большой напряженности, беспокойства [9]. Нейротизм выражается в чрезвычайной нервности, неустойчивости, плохой адаптации, склонности к быстрой смене настроений (лабильности), рассеянности внимания, неустойчивости в стрессовых ситуациях.

Таким образом, анализируя данные обследования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья 14-15 лет по шкалам экстраверсии/ интроверсии и нейротизма, мы получили следующие показатели

Таблица

№ п/п	Годы исследования	Ко-во обучающихся	Исследуемые факторы				
			экстраверсия %	интроверсия %	низкий уровень нейротизма %	средний уровень нейротизма, %	высокий уровень нейротизма, %
1	2019/2020	156	69,7	30,3	54,3	16,1	29,6
2	2020/2021	178	61,0	39,0	53,9	14,2	31,9
3	2021/2022	208	56,7	43,3	50,0	16,7	33,3
4	2022/2023	156	52,9	47,1	48,4	14,8	37,6

Большинство подростков склонны к экстраверсии и эмоциональной стабильности. Но, как видно из статистических данных, количество обучающихся с низким уровнем нейротизмом снижается, а процент обучающихся с высоким уровнем нейротизмом растет от года к году.

Высокий уровень нейротизма или повышенная эмоциональная лабильность являются психопатологическим симптомом, характеризующимся легкостью развития аффективной реакции в ответ на слабые и умеренные раздражители [2; 14]. Все чаще у подростков проявляется плаксивость, пугливость, вспышки раздражения и гнева, настроение переменчивое, эмоции выраженные, с перепадами от позитивных до негативных, на пике переживаний снижается самоконтроль и способность объективно оценивать ситуацию.

Именно такие проявления все чаще приводят к повышенной агрессивности, конфликтности, травли и дискриминационным отношениям по признакам национальной, языковой, расовой и религиозной принадлежности. Такие случаи могут наблюдаться и в связи с появлением рисков солидаризации с деструктивными сообществами/практиками в социальных сетях.

Неблагоприятные условия социализации и межличностного взаимодействия легко меняют ситуацию в молодежной среде, оказывая влияние на патологические проявления в психике и эмоциональную нестабильность поведения [6; 8; 12]. Мы отметили следующие изменения у обучающихся с разным уровнем нейротизма:

- сангвиники, при отсутствии серьёзной цели, творческой деятельности становятся поверхностными и непостоянными;
- при отсутствии активной жизни холерический темперамент часто проявляется в раздражительности, несдержанности, вспыльчивости, неспособности к самоконтролю;
- меланхолик при неблагоприятных условиях превращается в замкнутого, тревожного, склонного к тяжелым внутренним переживаниям;
- флегматики в «условиях неопределённости» отличаются вялостью, безучастностью к окружающему, безволием, бедностью эмоций, склонностью к выполнению одних лишь привычных действий.

Педагоги отмечают у некоторых обучающихся другой распространенный симптом эмоциональной лабильности – чувствительность к возражениям,

критике, нетерпимость к мнению других. Возникает неконтролируемое стремление доказывать собственную правоту, устанавливать справедливость, спорить.

Психологическая жизнеспособность, успешность, благополучие и качество жизни будущего взрослого человека во многом зависят от его возможностей справляться с «неопределенностью бытия» [2,16]. Наша задача предупредить подобные явления в образовательной среде, обеспечить психологическую комфортность всех участников образовательного процесса.

Цель комплексной работы педагогов и специалистов, советников и наставников, родителей и тренеров - обеспечение благоприятных условий для коррекции и развития личности обучающихся в сложных реалиях внешнего мира. Проблема ассертивности (уверенного поведения) подростков, как никогда является актуальной [4; 15]. Поскольку в подростковом возрасте *ведущей деятельностью* является общение со сверстниками, для подростка все, что связано с межличностными отношениями в группе, является максимально значимым.

Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с особыми потребностями в нашем образовательном учреждении направлено на формирование психологически комфортной и безопасной образовательной среды. Для ее осуществления администрацией школы и специалистами социально-психологической службы принято решение по реализации с 2022 года проекта «По ступенькам к успеху». Задачи, реализуемые в данном проекте, включают поэтапное формирование уверенного поведения, позитивного мышления, взаимоуважения друг к другу, толерантного отношения к обстоятельствам и событиям вокруг каждого и его семьи.

Наиболее эффективной формой достижения цели и задач выбрана групповая работа с элементами тренинга. Именно тренинг, как метод активации когнитивных и психических процессов подростка, позволяет запустить механизм саморегуляции, вербализовать конкретные актуальные переживания с позиций внутреннего мира себе подобных, убедиться, что «ты не один», и под руководством специалиста (психолога, социального педагога, медиатора) перейти к анализу собственных поступков и переживаний (рефлексии) [13].

Проект «По ступенькам к успеху» - это комплекс мероприятий, направленных на продвижение психологических знаний и оказание психологической поддержки всем участникам образовательного процесса. Согласно плану, мероприятия проводятся каждый второй понедельник месяца, и за учебный год охватывают обучающихся с 1 по 9 классы.

В результате проработки в интерактивной форме проблем подростков с особенностями развития раскрываются механизмы личностной защиты, корректируется мотивационная составляющая, причем, не только учебная, но и витальная, и коммуникационная: картина мира с жесткими требованиями «долженствования» заменяется на более адаптивную, носящую вариативный характер, позволяющую ученику делать выбор, удобный в каждой отдельной ситуации [10; 13].

Таким образом, при комплексном и профессиональном психолого-педагогическом сопровождении, ситуация «неопределенности» и глобальных

вызовов становится источником развития личности подростка с особенностями развития, предлагает оригинальное видение решения задач, меняет стратегии его поведения.

По итогам прохождения групповой психологической коррекции и последующего индивидуального сопровождения, нами отмечена положительная динамика эмоциональной стабильности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, что незамедлительно сказалось на их готовности успешно пройти устное собеседование по русскому языку, уверенно решать «пробники» по математике, а в учебных коллективах укрепилась атмосфера принятия и взаимоуважения, доброты и сочувствия.

Литература

1. Амбрумова, А. Г. Анализ состояний психологического кризиса и их динамика // Психологический журнал. – 1985. – Т. 6, № 6. – С. 107–115.

2. Анцыферова, Л. И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысливание, преобразование ситуаций и психологическая защита // Психологический журнал. – 1994. – Т. 15, № 1. – С. 3–18.

3. Асмолов, А. Г. Психология современности: вызовы неопределенности, сложности и разнообразия // Психологические исследования – 2015. – Т. 8, № 40. – С. 1. – URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 20.02.2022)

4. Белинская, Е. П. Конструирование идентификационных структур личности в ситуации неопределенности / Е. П. Белинская // Социально-экономическая трансформация в России. – № 130. – 2001. – С. 30–53

5. Белорусова, Е. А. Ситуация неопределенности как источник развития личности / Е. А. Белорусова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2018. – № 50 (236). – С. 455–459. – URL: <https://moluch.ru/archive/236/54669/> (дата обращения: 01.03.2023).

6. Василюк, Ф. Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций). – М.: Моск. гос. университет, 1984. – 200 с.

7. Зинченко, В. П. Толерантность к неопределенности: новость или психологическая традиция? // Вопросы психологии. – 2007. – № 6. – С. 3–20.

8. Клиническая психология: учебник для вузов. – 4-е изд., перераб. и доп. / под ред. Б. Д. Карвасарского. – СПб.: Питер, 2010. – 864 с.

9. Корнилова, Т. В. Новый опросник толерантности-интолерантности к неопределенности // Психологический журнал. – 2011-Т. 31, № 1. – С. 74–86.

10. Корнилова, Т.В. Психология неопределенности: единство интеллектуально-личностной регуляции решений и выборов // Психологический журнал. – 2013. – Т. 34, № 3. – С. 89-100.

