

ВОСПИТЫВАЮЩАЯ СРЕДА ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ, ПРАКТИКИ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ

**Материалы VII краевого
педагогического форума**

Красноярск, 8 декабря 2022 г.

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. В.П. Астафьева»
КГАУ ДПО «Красноярский краевой институт повышения квалификации
и профессиональной переподготовки работников образования»
КГБУ «Краевой центр психолого-медико-социального сопровождения»
Учебно-методический центр «Центр внедрения ФГОС ОВЗ»

ВОСПИТЫВАЮЩАЯ СРЕДА ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ, ПРАКТИКИ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ

Материалы VII краевого педагогического форума

Красноярск, 8 декабря 2022 г.

Электронное издание

КРАСНОЯРСК
2023

УДК 376 (37.047)
ББК 74.6
В 771

Редакционная коллегия:

И.Б. Агаева (ответственный редактор),
О.Л. Беляева, А.В. Захарова

В 771 Воспитывающая среда для обучающихся с ОВЗ: теоретические основы, практики становления и развития: материалы VII краевого педагогического форума / отв. ред. И.Б. Агаева; Электрон. дан. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 8 декабря 2022 г. – Систем. требования: PC не ниже класса Pentium I ADM, Intel от 600 MHz, 100 Мб HDD, 128 Мб RAM; Windows, Linux; Adobe Acrobat Reader. – Загл. с экрана.

ISBN 978-5-00102-629-7

Представлены материалы докладов и сообщений, практический опыт участников форума: педагогов, специалистов и руководителей общеобразовательных организаций, организаций дополнительного образования, центров психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи Красноярского края.

Адресованы педагогам, осуществляющим воспитание, психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, а также всем, кто заинтересован в понимании актуальных проблем организации воспитывающей образовательной среды, оказании психолого-педагогической помощи субъектам образовательных отношений, профилактике негативных социальных проявлений обучающихся с ОВЗ, выстраивании партнерского взаимодействия для достижения социальной успешности обучающихся с ОВЗ и поиске результативных способов их решения.

УДК 376 (37.047)
ББК 74.6

ISBN 978-5-00102-629-7

© Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2023
© УМЦ Центр внедрения ФГОС ОВЗ, 2023

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ КАК ОСНОВЫ БЕЗОПАСНОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СРЕДЫ <i>Федореева Е.В., главный специалист отдела специального образования министерства образования Красноярского края</i>	10
--	----

Раздел I.

ПРОСТРАНСТВЕННО-АРХИТЕКТУРНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ СРЕДЫ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ

ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННАЯ СРЕДА И ЕЕ ЗНАЧЕНИЕ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ: ПРАКТИЧЕСКИЙ ОПЫТ <i>Акулич А.А., воспитатель МБДОУ «Детский сад № 75 «Зайчонок», г. Норильск</i>	16
ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ТЯЖЁЛЫМИ И МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ <i>Иванова О.Г., учитель КГБОУ «Красноярская школа № 4», г. Красноярск</i>	20
ВОСПИТЫВАЮЩИЙ ПОТЕНЦИАЛ СРЕДЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В РАМКАХ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА <i>Кагарманова Г.Р., учитель-логопед МАДОУ «Детский сад № 81 Конёк-Горбунок», г. Норильск</i>	25

Раздел II.

ПСИХОДИДАКТИЧЕСКАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ СРЕДЫ

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕТРАДИЦИОННЫХ ТЕХНИК РИСОВАНИЯ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ <i>Аджекова А.С., воспитатель, Дубровская Н.А., воспитатель МБДОУ № 74 «Земляничка», г. Норильск</i>	29
ПРАКТИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДА ЗЕРКАЛЬНОГО ОТОБРАЖЕНИЯ В РАБОТЕ УЗКИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО СОПРОВОЖДЕНИЮ ДЕТЕЙ С ОВЗ В ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ <i>Бабурова О.В., учитель-логопед, Шарова Е.Ю., педагог-психолог МБДОУ № 28, «Ручейк», г. Канск</i>	34
РАЗВИТИЕ УСПЕШНОСТИ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ <i>Богаченко Ю.А., педагог-психолог МБДОУ «Детский сад № 83 «Золотой петушок», город Норильск</i>	37
РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СРЕДСТВ НАРОДНОГО ТВОРЧЕСТВА <i>Булова Р.В., воспитатель МДОБУ Усть-Ярульский детский сад № 14 «Тополек», Ирбейский район</i>	40
ФОРМИРОВАНИЕ ФРАЗОВОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ II УРОВНЯ СРЕДСТВАМИ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ <i>Буцикова В.В., магистрант КГПУ им. В.П. Астафьева, научный руководитель Агаева И.Б., к.п.н., доцент кафедры коррекционной педагогики КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск</i>	45
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ МЕТОДОВ И ПРИЕМОВ НА УРОКАХ СОЦИАЛЬНО-БЫТОВОЙ ОРИЕНТИРОВКИ ДЛЯ ДЕТЕЙ С УМЕРЕННОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ, ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ДОМУ <i>Гавриленко Н.А., учитель МБОУ СШ № 95, г. Красноярск</i>	49

УСИЛЕНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА СПЕЦИАЛЬНЫМИ МЕТОДАМИ, ПРИЕМАМИ, ФОРМАМИ ОБУЧЕНИЯ ЧЕРЕЗ ПОЗНАВАТЕЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ РЕАЛИЗУЕМЫХ АДАПТИРОВАННЫХ ОСНОВНЫХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ <i>Гавриленко Н.А., учитель, Киселева М.В., учитель, Мителкина Г.А., учитель, Фрейдман Е.Н., руководитель МО педагогов начального звена и классов «Особый ребенок» КГБОУ «Красноярская школа № 2»</i>	55
СТУДИЯ РИТОРИКИ КАК СРЕДСТВО ПОСТРОЕНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ <i>Галимова Г.Р., воспитатель МБДОУ «Детский сад № 75 «Зайчонок», г. Норильск</i>	63
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КАРТОЧЕК PECS В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ <i>Даценко В.О., студент 2 курса КГПУ им. В.П. Астафьева, Хващевская П.И., студент 2 курса КГПУ им. В.П. Астафьева, научный руководитель Агаева И.Б., к.п.н., доцент кафедры коррекционной педагогики КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск</i>	68
РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ <i>Дворко А.Е., студент 2 курса КГПУ им. В.П. Астафьева, Красноярск, научный руководитель Агаева И.Б., к.п.н., доцент кафедры коррекционной педагогики КГПУ им. В.П. Астафьева</i>	72
ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ПРАКТИКУМА ПО РАЗВИТИЮ КВАЗИПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПАЛЬЦЕВЫХ КОНФИГУРАЦИЙ ДАКТИЛОЛОГИИ <i>Денисова А.С., студент, научный руководитель Беляева О.Л., доцент кафедры коррекционной педагогики, КГПУ им. В.П. Астафьева</i>	75
ИТОГОВАЯ ИНТЕГРИРОВАННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ПРОЦЕССЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОВЗ <i>Залуцкая Е.Ю., учитель-дефектолог, Маколова С.Н., воспитатель МБДОУ № 71 «Сибирская сказка», г. Железногорск</i>	80
ВОСПИТАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ВЫРАЖЕННЫМ НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА <i>Захарова А.В., учитель-логопед КГБОУ «Красноярская школа № 5»</i>	86
РАБОТА СО СТРАХАМИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА НА КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИХ ЗАНЯТИЯХ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕАТРА ТЕНЕЙ И ТЕРАПЕВТИЧЕСКИХ СКАЗОК <i>Исакова Н.С., учитель-дефектолог МБОУ «Средняя школа № 8 им. Г.С. Титова», г. Норильск</i>	90
ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПОСРЕДСТВОМ МЕТОДА МОДЕЛИРОВАНИЯ <i>Киреева М.М., воспитатель МБДОУ «Детский сад № 75 «Зайчонок», г. Норильск</i>	96
ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗИТИВНЫХ ФОРМ ПОВЕДЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ <i>Ковалева Т.В., педагог-психолог КГБОУ «Красноярская школа № 5»</i>	102
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЕМОМ МОЗЖЕЧКОВОЙ СТИМУЛЯЦИИ В ВОСПИТАНИИ И РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ <i>Кричко И.В., учитель-дефектолог, Вагнер О.В., учитель-логопед МАДОУ ДСКН № 6, г. Сосновоборск</i>	106

<p>ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ ДЕТЕЙ С ОВЗ ЧЕРЕЗ КРУЖКОВУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ, ПОСРЕДСТВОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГОВ ДОУ <i>Крылова Э.В., учитель-дефектолог, Первушина А.А., инструктор по физической культуре МАДОУ «ДС №5 «Норильчонок», г. Норильск</i></p>	110
<p>ВОСПИТАНИЕ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ ЛЕГКОЙ СТЕПЕНИ ЧЕРЕЗ ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ <i>Кузюкова Н.Н., учитель-дефектолог, Лебедева Н.В., учитель КГБОУ «Красноярская школа № 5»</i></p>	115
<p>РАЗВИТИЕ МЫШЛЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИГР И УПРАЖНЕНИЙ <i>Куриленко И.В., студент 3 курса КГПУ им. В.П. Астафьева, научный руководитель Агаева И.Б., к.п.н., доцент КГПУ им. В.П. Астафьева</i></p>	118
<p>КООРДИНАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ КАК ОСНОВА ОРГАНИЗАЦИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ В ШКОЛЕ <i>Лосева М.И., методист высшей квалификационной категории МОБУ «СОШ № 4», г. Минусинск</i></p>	122
<p>ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТЕ СО СТАРШИМИ ДОШКОЛЬНИКАМИ С ДИЗАРТРИЕЙ <i>Лябова Т.С., магистрант 3 курса, КГПУ им. В.П. Астафьева, научный руководитель Агаева И.Б., к.п.н., доцент КГПУ им. В.П. Астафьева</i></p>	125
<p>РЕАЛИЗАЦИЯ МОДЕЛИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ: ОПЫТ РАБОТЫ <i>Малашкина Е.А., зам. директора по учебно-воспитательной работе, МАОУ СШ № 17, г. Красноярск</i></p>	130
<p>«ЛАДОНЬ ОТЛИЧНИКА» ИЛИ ТАКТИЛЬНО-КИНЕСТЕТИЧЕСКАЯ СТИМУЛЯЦИЯ, КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО В СИСТЕМЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ С ОВЗ <i>Малекина Н.В., учитель-логопед МБОУ «Средняя школа № 8 им. Г.С. Титова», г. Норильск</i></p>	135
<p>ОСОБЕННОСТИ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ В ГРУППЕ КОМПЕНСИРУЮЩЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ <i>Маркина Л.Е., воспитатель, Кожушко Е.А., воспитатель МБДОУ д/с № 28 «Веселinka», г. Норильск</i></p>	139
<p>ЛОГОПЕДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ <i>Марусик Т.Ю., учитель-логопед МБОУ «Изумрудновская ООШ», Изумрудновский детский сад, Ирбейский район</i></p>	144
<p>ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДА КОММЕНТИРОВАННОГО РИСОВАНИЯ ДЛЯ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОГО И РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ <i>Мастренко А.С., Попова Е.М., обучающиеся КГПУ им. В.П. Астафьева, научный руководитель Мамаева А.В., к.п.н., доцент</i></p>	149
<p>ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ ЧЕРЕЗ ВОСПИТАТЕЛЬНУЮ РАБОТУ В ШКОЛЕ <i>Машукова М.А., тьютор, учитель КГБОУ «Красноярская школа № 5»</i></p>	154

АРТ-ТЕРАПИЯ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМЕРЕННОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ, КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИХ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ И ПОЗИТИВНОЙ САМООЦЕНКИ <i>Мельникова О.В., учитель-логопед МБОУ «Усть-Ярульская СОШ» с. Усть-Яруль.....</i>	157
ТЕАТРАЛИЗОВАННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЁНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ <i>Мусихина Н.Н., учитель-логопед МБОУ «Шушенская НОШ», п. Шушенское.....</i>	162
ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ НЕТРАДИЦИОННОГО РАЗВИВАЮЩЕГО ТРЕНАЖЕРА КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ СПОСОБ СЕНСОРНОГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ <i>Нацук О.А., учитель-дефектолог МБДОУ «Детский сад № 83 «Золотой петушок», город Норильск.....</i>	164
ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДА ОБСУЖДЕНИЯ МУЛЬТФИЛЬМОВ ДЛЯ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОГО И РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ <i>Овсянникова А.Н., магистрант КГПУ им. В.П. Астафьева, учитель-логопед МБДОУ № 23 «Золотой петушок», г. Железногорск, научный руководитель Мамаева А.В., к.п.н., доцент</i>	169
ПРОСТЫЕ УПРАЖНЕНИЯ В РАБОТЕ С НЕ ПРОСТЫМИ ДЕТЬМИ: ОПЫТ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ <i>Онуфриева Е.С., педагог-психолог МБОУ СШ № 27, г. Красноярск.....</i>	172
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КИНЕЗИОЛОГИЧЕСКИХ ИГР И УПРАЖНЕНИЙ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ <i>Пасменко Т.Д., педагог-психолог МБДОУ № 62 «Улыбка», г. Железногорск</i>	174
ДИАГНОСТИКА СФОРМИРОВАННОСТИ ФРАЗОВОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОПТИМИЗАЦИЕЙ ВРЕМЕННЫХ ЗАТРАТ <i>Поркун Ю.С., учитель-логопед КГБУ ЦСОН «Березовский», Красноярский край, п. Березовка, научный руководитель Мамаева А.В., к.п.н., доцент КГПУ им. В.П. Астафьева.....</i>	178
ИНКЛЮЗИВНОЕ ВНЕКЛАССНОЕ МЕРОПРИЯТИЕ ИГРА-КВЕСТ В РАБОТЕ С МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ С ОВЗ: ПРАКТИЧЕСКИЙ ОПЫТ <i>Постовая С.Н., учитель начальных классов МБОУ «Средняя школа № 20», г. Норильск</i>	180
ПРОФИЛАКТИКА ПРАВОНАРУШЕНИЙ И БЕЗНАДЗОРНОСТИ СРЕДИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ: ПРАКТИЧЕСКИЙ ОПЫТ <i>Пучнина О.М., социальный педагог КГБОУ «Березовская школа», пгт. Березовка, Красноярский край.....</i>	185
ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА «ИГРОТЕКА» <i>Родина Е.Ю., учитель-дефектолог, Буинцева И.А., учитель-логопед, Демидова Е.В., учитель-логопед МБДОУ № 45 «Малыш», г. Железногорск.....</i>	189
LEGO-КОНСТРУИРОВАНИЕ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ <i>Сапожникова С.Н., учитель коррекционных классов МБОУ Усть-Ярульская СОШ им. Героя Советского Союза Н.Я. Тотмина</i>	194

РЕАЛИЗАЦИЯ ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИХ ПРОГРАММАХ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА <i>Селезнева В.В., учитель-логопед, КГБОУ «Красноярская школа № 5»</i>	198
СЮЖЕТНО-РОЛЕВАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИГРОВОГО ТВОРЧЕСТВА СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ <i>Соболева С.С., учитель-логопед, педагог-психолог МБДОУ № 7 «Улыбка», г. Канск</i>	203
МОНИТОРИНГ СФОРМИРОВАННОСТИ ПОНИМАНИЯ РЕЧИ И СРЕДСТВ АЛЬТЕРНАТИВНОЙ КОММУНИКАЦИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ТЯЖЕЛОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ КАК ОСНОВЫ ДЛЯ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ <i>Сулима И.Н., магистрант КГПУ им. В.П. Астафьева, учитель-логопед КГБОУ «Красноярская школа № 2», научный руководитель Мамаева А.В., к.п.н., доцент</i>	206
МНЕМОТЕХНИКА КАК МЕТОД ИННОВАЦИОННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С УМЕРЕННОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ <i>Теретенко Т.Б., учитель КГБОУ «Красноярская школа № 2»</i>	209
КОГНИТИВНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ С РАСТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА ПОСРЕДСТВОМ ГЛОБАЛЬНОГО ЧТЕНИЯ В УСЛОВИЯХ КОМБИНИРОВАННОЙ ГРУППЫ ДЕТСКОГО САДА <i>Устинова Т.В., учитель-дефектолог МБДОУ «Детский сад № 206», Арва Н.В., педагог-психолог МБДОУ «Детский сад № 206», г. Красноярск</i>	214
ДИАГНОСТИКА СФОРМИРОВАННОСТИ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ <i>Хиль А.М., магистрант КГПУ им. В.П. Астафьева, учитель-логопед ЦППМиСП № 9, г. Красноярск, Арефьева З.А., учитель-логопед МБДОУ № 257, г. Красноярск, научный руководитель Мамаева А.В., к.п.н., доцент</i>	217
КОММУНИКАТИВНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛИЗАЦИИ И КОММУНИКАТИВНО-РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ <i>Черемных Ю.В., магистрант КГПУ им. В.П. Астафьева, руководитель Мамаева А.В., к.п.н., доцент</i>	220
К ВОПРОСУ ИЗУЧЕНИЯ СТУДЕНТАМИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА РУССКОГО ЖЕСТОВОГО ЯЗЫКА ДЛЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ В ВОСПИТАНИИ НЕСЛЫШАЩИХ ШКОЛЬНИКОВ <i>Черных А.А., студент, научный руководитель Беляева О.Л., доцент кафедры коррекционной педагогики КГПУ им. В.П. Астафьева</i>	223
ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ТРУДОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ ВЫПУСКНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ <i>Чмелёва Н.Г., учитель, Данченко Т.Г., учитель КГБОУ «Таежнинская школа-интернат», п. Таежный</i>	227
ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ЧЕРЕЗ ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА ИГРОТЕРАПИИ <i>Шалганова Т.А., педагог-психолог МОБУ «СОШ № 4», г. Минусинск</i>	232

ПРОФИЛАКТИКА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ
Шнайдер Е.А., педагог-психолог МБОУ КСОШ «Кодинская школа № 4», г. Кодинск..... 236

РОЛЬ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ НАВЫКОВ
КОММУНИКАТИВНОГО ОБЩЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ
ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ
*Ядченко Татьяна Петровна, учитель КГБОУ «Таёжнинская школа-интернат»,
Богучанский район 240*

Раздел III.

СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО В ВОСПИТАНИИ И ФОРМИРОВАНИИ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ: ОТНОШЕНИЯ, ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ, КОММУНИКАЦИЯ

ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ
ДЛЯ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ПРОГРАММ ВОСПИТАНИЯ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ С ОВЗ
*Ахметгалиев Д.Э., проректор по воспитательной и социальной работе, КГПУ им. В.П. Астафьева,
Беляева О.Л., доцент кафедры коррекционной педагогики КГПУ им. В.П. Астафьева, Жарова А.В.,
ст. преподаватель КГПУ им. В.П. Астафьева..... 245*

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ ЧЕРЕЗ СОТРУДНИЧЕСТВО
С ОРГАНИЗАЦИЯМИ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ ИРБЕЙСКОГО РАЙОНА
*Бинеман Н.В., учитель-логопед, Джабраилова Т.У., старший вожатый,
Макарчук М.В., зам директора по УВР ОВЗ МБОУ Ирбейская СОШ № 1 249*

СОУПРАВЛЕНИЕ КАК ЭЛЕМЕНТ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ШКОЛЫ
*Вавулина Н.В., заместитель директора по ВР, Позднякова Н.Г., учитель,
Рашкина Е.А., методист КГБОУ «Зеленогорская школа-интернат», ЗАТО г. Зеленогорск 252*

ОРГАНИЗАЦИЯ СОТРУДНИЧЕСТВА СПЕЦИАЛИСТОВ ШКОЛЫ
И РОДИТЕЛЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМЕРЕННОЙ, ТЯЖЕЛОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ,
ТЯЖЕЛЫМИ И МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ
*Другова М.С., учитель-дефектолог, Комбарова И.В., учитель-логопед,
Марющенко О.С., педагог-психолог КГБОУ «Железногорская школа-интернат», г. Железногорск.....257*

СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ
*Ермакова А.А., зам. директора по ВР, Кашиникова Л.В., учитель
КГБОУ «Норильская школа-интернат», г. Норильск262*

СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ
КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ
*Клевцова О.В., учитель логопед, Федотова М.А., воспитатель, Лебедева О.Н.,
воспитатель МБДОУ «Детский сад № 93 «Капитошка», г. Норильск 267*

О ВЗАИМОДЕЙСТВИИ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ С СЕМЬЕЙ РЕБЕНКА
С ТЯЖЕЛЫМИ МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ
Кузнецова А.В., учитель КГБОУ «Красноярская школа № 5» 271

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ,
ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ
Макарчук М.В., зам. директора по УВР ОВЗ МБОУ Ирбейская СОШ № 1, с. Ирбейское 273

<p>ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ У ШКОЛЬНИКОВ С ОВЗ ЧЕРЕЗ «МАСТЕРСКИЕ ЖИЗНИ» В ПАРТНЁРСТВЕ С НКО <i>Осетрова И.Г., директор, Хильман А.А., учитель-логопед, Хрулева И.М., учитель-дефектолог, Юкина Т.Л., учитель-дефектолог МАОУ Лицей №9 «Лидер» им. А.М. Клешко, г. Красноярск.....</i></p>	276
<p>МАМИНА ШКОЛА – РЕСУРС РАЗВИТИЯ И ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ТЯЖЕЛЫМИ МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ И БИСЕНСОРНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ <i>Проглядова Г.А., к.п.н, доцент кафедры коррекционной педагогики КГПУ им. В.П. Астафьева, Кудинова Ю.П., учитель-логопед МБУ «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи № 2», Суворова Г.А., педагог-психолог, учитель-дефектолог КГБУ «Краевой центр психолого-медико-социального сопровождения»</i></p>	280
<p>«СОВЕТ СПРАВЕДЛИВЫХ» КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ И РАЗВИТИЮ ШКОЛЬНОГО СОУПРАВЛЕНИЯ <i>Санарова Т.Н., учитель-дефектолог КГБОУ «Ужурская школа-интернат».....</i></p>	284
<p>СЕМЕЙНАЯ ОНЛАЙН-ИГРОТЕКА, КАК СРЕДСТВО МОДЕРНИЗАЦИИ СЛУЖБЫ ЛОГОПЕДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ <i>Топлевская С.П., учитель-логопед МБДОУ д/с № 50, г. Ачинск</i></p>	288
<p>СОЦИАЛИЗАЦИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ ПОСРЕДСТВОМ ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ПРАКТИЧЕСКИЙ ОПЫТ <i>Шалютова Л.А., учитель-дефектолог МОБУ «Ирбейская СОШ № 2», Красноярский край</i></p>	293
<p>ВОСПИТАНИЕ И РАЗВИТИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ С КОХЛЕАРНЫМИ ИМПЛАНТАМИ ПРИ ПОДДЕРЖКЕ ВСЕРОССИЙСКОЙ ПРОГРАММЫ «Я СЛЫШУ МИР!» <i>Шутко Е.В., учитель-логопед МБДОУ №194, Давыдова О.Г., заведующий МБДОУ № 194, г. Красноярск, Байдина Д.А., учитель-логопед ЦППМиСП № 5 «Сознание» г. Красноярск, научный руководитель Беляева О.Л., к.п.н., доцент КГПУ им. В.П. Астафьева</i></p>	300
<p>РЕЗОЛЮЦИЯ VII КРАЕВОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ФОРУМА</p>	304

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ КАК ОСНОВЫ БЕЗОПАСНОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СРЕДЫ

*Федореева Елена Владимировна,
главный специалист отдела специального образования
министерства образования Красноярского края*

Аннотация. Обозначена актуальность развития системы психологической помощи в образовательных учреждениях, обеспечения возможности реализации личностных ресурсов обучающихся, создания психологически безопасной среды для всех участников образовательных отношений. Описаны критерии безопасности образовательной среды. Представлено краткое описание модели психологической службы в системе образования Красноярского края.

Ключевые слова: психологическое здоровье, психологическая безопасность личности, безопасная образовательная среда, кризисная ситуация, профилактика, психологическая служба, психолого-педагогическое сопровождение.

Федеральные государственные образовательные стандарты обеспечивают благоприятные условия обучения и воспитания, здоровьесберегающий режим и применение методик обучения, направленных на формирование гармоничного физического и психического развития, сохранение и укрепление здоровья обучающихся.

События, происходящие в нашей стране и мире, общее тревожное состояние общества не может не отражаться на психологическом самочувствии детей и подростков, их родителей и педагогов. Мы наблюдаем увеличение проявлений агрессивного и аутоагрессивного поведения школьников, конфликтов в классных коллективах, фактов деструктивного взаимодействия участников образовательных отношений. Особое значение приобретают понятие комфортной, психологически безопасной образовательной среды, обеспечение психолого-педагогической поддержки каждого участника образовательных отношений, организации профилактической деятельности с учетом комплексного межведомственного подхода к каждому ребенку и каждому случаю.

В педагогической и психологической литературе рассматривается понятие психологической безопасности, безопасной среды, формулируются ее признаки и критерии. Стоит отметить, что уже в исследованиях А. Маслоу одной из базовых потребностей человека определяется потребность в безопасности и защите. Если у человека удовлетворены все его физиологические потребности, но при этом он не испытывает чувства защищенности, все его действия будут направлены на то, чтобы избавиться от тревоги, ощутить уверенность и защиту. Особенно это касается детей. Постоянное чувство опасности в детском коллективе, в школе не только полностью дезорганизует деятельность ребенка, но и приводит к внутриличностным конфликтам, депрессивному состоянию, психическим нарушениям.

Тесную взаимосвязь понятий безопасности и защищенности подчеркивает Г.Г. Вербинина. Безопасность при этом выступает синонимом защиты от угроз как непосредственно человека, его личности и интересов, так и его семьи, окружения, государства. Тогда психологическая безопасность определяет осознанное восприятие жизни как надежного адекватного состояния, позволяющего удовлетворить свои потребности в настоящем и уверенно строить свое будущее. Психологическая безопасность личности – это состояние защищенности личности, обеспечивающее ее целостность как активного социального субъекта и возможности развития в условиях информационного взаимодействия с окружающей средой [4]. Таким образом, мы можем рассматривать психологическую безопасность личности в контексте защищенности ее психики от различных факторов, мешающих адекватно ориентироваться и действовать в обществе, выстраивать свой личностный маршрут, круг общения и взаимодействия, систему отношения к себе и окружающему миру.

Одним из основных отечественных исследователей психологической безопасности в образовательной среде является И.А. Баева. В своих работах она рассматривает безопасность образовательной среды во взаимосвязи с психологической культурой и психологическим здоровьем школьников. Образовательная среда рассматривается как некая психолого-педагогическая реальность, содержащая специально организованные условия для формирования личности, а также возможности для развития [2,3]. При этом основными сущностными характеристиками выступают отношения участников образовательного процесса. И.А. Баева понимает под психологической безопасностью состояние образовательной среды, свободной от проявлений психологического насилия во взаимодействии, способствующей удовлетворению потребностей в личностно-доверительном общении, создающей референтную значимость и обеспечивающей психическое здоровье включенных в неё участников [1, с. 108].

Е.В. Бурмистрова рассматривает психологическую безопасность в образовательной организации в тесной связи с понятием кризисной ситуации. При этом под кризисом понимается представление человека о ситуации вокруг себя или события, которое с ним происходит, как необычайно сложном, не имеющем решения, невыносимом для него [3]. Ребенок не понимает, как он может выйти из сложившейся кризисной ситуации, не ощущает ресурсов для этого, не видит способов выхода. Кризис может привести к психологической травме, утрате ощущения стабильности и безопасности, изменить самооценку, нарушить адекватность восприятия себя и мира вокруг себя. Насколько тяжело протекает кризисная ситуация, зависит от разных факторов: содержания самой ситуации, возраста и психологических особенностей детей, сформированных навыков действия в травмирующих ситуациях, характера общения с окружающими ребенка людьми. По мнению автора, для формирования безопасной образовательной среды необходимы комплекс профилактических мероприятий, обучение навыкам оказания помощи в кризисной ситуации, непосредственное действие в чрезвычайной ситуации, а также выстроенная система послекризисных мероприятий.

По мнению Л.А. Редуш, в случае отношения к ребенку лишь как к объекту обучения, игнорирования его самостоятельности, свободы определения своей жизненной позиции, личностной инициативы, можно говорить об угрожающей для его здоровья образовательной среде [5]. При этом главными опасностями становятся противоречие между требованиями педагогов и возможностями ребенка, невозможность установления конструктивных взаимоотношений педагога и классного коллектива в образовательном процессе, отсутствие интеграции разных предметных областей. Результатом становится пассивная позиция в учебной деятельности, ощущение ненужности, беспомощности и бесполезности ребенка в образовательной организации.

С учетом вышесказанного стоит проанализировать, какими признаками обладает психологически безопасная образовательная среда, каковы критерии ее безопасности. Здесь нам импонирует мнение И.А. Баевой, которая в основу анализа безопасности среды положила защиту от насилия во всех его проявлениях. Соответственно, первым критерием безопасности выступает состояние защищенности всех участников образовательных отношений от психологического насилия в разных его формах. Следующим критерием безопасности автор называет референтную значимость образовательной среды, т.е. насколько принимают эту среду ее участники, принимают ли ее ценности и нормы поведения, есть ли желание ее покинуть. Третий критерий включает в себя состояние удовлетворенности процессом взаимодействия всех участников образовательной среды. Это можно отследить по таким проявлениям, как эмоциональный комфорт детей и взрослых, возможность проявить себя, высказать свое мнение, уважение себя и окружающих, уверенность в возможности выбора и принятии собственного решения.

Анализ исследований психологической безопасности образовательной среды показывает, насколько важны для всех участников образовательных отношений защита от неблагоприятных факторов, возможность реализации своих личностных ресурсов, укрепление и сохранение психологического здоровья личности. При этом важно обеспечить эффективное психолого-педагогическое сопровождение. Именно специалисты психологических служб способны включиться в решение задач по сохранению психологической безопасности личности, проектированию развивающей среды в образовательных организациях дошкольного, общего, среднего профессионального образования, поддержке самопознания и саморазвития, выстраивания индивидуальных образовательных и личностных маршрутов.

Неразвитость системы психологической помощи, низкая эффективность деятельности службы сопровождения в системе образования создает дополнительную угрозу здоровью участников образовательного процесса. Это, во-первых, связано с нереализованными ожиданиями от специалистов службы помощи и поддержки в образовании и развитии. Во-вторых, своими действиями неквалифицированный специалист способен не решить проблемы психологического насилия, угроз в образовательном пространстве, а, наоборот, усилить имеющиеся негативные проявления.

Отсюда вытекает масштабная задача по устранению перечисленных угроз в образовательной среде, развитию психологической службы в региональной системе образования, что будет способствовать снижению психологических опасностей и в образовательном пространстве, в частности, и в социальной жизни его участников. Для решения указанной задачи нами разработана организационно-функциональная модель психологической службы в системе образования Красноярского края [7].

Модель психологической службы создана в целях определения единых подходов к организации психологической службы в системе образования Красноярского края и является инструментом управления ее развитием. Психологическая служба обеспечивает психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса, а также оказание психологической помощи обучающимся, испытывающим трудности в освоении образовательных программ развития и социальной адаптации, родителям (законным представителям), педагогам.

Одной из основных задач психологической службы является проектирование психологически безопасной образовательной среды.

Психологическая служба образовательной организации представляет организационную структуру, включающую педагога-психолога, социального педагога, учителя-логопеда, учителя-дефектолога, классных руководителей, иных специалистов под руководством администратора, курирующего организацию воспитательного процесса в школе. В состав службы могут включаться иные объединения, созданные в школе: психолого-педагогический консилиум, служба медиации, методические объединения специалистов

Основными содержательными направлениями деятельности специалистов психологических служб образовательных организаций мы видим проведение мероприятий комплексной профилактики социальной дезадаптации и негативных явлений, обеспечение психологических условий для формирования жизненных перспектив, самореализации, психологическое сопровождение реализации образовательных программ, программ адресной психологической помощи целевым группам детей, оказание консультативной поддержки детям, их родителям (законным представителям) и педагогам, экстренная психологическая помощь.

Таким образом, важность психологической службы для сохранения психического здоровья детей в первую очередь связана с перспективным направлением ее деятельности, направленной на своевременное формирование безопасной психологической среды и полноценное умственное и личностное развитие каждого ребенка. Эта цель может быть достигнута только в том случае, если психологическая служба обеспечивает единый подход к выстраиванию образовательного процесса с учетом основных законов детства, индивидуальных и возрастных особенностей детей, непрерывности психологической помощи детям на разных возрастных этапах. При этом на первый план выдвигается недопущение психологического насилия в любой форме по отношению к любому участнику образовательных отношений, создание комфортного психологического климата для каждого, организация конструктивного взаимодействия детей со взрослыми

и сверстниками, оказание своевременной психологической помощи и поддержки детям, их родителям и педагогам.

Безопасная школа, социальное окружение – необходимые условия нормального развития ребенка. Это должно стать основой психологической службы, основой системы, обеспечивающей психологическую безопасность.

Библиографический список

1. Анпилова М.А., Белоус О.В. Психологическая служба в образовании // Интерактивная наука 2021. № 1 (56) С. 21–23.
2. Баева И.А., Семикин В.В. Безопасность образовательной среды, психологическая культура и психическое здоровье школьников // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2005. Т.5. № 12. С. 7–19.
3. Бурмистрова Е.В. Психологическая помощь в кризисных ситуациях (предупреждение кризисных ситуаций в образовательной среде): Методические рекомендации для специалистов системы образования. М.: МГППУ, 2006. 96 с.
4. Вербина Г.Г. Психологическая безопасность личности // Вестник Чувашского университета. 2013. № 4. С. 196–202.
5. Жиркова А.А., Неустроева А.Н. Безопасная образовательная среда как актуальное требование современной начальной школы // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. Т. 6. С. 160–163. URL: <http://e-koncept.ru/2017/770054.htm>
6. Исаева Э.Г. Психологическая безопасность как условие профилактики терроризма // Научно-практический журнал «Гуманизация образования». 2012. № 6. С. 47–52.
7. Федорева Е.В. Организационно-функциональная модель психологической службы в системе образования Красноярского края // Психолого-педагогическое сопровождение как условие обеспечения безопасной психологической среды для обучающихся, в том числе с ОВЗ: материалы VI краевого педагогического форума, Красноярск, 9 декабря 2021 года / Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; Учебно-методический центр «Центр внедрения ФГОС ОВЗ». Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2022. С. 21–27.

Раздел I.