11. Личностный опросник ЕРІ (методика Г. Айзенка) / Альманах психологических тестов – М., 1995. С.217-22

12. Лэнгле, А. Персональный экзистенциальный анализ [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.laengle.info> (дата обращения: 12.09.2022)

13. Моросанова, В. И. Саморегуляция и выбор в преодолении субъективной неопределенности // Психология саморегуляции в XXI веке / отв. ред. В. И. Моросанова. – СПб.; М.: Нестор-История, 2011. – С. 142-162.

14. Соколова, Е. Т. Клиническая психология утраты Я. – М.: Смысл, 2015. – 895 с.
15. Соловьева, С. Л. Основы психотерапии для «практически здоровых» // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. – 2016. – № 3 (38) [Электронный ресурс]. – URL: <http://mprj.ru> (дата обращения: 20.02.2023).
16. Франкл, В. Человек в поисках смысла: сборник / пер. с англ. и нем. Д. А. Леонтьева, М. П. Папуша, Е. В. Эйдмана. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.
17. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис / пер. с англ. – М.: Прогресс, 1996. – С. 12.

*О. И. Чикунова,
МАУ «ЦППМСП Курчатовского района г. Челябинска», Россия*

Обучение пересказу старших дошкольников с общим недоразвитием речи

***Аннотация.** В статье рассматриваются методы и способы формирования и развития связной речи, в частности пересказа, как одного из основных показателей готовности ребенка к школе.*

***Ключевые слова:** связная речь, монологическая речь, пересказ, готовность к школе, успешность обучения.*

*О. I. Chikunova,
MAU "TSPPMSP of the Kurchatov district of Chelyabinsk", Russia*

Teaching retelling to older preschoolers with general speech underdevelopment

***Annotation.** The article discusses methods and methods of formation and development of coherent speech, in particular retelling, as one of the main indicators of a child's readiness for school.*

***Keywords:** coherent speech, monologue speech, retelling, readiness for school, learning success.*

Одной из важнейших задач логопедической работы с дошкольниками с общим недоразвитием речи (ОНР) является формирование и развитие связной речи. Несмотря на сохраненные слух и интеллект у этих детей отмечается недоразвитие основных компонентов языковой системы: лексической, грамматической и фонетико-фонематической стороны речи. Эти дети затрудняются самостоятельно составлять связное высказывание, нуждаются в наводящих вопросах. Чаще всего пользуются отдельными словами, либо их высказывания недостаточно развернутые и имеют перечислительный характер. Часто отмечаются лексико-грамматические и семантические ошибки. Кроме этого, у детей ограниченный словарный запас, что усложняет процесс коммуникации.

Успешность обучения во многом зависит от способности свободно излагать свои мысли, давать развернутый ответ на уроке, логично и последовательно строить фразы при написании изложения и сочинения, а также при общении с окружающими.

Связная речь выполняет важную роль в процессе обучения детей, так как является средством получения знаний и контроля над полученными знаниями. Связная речь у детей с ОНР не развивается спонтанно, а является результатом специальных занятий.

Многие исследователи (Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева и др.) отмечают важность развития связной речи, в том числе монологической. У детей с ОНР монологи часто схематичны, не передают характера действий и настроения. Как правило в них нарушены причинно-следственные связи и пространство-временные представления [4].

Для развития монологической речи дошкольников с ОНР часто используется пересказ литературного текста. Пересказ – это осмысленное воспроизведение литературного образца (текста) в устной речи. Труды В. К. Воробьевой, В. П. Глухова, Н. С. Жуковой, В. В. Коноваленко и др. содержат опыт обучения старших дошкольников пересказу текста. Пересказ является творческим воспроизведением определенного литературного образца в устной речи и считается одним из наиболее простых видов монологического высказывания, так как детям дается готовое произведение. При пересказе развивается структура речи, ее отличительные и выразительные качества. Пересказ способствует обогащению словарного запаса, развивает воображение, память, внимание. При этом важно правильно подобрать детскую литературу, которая будет учить чему-то полезному, формировать моральный и эстетический образ, обращая внимание на содержание, доступность языкового материала. Следует обращать внимание детей на то, что у книги (сказки, рассказа) есть автор. Кроме этого, необходимо вместе с детьми творчески переработать материал, уяснить главную мысль текста, определить его настроение, провести анализ и синтез деталей произведения. Правильно прочитанный текст, который передает эмоциональный настрой, смысл материала способствует повышению интереса к художественному произведению, развивает воображение, мышление и помогает ребенку осознать свое отношение к услышанному [1; 2; 3; 5]. Все тексты при этом должны иметь ряд особенностей:

- небольшой объем и количество смысловых частей;
- четкое деление на фрагменты;
- логическая последовательность событий;
- наличие однотипных эпизодов, повторяющихся моментов;
- доступность детскому пониманию;
- доступность языкового материала.

Следует учить ребенка планировать собственное высказывание, самостоятельно ориентироваться в речевой ситуации и определять содержание высказывания [7].

Авторы предлагают различные методические советы по обучению пересказу:

- побуждение ребенка к речевому общению, развитие познавательного интереса, расширение круга представлений об окружающем мире;
- чтение литературного произведения;
- беседа, разъяснение сути произведения;
- рассматривание иллюстраций, картинок, схем;
- предоставление образца пересказа воспитателем;
- уточнение основных деталей, вопросов, логики повествования, взаимосвязи и взаимодействия персонажей;
- составление устного связного монологического высказывания [3; 6].

Важно отметить, что во время пересказа не следует перебивать ребенка. Если он запинается и затрудняется восстановить последовательность событий, необходимо ему помочь.

Также после прочтения текста логопед может использовать различные упражнения, которые применяются для подготовки к пересказу. Взрослый может:

- 1) произносить предложение и предлагать ребёнку проанализировать подходит оно к этому рассказу или нет;
- 2) произносить пары предложений и предлагать ребёнку определить, какое предложение должно следовать раньше, а какое позже;
- 3) предлагать ребёнку выбрать из рассказа слова - названия действий, а затем определить какое действие происходило раньше, какое позже;
- 4) помочь ребенку подобрать синонимы к трудным, малознакомым словам;
- 5) добиваться активизации словарного запаса, задавая наводящие вопросы, используя жесты, но, не называя объекты;
- 6) умышленно допускать ошибки в предложении, которые дети должны найти и исправить;
- 7) предложить подобрать слова-действия или слова-определения, которые подходят к героям рассказа;
- 8) разобрать трудные, непонятные слова, которые встречаются в рассказе;
- 9) беседовать с детьми о характере, особенностях и повадках героев рассказа [8].

При обучении пересказу детей с ОНР применяются различные наглядные методические приемы, которые облегчают составление последовательного, логичного пересказа: схемы, рисунки, картинки с изображением героев, заместители или символы персонажей, коллажи, мнемодорожки и мнемодорожки, маски и элементы костюмов участников событий произведения.

Рекомендуется использовать различные способы пересказа. Ребенок может изложить короткий текст от начала до конца. Коллективно дети пересказывают более длинное произведение: начинает один, другой продолжает, третий заканчивает. При этом дети должны стараться не упустить логическую цепочку повествования. Используя творческий пересказ можно изменять последовательность событий, дополнять содержание текста, рассказывать от лица героя произведения либо от своего лица, а также использовать приемы театрализованной постановки (настольный, пальчиковый, кукольный театры и т.п.). Для инсценировки применяют произведения, которые содержат

диалогическую речь, и дают возможность передать эмоциональное состояние героев произведения.

Логопедическое занятие по обучению детей с ОНР пересказу в детском саду включает три этапа: подготовительный, основной и заключительный.

На подготовительном этапе мы с детьми:

– рассматриваем иллюстрации, соответствующие теме произведения, обсуждая детали окружающего пространства и внешнего вида персонажей, их настроение.