ПРОСТРАНСТВЕННО-АРХИТЕКТУРНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ СРЕДЫ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ

ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННАЯ СРЕДА И ЕЕ ЗНАЧЕНИЕ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ: ПРАКТИЧЕСКИЙ ОПЫТ

*Акулич Аксана Алексеевна, воспитатель
МБДОУ «Детский сад № 75 «Зайчонок», г. Норильск
e-mail:Zaksana7@mail.ru*

Аннотация. В статье описан практический опыт оформления предметно-пространственной образовательной среды в группе компенсирующей направленности для детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Ключевые слова: образовательная среда, предметно-пространственная среда, зонирование, дошкольники с ограниченными возможностями здоровья, инициатива, самостоятельность, индивидуальные особенности.

Одними из основных задач построения образовательного пространства являются: обеспечение охраны и укрепление здоровья детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) с учетом их индивидуальных особенностей и коррекции недостатков развития; возможность осуществления общения в процессе совместной деятельности дошкольников и взрослых; организация двигательной активности дошкольников; возможность уединения; реализация образовательных областей; учет национально-культурных, климатических и иных условий, в которых осуществляется образовательная деятельность дошкольников [2].

Реализуя собственную педагогическую деятельность и взаимодействуя с дошкольниками с задержкой психического развития (далее – ЗПР), основное внимание мы уделяем созданию развивающей предметно-пространственной среды, которая является трансформируемой, полифункциональной, вариативной, безопасной и доступной, а также направлена на создание в группе благоприятного психологического климата. Пространство группы организовывается таким образом, чтобы были определены игровые центры, которые оснащаются большим количеством развивающего оборудования, материалами для творчества. Все предметы находятся в доступе для дошкольников с ЗПР, что позволяет им сохранять эмоциональный комфорт и содействует сохранению и укреплению их психологического здоровья [3]. С целью формирования психологической стабильности детей и создания положительного эмоционального микроклимата в группе обращается пристальное внимание на оформление центра уединения.

С целью развития творческого потенциала дошкольников с ЗПР, развития интереса к изобразительной деятельности, эстетического восприятия, воображения, самостоятельности и активности создан Центр «Волшебная кисточка». Для демонстрации результатов созданных детьми работ в группе отведено специально оборудованное место, которое называется «Умелые ручки – талантливые пальчики».

Речевой центр представляет собой специально оборудованное пространство для самостоятельных игр или игр небольшими группами, в которое входят стеллажи, зеркало, игровой, дидактический и наглядный материал для речевого развития дошкольников, мобиль для речевого дыхания и экран звукопроизношения.

Развивающая среда включает в себя центр игры «Город мастеров», центр ПДД и ОБЖ, игровое напольное панно «Дорога».



Детей с ЗПР знакомят с правилами дорожного движения в доступной для них форме с использованием дидактического напольного панно, изготовленного своими руками. Данный формат работы позволяет обеспечить занимательность и эмоциональность деятельности, доступность и индивидуальность игры, самостоятельность и самостоятельность в игре.

Для установления теплых неформальных отношений между педагогами и родителями, более доверительных отношений между детьми и родителями, а также с целью непосредственного вовлечения их в образовательную деятельность нами введен в практику ежемесячный выпуск «Личного блокнота», в котором фиксируется информация о том, что происходит дома и в детском саду. Также ведется форум «Звездная переписка» и «Звёздные новости».

Для развития детской инициативы и самостоятельности нами разработано дидактическое панно «Каждый день по-разному», оформлен центр «Выбирайка».



С целью развития стремления воспитанников к здоровому образу жизни оформлен спортивный центр «Крепыш».



Оснащение центров меняется в соответствии с тематическим планированием образовательного процесса. Подобная организация пространства позволяет дошкольникам выбирать интересные для себя занятия, чередовать их в течение дня. Педагогам это дает возможность эффективно организовать коррекционно-образовательный процесс с учетом индивидуальных особенностей.

Многолетний опыт работы показал, что традиционные занятия и формы работы с детьми с ЗПР не всегда интересны детям и недостаточно эффективны.

Возникает необходимость поиска различных путей и методов, способствующих более качественному усвоению необходимых знаний, обозначенных программой обучения, а также создания обстановки доверия, комфорта для каждого ребенка.

Для стимулирования и положительного настроения на деятельность автором статьи разработано многофункциональное панно «Дидактический стол», которое используется как для самостоятельной, так и подгрупповой и фронтальной деятельности. Данное панно представляет собой стол с развивающими играми с целью формирования сенсорных и речевых процессов у детей с ЗПР: коврик «Дорожка к смешарику», «Осьминожки» – для развития мелкой моторики пальцев рук, «Гусеница», «Времена года» – для ознакомления детей с основными геометрическими фигурами; изучения детьми основных цветов; развития познавательных процессов: восприятия, памяти, внимания, воображения; развития счетных навыков; развития умения выполнять задание по заданной схеме; развития связной речи; пособие на формирование временных представлений у дошкольников «Дни недели».

Поскольку у детей с ЗПР, и особенно у детей с расстройством аутистического спектра, отсутствует любознательность, у них низкая учебная мотивация. В процессе организации деятельности нами применяется яркая наглядность, пособия, позволяющие задействовать максимальное количество анализаторов. В практику был введен «Календарь событий» – последовательный план действий, в котором совместно с детьми определяются и фиксируются условными обозначениями значимые для каждого и для всей группы дела и события,

отражающий детские желания, интересы, фантазии. Ежедневное заполнение «календаря событий» помогает:

- активизировать зрительное восприятие (узнавание и запоминание);
- укреплять понимание событийной последовательности, логики событий;
- учитывать выбор детей;
- развивать внимание и внимательность;
- визуализировать индивидуальный подход и индивидуализацию работы с детьми.

Таким образом, предметно-пространственная среда очень важна для воспитания и развития детей с ЗПР, так как она способствует установлению и закреплению уверенности в себе, дает возможность ребёнку реализовывать свои способности, стимулирует проявление самостоятельности, инициативности, творчества.

Библиографический список

1. Борякова Н.Ю., Касицына М.А. Организация коррекционно-педагогического процесса в детском саду для детей с задержкой психического развития. М.: ОАО «Молодая гвардия», 2004. 66 с.
2. От рождения до школы инновационная программа дошкольного образования. Издание пятое (инновационное), дополненное и переработанное / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, Э.М. Дорофеевой. М.: Мозаика-Синтез, 2019. 336 с.
3. Полякова М. Создание моделей предметно-развивающей среды в ДОУ. Методические рекомендации. М.: Центр педагогического образования, 2008. 96 с.
4. Шевченко С.Г. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. М.: Школьная пресса, 2005. 96 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ТЯЖЁЛЫМИ И МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ

*Иванова Ольга Геннадьевна, учитель
КГБОУ «Красноярская школа № 4», г. Красноярск
e-mail: olia2017.ivanova@yandex.ru*

Аннотация. В статье описан опыт организации образовательного и воспитывающего пространства для обучающихся с тяжёлыми и множественными нарушениями развития (ТМНР) через оснащение кабинета необходимым оборудованием и дидактическим материалом.

Ключевые слова: тяжёлые и множественные нарушения развития, аутизм, альтернативные и дополнительные средства обучения.

В 7 классе обучаются дети по адаптированной основной общеобразовательной программе для обучающихся с тяжёлыми и множественными нарушениями развития (далее – ТМНР). Образовательная организация для каждого обучающегося ежегодно разрабатывает специальную индивидуальную программу развития (далее – СИПР) для обучения и воспитания. Целью программы является приобретение обучающимся таких жизненных компетенций, которые позволяют ему достигать максимально возможной самостоятельности в решении повседневных жизненных задач, обеспечивают его включение в жизнь общества на основе индивидуального, планомерного расширения жизненного опыта и повседневных социальных контактов в доступных для него пределах.

Исходя из этого, для организации качественного доступного образования обучающихся с тяжёлыми и множественными нарушениями развития (ТМНР) с целью реализации федерального проекта «Современная школа» национального проекта «Образование» – «Доброшкола» в кабинет было приобретено оборудование, которое позволило организовать коррекционно-развивающую среду, соответствующую требованиям ФГОС.

Задачи реализации образовательного процесса:

- развитие вербальной и невербальной коммуникации, необходимой для дальнейшей максимально возможной социализации каждого обучающегося класса;
- коррекция и развитие компенсаторных механизмов становления психики и деятельности детей с тяжёлыми и множественными нарушениями развития, преодоление и предупреждение у обучающихся вторичных отклонений в развитии их познавательной сферы, поведения и личностных ориентиров.

В учебном кабинете представлено зонирование в соответствии с федеральными требованиями: учебная зона и зона отдыха обучающихся. Учебная зона оснащена интерактивной доской, компьютерным планшетом. Интерактивное оборудование позволяет создать условия для расширения образовательных возможностей обучающихся; продуктивного усвоения знаний; формирования коммуникативных навыков; решения образовательных, коррекционных и воспитательных задач.

Использование интерактивной доски, компьютерного планшета дают возможность реализовать объяснительно-иллюстративный способ обучения. При этом в обучении задействованы все основные сенсорные системы человека: визуальная, аудиальная и кинестетическая (телесная). Интерактивная доска значительно расширяет возможности предъявления учебной информации, позволяет усилить мотивацию обучающихся. Игровые компоненты активизируют познавательную деятельность детей и усиливают усвоение материала, создают наилучшие условия для развития всех компонентов речи, что способствует дальнейшей социализации школьников.

В классе обучаются дети, имеющие нарушение интеллекта в сочетании с аутистическими расстройствами. Поэтому кабинет оснащён партами для аутистов, что позволило создать комфортные условия для обучения детей с расстройствами аутистического спектра.

У трёх обучающихся отмечается развитие речи на уровне вокализаций, звукокомплексов, подражаний. У двух формируется связная речь и на данный момент состоит из простых нераспространённых предложений. Поэтому для данной категории обучающихся реализуется программа учебного предмета «Речь и альтернативная коммуникация» и программа коррекционного курса «Альтернативная и дополнительная коммуникация», на которых используются средства альтернативной и дополнительной коммуникации. Цель программ – формирование коммуникативных и речевых навыков с использованием средств вербальной и невербальной коммуникации, умение пользоваться ими в процессе социального взаимодействия.

С целью формирования коммуникативных навыков образовательное пространство включает средства для альтернативной коммуникации (рис. 1, 2).



Рис. 1



Рис. 2

Приобретённые комплекты используются при расстройствах аутистического спектра, нарушениях речевых функций. Набор для детей с аутизмом оснащён атрибутами, которые обеспечивают сенсорный и эмоциональный комфорт обучающихся, успокаивают: утяжеленная подушка; утяжеленный жилет; мячики сенсорные; детский сенсорный шарф; детская утяжелённая накидка; утяжелённые мешочки; подушка с вибрацией; утяжелённый коврик; массажёр; большой таймер со звуковым сигналом; сенсорная труба (рис. 3, 4).



Рис. 3



Рис. 4

Коммуникаторы (GoTalk+20, семиуровневый коммуникатор, однофразовый коммуникатор), представленные на рис. 5, коммуникативные папки с карточками (рис. 6), коммуникативный брелок (рис. 8) и настенное говорящее расписание (рис. 7) дают возможность ребёнку сообщить о своих потребностях, желаниях и чувствах.



Рис. 5



Рис. 6

Говорящий фотоальбом (рис. 8), позволяющий ребёнку узнавать (различать) членов семьи, учителей, одноклассников, сообщать о событиях из жизни.



Рис. 7



Рис. 8

Данное оборудование предназначено для расширения возможности общения детей с особенностями психофизического развития, имеющих нарушения навыков вербального общения с окружающими, обеспечивает состояние психологического комфорта, нормализует их поведение, позволяет достичь полной или частичной социальной независимости. Обучение выстраивается таким образом, чтобы невербальные средства стали предпосылкой, а не препятствием к овладению словесными средствами общения.

Кабинет оснащён дидактическим материалом: игровой набор «Дары Фрёбеля», панель «Геометрическая», тактильный песочный комплекс «Ручеёк», набор бизибордов «Мир русских сказок».

Игровой набор «Дары Фрёбеля» (рис. 9) используется на коррекционно-развивающих занятиях для социально-коммуникативного, познавательного, речевого, художественно-эстетического, физического развития обучающихся. Игровой набор ориентирован на приобретение обучающимися самых различных навыков: понимание цвета; понимание предметов; взаимодействие с окружением; коммуникация; развитие всех компонентов речи; развитие конструктивного мышления; формирование математических представлений.

Панель «Геометрическая» (рис. 10). Данное оборудование предназначено для организации конструктивной деятельности группы детей. Панель формирует математические представления (цвет, форма). Она развивает внимание, память, воображение, творчество, мелкую моторику рук, способствует развитию сенсорики. Панель «Геометрическая» используется во время уроков, коррекционно-развивающих занятий, организации внеурочной деятельности.

Тактильный песочный комплекс «Ручеёк» (рис. 11) позволяет улучшить мелкую моторику рук, координацию, коммуникативные навыки, творческие способности, воображение детей. Комплекс используется при работе с кинестетическим песком и как рабочая поверхность для проведения уроков, коррекционно-развивающих занятий, организации внеурочной деятельности.



Рис. 9



Рис. 10



Рис. 11

Учебный кабинет оснащён набором бизибордов «Мир сказок», который включает в себя четыре отдельных многофункциональных доски в виде животных: лиса, волк, заяц, медведь. Бизиборд – это тренажёр для развития мелкой

моторики пальцев рук. Набор прикреплен к стене на комфортной высоте для обучающихся, что даёт возможность детям самостоятельно поиграть с замочками, колёсиками, сортерами. Дети, занимаясь с бизибордами, познают мир через тактильное восприятие, у них развиваются моторика, память, координация движений рук.



Созданная на базе учебного кабинета образовательная коррекционная и воспитательная среда вызывает у обучающихся эмоционально положительное отношение к школе; обогащает новыми впечатлениями и умениями; побуждает к активной учебной деятельности; формирует необходимые коммуникативные навыки; способствует коррекции и развитию познавательной сферы, поведения и личностных ориентиров.

Библиографический список

1. Рудик О.С. Коррекционная работа с аутичным ребенком: кн. для педагогов: метод. пособие. М.: ВЛАДОС, 2015. 189 с.

ВОСПИТЫВАЮЩИЙ ПОТЕНЦИАЛ СРЕДЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В РАМКАХ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА

*Кагарманова Гульназ Рифовна, учитель-логопед
МАДОУ «Детский сад № 81 Конёк-Горбунок», г. Норильск
e-mail: gulnazkagarmanova@yandex.ru*

Аннотация. Раскрыта специфика организации воспитывающей среды проектной деятельности учителя-логопеда в работе с детьми с ОВЗ. Рассматриваются понятия: воспитывающий потенциал, воспитывающая среда, проектная деятельность.

Ключевые слова: проектная деятельность, воспитывающий потенциал среды, дети с ограниченными возможностями здоровья.

Н и для кого не секрет, что деятельность учителя-логопеда заключается в оказании педагогической помощи ребенку, которая носит коррекционную направленность. В логопедической работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) использование традиционных приемов и методов логопедической практики оказывается недостаточными, что требует от логопеда постоянного поиска новых, современных педагогических технологий, которые будут решать не только коррекционно-развивающие, но и воспитывающие задачи.

Актуальность изучения проблемы воспитывающего потенциала среды в рамках проектной деятельности учителя-логопеда обусловлена особыми образовательными потребностями детей с ОВЗ. Поиск возможностей, средств, источников, которые могут быть приведены в действие, использованы для достижения поставленных целей, осуществления плана, решения поставленных коррекционно-развивающих и воспитывающих задач – все это коррекционная работа. Разнообразные формы коррекционной работы позволяют придать ускорение процессу развития всех компонентов речи, а также решать воспитывающие задачи.

Современные технологии открывают новые возможности как воспитания, так и обучения дошкольников с ОВЗ. По мнению педагогов-практиков, одной из наиболее эффективных форм работы в наши дни стал метод проектной деятельности.

Проект – в переводе с греческого – это путь исследования, т.е. специально организованный взрослым и самостоятельно выполняемый детьми комплекс действий, завершающийся созданием творческих работ.

Метод проектов – система обучения, при которой дети приобретают знания в процессе планирования и выполнения постоянно усложняющихся практических заданий – проектов. Метод проектов всегда предполагает решение воспитанниками какой-то проблемы.

Среда воспитания – это природные и социально-бытовые условия, в которых находится ребёнок, в которых происходит формирование или развитие его как личности и из которых он черпает знания об отношениях. В толковом словаре русского языка термин «среда» определяется как окружающие человека социально-бытовые условия обстановки, а также совокупность людей, связанных общностью этих условий. В истории и теории педагогики понятие среда включает все то, что оказывает влияние на развитие человека. В работе Южаковой Е.Н. воспитывающий потенциал трактуется как специально отобранное содержание образования, способствующее гармонизации процессов обучения и воспитания [2]. Нечаев М.П. трактует данное понятие как совокупность наличных средств воспитывающей среды, ее возможностей и ресурсов, где под наличными средствами понимаются компоненты среды (материальной, социальной, духовной) [1].

В нашем случае воспитательная среда – это, прежде всего, гуманные традиционные взаимоотношения между членами коллектива: дисциплина, соблюдение этикета, великодушие, товарищество, забота и внимание к младшим, деликатность по отношению к девочкам, уважительное отношение к старшим, бережное отношение к вещам, к обстановке и т.п.

Воспитывающий потенциал среды в рамках проектной деятельности учителя-логопеда подразумевает создание безбарьерной среды, ориентированной на психофизические возможности ребенка, дающей возможности ребенку с ОВЗ обучаться и воспитываться наравне с другими детьми.