На основном этапе:

– читаем произведение, сохраняя его смысловую и эмоциональную направленность;

– проводим беседу по содержанию произведения. Я задаю детям уточняющие вопросы, по сюжету. Интересуюсь, кем из героев они хотели бы быть в этом произведении или какой герой им ближе;

– пополняем лексический словарь. Словарная работа включает в себя поиск малознакомых, непонятных слов. Мы находим им объяснение. Подбираем к этим словам синонимы. Работая над грамматическим строем речи, обращаем внимание на употребление падежных окончаний, множественного числа существительных, использование простых и сложных предлогов, образование притяжательных и относительных прилагательных, согласование числительных и существительных и т.п.;

– выполняем разминку. Физкультминутка соответствует теме сюжета или одному из героев произведения;

– пересказываем произведение. Для развития мышления, внимания и индивидуальности ребенка, часто прибегаем к творческому пересказу. Дети с интересом вводят нового героя произведения, меняют время и обстоятельства, придумывают новый финал истории. Когда возникают трудности при пересказе, я задаю наводящие вопросы, напоминаю про подсказки (иллюстрации, схемы, мнемотаблицы и др.) к рассказу.

Заключительный этап:

– рефлексия. В конце занятия дети объясняют, что им понравилось и какие трудности у них возникали. Я благодарю детей за проделанную работу и желаю им хорошего дня.

Чтобы закрепить достигнутые на занятиях результаты по обучению пересказу детей, необходимо привлекать родителей, давая им соответствующие рекомендации.

Таким образом, правильно организованная работа по развитию умения пересказывать, формирует у дошкольника с ОНР готовность к обучению в школе, интерес к книге, способствует развитию мышления, воображения, учит сопереживать героям произведения, открывает ребенку мир природы, человеческих чувств и взаимоотношений.

Литература

1. Алексеева М. М., Яшина Б.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб.

заведений. – 3-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 400 с.

2. Воробьева В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи. - М.: АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2006. – 158с.

3. Глухов В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Текст]. – М.: АРКТИ, 2002. – 144 с. (Библиотека практикующего логопеда)

4. Жукова Н. С. Преодоление общего недоразвития речи у детей. – / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Екатеринбург : ООО «КнигоМир», 2011. – 320 с.

5. Коноваленко В. В., Коноваленко С. В. Формирование связной речи и развитие логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР. Некоторые методы и приемы: метод, пособие. – М.: Изд-во ГНОМ и Д, 2010. – 48 с.

6. Тихеева Е. И. Развитие речи детей. [Текст] / Е. И. Тихеева. // ред. Ф. А. Сохина. – М.: Просвещение, 2005. – 159 с.

7. Ушакова О. С. Теория и практика развития речи дошкольников. М.: ТЦ Сфера, 2008. – 240 с. (Развиваем речь).

8. Формирование навыка творческого пересказа у дошкольников с общим недоразвитием речи. – [Электронный ресурс]: URL : <https://nauchkor.ru/uploads/documents/5c1a66b97966e104f6f85861.pdf>. [дата обращения: 17.02.2023].

*Е. А. Чучейкина, В. В. Чайникова,
МБДОУ «ДС № 433 г. Челябинска», Россия*

Нейродоска как элемент коррекционно-развивающей работы с дошкольниками с ограниченными возможностями здоровья

Аннотация. В статье описано авторское полифункциональное дидактическое пособие Нейродоска, представлены варианты его применения с дошкольниками с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, авторское дидактическое пособие, нейроупражнения.

*E. A. Chucheikina, V. V. Chainikova,
MBDOU "DS No. 433 of Chelyabinsk", Russia*

Neuroboard as an element of correctional and developmental work with preschoolers with disabilities

Annotation. The article describes the author's multifunctional didactic manual Neurodosk, presents options for its use with preschoolers with disabilities.

Keywords: children with disabilities, author's didactic manual, neuroexercises.

С каждым годом увеличивается число дошкольников, испытывающих трудности в освоении образовательной программы. Многие исследователи называют одной из причин трудностей в обучении нарушение взаимодействия между полушариями головного мозга. Как известно, левое полушарие головного мозга отвечает за речь, логику, анализ, математические способности. Правое – за восприятие информации на слух, планирование, креативность, образное мышление. Мозолистое тело – система нервных волокон, соединяющая полушария. Межполушарное взаимодействие – особый механизм объединения правого и левого полушарий мозга в единую интегративную целостно работающую систему.

При нарушении межполушарного взаимодействия у ребенка отмечается инфантильность, отсутствие познавательного интереса, поведенческие и речевые нарушения, моторная неловкость, задержка умственного развития.

А. Р. Лурия писал, что активизирует, восстанавливает взаимодействие между различными уровнями психической деятельности применение двигательных методов. Научные исследования таких ученых как Е. А. Воробьева, А. В. Семенович показали, что наиболее оптимального результата коррекционно-развивающей работы позволяет достичь системное и взаимодополняющее применение когнитивных и двигательных методов. Эти идеи нашли свое отражение в нейропсихологическом подходе к коррекции психических процессов.

Развитие межполушарных связей построено на упражнениях и играх, в ходе которых задействуются оба полушария мозга – нейроигры и упражнения. Использование нейропсихологических игр стало эффективным дополнением к классическим технологиям и методикам коррекционно-развивающей работы.

Одним из видов таких упражнений являются упражнения, направленные на реципрокную координацию движений, т.е. упражнения, развивающие умения синхронно выполнять движения обеими руками.

Чтобы дошкольники с ограниченными возможностями здоровья могли выполнять упражнения не только в совместной со взрослым деятельности, но и самостоятельно, нами была разработана полифункциональное пособие «Нейродоска». Данное пособие может применяться учителем-дефектологом, учителем-логопедом, воспитателем, психологом ДООУ с детьми старшего дошкольного возраста.

Цель пособия «Нейродоска»: создание условий для развития межполушарного взаимодействия у дошкольников через синхронизацию движений обеих рук.

Пособие также позволяет решать следующие задачи:

1. Повторять и закреплять с детьми сенсорные эталоны;
2. Способствует развитию навыков счета;
3. Позволяет актуализировать представления по основным темам.

Пособие представляет собой двустороннюю доску из фанеры, покрытую самоклеящейся пленкой. На первой стороне расположены 4 тренажера: «Ладони», «Цветные шнурки», «Тоннели», «Бусы».

Тренажер «Ладони» расположен в центре нейродоски. Тренажер представляет собой силуэт правой и левой ладоней, над каждым пальчиком которых наклеена застежка велкро. Здесь можно располагать фигуры, цифры, предметные картинки.

В этом секторе ребенку предлагают следующие варианты заданий:

Задание выполняется сначала правой рукой, затем левой, затем двумя руками одновременно. Если ребенок левша, то задание выполняется сначала левой рукой.

«Найди, что назову»

Цель: развитие согласованных движений пальцев рук.

Ребенку предлагают разместить кисти на цветных ладонках и поднять палец, над которым расположена названная фигура, цифра, предмет. Усложнение: фигуры находятся над разноименными пальцами правой и левой руки.

«Найди и назови»

Цель: развитие согласованных движений пальцев рук.

Ребенку предлагают одновременно поднять одноименные пальцы обеих рук и назвать расположенные над ними цифры, фигуры или предметы.

Усложнение: необходимо поднять разноименные пальцы правой и левой руки и назвать предметы, расположенные над ними.

«Внимательные пальчики»

Педагог попеременно называет предметы (цифры, фигуры) ребенок должен поднимать тот пальчик, над которым находится заданный рисунок.

«Числовой ряд»

Над пальцами ладошек располагаются числа от 1 до 10. Ребенка просят посчитать от заданного числа, поднимая пальчики соответственно счету.

Усложнение: Числа располагаются не по порядку, а вразброс.

«Ладушки»

Ребенок должен касаться своей ладошкой тренажера по словесной инструкции педагога. Например, красный – синий – обе.

«Ладушки-ладушки».

Цель: развитие зрительно-моторной координации.

Перед ребенком выкладывают последовательность фигур красного и синего цвета. Ребенок должен хлопнуть по ладошке, соответствующей цвету фигуры.

«Ритмические ладушки»

Цель: Развитие темпо-ритмических навыков.

Ребенок кладет руки на тренажер. Педагог кладет свои руки перед ребенком и отстукивает определенный ритм, ребенок должен его воспроизвести.

Справа от тренажера «Ладони» расположен тренажер «Шнурки» основных цветов, приклеенные в виде волнистых и ломаных линий.

На данном тренажере детям предлагают следующие задания, которые следует выполнять сначала одной рукой (ведущей), потом другой, затем обеими руками.

«Вверх-вниз»

Цель: развитие пространственной ориентировки.

Ребенку предлагают провести по шнурку сверху-вниз, снизу-вверх.
Усложнение: одновременно провести двумя руками в разных направлениях.

«Цветные шнурочки»

Ребенку предлагается проводить пальчиками по одинаковым (красная-синяя, желтая-зеленая) или разным (красная- желтая, синяя -зеленая) линиям.

Усложнение: ребенку предлагается проводить по дорожкам разноименными пальчиками.

«Что мы встретим по дорожке»

Вдоль шнурков располагаются картинки, ребенку предлагают провести пальчиками по шнуркам и назвать предметы.

«Числовые дорожки»

Вдоль шнурков можно расположить цифры и предложить ребенку, пройти дорожки двумя руками, считая прямым, обратным счетом, счетом от заданного числа.

Слева от ладошек расположен тренажер **«Радуга»**. На нейродоску зигзагообразно приклеены фетровые кольца цветов радуги. Через кольца протянута шляпная резинка, на которую нанизаны 10 различных бусин.

Варианты заданий:

«Назови цвет»

Ребенку предлагают протянуть бусины под фетровыми кольцами, называя цвет.

«На радужной дорожке»

На фетровых кольцах можно также расположить предметные картинки, фигуры, цифры, которые нужно назвать, проводя бусины под кольцами.

В верхней части расположен тренажер **«Бусы»**, представляющей собой два ряда бусин, которые ребенку предлагается:

1. Одновременно двумя руками передвигать в одном направлении;
2. Одновременно двумя руками передвигать бусины в противоположные стороны;
3. Можно предложить ребенку отсчитать определенное количество бусин;
4. Ребенка просят выложить из бусин состав заданного числа.

По краям второй стороны нейродоски справа и слева расположены тренажер **«Лабиринты»** круглые лабиринты нужно проходить одновременно в одном направлении, а квадратные – в разных. Здесь можно предложить следующие задания:

1. Пройти лабиринт, поместив доску горизонтально, потом повернуть доску вертикально и опять пройти лабиринт.
2. Пройти лабиринт одной рукой, при этом второй выполнять другое упражнение – хлопать ладошкой по поверхности стола, катать массажный шарик.
3. Пройти лабиринт, прокатывая по нему шарики (машинки и т.д.).
4. Пройти лабиринты в разных направлениях.

В верхней части дидактического пособия расположены тренажер **«Бусины»**. Две бусины крутятся вправо-влево, две бусины посередине крутятся

вверх – вниз. Цель тренажера: развитие межполушарного взаимодействия через согласование разнотипных движений рук.

Здесь можно предложить детям следующие варианты упражнений:

1. Установив стрелки, показывающие направление движения, можно предложить детям поворачивать бусины в указанных направлениях большим и указательным пальцем (большим и средним, большим и безымянным, большим и мизинцем).

2. Детям предлагают крутить бусины, меняя пальчики, в соответствии со стихотворением:

*В гости к пальчику большому
Приходили прямо к дому
Указательный и средний,
Безымянный и последний
С ним мизинчик-малышок
Постучался в уголок.*

3. Над бусинами располагают предметные картинки (транспорт, животные, птицы и т.д.), ребенка просят определить и назвать направление движения и вращать бусины в данном направлении.

В центре расположено магнитное поле. Здесь в разной последовательности выкладываются цветные геометрические фигуры, цифры, предметные картинки на магнитной основе.

На магнитном поле предусмотрены следующие варианты упражнений: «нейродорожки»

На магнитное поле выкладывается в столбик цветных фигур. В каждой строке столбика от 1 до 4 фигур. Нужно пройти нейродорожку сначала правой, потом левой рукой, затем обеими руками, ставя на фигуры соответствующее количество пальцев.

Можно усложнить задание, попросив ребенка называть цвет или форму. Таким же образом можно повторять с детьми предметы, цифры и даже состав числа. Дорожки можно проходить как сверху вниз, снизу вверх, так и слева направо и справа налево.

«Найди фигуру»

В произвольном порядке выкладывают геометрические фигуры. Ребенку называют цвет и фигуру и просят поставить названные пальцы обеих рук на обе фигуры.

«Краски»

На магнитном поле в виде полукруга выкладывают геометрические фигуры. Ребенка просят поставить руку так, чтобы каждый палец находился на своем цвете. Выше выкладывают дорожку из фигур тех же цветов в произвольном порядке. Ребенка просят рассмотреть дорожку, а затем начиная слева направо (направления можно менять) повторить заданную последовательность, приподнимая соответствующий палец.

Следует отметить, что применение нейродоски будет эффективным если: – будет соблюдаться принцип «от простого к сложному»;

- педагог знает упражнение (игру) и при необходимости может верно показать его детям;
 - упражнение не должно быть продолжительным по времени (не больше 2 минут);
 - дети должны точно выполнять упражнения.
- Применение нейродоски в коррекционной работе с дошкольниками с ограниченными возможностями здоровья в течении учебного года показало следующие результаты:
- Дети стали более внимательны и усидчивы.
 - Активизировался познавательный потенциал воспитанников повысился познавательный интерес, дети стали делиться опытом, показывать друг другу, как выполнить то или иное задание, стала выше и продуктивность совместной деятельности.
 - У детей появилась возможность самостоятельно снимать психоэмоциональное напряжение.
 - Пособие позволило закреплять с детьми сенсорные эталоны, количественные представления, погодные явления, расширило социальную ориентировку.
 - Так же следует отметить, что у части детей повысилась способность к самоконтролю и регуляции действий.
 - Пространственная ориентировка и ориентировка в схеме собственного тела тоже претерпела существенные изменения в лучшую сторону.

*Ю. В. Цвеликова,
МБОУ «СОШ № 17 г. Челябинска», Россия*

Применение современных образовательных технологий на уроках химии, используемых в обучении школьников с ограниченными возможностями здоровья в основной школе

***Аннотация.** В статье рассмотрено применение современных образовательных технологий на уроках химии, используемых в обучении школьников с ограниченными возможностями здоровья в основной школе. В коррекционно-развивающей работе существуют несколько путей формирования представлений об окружающем мире, что является предпосылкой успешной социализации. При разработке методических подходов к процессу обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья эффективные результаты показывает использование игровой, информационно-коммуникационной, проектной, здоровьесберегающей технологий, что приводит к повышению успеваемости у детей с особыми образовательными потребностями.*

***Ключевые слова:** Индивидуальное сопровождение, технологии обучения, познавательная деятельность, ограниченные возможности здоровья, особые образовательные потребности.*

Application of modern educational technologies in chemistry lessons used in teaching schoolchildren with disabilities in primary school

***Annotation.** The article considers the use of modern educational technologies in chemistry lessons used in teaching schoolchildren with special health abilities in the main school. In correctional and developmental work, there are several ways to form ideas about the world around us, which is a prerequisite for successful socialization. When developing methodological approaches to the process of teaching people with disabilities, effective results are shown by the use of gaming, information and communication, health-saving, and design technologies, which leads to an increase in academic performance in children with disabilities.*

***Keywords:** Individual support, learning technologies, cognitive activity, disabilities.*

Основная цель модернизации системы специального образования – реализация права на получение доступных форм образования всеми категориями детей с ограниченными возможностями здоровья. На данный момент в рамках стратегии развития информационного общества в Российской Федерации, а также руководствуясь задачами национальной инициативы «Наша новая школа», предусмотрено расширение использования информационных и телекоммуникационных технологий для развития новых форм и методов обучения [4].