Каковы же возможности применения проектной деятельности учителя-логопеда в работе с детьми с ОВЗ? В нашем детском саду логопедами ведется проектная деятельность «В гостях у дедушки Дуба».

Целью проекта является повышение потенциальных возможностей полноценного речевого развития через создание воспитывающей среды.

Основополагающими задачами сопровождения воспитанников с ограниченными возможностями мы считаем:

1. Создания толерантной среды для субъектов воспитательно-образовательного пространства через сопереживание, сочувствие и сотрудничество.

2. Обеспечение успешности детей с особыми образовательными потребностями наряду с детьми, не имеющими проблем в развитии.

3. Укрепление здоровья и предупреждение появления вторичных нарушений физического и психического развития.

4. Создание условий для всестороннего развития ребенка с ОВЗ в целях обогащения его социального опыта и гармоничного включения в коллектив сверстников общеразвивающей группы [4].

Логопедический проект направлен на создание условий для полноценного речевого развития дошкольников с ограниченными возможностями здоровья и реализует различные направления деятельности: формирование артикуляционной моторики, развитие правильного речевого дыхания, фонематических процессов, усвоение правильного звукопроизношения, развитие лексико-грамматической стороны речи, связного высказывания. Данный проект

представляется как способ организации коррекционного процесса, основанный на создании воспитывающей среды.

Воспитывающая среда интерактивного центра «Лукоморье» включает:

1. «Говорящий дуб» – макет дуба высотой 2, 5 метров;
2. Микроцентры: «Пустыня», «Домик для птиц», «Времена года», «Ферма», «Насекомые», «Водное царство»;
3. Разнообразные виды растений;
4. Наборы энциклопедической литературы, стенды, пособия;
5. Интерактивная доска;
6. Колонки;
7. Ноутбук;
8. Интерактивные презентации;
9. Голос дуба.

Для обеспечения благоприятных условий включения детей с ОВЗ в социальное пространство нами создаются ситуации успеха в различных видах детской деятельности, используются технологии обеспечения социально-психологического благополучия ребенка – обеспечение эмоциональной комфортности и хорошего психологического самочувствия в процессе общения со сверстниками и взрослыми в детском саду и дома.

Проектная деятельность в работе с детьми с ОВЗ – это оптимальный инновационный и перспективный метод в системе дошкольного образования, способствующий всестороннему развитию личности ребенка и коррекции речевых нарушений детей, в частности. Создание воспитывающей среды в рамках проектной деятельности дает детям возможность синтезировать полученные знания, развивать творческие способности и коммуникативные навыки, что позволяет адаптироваться к изменившейся ситуации.

Таким образом, создавая условия реализации проектной деятельности в практике работы логопеда, раскрывается творческий и интеллектуальный потенциал дошкольников, ориентированный на диалоговое взаимодействие детей и педагогов, способствующий самопознанию и саморазвитию.

Библиографический список

1. Новикова Л.И. Система парадигмы воспитания – назревшая проблема педагогики// Известия РАО. 1999.
2. Южакова Е.Н. Условия реализации воспитывающего образовательного потенциала курса «Основы безопасности жизнедеятельности» в интегрированном пространстве полной школы: дис. ... канд. пед. наук. г. Тобольск, 2002.
3. <https://www.maam.ru/detskijasad/deti-s-ovz-sozdanie-uslovii-dlja-obuchenija-i-vospitanija-v-dou.html>
4. <https://infourok.ru/konsultaciya-dlya-vospitateley-dou-na-temu-organizaciya-raboti-v-gruppe-obscherazvivayuschey-napravlenosti-s-detmi-ovz-2512341.html>

Раздел II.
ПСИХОДИДАКТИЧЕСКАЯ
СОСТАВЛЯЮЩАЯ
ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ СРЕДЫ

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕТРАДИЦИОННЫХ ТЕХНИК РИСОВАНИЯ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

*Аджекова Айгуль Саадиновна, воспитатель
Дубровская Наталья Александровна, воспитатель
МБДОУ № 74 «Земляничка», г. Норильск, Красноярский край*

Аннотация. Рассматривается значение нетрадиционного рисования для социально-личностного развития детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья. Также описывается роль нетрадиционного рисования как эффективного средства формирования личности, развития и совершенствования психических процессов и творческих способностей детей.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, изотерапия, дошкольный возраст, нетрадиционные техники рисования.

Развитие творческих проявлений в изобразительной деятельности является одной из многочисленных целей развития детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ).

По мнению В.А. Сухомлинского, «дети должны жить в мире красоты, игры, сказки, музыки, рисунка, фантазии, творчества» [6].

Отечественные специалисты в области художественной педагогики Н.А. Ветлугина, В.А. Езикеева, Г.С. Комарова, Н.И. Сакулина и другие утверждают, что процесс развития мелкой моторики у дошкольников представляет сложную психическую деятельность, сочетающую познавательные и эмоциональные моменты. Данные специалисты едины во мнении, что художественная деятельность обеспечивает сенсорное развитие, способствует развитию умения дифференцировать цвет, форму, что подводит обучающегося к более глубокому восприятию богатства красок, линий и их сочетаний, обеспечивает понимание языка различных видов искусства

Современные идеи развивающего обучения позволяют создавать в дошкольном учреждении условия для интеграции видов изобразительной деятельности: есть возможность ставить перед детьми задачи реализовать различные способы изображения, экспериментировать с изобразительным материалом. Дошкольное детство – очень важный период в жизни детей. С раннего возраста дети пытаются отразить свои впечатления об окружающем мире в собственных рисунках. Изобразительная деятельность приносит много радости дошкольникам, у которых становление изобразительной деятельности имеет глубокие специфические особенности: рисунки отличаются схематизмом, низким уровнем изобразительной грамоты и стоят как бы на более низких ступенях развития графомоторных умений. Такие дети часто испытывают при рисовании неуверенность в своих возможностях, и им не по силам самостоятельно, без помощи

педагога преодолеть трудности. Нередко, если во время занятия ребёнок не успевает завершить работу, это приводит к полному угасанию интереса к изобразительной деятельности и отказу от неё. Вот тут-то на помощь педагогу приходят нетрадиционные техники рисования.

Нетрадиционные техники – это толчок к развитию творчества, самостоятельности, воображения. Применение нетрадиционных техник рисования создаёт атмосферу непринуждённости, раскованности, позволяет дошкольнику с ОВЗ выразить в рисунке свои чувства и эмоции. Существует много различных нетрадиционных техник рисования: рисование пальчиками, рисование ладошкой, кляксография, тычковое рисование, рисование отпечатками листьев, мятой бумагой и др. Данные техники способствуют появлению у ребёнка уверенности в себе, в своих способностях. Этот вид рисования основан на творческой фантазии и оказывает существенное влияние на общее психическое развитие ребёнка, позволяют ему быть самим собой, частичкой этого мира, быть внутри него. Главная задача педагога – сделать ребёнка с ОВЗ неотъемлемой частью окружающего мира.

Применение нетрадиционных техник способствует обогащению знаний и представлений детей о предметах и их использовании, материалах, их свойствах, способах действия с ними. Они узнают, что рисовать можно красками, карандашами, фломастерами, подкрашенной мыльной пеной, свечой, использовать для рисования клей. Они пробуют рисовать предметы руками (ладонью, пальцами, кулаком, ребром ладони), получать изображения с помощью подручных средств (ниток, веревок, полых трубочек), с помощью природного материала (листьев деревьев) и т. п. При непосредственном контакте пальцев рук с краской дети знакомятся с ее свойствами: густота, твердость, вязкость, ознакомление с новыми цветами, их оттенками в процессе смешивания разных цветов.

Все необычное привлекает внимание детей, заставляет удивляться. У них развивается познавательный интерес, они начинают задавать вопросы педагогу, друг другу, происходит обогащение и активизация словарного запаса. Необычное рисование дает толчок к развитию воображения, творчества, самостоятельности, инициативы, проявлению индивидуальности. Нетрадиционные педагогические техники изображения требуют точного соблюдения последовательности производимых действий. Следовательно, дошкольники учатся планировать ход деятельности, удерживать алгоритм работы и программировать его. Работа с нетрадиционными техниками изображения стимулирует положительную мотивацию рисуночной деятельности, вызывает радостное настроение у детей, снимает страх перед краской, боязнь не справиться с процессом рисования.

Многие виды нетрадиционного рисования способствуют повышению уровня развития зрительно-моторной координации, коррекции мелкой моторики рук. Занятия по рисованию с использованием нетрадиционных техник изображения не утомляют детей, у них сохраняется высокая активность, работоспособность на протяжении всего времени, отведенного на выполнение задания.

Использование различных техник изображения позволяет учесть индивидуальные возможности детей, вести индивидуальную, подгрупповую или фронт-

тальную работу. Исследователи указывают на то, что нетрадиционные техники изображения могут способствовать ослаблению возбуждения слишком эмоционально расторможенных детей, так как круг внимания дошкольников сужается и сосредоточивается на малой зоне. Неточные движения руками постепенно становятся более дифференцированными, развиваются зрительно-двигательная координация и точность выполняемых действий.

Таким образом, использование нетрадиционных техник изображения способствует развитию познавательной деятельности, коррекции психических процессов и личностной сферы дошкольников с ОВЗ в целом.

В процессе осуществления изобразительной деятельности с детьми дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья:

- развивается творческое самовыражение,
- развиваются воображение, практические навыки изобразительной деятельности;
- создается положительный эмоциональный настрой в группе;
- развиваются коммуникативные возможности дошкольников с социальным окружением;
- развивается чувство внутреннего контроля и программирования деятельности;
- снижаются утомляемость, негативные эмоциональные установки и их проявления;
- формируются личностные качества дошкольника с ОВЗ [5].

На занятиях по рисованию с использованием нетрадиционных техник изображения решаются общеобразовательные, коррекционные и воспитательные задачи:

- 1) учить видеть связь между предметами, располагать их в определенном порядке, создавая сюжет;
- 2) знакомить с нетрадиционными техниками изображения;
- 3) учить самостоятельно использовать различные материалы для создания выразительного сюжетного изображения;
- 4) учить планировать собственную деятельность, организовывать рабочее место, подбирать необходимое оборудование, определять последовательность действий;
- 5) учить формировать предварительный замысел и реализовывать его;
- 6) развивать творческое воображение, зрительно-двигательную координацию, мелкую моторику рук, тактильную чувствительность, психические процессы: восприятие, память, внимание, мышление, связную устную речь;
- 7) воспитывать устойчивый интерес к рисованию, желание работать в группе сверстников;
- 8) учиться адекватно оценивать свою работу и рисунки других детей.

Таким образом, коррекционно-педагогическая работа направлена на постепенное увеличение самостоятельности детей, на повышение их умственной активности. Конечной целью деятельности педагога в процессе взаимодействия

с дошкольниками с ОВЗ является снижение роли наглядности, обучение самостоятельному созданию замысла. Наряду с решением главной задачи (формирование способности создавать сюжетное изображение нетрадиционными техниками) происходит обучение и таким элементам творчества, как определение темы рисунка, композиции, осуществление отбора предметов, персонажей будущего рисунка. Необходимо поощрять стремление дошкольников дополнить замысел новыми деталями, образами.

Усложнение обучения нетрадиционным техникам рисования детей с ОВЗ происходит в следующих направлениях:

- 1) от рисования отдельных предметов к рисованию сюжетных эпизодов и далее к сюжетному рисованию;
- 2) от применения наиболее простых видов нетрадиционной техники изображения к более сложным видам;
- 3) от использования готового (традиционного) оборудования, материала к применению таких материалов, которые необходимо самим изготовить;
- 4) от использования метода подражания к самостоятельному выполнению замысла;
- 5) от применения в рисунке одного вида техники к использованию смешанных техник изображения;
- 6) от индивидуальной работы к коллективному изображению предметов, сюжетов нетрадиционными техниками.

Исходя из опыта практической работы с дошкольниками с ОВЗ, нами используются следующие нетрадиционные техники рисования: рисование пальчиками, рисование ладошкой, рисование цветным клейстером, рисование тычком с использованием жесткой кисти, оттиск печатками, рисование поролоном, отпечатки листьев, рисование мятой бумагой, набрызг, воздушные фломастеры (блопены), монотипия (предметная и пейзажная), кляксография, раздувание краски, рисование свечой или восковыми мелками, рисование веревочкой, рисование ватной палочкой, рисование акварелью по туши, рисование сыпучими материалами (соль, песок, крупы).

И это одни из немногих нетрадиционных техник изобразительной деятельности, которые мы используем в своей практике работы с дошкольниками.

В результате использования нетрадиционных способов рисования дети приобретают знания, умения, навыки изобразительной деятельности; учатся чувствовать цвет и адекватно его использовать в рисунках, соблюдать форму, линию, использовать материал как средство выражения образа. Они учатся не только замечать прекрасное в жизни, но и отражать его в своем творчестве, а также самостоятельно осуществляют поиск нешаблонных путей решения художественного образа.

Нетрадиционные способы рисования позволяют установить теплый контакт между родителями и педагогами с детьми, что позволит ребенку быть более открытым и подготовленным к последующему обучению в школе в процессе взаимодействия со сверстниками.

Отмечается динамика в психическом и личностном развитии дошкольников: преобладает положительный эмоциональный фон, дети становятся более активными, внимание становится более устойчивым, характерно принятие простых инструкций, повышается самоконтроль, формируются сенсорные эталоны цвета, формы, величины. Повышается уровень понимания речи, значительно пополняется активный словарь, некоторые дети с удовольствием демонстрируют свои успехи родителям, просят порисовать с использованием нетрадиционных материалов в свободной самостоятельной деятельности.

Рисую, ребенок дает выход своим чувствам, желаниям, мечтам, перестраивает свои отношения в различных ситуациях и болезненно соприкасается с некоторыми пугающими, неприятными, травмирующими образами. Таким образом, рисование выступает как способ постижения своих возможностей и окружающей действительности, как способ моделирования взаимоотношений и выражения различного рода эмоций, в том числе и отрицательных, негативных. Поэтому рисование нетрадиционными способами широко используют для снятия психического напряжения, стрессовых состояний, коррекции неврозов, страхов у детей дошкольного возраста.

Положительные эмоции составляют основу психического здоровья и эмоционального благополучия детей. А поскольку рисование является источником хорошего настроения ребенка, то следует поддерживать и развивать интерес ребенка к изобразительному творчеству.

Таким образом, разнообразие материалов ставит новые задачи и развивает творческие способности у дошкольников с ОВЗ. Умение создавать новое, необычное, нестандартное дано с рождения не каждому, но многие профессии, жизненные ситуации требуют наличия именно этих качеств. Следовательно, в дошкольных образовательных организациях необходимо уделять внимание фантазированию, развитию нестандартного видения мира, творческому решению образовательных задач.

Библиографический список

1. Бородкина Н.В. Изобразительная деятельность в детском саду. Конспекты занятий с детьми от 3 до 7 лет. М.: АСТ, 2011. 159 с.
2. Копытин А.И. Арт-терапия детей и подростков. М.: Когито-Центр, 2010. 197 с.
3. Лебедева Л.Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий. СПб.: Речь, 2008. 256 с.
4. Никитина А.В. Нетрадиционные техники рисования в детском саду. СПб.: КАРО, 2010. 96 с.
5. Цквитария Т.А. Нетрадиционные техники рисования. Интегрированные занятия в ДОУ. М.: ТЦ Сфера, 2011. 128 с.

ПРАКТИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДА ЗЕРКАЛЬНОГО ОТОБРАЖЕНИЯ В РАБОТЕ УЗКИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО СОПРОВОЖДЕНИЮ ДЕТЕЙ С ОВЗ В ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Бабурова Ольга Владимировна, учитель-логопед,

Шарова Елена Юрьевна, педагог-психолог

МБДОУ № 28 «Ручеёк», г. Канск

e-mail: yelena.sharova.1990 @bk.ru

Аннотация. Описан опыт использования нетрадиционного приема зеркального отображения в работе педагога-психолога и учителя-логопеда с детьми как эффективного средства коррекции, применяемого для преодоления речевых и эмоциональных трудностей детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях дошкольной организации.

Ключевые слова: зеркальное отображение, нетрадиционный прием, коррекционно-развивающий прием, психоречевое, эмоциональное развитие.

Главная цель современного дошкольного образования – создание благоприятных условий для полноценного «проживания» ребенком дошкольного периода, его всестороннего развития, формирования предпосылок учебной деятельности, подготовки к жизни в современном обществе.

Психоречевое и эмоциональное развитие детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) остается актуальной проблемой на сегодняшний день. Главное для педагога, работающего с дошкольниками, – формирование интереса к процессу обучения и его мотивации, развитие и коррекция речи, психологическое благополучие детей в условиях образовательного процесса в дошкольном образовательном учреждении (далее – ДОУ).

Нетрадиционные методы воздействия в работе специалистов ДОУ становятся перспективным средством коррекционно-развивающей работы с детьми ОВЗ.

Зеркальное отображение – это один из новых приемов, который принадлежит к числу эффективных средств коррекции, все чаще применяемых для достижения максимально возможных успехов в преодолении речевых и эмоциональных трудностей детей с ОВЗ в ДОУ.

Работа с зеркалом – одна из весьма плодотворных психотехнических приемов – вызывает у детей большой интерес, положительные эмоции, повышает мотивацию ребенка к работе и обучению, приемлема в работе педагога-психолога, учителя-логопеда, учителя-дефектолога. Этот прием способствует эффективной работе с образом «Я» как ребенка, так и родителя, так как образы, изображенные в зеркале, отражают все виды подсознательных процессов, включая страхи, внутренние конфликты, воспоминания, сновидения.