Категория обучающихся с задержкой психического развития – наиболее многочисленная среди детей с ограниченными возможностями здоровья и неоднородная по составу группа школьников. Среди причин возникновения ЗПР могут фигурировать органическая и/или функциональная недостаточность центральной нервной системы, конституциональные факторы, хронические соматические заболевания, неблагоприятные условия воспитания, психическая и социальная депривация. Подобное разнообразие этиологических факторов обуславливает значительный диапазон выраженности нарушений – от состояний, приближающихся к уровню возрастной нормы, до состояний, требующих особых образовательных подходов.

Все обучающиеся испытывают в той или иной степени выраженные затруднения в усвоении учебных программ, обусловленные недостаточными познавательными способностями, специфическими расстройствами психологического развития (школьных навыков, речи и др.), нарушениями в организации деятельности и/или поведения.

Общими для всех обучающихся являются в разной степени выраженные недостатки в формировании высших психических функций, замедленный темп либо неравномерное становление познавательной деятельности, трудности произвольной саморегуляции.

Достаточно часто у обучающихся отмечаются нарушения речевой и мелкой ручной моторики, зрительного восприятия и пространственной ориентировки, умственной работоспособности и эмоциональной сферы.

В коррекционно-развивающей работе существуют несколько путей формирования представлений об окружающем мире, что является предпосылкой успешной социализации.

Игровые технологии. В современной системе среднего образования игровая деятельность используется как самостоятельная технология усвоения понятий, которые накапливаются на основе интегрированных знаний во всей коммуникативно-игровой среде. Игровой метод отличается от других тем, что он дает обучающимся возможность участвовать в деятельности изучаемого явления, пожить некоторое время в «реальных» жизненных условиях игры. В отечественной педагогике и психологии проблему игровой деятельности разрабатывали К. Д. Ушинский, П. П. Блонский, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин.

Функции игровой технологии:

- развлекательная (это основная функция игры – развлечь, доставить удовольствие, воодушевить, пробудить интерес);
- коммуникативная (освоение диалектики общения);
- самореализация (в ходе ролевой игры);
- игротерапевтическая (преодоление трудностей в жизни);
- диагностическая (выявление отклонений от нормативного поведения, самопознание в процессе игры);
- функция коррекции (внесение позитивных изменений в структуру личностных показателей);
- социализация (включение в систему общественных отношений, усвоение норм человеческого общежития) [5].

На уроках с обучающимися с особыми образовательными потребностями наиболее действенно применение игровых технологий. Например, игра «Найди пару» (таблица 1), в основе которой лежит умение составлять химические реакции. Игра занимает до 10 мин. урока, обучающиеся работают в парах. На каждую парту выдаётся конверт с фрагментами химических уравнений с участием, например, железа и его соединений. Во всех конвертах находятся карточки с левыми и правыми частями химических уравнений.

Следовательно, использование функциональных методов и приемов преподавания увеличивает познавательную активность учащихся, вырабатывает их творческие способности, активно привлекает обучающихся в образовательный процесс, активизирует их самостоятельную деятельность.

Игровая среда во многом определяет специфику метода игры. Играть во время работы с детьми можно в комнате, на улице, за компьютером, с предметами и без, с распечатками и дидактическими материалами, игры могут быть с управлением извне и другие. В содержание игровых технологий, в зависимости от среды, входит использование различных компонентов в гармонии со способами игровой деятельности: вопросы, инструкции, пояснения, определения, демонстрации.

Пример игры «Найди пару»

Химические свойства железа	
Левая часть	Правая часть
$2\text{Fe} + 3\text{Cl}_2 \rightarrow$	2FeCl_3
$\text{Fe} + 2\text{HCl} \rightarrow$	$\text{FeCl}_2 + \text{H}_2$
$\text{Fe}_2\text{O}_3 + 6\text{HCl} \rightarrow$	$2\text{FeCl}_3 + 3\text{H}_2\text{O}$
$\text{FeO} + 2\text{HCl} \rightarrow$	$\text{FeCl}_2 + \text{H}_2\text{O}$
$\text{Fe}(\text{OH})_3 + 3\text{HCl} \rightarrow$	$\text{FeCl}_3 + 3\text{H}_2\text{O}$
$\text{Fe}(\text{OH})_2 + 2\text{HCl} \rightarrow$	$\text{FeCl}_2 + 2\text{H}_2\text{O}$
$\text{Fe} + \text{CuCl}_2 \rightarrow$	$\text{FeCl}_2 + \text{Cu}$
$3\text{Fe} + 4\text{H}_2\text{O} \rightarrow$	$\text{Fe}_3\text{O}_4 + 4\text{H}_2$
$3\text{Fe} + 2\text{O}_2 \rightarrow$	Fe_3O_4

Информационно-коммуникационные технологии.

Педагогический и воспитательный опыт требует постоянного повышения качества педагогического процесса. Поэтому важным считается вопрос его технологизации. В современном информационном обществе потребность в информационных ресурсах рассматривается как основное средство производства. Поэтому сфера образования делает новые шаги к развитию в этом направлении. Появляются новые технологии, позволяющие педагогу выбрать правильный вектор движения в информационном пространстве. Детям с ограниченными возможностями здоровья для коррекционно-развивающей работы предлагаются специализированные или адаптированные компьютерные программы. Эффективность их использования зависит от профессиональной компетентности педагога и умения использовать все возможности образовательного контента. Также учителю необходимо уметь повышать мотивацию детей и создавать психологически благоприятные условия при работе с информационно-коммуникационными технологиями.

Например, при исследовании темы «Металлы» нужно повторить основные свойства металлов, строение атома, свойства периодической системы Д. И. Менделеева. В конце каждой темы организуется итоговое повторение с помощью разнообразных методов и приемов, в т.ч. кроссвордов, ребусов, тестов и т. д.

С возрастающим спросом на организацию обучения детей с ограниченными возможностями здоровья с помощью новых технологий в современной системе образования необходимо эффективно использовать электронные информационные ресурсы для совершенствования образовательной деятельности. Образовательная система для детей с ограниченными возможностями здоровья создается в общеобразовательном учреждении с помощью информационно-коммуникационных технологий в условиях:

- доступа к актуальным образовательным ресурсам для участников образовательного процесса;
- повышения интереса детей к обучению с помощью ИТ-технологий;
- организации дополнительной работы самостоятельно на всех этапах обучения;
- в интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья и детей нормы;
- мониторинга траектории развития индивидуального уровня образования, в т.ч. в процессе дистанционного обучения.
- создания благоприятных условий для сохранения здоровья.

Основная эффективность информационно-коммуникационных технологий заключается в том, что в процессе общения между детьми создаются полноценные условия для расширения детского мировоззрения, а также для развития индивидуальных способностей. Кроме того, главная особенность использования ИКТ-инструментов заключается в том, что они позволяют детям с особенностями развития самостоятельно или совместно заниматься творчеством, осуществлять учебный поиск, видеть результаты своего труда, быть успешными в своих достижениях.

Здоровьесберегающие технологии. Цель этих технологий – обеспечить обучающимся возможности заботы о здоровье, формирование у них необходимых знаний, умений и навыков о здоровом образе жизни.

Необходимо учитывать самочувствие и уровень работоспособности школьников; контролировать общие показатели учебной нагрузки; применять принцип частой смены видов деятельности; создавать ситуацию успеха, проводить рефлексию снижения уровня стрессовых состояний; в целом важно формировать благоприятный психологический климат и разгружать учебный процесс паузами физической активности. Благодаря внедрению здоровьесберегающих технологий в образовательный процесс удастся снизить уровень переутомления, создать условия для концентрации внимания и самоорганизации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Например, заполняя индивидуальные карточки с заданиями (таблица 2), в которых необходимо вставить пропущенные слова, либо дописать уравнение реакции после пройденной темы, при выполнении заданий обучающийся может воспользоваться простым карандашом, чтобы при обнаружении погрешности стереть неверную надпись, при этом ребенок всегда может исправить ошибку, это снижает уровень стресса [2].

Индивидуальные карточки по теме «Металлы»

Вариант 1	Вариант 2
<p>Все Металлы вступают в реакцию с кислородом, но только ... образует оксид, остальные металлы образуют</p> <p>$\text{Li} + \text{O}_2 = ?$</p> <p>$\text{Na} + \text{O}_2 = ?$</p> <p>Взаимодействуют с серой и с водородом. В случае с водородом образуют</p> <p>$\text{Li} + \text{S} = ?$</p> <p>$\text{Na} + \text{H}_2 =$</p>	<p>Все Металлы активно реагируют с водой с образованием... и ...</p> <p>$\text{K} + \text{H}_2\text{O} = ? + ?$</p> <p>При реакциях щелочных металлов с галогенами? образуются ...</p> <p>$\text{Na} + \text{Cl}_2 = ?$</p> <p>$\text{K} + ? = \text{KBr}$</p>

Полезны и задания, требующие выполнить рисунок или схему. Это способствует упрощению работы учащегося, который, в силу особенностей здоровья, затрудняется в устном или письменном ответе.

Следует помнить, что любая педагогическая деятельность с этими детьми начинается только после получения информации об уровне развития и состоянии здоровья каждого ребенка.

Технология проектирования. Педагог проводит проектирование вместе с ребенком с особыми образовательными потребностями. То есть необходимо научить ребенка совместно выполнять действия по решению учебных проблем, развивать познавательные и творческие способности. Повышая активность, создавая интересующие ребенка задачи в учебном материале, учитель помогает детям воспринимать материал не только через органы чувств, а усваивать его, напрямую связывая обучение с жизнью и трудом. Дети учатся думать через работу руками, через проблемные и исследовательские задания.

Возможен вариант проведения экспериментов путем решения практико-ориентированных задач, связанных с обычной жизнью. Например, в чем кипятить белье?

Пример учебной задачи: для кипячения белого белья со стиральным порошком и содой был использован старый бак из оцинкованной жести. После кипячения хозяйка обнаружила, что на белом белье, которое находилось на дне бака, появились желтые пятна. Сама стенка бака покрылась белым рыхлым налетом.

1. Объясните, что за пятна появились на белье, и что за белый налет появился на стенках? Каковы причины их появления? Подтвердите свою гипотезу о происхождении уравнениями химических реакций.

2. Предложите и поясните способ удаления образовавшегося пятна с белья и налета со стенок бака.

3. Что надо было сделать, чтобы не испортить белье?

Через инклюзивное образование можно разработать общеобразовательный процесс, учитывающий потребности всех детей и обеспечивающий образование детей с особыми потребностями. Этот вид обучения не вытесняет традиционно формируемые и развивающиеся в системе специального

образования формы, а сближает их с обычным процессом, развивает образовательные технологии и формирует особую среду обучения. В этом процессе раскрывается суть компенсирующего обучения в школе, когда все дети развиваются вместе.

Таким образом, в школе обеспечивается создание ресурсных условий методического обеспечения; возможностей предметно-развивающей среды; полноценного успешного участия в школьной и внешкольной жизни разных учеников.

Литература

1. Азбукина, Е. Ю. Основы специальной педагогики и психологии : Учебник. – Томск : Издательство Томского государственного педагогического университета, 2006. – 335 с.

2. Габриелян, О. С. Химия 8 класс : учеб. для общеобразоват. учреждений / О. С. Габриелян. – 2-е изд., стереотип. – Москва : Дрофа, 2013. – 286 с. – ISBN: 978-5-358-11646-7.

3. Габриелян, О. С., Химия. 8-9 класс : для общеобразовательных организаций / О. С. Габриелян, И. Г. Остроумов, С. А. Сладков. – Москва : Просвещение, 2019. – 223 с.

4. Гонеев, А. Д. Основы коррекционной педагогики : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. Д. Гонеев, Н. И. Лифинцева, Н. В. Ялпаева. – Москва : Издательский центр «Академия», 2010. – 272 с. – ISBN 978-5-7695-6313-3.

5. Гончарова, Е. Л. Ребенок с особыми образовательными потребностями / Е. Л. Гончарова //Альманах Института коррекционной педагогики РАО [сайт]. – 2002. – [Электронный ресурс]: URL: <http://ise.edu.mhost.ru/almanah>, (дата обращения: 8.11.2022).

А. А. Цынченко,

МАУ «ЦППМСП Центрального района г. Челябинска», Россия

Нейропсихологический подход коррекции внимания у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Аннотация. В статье представлено описание нейропсихологического подхода и его применение в коррекции зрительного и слухового внимания детей дошкольного возраста с ОНР III уровня. Реализация нейропсихологического подхода представлена в структуре содержания коррекционной работы. Эффективность данного метода подтверждается результатами исследования.

Ключевые слова: нейропсихологический подход, коррекция внимания, дети дошкольного возраста.

Neuropsychological approach to correction of attention in preschool children with general speech undevelopment level III

***Annotation.** The article presents a description of the neuropsychological approach and its application in the correction of visual and auditory attention of preschool children with OHP level III. The implementation of the neuropsychological approach is presented in the structure of the content of correctional work. The effectiveness of this method is confirmed by the results of the study.*

***Keywords:** neuropsychological approach, attention correction, preschool children.*

Проблема коррекции процесса внимания дошкольника с ОНР III уровня – одна из актуальных в современной дефектологической науке. До сих пор ведутся споры относительно понятия внимание: является ли внимание независимым психическим процессом или все же только лишь одной гранью, взаимосвязанной с другими активностями, психического процесса.

Внимание является фундаментом при формировании других высших психических функций, поэтому невозможно недооценить значимость внимания для развития человека. Внимание – один из важнейших показателей при оценке психического развития ребёнка: как с точки зрения психодиагностики готовности ребёнка к обучению, так и для организации оптимальных условий обучения и воспитания.

Многие ученые отмечают неразрывную связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития, в особенности вниманием. Это связано с тем, что внимание опирается на внутреннюю речь. Чтобы дошкольник учился произвольно управлять своим вниманием, его надо просить больше рассуждать вслух. Для детей с ОНР III уровня характерен низкий уровень развития основных свойств внимания. У некоторых из них отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения. Коррекционную работу по преодолению речевых нарушений и нарушений внимания необходимо проводить параллельно [2; 3].

В связи с организацией коррекционной работы со старшими дошкольниками в условиях комбинированной логопедической группы необходим такой метод коррекции внимания, который будет результативен и совместим с логопедическими заданиями. Таким методом зарекомендовал себя нейропсихологический подход, который позволяет точно определить первопричины трудностей, связанных с невнимательностью ребенка. Следовательно, определить пути коррекционной работы над ними.