Средства и методы зеркального отображения используются нами в следующих направлениях:

- коррекция речи детей (стимулируя тонкую моторику и активизируя тем самым соответствующие отделы мозга, мы активизируем и соседние зоны, отвечающие за речь);

- развитие тактильной чувствительности и сложнокоординированных движений пальцев и кистей рук (этого помогают добиться рисование на зеркале пальцами);

- расширение кругозора детей, развитие их познавательного интереса;

- развитие познавательных процессов: внимания, зрительной, слуховой, тактильной чувствительности, цветовосприятия;

- расширение словаря (цвета и оттенки);

- стабилизация психических процессов, снятие эмоционального и телесного напряжения, развитие умения быстро переключаться с активной деятельности на пассивную;

- развитие фантазии и творческого воображения.

Работа с зеркалом не является изолированной задачей, а входит дополнительной частью в общий комплекс коррекции эмоционально-личностных и речевых нарушений у детей. Данная технология позволяет нам работать в команде и осуществлять совместный подход к созданию необходимых комфортных психологических условий. Такое взаимодействие специалистов в процессе сопровождения детей с применением приема зеркального отображения позволяет применить принцип полисенсорной основы обучения, то есть обучения с опорой на все органы чувств (посмотреть, потрогать, порисовать и т.д.).

В деятельности автора статьи в должности педагога-психолога использование приема зеркального отображения позволяет снять негативные эмоции у детей, преодолеть тревожность, повысить самооценку. На занятиях мы используем рисование обеими руками, что развивает синхронную работу правого и левого полушария. Зеркальное рисование способствует расслаблению мышц и снятию нервного эмоционального напряжения.

На занятиях учителя-логопеда данный прием помогает выполнять артикуляционную гимнастику, способствует развитию движений мимической мускулатуры лица, позволяет обогащать словарный запас, формировать грамматический строй речи, развивать связную речь, тем самым увеличивать коммуникативные возможности ребенка.

Положительную динамику в психоречевом развитии дает всестороннее воздействие на ребенка. Совокупность приемов зеркального отображения в логопедической работе по преодолению нарушения речи затрагивает не только коррекцию дефектов речи, но и представления об окружающем мире, формирование определенных психических процессов.

После проведенной работы дети легко начинают выполнять предложенные задания, усваивая приемы работы с зеркалом. У детей активизировалась

и улучшилась речь, они начали размышлять, логически мыслить и создавать новые образы с помощью зеркал, радуясь своим успехам.

На эффективность применения приема зеркального отображения указывает анализ данных, полученных в результате диагностики, проводимой в начале и в конце учебного года. По результатам психоречевого развития можно заключить, что у детей повысилась речевая активность и активность в общении. Достигнута положительная динамика: используя прием зеркального отображения в своей педагогической деятельности, мы пришли к выводу – он прост, и в то же время является эффективным педагогическим инструментом в работе с детьми ОВЗ в ДОУ.

Библиографический список

1. Ананьев Б.Г., Рыбалко Е.Ф. Особенности восприятия пространства у детей. М., 2004. 304 с.
2. Артемова Л.В. Окружающий мир в дидактических играх дошкольников. М.: Просвещение, 2013. 96 с.
3. Гамезо М.В. Возрастная и педагогическая психология. М.: Педагогическое общество России, 2003. 512 с.
4. Детство: Программа развития и воспитания детей в детском саду. В.И. Логинова, Т.И. Бабаева, Н.А. Ноткин и др. / под ред. Т.И. Бабаевой, З.А. Михайловой, Л.М. Гурович. СПб.: Детство-Пресс, 2008. 243 с.
5. Ковалец И.В. Формирование у дошкольников пространственных представлений. М.: ВЛАДОС, 2014. 72 с.
6. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь. М.: Академия, 2015. 173 с.
7. Козлова В.А. Пространство – время. М.: Школьная Пресса, 2012.
8. Кузнецова В.Г. Математика для дошкольников. Популярная методика игровых уроков. СПб.: Оникс, 2015. 81 с.
9. Матвеева В.П. Развитие пространственного мышления детей шестилетнего возраста с математическими и художественными склонностями // Психологическая служба в обществе: Проблемы и перспективы развития. Комсомольск-на-Амуре, 2012.
10. Мазепина Т.Б. Развитие пространственно-временных ориентиров ребенка в играх, тренингах, тестах / Серия «Мир вашего ребенка». Ростов н/Д.: Феникс, 2012. 32 с.

РАЗВИТИЕ УСПЕШНОСТИ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

*Богаченко Ю.А., педагог-психолог
МБДОУ «Детский сад № 83 «Золотой петушок», город Норильск
e-mail: mdou83@norcom.ru*

Аннотация. Рассматриваются основные методы и приемы работы по формированию произвольной саморегуляции, созданию ситуации успеха для ребенка, испытывающего трудности в усвоении программы и в процессе взаимодействия с окружающими.

Ключевые слова: успешность, ограниченные возможности здоровья, ситуация успеха, саморегуляция, произвольная сфера, инклюзия.

В современном мире активно меняется содержание работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья. В дошкольных учреждениях необходимым условием эффективного психического развития детей с ограниченными возможностями здоровья являются их физическое развитие и психологическое благополучие. Развитие всех видов моторики и зрительно-двигательной координации служит основой для становления всех видов детской деятельности, является предпосылкой интеллектуального, нравственного, эстетического воспитания и развития ребёнка. Сегодня в нашем дошкольном учреждении создаются условия для воспитания и развития детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) совместно с нормотипичными детьми. Известно: чем раньше будет вовлечен ребенок с ОВЗ в инклюзивное воспитание и обучение, тем быстрее и легче он адаптируется к той жизни, в которой живут здоровые дети.

Опыт практической работы показывает, что совместное воспитание и обучение помогают развивать у здоровых детей терпимость к психическим физическим недостаткам сверстников, развивают чувство взаимопомощи и стремление к сотрудничеству. Инклюзия способствует формированию у детей с особыми образовательными потребностями положительного отношения к сверстникам и адекватного социального поведения, а также более полной реализации потенциала развития в обучении и воспитании.

Основными направлениями работы педагога-психолога в дошкольной образовательной организации (далее – ДОО) с детьми с ОВЗ являются: диагностическая, коррекционная и развивающая работа; профилактическая и консультативная работа с педагогами и родителями, воспитывающими детей данной категории. Основные принципы работы: соблюдение интересов ребёнка; системность и доступность; непрерывность; вариативность; принцип создания ситуации успеха; принцип психологической комфортности; гуманность и реалистичность [2].

Мною совместно с учителем-логопедом была разработана индивидуальная карта развития успешности ребенка с ограниченными возможностями здоровья и были определены основные задачи коррекционно-развивающей работы:

1. выявить сильные стороны ребенка и определить сферы деятельности, в которых он успешен;
2. организовать работу с родителями, включающую консультацию специалистов и поддерживающую обратную связь;
3. осуществить индивидуальную психологическую помощь ребенку;
4. выявить особые образовательные потребности и способствовать усвоению программы;
5. использовать формы, методы и приемы работы по созданию ситуаций успешности, которые будут влиять на стремление ребенка к успешной самореализации в ходе деятельности;
6. способствовать положительным изменениям в развитии ребенка, его целенаправленному продвижению относительно собственных возможностей.

С психологической точки зрения, успех, как считает А.С. Белкин, – это «переживание состояния радости, удовлетворение от того, что результат, к которому стремилась личность в своей деятельности, либо совпал с ее ожиданиями, надеждами, либо превзошел их. На базе этого состояния могут сформироваться устойчивые чувства удовлетворения, формируются новые, более сильные мотивы деятельности, меняется уровень самооценки, самоуважения. Если ребенка лишить веры в себя, трудно надеяться на его «светлое будущее» [1].

Переживание успеха может коренным образом изменить психологическое самочувствие ребенка, его взаимоотношения с окружающими, отношение к деятельности. Даже разовое переживание успеха может улучшить социальное самочувствие, повысить уровень мотивации к успеху в других видах деятельности, самоутвердиться в семье и коллективе сверстников.

Также в своей работе я использую методы и приёмы, направленные на формирование активной позиции у самого ребёнка [3]. Взаимодействие с ним, а не воздействие на него становится основным принципом его развития. Стараюсь обеспечить детям постоянное стимулирование познавательной активности, побуждение интереса к себе, окружающему предметному и социальному миру.

Одним из факторов, влияющих на успешность ребенка с ОВЗ в ДОО, является овладение им игровыми и коммуникативными навыками. Работу по освоению первоначальных представлений социального характера и развитию коммуникативных навыков, направленных на включение дошкольников с ограниченными возможностями здоровья в систему социальных отношений, осуществляем по нескольким направлениям:

- в повседневной жизни путем привлечения внимания детей друг к другу, оказания взаимопомощи, участия в коллективных мероприятиях;
- в процессе специальных игр и упражнений, направленных на развитие представлений о себе, окружающих взрослых и сверстниках;

– в процессе обучения сюжетно-ролевым и театрализованным играм, играм-драматизациям, где воссоздаются социальные отношения между участниками, позволяющие осознанно приобщаться к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношений;

– в процессе хозяйственно-бытового труда и в различных видах деятельности.

Для создания благоприятных условий включения детей с ограниченными возможностями здоровья в социальное пространство я создаю ситуации успеха в различных видах детской деятельности, используя технологию обеспечения социально-психологического благополучия ребенка – обеспечение эмоциональной комфортности и хорошего психологического самочувствия в процессе общения со сверстниками и взрослыми в детском саду и дома.

На основании вышесказанного можно сделать вывод, что ситуация успеха должна подкрепляться в повседневной деятельности ребенка. Для полноценного развития его личности необходима постоянная система стимулирующих и направляющих подкреплений, в роли которых выступает ситуация успеха, личный пример родителей, положительное отношение взрослых. Успех придает силу, веру в возможность преодоления любых препятствий, создает основу для формирования здоровой самооценки.

Библиографический список

1. Белкин А.С. Ситуация успеха. Как ее создать. Кн. для учителя. М.: Просвещение, 1991.
2. Данилина Т.А. Зедгенидзе В.Я., Степина Н.М. В мире детских эмоций: пособие для практических работников ДОУ. М.: Айрис-пресс, 2004.
3. Фурман Б. Навыки ребенка в действии: Как помочь детям преодолеть психологические проблемы. Пер. с англ. М.: АНФ, 2013.

РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СРЕДСТВ НАРОДНОГО ТВОРЧЕСТВА

*Булова Раиса Владимировна, воспитатель
МДОБУ Усть-Ярульский детский сад № 14 «Тополек», Ирбейский район
e-mail: bulova.r@yandex.ru*

Аннотация. Представлен опыт работы с детьми, имеющими общее недоразвитие речи. Определены педагогические подходы к развитию речевой активности у детей с общим недоразвитием речи с использованием фольклора для приобщения их к русской народной культуре и прикладному искусству.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи, социализация, русская народная культура, художественное творчество, коррекция, фольклор.

Развитие творческого потенциала детей с общим недоразвитием речи (далее ОНР) через освоение русской народной культуры с целью развития и художественных навыков является одним из важных направлений деятельности с дошкольниками. Приоритетными задачами являются приобщение дошкольников к русской народной культуре и прикладному искусству; развитие речевой активности дошкольников через ознакомление с малыми формами фольклора детей с ОВЗ; создание развивающей предметно-пространственной среды в группе, способствующей приобщению детей дошкольного возраста к народной культуре; совершенствование художественных способностей детей в процессе работы с разными художественными материалами и техниками; установление партнёрских отношений с родителями и педагогами по ознакомлению с народными традициями, созданию положительной основы для воспитания патриотических чувств через приобщение детей к русской народной культуре; воспитание нравственных качеств личности детей.

Программа «От рождения до школы» Н.Е. Вераксы и «Программа коррекционно-развивающей работы» Н.В. Нищевой нацеливают педагогов дошкольных организаций на широкое использование произведений народного творчества в работе по развитию речи, а также на воспитание доброжелательности, заботливого отношения детей друг к другу, толерантности.

Работая в комбинированной группе с детьми, имеющими общее недоразвитие речи, мною была поставлена цель: познакомить детей с малыми формами фольклора, помочь запомнить, научить рассказывать, обыгрывать и использовать в различных видах деятельности потешки, песенки, сказки, изготавливать с детьми русские народные поделки. Трудно переоценить роль народного творчества в становлении личности ребенка дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

Именно фольклорные произведения характеризуются богатством, наполненностью, яркостью речи, интонационной выразительностью. Первые худо-

жественные произведения, которые способен воспринимать ребёнок, – это потешки, сказки, поговорки.

Чтобы потешка, песенка или сказка прочно вошла в жизнь ребёнка, необходимо ему помочь осознать её содержание. Один из важнейших принципов ознакомления детей с фольклором – принцип познавательной выразительности. Достигнуть его можно эмоциональностью. Именно с помощью эмоционального изложения я поддерживаю внимание детей и их активность. На занятиях я не просто читаю произведения, а продумываю, в какой форме преподнести его, чтобы как можно сильнее воздействовать на чувства ребёнка, вызвать эмоциональный отклик к персонажам.

Одним из основных направлений моей педагогической деятельности является «Приобщение детей к истокам русской народной культуры».

Для работы с детьми определила следующие приоритеты: использование всех видов фольклора, приобщая детей к общечеловеческим нравственным ценностям; приобщение детей к народной культуре через праздники и традиции; ознакомление детей с народной декоративной росписью.

В детском саду организовала театральную деятельность, приобрела сказочных персонажей для проигрывания театрализованных постановок. Родители изготовили ширму для кукольного театра. В театрализациях принимают участие дети, имеющие нарушения речи. Этим детям необходим контакт со сверстниками взрослыми. Дошкольники с ОНР способны и талантливы, но им необходимо помочь проявить себя, оказать поддержку, раскрыть свой потенциал, реализовать скрытую творческую активность, воспитывая необходимые личностные качества.

Дети конструируют домики-теремки с последующим обыгрыванием по сюжету русской народной сказки «Теремок» с использованием игрушек. Под влиянием фольклора малышам становятся близкими и более понятными образы сказочных животных. Знакомя детей с домашними животными, я использую песенки, потешки с движениями («Свинка Ненилла сыночка кормила»). Дети с удовольствием обыгрывают песенки: «Ай, ду-ду, ду-ду, сидит ворон на дубу и играет во трубу, во серебряную.», «Коза-хлопота» и др.

Изобразительная деятельность способствует овладению связной речью, обогащению словарного запаса и развитию сенсорной сферы, креативного мышления в восприятии окружающего мира. Дети «лепят калачи», приговаривая: «Тюшки-тютюшки, будем печь ватрушки».

Народное творчество также является важным источником нравственного, эстетического, патриотического воспитания дошкольников с общим недоразвитием речи. Использование фольклора эмоционально окрашивает процесс ознакомления детей с декоративно-прикладным искусством.

Продолжая работу по ознакомлению с народным творчеством, знакомя детей с Дымковской игрушкой, Богородской игрушкой, «Куклой-свистуньей». Лепка из соленого теста и глины фигурок животных способствует развитию мелкой моторики рук, совершенствует речевые навыки.

Также знакомлю детей и с различными росписями: Гжель, Хохлома, Городецкая. С детьми раскрашиваем тарелочки колосьями, ягодами, травой и цветами, проговаривая названия элементов росписи. У детей расширяется словарный запас, при этом используются дидактические игры: «Матушка Хохлома», «Раскрась узор», «Сувениры из Гжели», «Составь элементы и раскрась».

В работе с детьми с общим недоразвитием речи важно использовать различные средства деятельности, поскольку эти дети затрудняются в словесном выражении своих эмоций и переживаний. Им легче выразить себя в изобразительном, декоративно-прикладном творчестве. В процессе обучения декоративно-прикладному искусству они не только приобретают знания, но и активно включаются в творческую деятельность, приобщаются к эстетической культуре своего народа. На занятиях по изобразительной деятельности дети создают свою собственную игрушку, вкладывают в неё все свои старания, уже понимая и зная основные направления своей деятельности. Раскрашивание игрушки помогает развивать в ребёнке внимательность и аккуратность, например, в Дымке надо раскрасить каждую деталь точно и аккуратно, что способствует развитию мелкой моторики пальцев, логического мышления, памяти, концентрации внимания, воображению и связной речи.

Обращение к народным истокам, декоративно-прикладному искусству и фольклорному искусству русского народа в воспитании детей стало традиционным в работе нашего дошкольного учреждения. Благодаря этому, мы, взрослые, легко можем установить эмоциональный контакт с ребёнком, расширить кругозор, сформировать отношение к окружающему миру, обогатить речь. В детском саду мы проводим календарные православные праздники (Рождество, Крещение, Масленица, Пасха, День святой Троицы, Покров Пресвятой Богородицы).

На Рождество дети выходят ряжеными к ёлке, которая посажена и растет на территории детского сада. И мы вместе с детьми проходим по улице с колядками и закличками. Этот праздник на Руси считался наиболее почитаемым. Например:

«Пришла Коляда накануне Рождества.

А дай Бог тому, кто в этом дому!»

Праздник Масленицы также отмечается. В детском саду пекутся блины, а дети и взрослые угощаются этим вкусным лакомством и аукают весну:

«Ау, ау, аукаем, весну приаукаем!

Приходи, весна! Приходи, красна!»

Праздник Пасхи в дошкольном учреждении отмечается с особым весельем и торжеством. Из поколения в поколение мы соблюдаем сложившиеся традиции. Из дома дети в корзиночках, сделанных своими руками, приносят крашеные яйца (крашенки) и катают их по желобку, такие желобки родители изготавливают самостоятельно. Кроме крашеных яиц, куличей и пасхи, на Руси к празднику пекли очень вкусные булочки – «жаворонки».

«А у нас куличик – золотая корка!

Крашеных яичек на подносе горка!»

Малые формы фольклора используются и в различных видах деятельности. Например, при формировании навыков самообслуживания и гигиены. Показ действий сопровождается песенкой, потешкой. Так, обучая малышей мыть руки, побуждая повторять действия, чтобы вызвать радостное настроение, процесс умывания сопровождается словами: «Из колодца курица принесла водицы, и цыплята всей гурьбой побежали мыться» или: «Водичка, водичка, умой моё личико...». Всё это помогает малышам запомнить последовательность выполнения режимного момента и содержание весёлой потешки. В дальнейшем они уже используют эти народные потешки во время сюжетно-ролевых игр со своими куклами.

Одним из важных условий для развития детей является создание развивающей среды в дошкольном учреждении. Уже на протяжении многих лет существует «Русская изба». Все православные праздники проходят в этом помещении. В работе с детьми с общим недоразвитием речи необходимо уделять особое внимание развитию эмоциональной, речевой, двигательной сфер. Именно в этом неизменным помощником является народное творчество: В «Избе» собраны предметы русского быта: чугунок, ухват, самовар, деревянная и глиняная посуда, коромысло, расшитые полотенца, русский народный костюм, лавки, кровать с расшитым покрывалом и подушками, печка. Про печь в народе говорили: «Дом без печки – нежилой дом». Детям очень интересно увидеть в действии настоящую прялку, покачать в зыбке куклу, самим растолочь в ступе зерно. «Русская изба» стала любимым местом пребывания наших воспитанников, где дети охотно читают стихи и пропевают старинные песенки:

«Уж ты, прялица, кокорица моя,
Пойду, вынесу на улицу тебя...»

В группе оформлен речевой уголок для дошкольников с общим недоразвитием речи. При подборе составляющих речевого уголка учитываются: наполняемость уголка; разнообразие материалов; возрастные и индивидуальные особенности детей, структура речевых нарушений, доступность, системность, эстетика оформления; ведущая игрушка кукла Катя – «хозяйка» коррекционного уголка.

В основу речевого уголка входит игровой и дидактический материал, направленный на развитие фонематического слуха, дыхания, воздушной струи, артикуляционной моторики, правильного звукопроизношения, словаря фразовой речи, мелкой моторики пальцев рук, звукового анализа и синтеза слогов и слов (карточки со словами, фишки).

Подбор игрового и дидактического материала осуществляется совместно с учителем-логопедом, что делает наше взаимодействие не формальным, а очень тесным и плодотворным. Автоматизируя и закрепляя в стихах, потешках, песенках поставленные логопедом звуки, формирую правильное речевое дыхание через упражнения, работаю над модуляцией голоса (повышение и понижение голоса), что развивает у детей умение регулировать и управлять своим голосом.

В книжном уголке представлены иллюстрированные материалы для развивающих игр: «Моя семья», «Ремесла Киевской Руси», «История русских костюмов», «Мой дом», «Из чего он сделан», «Символика России», «Вятская игрушка

Дымка», подобран дидактический материал, основанный на русских народных сказках, детских песнях, загадках, скороговорках и т.д.

В группе оформлен уголок ряженья, в котором размещены платья, юбки, сарафаны, кушаки, кокошники, расшитые сапоги, лапти. Примеряя их на себя, дети испытывают радостные эмоции. Через переживание эмоционально-положительных ощущений дети знакомятся с большим количеством новых для них слов, когда описывают наряды и узоры на них, что способствует расширению словарного запаса.

Осуществляя педагогическую деятельность, применяю следующие формы, методы и приёмы коррекционной работы с дошкольниками с ОНР, а именно к формам работы относятся: индивидуально-практическая деятельность на индивидуальных занятиях; коллективно-творческая деятельность детей на групповых занятиях; игровые формы работы – пальчиковые игры со стихами, загадки, ролевые диалоги, игры в добрые и ласковые слова.

Используются такие методы работы, как метод единства восприятия и созидания (эстетическое переживание можно выразить в собственной художественно-творческой деятельности); диалогический метод (позволяет детям общаться, вступать в диалог); сравнительный метод (для активизации мышления); метод «открытий» (творческая деятельность порождает новую идею); практический метод индивидуальной и коллективно-поисковой деятельности детей (стимулирует творческую активность детей, помогает найти верное решение из возможных); словесный метод (устное повествование, изложение содержания); наглядный метод (показ иллюстраций, плакатов, демонстрация видео).

В качестве приемов используются отгадывание и загадывание загадок, введение элементов соревнования, создание игровой ситуации.

В заключение хочется отметить, что один раз в квартал проводится мониторинг уровня сформированности речевого развития дошкольников с ОНР в группе комбинированной направленности, по результатам которого отмечается положительная динамика.

Анализируя умения и навыки детей дошкольного возраста с ОНР, можно отметить, что русское народное творчество способствует созданию положительного эмоционального настроения, помогает увеличить словарный запас и овладеть первоначальными навыками самостоятельной художественно-речевой деятельности

Библиографический список

1. Приобщение детей с ограниченными возможностями здоровья к истокам народной культуры: метод. пособие / Том. обл. универс. науч. б-ка им. А.С. Пушкина, Центр. библиотечное обслуживание людей с ограничениями жизнедеятельности; ОГБУЗ «Центр медицинской профилактики»; отв. за выпуск О.А. Коваленко. Томск, 2014. 52 с.
2. Князева О.Л., Маханева М.Д. Приобщение детей к истокам русской народной культуры. СПб.: Детство-Пресс, 2015. 304 с.
3. Пантелеева Л.В. Музей и дети. М.: Карапуз, 2000. 256 с.
4. Тихонова М.В., Смирнова Н.С. Красна изба. СПб.: Детство-Пресс. 2000. 208 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ФРАЗОВОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ II УРОВНЯ СРЕДСТВАМИ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ

*Буцикова Вероника Владимировна, магистрант
КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск*

*Научный руководитель Агаева Индира Бабаевна, к.п.н., доцент кафедры
коррекционной педагогики КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск*

Аннотация. Представлены результаты исследования фразовой речи дошкольников с общим недоразвитием речи II уровня, а также описано содержание логопедической работы по формированию фразовой речи детей рассматриваемой категории средствами сюжетно-ролевых игр, экспериментально доказана эффективность предложенного содержания.

Ключевые слова: фразовая речь, общее недоразвитие речи, дошкольный возраст, сюжетно-ролевая игра.

Проблема формирования фразовой речи дошкольников с общим недоразвитием речи II уровня (далее – ОНР) обусловлена как на научно-методическом, так и на социально-педагогическом уровне.

Анализ литературных источников (В.П. Глухов, Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и другие) показал, что, с одной стороны, достаточная сформированность фразовой речи играет важную роль в социально-коммуникативном развитии ребенка, а с другой стороны, у дошкольников с ОНР II уровня отмечается недостаточное развитие фразовой речи, что мешает коммуникации со взрослыми и сверстниками. Основное внимание исследователей, занимавшихся проблемой исследования фразовой речи дошкольников с речевым недоразвитием, направлено на изучение сформированности умения составлять предложения и его лексико-грамматическое оформление [1; 3; 9]. При этом недостаточно изучены способность и особенности применения моделей предложения в связной диалогической и монологической речи.

Исследователями (С.Н. Литвиновой, Г.А. Урунтаевой и др.) доказан потенциал сюжетно-ролевой игры в речевом развитии детей [4; 8]. Но в то же время недостаточная научная разработанность проблемы формирования фразовой речи у дошкольников 4–5 лет с ОНР II уровня в процессе сюжетно-ролевой игры определила необходимость разработки и апробации содержания логопедической работы.

Нами проведено обследование состояния фразовой речи дошкольников 4–5 лет с ОНР II уровня. В констатирующем эксперименте приняли участие 20 дошкольников. За основу методики констатирующего эксперимента нами взяты задания и методические приемы выдающихся отечественных авторов в области логопедии: В.П. Глухова, Е.В. Мазановой, Р.И. Лалаевой, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной [1; 2; 5; 9]. При обследовании нами использовался картинный материал Т.Н. Новиковой-Иванцовой, Е.В. Мазановой, И.А. Смирновой [5; 6; 7], авторский

вклад которых заключался в описании процедуры обследования фразовой речи у дошкольников 4–5 лет с ОНР II уровня, структурировании заданий с учетом применения моделей предложения в связной диалогической и монологической речи, формулировании инструкции к каждому заданию (доступной для понимания дошкольников с ОНР II уровня), а также описании параметров оценки.

Методика констатирующего эксперимента включала в себя два блока заданий: исследование состояния сформированности импрессивной речи и исследование фразовой речи. Диагностическая методика предполагала оценку сформированности умения применять доступные модели предложения в связной диалогической и монологической речи.

В ходе анализа полученных данных по первому разделу методики было выявлено, что большинство дошкольников с ОНР II уровня демонстрируют уровень сформированности импрессивной речи ниже среднего. Нами выявлены следующие особенности:

- трудности понимания трехступенчатых инструкций;
- трудности переключения с одного действия на другое при понимании инструкций;
- трудности понимания предложно-падежных конструкций в составе фразы;
- трудности дифференциации приставочных (выливает–переливает), видовременных (ест–поела) форм глаголов, близких по значению глаголов (рисует–красит), что искажало понимание фразы в целом.

Перейдем к результатам исследования фразовой речи у дошкольников с ОНР II уровня. При изучении способности составлять изолированные предложения большинство дошкольников показали уровень сформированности фразовой речи ниже среднего. Фразы детей отличались бедностью лексического наполнения, смысловой незавершенностью, нарушением согласования слов, ошибочным употреблением предлогов.

При изучении способности дошкольников применять модели предложений в связной диалогической и монологической речи дошкольники с ОНР II уровня показали более низкие результаты. В процессе беседы дети использовали короткие аграмматичные фразы или отвечали односложно. Составление рассказа по серии картинок оказалось недоступным для дошкольников.

При сопоставлении полученных данных по двум блокам второго раздела методики мы сделали вывод о наличии диссоциации между относительной сформированностью фразовой речи при построении изолированных предложений и выраженными сложностями в применении сформированных моделей предложений в связной диалогической и монологической речи.

Таким образом, специфика нарушений фразовой речи у дошкольников с ОНР II уровня касается как процесса внутреннего программирования структуры предложения, так и реализации внешней программы в виде грамматически правильного оформления и последовательности изложения.

Для проведения формирующего эксперимента нами были сформированы две группы дошкольников 4–5 лет с ОНР II уровня: экспериментальная и конт-

рольная. Дошкольники, вошедшие в состав экспериментальной группы, приняли участие в формирующем эксперименте. С ними велась работа по формированию фразовой речи средствами сюжетно-ролевых игр. С дошкольниками, вошедшими в состав контрольной группы, велась работа логопедом дошкольного образовательного учреждения традиционными методами (составление фраз по картинкам).

Логопедическая работа предполагала реализацию двух этапов: обучающего и коммуникативного.

Проведенный анализ литературы показал, что у детей с ОНР II уровня задерживается не только развитие речи, но и развитие игровой деятельности. В связи с этим мы сделали вывод о необходимости параллельного развития фразовой речи и сюжетно-ролевой игры у дошкольников экспериментальной группы.

Нами выделены два этапа работы: обучающий и коммуникативный. На обучающем этапе осуществлялось обучение дошкольников с ОНР II уровня умению строить простые нераспространенные и малораспространенные фразы. Основные задачи этапа: расширение словаря; развитие понимания синтаксических конструкций различных типов; развитие грамматического строя речи; стимуляция потребности в игре; обучение сюжетно-ролевой игре, совершенствование предметно-содержательной стороны игры.

На коммуникативном этапе осуществлялось закрепление умения строить простые нераспространенные и малораспространенные фразы в условиях, максимально приближенных к реальному речевому общению. Задачи этапа: закрепление умения строить фразу в связной диалогической речи; обогащение функционального содержания игры; усложнение семантико-синтаксического строения фраз.

Задачи в рамках каждого этапа реализовывались параллельно в ходе обучения дошкольников сюжетно-ролевой игре, а не в рамках отдельных видов деятельности.

Авторский вклад в методику формирования фразовой речи дошкольников 4–5 лет с ОНР II уровня заключался в комплексном развитии фразовой речи и игровой деятельности детей. Формирование умения строить фразу осуществлялось не только в изолированных предложениях, но и в связной диалогической речи. Нами было продумано дифференцированное содержание логопедической работы и речевой материал для дошкольников с благоприятным и неблагоприятным вариантом развития фразовой речи. Для детей с неблагоприятным вариантом подбирался более простой речевой материал, содержание сюжетно-ролевой игры также было менее разнообразным, чем с детьми с благоприятным вариантом развития фразовой речи.

Помимо этого, нами разработана программа логопедических занятий по развитию фразовой речи дошкольников 4–5 лет с ОНР II уровня, которые проводятся логопедом в рамках коррекционного курса «Развитие речи». В тематическом планировании представлена разноуровневость осваиваемого речевого материала для детей с благоприятным и неблагоприятным вариантом развития фразовой речи

После формирующего эксперимента был проведен контрольный эксперимент для оценки эффективности предложенного нами содержания логопедической работы. Контрольный эксперимент проводился по тем же блокам диагностических заданий, что и на этапе констатирующего эксперимента.

Дошкольники с ОНР II уровня экспериментальной и контрольной групп демонстрировали приблизительно одинаковую динамику в развитии импрессивной речи, но в экспериментальной группе динамика оказалась более высокой, нежели в контрольной.

Сравнительный анализ данных исследования импрессивной речи дошкольников с ОНР показал, что дети контрольной группы, несмотря на определенную динамику, показали более низкие результаты по сравнению с детьми экспериментальной группы.

Наиболее яркие отличия в развитии фразовой речи дошкольников двух групп выявлены при употреблении моделей предложения в связной диалогической речи. Дети экспериментальной группы строили более разнообразные синтаксические конструкции, употребляли простые предлоги, иногда задавали вопросы. Результаты детей контрольной группы остались приближенными к результатам, полученным в ходе констатирующего эксперимента.

Таким образом, дошкольники, принявшие участие в формирующем эксперименте, показали более высокие, нежели дошкольники контрольной группы, результаты в овладении фразовой речью как при употреблении изолированных предложений, так и в применении сформированных моделей предложений в общении со взрослым.

Это говорит о том, что сюжетно-ролевая игра является эффективным средством формирования фразовой речи, позволяющим реализовать коммуникативный подход к речевому развитию.

Библиографический список

1. Глухов В.П. Исследование особенностей формирования навыков связных высказываний у детей дошкольного возраста с системным недоразвитием речи // Вестник Череповецкого государственного университета. 2014. № 2 (55). С. 90–93.
2. Лалаева Р.И. Методика психолингвистического изучения нарушений речи. М.: Просвещение, 1990. 123 с.
3. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии. М.: Альянс, 2013. 366 с.
4. Литвинова С.Н. Формирование игрового взаимодействия детей 5-го года жизни в сюжетно-ролевых играх: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. М., 1997. 170 с.
5. Мазанова Е.В. Обследование речи детей 4–5 лет: Методические указания и картинный материал. М.: Гном, 2014. 64 с.
6. Новикова-Иванцова Т.Н. От слова к фразе: методическое пособие для работы логопедов по формированию фразы у детей с тяжелой речевой патологией. М.: Специальная (коррекционная) начальная школа-детский сад V вида № 1708, 2010. 30 с.
7. Смирнова И.А. Логопедический альбом для обследования лексико-грамматического строя и связной речи. СПб: Детство-Пресс, 2018. 211 с.
8. Урунтаева Г.А. Психология дошкольника. М.: Академия, 2000. 407 с.
9. Филичева Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: практ. пособие / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. М.: Айрис-пресс, 2004. 209 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ МЕТОДОВ И ПРИЕМОВ НА УРОКАХ СОЦИАЛЬНО-БЫТОВОЙ ОРИЕНТИРОВКИ ДЛЯ ДЕТЕЙ С УМЕРЕННОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ, ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ДОМУ

*Гавриленко Наталья Александровна, учитель
МБОУ СШ № 95, г. Красноярск
e-mail: nata_412@mail.ru*

Аннотация. Описан опыт в организации игр для обучающихся с выраженным нарушением интеллекта как эффективного средства для усвоения социальных установок, практических умений и навыков: личная гигиена, уход за одеждой, обувью, своим жилищем, приготовление пищи, умение пользоваться услугами различных учреждений (торговли, средств связи, медицины, общественного транспорта, службы быта).

Ключевые слова: умеренная умственная отсталость, социализация, игровой метод, навыки бытовой и социальной стороны жизни.

Главная цель уроков социально-бытовой ориентировки (СБО) – подготовить обучающихся к будущей самостоятельной жизни. Такие дети испытывают большие трудности в социальной адаптации в силу неполноценности их познавательной деятельности, обусловленной психическим недоразвитием. До недавнего времени дети с тяжелыми и множественными нарушениями развития (дети-инвалиды) рассматривались как «необучаемые» и находились под опекой соцзащиты. В последние годы ситуация изменилась в сторону защиты прав людей с ограниченными возможностями здоровья.