В настоящий момент существует много различных нейропсихологических методов развития ВПФ, в том числе и внимания. Одним из наиболее эффективных и тщательно проработанных является нейропсихологический подход, имеющий в своей основе модель А.Р. Лурия о трех структурно-функциональных блоках, каждый из которых несет свою определенную функцию

в психическом устройстве мозга. Сущность метода замещающего онтогенеза (МЗО) (Б. А. Архипов, А. В. Семенович, С. О. Умрихин, А. А. Цыганок и др.), основана на теории А. Р. Лурия о трёх функциональных блоках мозга. Значительным преимуществом по отношению к другим методам является универсальность применения МЗО, он обладает большим корригирующим коэффициентом различного спектра нарушений детского развития. Основная его цель – развитие всех высших психических функций при помощи воздействия на сенсомоторный уровень [5].

Данный подход к коррекции развития методологически опирается на базовые постулаты клинико-эволюционной системной парадигмы (Х. Джексон, Л. С. Выготский, А. Р. Лурия, П. К. Анохин, Н. А. Бернштейн, Л. О. Бадаляни др.); нейропсихологические законы строения, развития и реабилитации мозговой организации ВПФ А. Р. Лурия–Л. С. Цветковой и Э. Г. Симерницкой; научно-практические технологии телесно-ориентированной психотерапии (В. Райх, А. Лоуэн, Д. Боаделла и др.).

Метод замещающего онтогенеза (МЗО) – нейропсихологическая технология, содержащая инвариантный комплекс этапов (диагностика-профилактика-коррекция-абилитация-прогноз) психолого-педагогического сопровождения детей с различными типами развития: от вариантов нормативного и отклоняющегося до грубых форм патологического. Его основное направление – развитие мозгового (и шире – нейро-психо-соматического) обеспечения психического онтогенеза. Механизмы воздействия МЗО идентичны базовым составляющим нормативного онтогенеза во всем многообразии его системно-динамических психологических возрастных перестроек [6].

Принцип действия МЗО основан на установлении связи между уровнем актуального развития ребенка и этапами формирования мозговой организации психических процессов. Работа заключается в воспроизведении тех участков онтогенеза, которые по тем или иным причинам не были эффективно освоены. Специалист должен определить проблемные этапы развития, и включить в работу специальные упражнения, которые будут замещать неотработанные системой участки [1].

Коррекция фокусируется на трех направлениях:

- 1) «Стабилизация и активация энергетического потенциала организма».
- 2) «Формирование операционального обеспечения вербальных и невербальных психических процессов».
- 3) «Формирование смыслообразующей функции психических процессов и произвольной саморегуляции».

Программа достаточно объемная и включает 21 неделю занятий, в этом заключена трудность коррекционной работы. При этом условием успешного результата будет четкая последовательность в выполнении упражнений [6].

Методы 1-го уровня направлены прежде всего на элиминацию дефекта и функциональную активацию подкорковых образований головного мозга, что в конечном итоге создает основу для оптимального статуса подкорково-корковых интеграции, меж- и внутрислоушарных взаимодействий и их динамических перестроек; 2-го – на стабилизацию межполушарных взаимодействий

и функциональной специализации левого и правого полушарий; а 3-го уровня – на формирование оптимального функционального статуса передних (префронтальных) отделов мозга, что приводит в онтогенезе к закреплению контролирующей роли произвольной саморегуляции над всеми иными составляющими психики, что, собственно, и является целью и результатом нормального онтогенеза [4].

На базе МБДОУ «ДС № 307 г. Челябинска» была проведена диагностика свойств зрительного и слухового внимания детей с ОНР III уровня в условиях группы комбинированной направленности (8 человек). Вследствие чего был проведен количественный и качественный анализ, из которого следует, что у этих детей недостаточный уровень внимания. У каждого ребенка были сложности в заданиях на разные свойства внимания.

Были определены экспериментальная (Артур А., Руслан В., Роберт Б., Никита П.) и контрольная (Маргарита Б., Ксения Е., Софья Н., Анастасия Т.) группы. С детьми экспериментальной группы проводились коррекционные занятия на протяжении 8 месяцев (2-я половина сентября – 1-я половина мая). Коррекционная работа строилась на нейропсихологическом подходе. Применялись задания и упражнения, которые воздействовали на все три функциональных блока мозга (ФБМ). Кроме того, были задания на межполушарное взаимодействие. Всего было проведено 31 фронтальных занятий (1 раз в неделю по 20 минут) и 62 индивидуальных занятий с каждым ребенком (2 раза в неделю по 15 минут) [7].

Содержание фронтальных занятий было выстроено по следующей структуре:

- 1) Дыхательная гимнастика/Самомассаж/Релаксация (развитие I ФБМ).
- 2) Коррекция зрительного внимания (развитие II ФБМ).
- 3) Коррекция слухового внимания (развитие II ФБМ).
- 4) Контроль и саморегуляция приобретенных навыков зрительного и слухового внимания (развитие III ФБМ).
- 5) Межполушарное взаимодействие.

Основные направления коррекционной работы на индивидуальных занятиях были выстроены по результатам исследования. Если говорить о зрительном внимании, то значительное внимание было уделено такому свойству как объем. Больше времени этому свойству внимания уделялось на занятиях с Русланом В., Артуром А. и Робертом Б., а в работе с Никитой П. – на устойчивость. Больше всего времени на индивидуальных занятиях было уделено развитию слухового внимания. В особенности на его устойчивость у Артура А., Роберта Б. и Руслана В. Больше всего времени и заданий будет направлено на развитие этого свойства внимания. Так же у Артура А. и Никиты П. необходимо развивать в большей степени такие свойства внимания как распределение, переключение и объем. По концентрации слухового внимания были самые высокие показатели. Тем не менее, в коррекционную работу будут включены задания и на это свойство внимания, в особенности у Никиты П. и Руслана В. На индивидуальных занятиях совершенствовались навыки и умения, полученные на фронтальных занятиях. В неделю проходило по два индивидуальных занятия.

После чего было проведено повторное исследование свойств зрительного и слухового внимания.

Проанализировав результаты, были выведены средние показатели по всем свойствам внимания и по обоим его видам. Данные характеризуют уровень внимания у контрольной и экспериментальной группы на момент констатирующего эксперимента и контрольного эксперимента. Кроме того, вычислены динамические показатели, которые демонстрируют, как изменилось качество внимания у детей контрольной группы и экспериментальной группы (таблица).

Таблица

Количественный анализ внимания детей контрольной и экспериментальной групп

	Показатели констатирующего эксперимента (в %).	Показатели контрольного эксперимента (в %).	Динамические показатели	Средний групповой динамический показатель
<i>Контрольная группа</i>				
Маргарита Б.	68	85	17	14,75
Ксения Е.	65	81	16	
Софья Н.	54	70	16	
Анастасия Т.	57	67	10	
<i>Экспериментальная группа</i>				
Артур А.	54	77	23	25,5
Роберт Б.	55	81	26	
Руслан В.	60	85	25	
Никита П.	56	84	28	

Анализ показал эффективность нейропсихологического подхода коррекции внимания детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в условиях комбинированной группы. Все дети, и экспериментальной группы, и контрольной показали результаты выше относительно себя. Безусловно, ребята растут и развиваются, их произвольность внимания тоже. Кроме того, с ними занимались и другие специалисты. Но у ребят экспериментальной группы разница результатов до коррекционной работы и после выше, чем у детей контрольной группы. Из чего следует высокая эффективность реализации нейропсихологического подхода в психолого-педагогическом сопровождении коррекции внимания детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в условиях комбинированной группы.

Экспериментально было доказано, что развитие внимания детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, воспитывающихся в условиях комбинированной группы, будет более эффективно, если процесс коррекции организовывать с учетом нейропсихологического подхода. Контрольное исследование показало высокие результаты экспериментальной группы. Что позволяет заключить об эффективности реализации нейропсихологического подхода в психолого-педагогическом сопровождении коррекции внимания этой категории детей.