Современные требования общества к развитию детей, имеющих отклонения в развитии, диктуют необходимость более полно реализовать идею индивидуализации обучения, учитывая степень тяжести их дефекта, состояние здоровья, индивидуально-типологические особенности. Речь идет о необходимости оказания комплексной дифференцированной помощи детям, направленной на преодоление трудностей овладения социальными и познавательными компетентностями, что в конечном итоге будет способствовать более успешной адаптации и интеграции их в общество.

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя школа № 95» (МБОУ СШ № 95) обучает на дому детей, имеющих умеренную степень умственной отсталости.

При организации образовательной деятельности учитываются нормативно-правовые документы Министерства образования РФ, используются программно-методические материалы под редакцией И.М. Бгажноковой, Л.Б. Баряевой, А.Р. Малера и др., осуществляется опора на научные работы Л.С. Выготского, М.С. Певзнер, В.И. Лубовского, К.С. Лебединской, С.Я. Рубинштейна, О. Шпека и других ученых.

Целью образовательной деятельности является максимально возможная социальная адаптация, вовлечение в процесс социальной интеграции и личностная самореализация обучающихся с выраженным нарушением интеллекта. Из собственной практики можно сказать, что для успешного усвоения знаний и повышения интереса к обучению у детей, имеющих проблемы в развитии, можно и необходимо использовать в процессе обучения игры, практикумы, тесты, задания, конкурсы. Поэтому при изучении целесообразно часть учебного времени отводить активным формам работы.

При использовании игровых форм для их эффективного воздействия на знания, умения и навыки учащихся стоит придерживаться следующих правил:

- игровые формы можно применять на любом этапе урока, и они могут использоваться при объяснении нового материала (переключение внимания), перед закреплением материала и т.д.;

- игровые формы необходимо подбирать к каждой теме предмета;

- обязательно должен быть переход от простых форм к более сложным;

- необходимо учитывать индивидуальные качества обучающегося, подбирать варианты задач, головоломок различной степени сложности.

На уроках СБО в работе с обучающимися используются кроссворды. Составлять и предлагать кроссворды нужно осмысленно, в определенной системе и последовательности, с учетом уровня знаний и умственного развития учащихся. Непосильная работа может оттолкнуть от этого занятия. Но если ученик смог осилить кроссворд даже с помощью учителя, он испытает радость и удовлетворение, проявит желание решать более сложный. Решение кроссвордов развивает сообразительность, настойчивость, догадливость, умение анализировать и обобщать. Кроме того, это способствует более глубокому изучению русского языка, увеличивает запас слов, расширяет кругозор детей.

Кроссворд на тему «Торговля»

		1. О	П.	Т						
				2. Р	О				Ц	
				3. Р					К	
		4. М	А	Г					Н	
5.	А		П	Р	О				А	
Р										
		6. Т	О	В						
		6. О	Д	Е	Л					
				7. Я					К	

1. Вид торговли крупными партиями.
2. Вид торговли поштучным товаром.
3. Вид торгового предприятия, где можно торговаться.

4. Вид торгового предприятия – может быть продовольственный, может пром-товарный.

5. Мероприятие в магазине, которое проводится обычно в конце сезона.

6. Продукт труда, произведенный для продажи.

7. Часть магазина, где продаются товары, близкие по виду, например мясные.

8. Наклейка на вещи, товаре с указанием размера, фирмы и т.п.

Ключевое слово – **ТОРГОВЛЯ**

Кроссворд на тему «Ремонт одежды. Наложение заплаты»

1.н		п	е	Р					
			2.в	Е					
				3. М					
		4.ш	т	О					
				5. Н					
6.з	а		л	а	Т				

1. Инструмент для безопасного шитья, надевается на палец (наперсток)

2. Деталь одежды, которая необходима и пришивается для хранения одежды (вешалка)

3. Враг шерстяных и меховых вещей (пол погрызли мыши, а ткань поела) (моль)

4. Ремонт разорванного места, обычно он выполняется на носках (штопка)

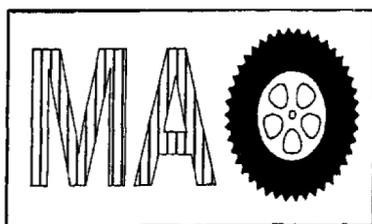
5. Режущий инструмент, необходимый для шитья (ножницы)

6. Ремонт разорванного места, когда это место очень большое и штопать нет смысла (заплата)

Ключевое слово – **РЕМОНТ**.

Также эффективным средством в работе с обучающимися с интеллектуальными нарушениями являются ребусы. Ребусы – это загадочные рисунки, в которых слова и высказывания зашифрованы сочетаниями букв, цифр и других знаков, изображениями предметов домашнего обихода, животных, рыб, насекомых, деревьев, цветов, инструментов и т.д.

«Машина»



«Улица»



Как показывает практический опыт, использование при обучении СБО загадок, включающих разнообразные термины и понятия, связанные с темами СБО, расширяет общий кругозор учащихся, способствует их умственному развитию,

повышает интерес к учебе, помогает лучшему усвоению материала. Их можно использовать на разных этапах урока, например, после изучения нового материала на уроке загадки помогут закрепить различные термины и понятия.

На уроках СБО широко используются физминутки, представляющие небольшой комплекс физических упражнений, которые проводятся на уроке как необходимый кратковременный отдых, смена деятельности после продолжительного сидения за партой. Перерыв необходим для отдыха органов зрения, слуха, мышц туловища и мелких мышц кистей. Примеры физминуток, которые могут использоваться с обучающимися с интеллектуальными нарушениями на уроках СБО:

Стирка

Мы стирали, мы стирали, полоскали, полоскали,
Выжимали, выжимали, встряхивали, встряхивали,
Вывешивали, вывешивали. Ох, устали, ох, устали. Сели, отдохнули.
(Ученики выполняют движения в соответствии с текстом).

О семье

Вот так бабушка прядет (*перебирающие движения пальцами сверху- вниз и снизу- вверх*)

Мама так пирог печет (*левая ладошка «лодочкой» вытянута вперед; правая ладошка «лодочкой» накрывает левую*)

Так цыплят зовет сестра (*движения, имитирующие кормление цыплят*)

Я на крышу влез с утра (*имитация движения подъема по канату*)

Колет дед вот так дрова (*взмахи соединенными руками перед собой*)

Я несу их в глубь двора (*движения выполнять по содержанию текста*)

Чтобы учащиеся не только не потеряли интереса к предмету, но и сами бы стремились к получению новых знаний и умений, можно использовать игровые формы работы. Опыт показывает, что необходимо хорошо потрудиться, чтобы игровой урок был не только интересен, но и полезен учащимся.

В дидактических играх на занятиях по СБО могут использоваться натуральные предметы, игрушки, муляжи, модели, картинки (предметные и сюжетные), карточки, а также вербальный материал: слова, фразы, предъявленные в устном или письменном виде.

Игровые действия могут быть следующие: манипуляции с предметами, игрушками, моделями, картинками, табличками со словами, фразами: подбор, выбор; раскладывание по группам; соотнесение предметов с изображениями, изображений с названиями; узнавание на ощупь; поиск и показ (например, предметов, изображений, слов); хлопанье в ладоши, топанье ногой и прочее; называние предметов, действий, признаков. Ниже представлены примеры дидактических игр.

«**Чего не стало?**» На столе находятся продукты (либо на наборном полотне их изображения). Дети отворачиваются или закрывают глаза. Педагог (либо один из учеников) убирает один-два продукта. Дети открывают глаза и называют, чего не стало на столе (наборном полотне).

«Что изменилось?» Исходная ситуация та же, что и в предыдущей игре. Но когда дети закрывают глаза, педагог меняет продукты местами или добавляет один-два продукта. Дети открывают глаза и говорят, какие произошли изменения.

«Цепочка». Ученик называет один продукт, другой ученик повторяет это слово и добавляет свое – тоже название продукта.

«Найди ошибку». Педагог предлагает детям внимательно послушать, как он или какой-нибудь игровой персонаж будет называть продукт. При этом намеренно допускаются ошибки в виде перепутанного называния продуктов (например, огурец называется морковью, хлеб – пирогом). Вместо называния или наряду с ним можно использовать таблички с надписями. Дети должны найти ошибки и исправить их.

«Дети и мама». Дети встают в круг. Педагог с мячом – в центре круга. Поочередно он бросает мяч детям и задает какой-либо вопрос о маме, например: «Нужно ли советоваться с мамой?» Если ребенок считает, что нужно, он ловит мяч; если, по его мнению, с мамой советоваться не нужно, он пропускает мяч. Если кто-либо не согласен с мнением того или иного ребенка, игра останавливается, и все обсуждают этот вопрос. Возможные варианты вопросов: Нужно ли скучать по маме? Нужно ли постоянно ждать от мамы подарки? Нужно ли жалеть маму? Нужно ли хвалить маму? Нужно ли интересоваться делами мамы? Нужно ли утаивать от мамы правду, чтобы не расстраивать ее?

В сюжетно-ролевых играх происходит закрепление определенных представлений, знаний и умений, а часто и их совокупности по нескольким темам, освоение определенных социальных ролей (например, сына, пассажира, покупателя), накопление некоторого опыта социальных взаимоотношений.

В обучении умственно отсталых детей традиционно эффективно используется прием игровых ситуаций, связанных с какими-либо игровыми персонажами. Игровые персонажи могут быть взяты из книг, мультфильмов (например, Буратино, Незнайка, домовый Нафаня) либо придуманы педагогом или детьми. Игровые ситуации, связанные с ними, могут быть самые разные. Например, игровой персонаж: чего-либо не знает, не умеет, просит помощи; утверждает, что он знает, умеет, демонстрирует это детям, допуская ошибки; утверждает о ненужности выполнения какого-либо трудового процесса (например, стирки одежды, мытья посуды) или соблюдения правил поведения; опоздал на занятие и не слышал, не видел, чему учились дети; другие ситуации.

Эффективным средством в работе с обучающимися с интеллектуальными нарушениями является применение электронных ресурсов. На уроках СБО можно использовать ресурсы, размещенные в сети Интернет:

1. Центр Адалин www.adalin.mospsy.ru
2. Единая коллекция ЦОР www.school-collection.edu.ru
3. Обучающие мультфильмы www.solnet.ee/games/g5.html
4. Видеоуроки по предметам www.interneturok.ru/ru
5. Фестиваль педагогических идей www.festival.1september.ru/
6. Готовые презентации <http://www.manyppt.ru>

Библиографический список

1. Социально-бытовая ориентировка в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях VIII вида: пособие для учителя / под ред. А.М. Щербаковой. М.: ВЛАДОС, 2003.
2. Гладкая В.В. Социально-бытовая подготовка воспитанников специальных (коррекционных) общеобразовательных учреждений VIII вида: методическое пособие. М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2003.
3. Воронкова В.В., Казанкова С.А. Социально-бытовая ориентировка учащихся 5–9 классов в специальной (коррекционной) общеобразовательной школе VIII вида: пособие для учителя. М.: ВЛАДОС, 2006.
4. Ковалько В.И. Школа физминуток (1-4 классы): Практические разработки физминуток, гимнастических комплексов, подвижных игр для младших школьников. М.: ВАКО, 2005.
5. Львова С.А. Практический материал к урокам социально-бытовой ориентировки в специальной (коррекционной) образовательной школе VIII вида. Пособие для учителя. 5–9 классы. М.: ВЛАДОС, 2005.

УСИЛЕНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА СПЕЦИАЛЬНЫМИ МЕТОДАМИ, ПРИЕМАМИ, ФОРМАМИ ОБУЧЕНИЯ ЧЕРЕЗ ПОЗНАВАТЕЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ РЕАЛИЗУЕМЫХ АДАПТИРОВАННЫХ ОСНОВНЫХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ

*Гавриленко Наталья Александровна, учитель
Киселева Марина Владимировна, учитель
Мителкина Галина Александровна, учитель
Фрейдман Елена Николаевна, руководитель МО
педагогов начального звена и классов «Особый ребенок»
КГБОУ «Красноярская школа № 2»,
e-mail: pok-saynsk@bk.ru*

Аннотация. Статья посвящена особенностям применения методов, форм обучения и воспитания в реализации адаптированных основных образовательных программ. Авторы представляют практический опыт реализации специальных средств для усиления воспитательного процесса обучающихся с легкой, умеренной и тяжелой степенью умственной отсталости. Особое внимание уделено воспитательным методам и приемам в познавательной и урочной деятельности.
Ключевые слова: обучающиеся с умственной отсталостью, воспитание, методы и приемы, познавательная деятельность.

В настоящее время на воспитание ребенка влияют многие социальные процессы и явления, происходящие в обществе. Именно поэтому так важен воспитательный аспект во всем: в образовательном процессе, в семье, во внеурочной/ внеклассной деятельности, оказывающий решающее влияние на становление личности в целом.

Ориентирами при постановке воспитательных целей является развитие нравственных и социокультурных ценностей, практических представлений, умений и навыков для ориентации в социальной среде и правилах поведения, самореализация и достижения максимально возможной самостоятельности.

Воспитание проникает через все компоненты Федерального государственного образовательного стандарта, в том числе и обучение. Воспитание – это основа образовательного процесса. Поэтому в современном специальном образовании проблема качества обучения не менее актуальна, чем проблемы воспитания, формирования и развития социально адаптированного человека. Воспитание – это организованное целенаправленное воздействие педагога на сознание и поведение ребенка с целью формирования определенных нравственных и ценностных установок, обеспечивающих необходимые условия для социального развития, подготовки его к жизни и труду.

Особенности процесса воспитания детей с умственной отсталостью обусловлены, прежде всего, особенностями их психического развития, в частности: нарушениями познавательного развития, снижением способности к конкретизации обобщений, приводящим к несогласованности слова и конкретной деятельности, нарушениями в эмоционально-волевой сфере, снижающими самостоятельность, желание быть лучше, способствующими образованию и закреплению отрицательных привычек, затруднениями в оценке собственного поведения, деятельности.

Поэтому очень важно учитывать возрастные особенности детей с нарушениями интеллекта, их типологические и индивидуальные проявления, знать структуру дефекта, понимать реакции, связанные с первичным нарушением и вторичными отклонениями, осуществлять индивидуальный и дифференцированный подход в процессе воспитания.

Жозеф Жубер, французский писатель XVIII века, говорил: «Детям нужны не поучения, а примеры». Именно через практические действия и примеры можно не только закрепить учебный материал, но и сформировать позитивные нравственные качества личности.

Так, на уроках русского языка и чтения в начальных классах для обучающихся с легкой степенью умственной отсталости для изучения звуков, открытых и закрытых слогов, правил орфографии учитель использует авторскую сказку (Приложение 1). В сказке «Про фею и волшебный город звуков» дети не просто знакомятся с гласными и согласными звуками, они разговаривают с ними, сочувствуют, смеются, дружат. В процессе проживания такого познавательно-нравственного повествования обучающиеся узнают и правила русского языка через различные ситуации, которые специально моделируются учителем с учетом возраста, особенностей развития, характера конкретного ребенка, и морально-этические ценности общества.

Со школьниками с умеренной и тяжелой степенью умственной отсталости, в силу особенностей их развития и восприятия, часто в качестве обучающей деятельности выступает игра. Так, в 4 классе учитель использует в качестве героев игр персонажей мультфильма «Приключения кота Леопольда». Герои знакомы и понятны детям. Познавательно-практические игры – ситуации, создаваемые учителем на уроках «Математические представления» (Приложение 2) помогают ученикам, с одной стороны, сформировать необходимые знания и умения, обобщить/закрепить материал, с другой стороны, учат коммуницировать друг с другом, договариваться, правилам поведения в общественных местах. При этом воспитываются нравственные качества: сочувствие, взаимопомощь, сострадание. Помогая мышатам и коту решать поставленные задачи, дети формируют у себя особое умение определять свои чувства, эмоции, переживания и эмоциональное состояние других людей. То есть в результате формируется и закрепляется позитивный социальный опыт средствами игровой деятельности, обогащается словарный запас, развивается творческое воображение, воспитывается чувство коллективизма, групповой сплоченности и ответственности.

Особого внимания в воспитательном процессе требует формирование потребности к здоровому образу жизни и мотивация к получению знаний и сохранению собственного здоровья. Свою специфику это направление имеет у обуча-

ющихся с тяжелыми множественными нарушениями развития (ТМНР). Так, учителя классов «Особый ребенок» для обучающихся с ТМНР ставят следующие воспитательные здоровьесберегающие цели и задачи: воспитывать осознанное отношение к своему здоровью; формировать необходимые знания, умения, навыки по здоровому и безопасному образу жизни; научить применять полученные знания в повседневной жизни. Содержание воспитательной работы по формированию здорового образа жизни заключается в оптимальном двигательном режиме, личной гигиене, правильном питании, закаливании, профилактике заболеваний, предупреждении травматизма и т.д.

Конечно, необходима комплексная оздоровительно-коррекционная работа, включающая мышечную релаксацию, дыхательную, артикуляционную, пальчиковую гимнастику, упражнения для профилактики возникновения нарушений зрения и т.д.

Таким образом, организация воспитательной деятельности с учетом здоровьесберегающих технологий создает условия, позволяющие сохранить здоровье детей и по возможности оздоровить их, следовательно, и учебный материал ребенок усвоит более прочно.