Результаты исследования могут представлять интерес для всех целевых групп коррекционно-образовательного процесса: воспитателей, логопедов, дефектологов, специальных психологов, а также родителей, решающих на практике вопросы коррекции внимания детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Литература

1. Визель, Т. Г. Основы нейропсихологии: учеб. для студентов вузов Т. Г. Визель. – М.: АСТАстрельТранзиткнига, 2005. – 384с.
2. Выготский, Л. С. Развитие высших форм внимания в детском возрасте. Хрестоматия по вниманию [Текст] / Л. С. Выготский. – М. : Просвещение, 1976. – 186 с.
3. Добрынин, Н. Ф. Внимание и его воспитание / Н. Ф. Добрынин. – М.: Просвещение, 2005. – С. 101–105
4. Курдюкова С. В., Сунцова, А. В. Развиваем внимание с нейропсихологом. Комплект материалов для работы с детьми старшего дошкольного и младшего школьного возраста. – 4-е изд. – М.: Генезис, 2018. – 72 с. + (22 л.), с.15
5. Лурия, А. Р. Лекции по общей психологии [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений, обуч. по напр. и спец. психологии / А. Р. Лурия. – СПб. : Питер, 2009. – 320 с.
6. Семенович, А. В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: Учебное пособие. – 11-е изд. – М.: Генезис, 2018. – 474с.
7. Цынченко, А. А. Нейропсихологический аспект в коррекции внимания дошкольников с ограниченными возможностями здоровья: учебно-методическое пособие / А. А. Цынченко, Л. М. Лапшина – Челябинск: Изд-во ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2022. – 59 с.

*Н. П. Широкова,
МАДОУ «ДС № 350 г. Челябинска», Россия*

Возможности программно-методического комплекса «Умное зеркало ArtikMe» в коррекции фонематических процессов у старших дошкольников с задержкой психического развития»

Аннотация. В статье раскрываются возможности использования программно-методического комплекса «Умное зеркало ArtikMe» в коррекции фонематических процессов у старших дошкольников с задержкой психического развития, представлены варианты интерактивных игр.

Ключевые слова: программно-методический комплекс «Умное зеркало ArtikMe», фонематический слух, фонематические процессы, интерактивные игры.

**The possibilities of the software and methodological complex
"Smart mirror ArtikMe" in the correction of phonemic processes in older
preschoolers with mental retardation"**

Annotation. The article reveals the possibilities of using the software and methodological complex "Smart Mirror ArtikMe" in the correction of phonemic processes in older preschoolers with mental retardation, presents options for interactive games.

Keywords: software and methodological complex "Smart mirror ArtikMe", phonemic hearing, phonemic processes, interactive games.

Развитие науки и техники постоянно обогащает арсенал методик современного логопеда. Возможности искусственного интеллекта по распознаванию речи и жестов человека открывают новые способы коррекционной работы. Новым инструментом речевого и эмоционального развития детей стал программно-методический комплекс «Умное зеркало ArtikMe» [3]. Комплекс особенно интересен и эффективен в работе с дошкольниками с задержкой психического развития. Особенности данной категории детей предъявляют высокие требования к способности логопеда обеспечить психологический комфорт и высокий уровень мотивации во время проведения занятий [2]. «Умное зеркало» позволяет проводить не только логопедическое обследование речи ребенка, развивать речевое дыхание, совершенствовать мелкую моторику, звукопроизношение, навыки связного речевого высказывания, но и формировать и развивать фонематический слух.

Фонематический слух является основой речевой деятельности. Способность ребенка к слуховому восприятию звуковой речи, фонем, умение различать звуки речи, особенно близкие по звучанию фонемы, и определять их последовательность является необходимой базой не только для формирования правильных артикуляционных укладов, но и фундаментом для появления грамотной письменной речи в период школьного обучения [1]. Фонематическое восприятие – это специальные умственные действия по дифференциации фонем (звуков) и установлению звуковой структуры слова.

Таким образом, развитие фонематических процессов влияет на формирование перцептивных, когнитивных и регулятивных функций ребенка. Работа по совершенствованию фонематических процессов начинается еще в раннем дошкольном возрасте с развития сначала неречевого, а затем речевого слуха. Дети учатся анализировать звучание музыкальных инструментов, голоса животных, звуки природы и окружающего их мира. На следующем этапе их внимание привлекается к анализу звуков речи. Эта сложная и кропотливая работа ведется в соответствии с ведущим видом деятельности детей на данном этапе развития. Только игровая форма проведения занятий обеспечивает устойчивый психологический контакт и создает условия для получения необходимых

навыков. Чем разнообразнее инструменты работы с детьми дошкольного возраста, тем эффективнее выполняются обучающие задачи.

Программно-методический комплекс «Умное зеркало ArtikMe» позволяет в игровой форме развивать фонематический слух и фонематическое восприятие. Работа начинается с распознавания неречевых звуков. Узнавая голоса домашних животных и подражая им, дети развивают способность узнавать и различать неречевые звуки. Дети учатся различать высоту, силу и тембр голоса, затем различают слова, близкие по звуковому составу, и, наконец, различают слоги и фонемы родного языка.

Интерактивные игры решают следующие задачи:

- развитие речеслухового внимания и памяти;
- закрепление навыка нахождения места звука в слове;
- автоматизация навыка произношения звуков [к], [г], [т], [д], [с], [з], [ц], [ш], [щ], [ч], [л], [р];
- совершенствование навыка дифференциации звуков [т]-[т`], [д]-[д`], [к]-[к`], [г]-[г`], [с]-[с`], [з]-[з`], [р]-[р`], [л]-[л`];
- формирование орфографической зоркости.

Ребёнок произносит звук, слог или слово в микрофон, а программа распознаёт речь ребенка и в игре происходит действие персонажа. Для совершенствования навыков дифференциации звуков ребёнок слышит заданный голосовым сопровождением игры звук и хлопает один раз (правильно) или два раза (неправильно). Действие в интерактивной игре продолжается дальше при правильном ответе или сказочный персонаж игры, в случае неправильного действия ребенка, жестом показывает, что ответ не верен, а цель игрового действия не достигается. Интерфейс игры предусматривает возможность выбора этапов работы: звук твёрдый/мягкий, слог с твёрдым/мягким звуком, слово с твёрдым/мягким звуком. Также имеется инструмент «Конструктор», позволяющий гибко реагировать на индивидуальные особенности ребенка и создавать собственные методические наработки из предлагаемого программно-методическим комплексом материала.

Литература

1. Касимова, Е. И., Попова, И. Ш., Резникова, Е. В. Рекомендации по профилактике и коррекции дизорфографии у младших школьников с задержкой психического развития: Методическое пособие для учителей и родителей. – Челябинск: Изд-во «Библиотека А. Миллера», 2020. – 53 с.

2. Лалаева, Р. И., Серебрякова, Н. В., Зорина, С. В. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / – М.: Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 303 с.

3. Тимофеева, Н. В., Швайгерт, И. Л. Методическое пособие ArtikMe PRO/ Н. В. Тимофеева, И. Л. Швайгерт. – Челябинск: ИП Мякотин И. В., 2021. – 54 с., ил.: 68.

Комитет по делам образования г. Челябинска
Муниципальное бюджетное учреждение
дополнительного профессионального образования
«Центр развития образования города Челябинска»

**Современные стратегии
психолого-педагогического сопровождения детей
с ограниченными возможностями здоровья
в системе специального и инклюзивного образования**

*(Материалы всероссийской научно-практической конференции
Челябинск 29–30 марта 2023 года)*

Составители:
Потапова А. А., Чепышко О. В.

Компьютерная вёрстка
Снимщикова Е. В.

Челябинск, 2023