Для получения качественного образования и усиления воспитательного компонента необходимо на уроке придерживаться некоторых правил:

- в центре внимания урока должны быть дети! Учителю необходимо чувствовать обратную связь;
- максимальная опора актуализируется на имеющемся опыте ребенка (чувственный, практический) и зоне актуального развития;
- проектирование урока должно соответствовать возможностям каждого ученика;
- рациональная дозировка материала и чередование видов деятельности;
- связь любого учебного материала с жизнью (когда дети проживают задачу, рассказ, историю, память срабатывает эффективнее);
- мотивационная поддержка ученика;
- безусловное понимание того, что воспитание личности ребенка не менее важно, чем формирование академических знаний!

Приложение 1

Сказка про Фею и волшебный город звуков.

(Для применения на уроках русского языка и чтения с обучающимися начальных классов с легкой степенью умственной отсталости.

Темы: «Звуки», «Слоги», «Правила правописания звуков/слогов» и др.)

*Мителкина Галина Александровна, учитель начальных классов
для обучающихся с легкой степенью умственной отсталости*

Часть 1. Как всё начиналось

Жила-была маленькая Фея. На день рождения родители подарили ей целое государство. Государство было не простое. В этом государстве жили звуки. Пока Феечка была маленькой, она не занималась им, и все звуки перепутались. Но вот

Фея выросла и решила навести порядок. Она долго думала и решила построить три города. Первый город она решила сделать красным, как солнышко. В этом городе никогда не было ни дождя, ни снега, там всегда было тепло и светило солнышко (*на доске рисуется красный кружок с лучиками*). Второй город она решила сделать разноцветным. С одной стороны он был синим, а с другой – зелёный. А какой будет третий город, она никак не могла придумать и решила сделать его белым, прозрачным. «В красном городе будут жить самые красивые звуки», – подумала Феечка и попросила стражников (*губы, зубы и язык*) помочь ей. В государстве было шумно. И вдруг она услышала прекрасный звук (*учитель распевает звук [а]*). Он был такой красивый, что даже стражники от удивления открыли рот (*учитель обращает внимание на то, что при произношении звука [а] губы, зубы и язык не создают препятствия, и воздух выходит свободно. Пропевать звук вместе с показом руки. Ладонка широко открыта*).

– Уважаемый звук [а]! Не согласитесь ли вы жить в моём самом красивом городе? В нём никогда не бывает ни дождя, ни снега, там всегда светит солнышко!

– С большим удовольствием! – ответил звук [а].

Они пришли в красный город, и Фея построила домик-буковичок, а на ножки надела красные сандалики (*начинаем заселять. Произносим звук, а его не видно. Почему? Делаем вывод, что звуки можно говорить и слышать, а увидеть не можем. Если это первый класс, то идём в кладовую к Феечке и выбираем детали для буквы. Пишем букву в буковичке.*)

Очень нравилось звуку [а] жить в этом чудном городе. С утра до вечера пел звук свои красивые песни. «Какая голосистая», – подумала Феечка. Так и стали называть город красный, голосистый, гласный (*в последующем пропеваются песенка: гласные, красные, самые прекрасные*).

Скучно стало звуку [а] одному жить, и попросил он Фею поискать новые красивые звуки (*так заселяются гласные по мере прохождения программы*).

Однажды в город постучался незнакомый звук.

– Кто там?

– Я звук [м]. У меня есть голос, и я хочу жить в красном городе. Я тоже умею петь (*ладонь у учителя закрыта*).

– Нет, ты не можешь жить в городе гласных. У тебя во рту есть препятствие. Уходи!

Заплакал звук [м]. А Феечка его успокаивает:

– Не плачь! У меня есть ещё один красивый город. Он яркий, разноцветный. С одной стороны он синий, когда идёт снег, то земля замерзает и становится твёрдой как лёд. А с другой стороны он зелёный, когда греет солнышко, появляется травка. Земля становится мягкой, как травка (*учитель заостряет внимание: синий – твёрдый как лёд, зелёный – мягкий как травка*).

– Нет, не пойду туда жить. Ведь у меня голос. Простужусь, заболею и не смогу петь.

– А мы тебе наденем шапку. (*В кладовой у Феи 2 шапки: одна – звоночек, вторая – котелочек. Звонкие согласные произносятся с голосом, а глухие – без голоса, шёпотом*).

– А ноги? Простужусь, заболею, петь не смогу. Не пойду!

– А на ножки мы тебе наденем башмачки. Один для зимы – синий, а другой для лета – зелёный.

Согласился звук [м]. С тех пор разноцветный город так и стали звать – согласный (*остальные согласные заселяются по мере прохождения программы*).

Часть 2. Добрая волшебница

Звуку [м] очень хотелось петь. Каждый раз, когда он слышал, как из города гласных раздавалась прекрасная песня, ему становилось грустно. Однажды он не выдержал и снова пришёл к гласным.

– Пустите меня к себе, пожалуйста. Я тоже очень хочу петь.

– Нет! Уходи! У тебя во рту препятствие, и ты не можешь петь. Тебе мешает стражник – губы.

– Ну, пожалуйста!

– Нет!

Заплакал звук [м]. Жалко стало его гласному звуку [и], и говорит [и] своим сестрицам.

– Сестрицы! Пусть [м] споёт с нами.

– Нет. Ему мешают губы.

– А давайте так: мы будем петь, а он в конце закрывать. (*Дается понятие закрытого слога. Показ с ладонью. На гласную открыта, на согласную закрываем*).

– Ну, хорошо.

Так и стали они петь. Гласные поют, а согласный на конце закрывает рот (*Ам, ом... Поём с рукой*).

На следующий день опять пришёл [м] к гласным и говорит:

– Я тоже хочу петь первым.

– Нет! Не хочешь стоять на конце – уходи!

Заплакал звук [м]. И снова стало гласной [и] жалко его.

– Сестрицы! Пусть он будет первым.

– Но мы не сможем тогда петь. Ведь у него закрыт рот.

– Пусть он стоит первым, а мы его будем выталкивать.

Согласились гласные. Встал [м] первым, а гласные никак не могут сквозь закрытые губы выйти, не пускает их [м]. (*Показ с ладонью*). Вот и стали они подталкивать [м] да так, что не выдержал согласный и расплакался (*при выталкивании согласных хорошо сливается открытый слог*).

– Ну что вы меня всё время толкаете. У меня уже голова болит. Всё толкаете и толкаете!

– Ну не плачь. Я тебя толкать не буду.

Встала [и] после [м], улыбнулась, погладила. (*Показать с ребёнком. Ребёнок – согласный, учитель – гласный. Ребёнка сзади слегка пощекотать. Ребёнок засмеется*). Улыбнулся [м], стал добрым, мягким. За всем этим наблюдала Феечка.

– Какая ты добрая, [и]. Назначаю тебя волшебницей. Будешь вставать после согласных и делать их мягкими, добрыми (*превращаем твёрдые в мягкие согласные*).

С тех пор волшебница [и] стала ходить в гости к согласным и смягчать их. Очень любили согласные волшебницу, ведь с ней они становились добрее и веселее.

Часть 3. Злюки [ж] и [ш].

(ЖИ – ШИ пиши с буквой «И»).

Однажды пришла волшебница [и] к согласным, а те уже ждут её. Выстроились по порядку (*опираемся на алфавит*), все хотят попеть с волшебницей. Но всех растолкали [ж] и [ш].

– Сегодня мы хотим веселиться первыми!

– Но так нельзя, – сказала [и]. – Ведь все стоят в очереди, и вы немножко подождите, я обязательно с вами спою.

Обиделись [ж] и [ш], надулись и решили проучить волшебницу. Когда очередь дошла и до них, [ж] и [ш] сказали:

– Подумаешь, волшебница, да мы сами тебя заколдуем.

Встала [и] после [ж], а он был такой сердитый, что не хотел улыбаться. (*Разыгрываем сценку с детьми*).

– [жы].

– Что это! Меня совсем не узнать! – воскликнула [и]. – Злюка [ж] превратила меня в звук [ы].

Снова постаралась [и] смягчить злюку [ж]. Да только сама каждый раз превращалась в звук [ы]. Заплакала [и].

– Неужели я больше не смогу веселить согласные? Неужели мой звук исчез навсегда?

Учитель ведёт диалог с детьми.

– Ребята, давайте поможем волшебнице [и] победить злюк! Пусть после [ж] и [ш] слышится звук [ы], а писать мы будем [и]. Жи – ши пиши с буквой «и». И пусть волшебница всегда побеждает. Мы будем внимательны и всегда писать после «ж» и «ш» букву «и»!

Услышали гласные, как злюки обидели волшебницу [и] и говорят:

– Брось ты их.

А [и] и говорит:

– Нет, не могу я их оставить! Может быть, когда-нибудь и они смягчатся и подобреют!

И с тех пор после [ж] и [ш] слышится [ы], а пишется буква «и».

Приложение 2

Познавательные-практические игры на формирование математических представлений (темы: «Счет», «Геометрические фигуры», «Цвет») для обучающихся начальных классов с умеренной и тяжелой степенью умственной отсталости)

1. Игра «Домик»

Оборудование: картонный домик (в нем вырезаны окна различной формы: треугольник, квадрат, круг, прямоугольник, на крыше окно в виде пятиугольника); таблички – подсказки для «слабых» учеников; счетные палочки; кот Леопольд, мышата из м/ф «Приключения кота Леопольда».

Учитель:

– Ребята, в домике спрятались мышата Митя и Мотя. Они поссорились, потому что поспорили, кто из них живет в комнате с самым красивым окном. Давайте поможем им разобраться, выполним интересное задание и помирим мышат. Посмотрите внимательно, сколько окон в этом домике? Какой формы окна?

Работа в парах. «Сильные» ученики помогают и подсказывают «слабым». Учитель контролирует ситуацию. Выкладывают форму окон из палочек.

- Первое окно какой формы? (Треугольной)
- Сколько надо палочек, чтобы сложить треугольник?

Аналогичное задание проводится с каждым окном.

- Какой формы второе окно? (квадрат)
- Сколько надо палочек, чтобы сложить квадрат?
- Какой формы третье окно? (круг)
- Сможем из палочек сложить круглое окно? (нет)
- Какой формы четвертое окно? (прямоугольник)
- Сколько надо палочек, чтобы сложить прямоугольник? (6)
- Как называется окно, которое находится на крыше? (пятиугольник).
- Сколько надо палочек, чтобы сложить пятиугольник? (5)
- На какое окно понадобится больше всего палочек? (на прямоугольное окно надо 6 палочек)

Дети помогают мышатам выполнить задание, выкладывают на парте такие же окна, как в домике у мышат. Кто из детей не может самостоятельно выложить, у них есть на парте таблички-подсказки, по ним дети выполняют задание. В итоге приходим к выводу, что все окна красивые и мышатам надо помириться.

2. Игра «Найди пару»

Оборудование: набор парных картинок с изображением семи пар фигур (2 треугольника синего цвета, 2 квадрата красного цвета, 2 овала желтого цвета, 2 прямоугольника зеленого цвета, 2 ромба фиолетового цвета, 2 пятиугольника розового цвета, 2 звездочки красного цвета); кот Леопольд, мышата из м/ф «Приключения кота Леопольда»

Учитель: Ребята, наши мышата Митя и Мотя поссорились, а кот Леопольд просит, ребята, вас, чтобы вы помогли помириться мышатам.

- Поможем мышатам помириться? (да)
- На столе лежат геометрические фигуры, они все смешались, сейчас зазвучит музыка и вам надо взять по одной фигуре.
- Все взяли себе по одной фигуре? (да)
- Как зазвучит музыка, вы должны найти себе пару, в соответствии с вашей фигурой.

– Ребята, мы смогли собрать парные фигуры для мышат? (да)

– Мы помирили мышат? (да)

3. Игра «Поездка в кинотеатр»

Оборудование: картонные макеты автобуса, такси; билеты на поездку в автобусе, билеты в кинотеатр, плакат: Кинотеатр «Мечта», модели денег.

Учитель:

– Ребята, наши мышата Митя и Мотя собираются сходить в кино, но пешком туда не дойдешь, надо ехать на автобусе или можно уехать на такси. Митя хочет поехать на автобусе, а Мотя на такси. И наши мышата опять поссорились.

– На чем же им ехать в кино?

– Давайте поможем мышатам понять, на чем дешевле поехать в кино.

– Билет в автобус стоит 5 р., а поездка на такси 10 р.

– На чем дешевле уехать до кинотеатра? (на автобусе).

– Как вы думаете, ребята, Мотя согласен с нами поехать на автобусе? (да)

– А почему Мотя с нами согласился поехать? (потому что дешевле на автобусе).

– Давайте повторим правила, как надо себя вести в автобусе.

В автобусе дети покупают билет у контролера.

Учитель:

– Приехали, идем в кинотеатр. В кинотеатре нам надо купить билеты. Билеты бывают разной цены, это зависит от ряда. Первый ряд дешевле.

– Давайте решим, на каком ряду мы будем сидеть? (на первом ряду)

– Значит, наши билеты будут дешевле.

– Дети в кассе покупают билеты.

– Давайте вспомним правила поведения в кинотеатре.

Контролер пропускает детей в зал. Просмотр мультфильма «Кот Леопольд»

– Какую фразу кот напомнил мышатам? (Ребята, давайте жить дружно!)

– Ребята, мы смогли помочь мышатам съездить в кинотеатр? (да)

– Мы помогли нашим мышатам сэкономить деньги? (да)

– Как сэкономили? (мы поехали на автобусе; мы купили билеты на первый ряд)

4. Игра «Магазин»

Оборудование: кот Леопольд, мышата из м/ф «Приключения кота Леопольда»; сыр, стаканчик «Сметана», бутылка «Молоко» (на продуктах цена товара)

Кот Леопольд заболел, и ему нужна помощь. Кот просит мышей сходить в магазин. В магазине надо купить: молоко, сметану, сыр.

– Как одним словом назвать эти продукты? (молочные продукты).

– Как называется этот магазин? (Молочный магазин).

– Кот дает деньги (10 р.) для покупки молочных продуктов.

– Мышата пошли в магазин, чтобы купить: молоко, сыр и сметану. Посмотрите, сколько стоит молоко? (2 р.), сметана? (3 р.), сыр? (5 р.)

– Сколько надо денег, чтобы купить эти продукты? (10 р.)

– Сколько денег дал кот Леопольд? (10 р.)

– Хватит ли этих денег, чтобы купить все продукты? (да)

– Мышата купили все продукты и отнесли их коту Леопольду.

– Какое хорошее дело сделали мышата?

– Какие хорошие качества проявили мышата, когда помогли коту? (*доброта, отзывчивость, внимательность, взаимопонимание*).

– А мы можем проявлять такие хорошие качества по отношению друг к другу?

СТУДИЯ РИТОРИКИ КАК СРЕДСТВО ПОСТРОЕНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

*Галимова Гульбина Расимовна, воспитатель
МБДОУ «Детский сад № 75 «Зайчонок», г. Норильск
e-mail: gulbina_galimova@mail.ru*

Аннотация. Представлен практический опыт работы с дошкольниками с тяжелыми нарушениями речи с использованием педагогических технологий проектной деятельности, кейс-технологии.

Ключевые слова: дошкольный возраст, тяжелые нарушения речи, кейс-технология, друдлы, кубики историй, проектная деятельность, ритмодекламации (биоэнергопластика), риторика.

Проблема развития связной речи у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи является очень актуальной. Практический опыт работы с данной категорией детей показал, что очень важно вовлекать дошкольников в социально значимую деятельность, которая бы активизировала речевые процессы, стимулировала инициативу каждого ребенка, повышая тем самым его социальный статус, а также способствовала бы развитию речевого творчества. Одним из перспективных методов, способствующих решению этой проблемы, является технология проектной деятельности. Основываясь на лично ориентированном подходе к обучению и воспитанию, она развивает познавательный интерес к различным областям знаний, является уникальным средством обеспечения сотрудничества между детьми и взрослыми, формирует коммуникативные навыки. Использование методов проектов в образовательном процессе способствуют повышению развития у детей речевой активности, способствует формированию грамматического строя речи.

С целью развития связной речи и коммуникативных способностей разработан проект «Телестудия». Интересной находкой в ходе реализации проекта считаю использование метода кейс-технологий. Созданы авторские кейсы: «АБВГдейка», «В гостях у сказки», «В мире животных». Эти кейсы являются способом организации краткосрочного обучения на основе подлинных или вымышленных ситуаций, в которых периодически появляются новые атрибуты, загадки, игры.

Применяя интервьюирование как один из приемов работы по развитию связной речи, мы совместно с воспитанниками создали творческий альбом «Наши фантазии», в который записываются рассказы детей, а затем они их иллюстрируют рисунками. Специально созданные игровые ситуации способствуют формированию и развитию умений и навыков речевого общения. Работа в данном направлении помогает решать следующие задачи: воспитанники

учатся саморегуляции, самоконтролю, умению справляться с волнением, исходить из своих возможностей, делать выбор и принимать решения через создание игровой ситуации; развивается воображение и творческая активность. Результатами работы в данном направлении было создание всеми педагогами групп разных видов театра, постановки сказок «Морозко», «Гуси-лебеди». Описанная работа ведется на протяжении четырех лет с детьми старшего и среднего дошкольного возраста.



Чтобы сделать педагогический проект более интересным, в ходе реализации одной из тем «По страницам сказок А.С. Пушкина» мной было создано авторское дидактическое пособие «Машина времени», состоящее из специальных барабанов прошлого, настоящего, будущего; времен года, месяцев, частей суток, дней недели (содержательное наполнение зависит от ситуации). Данное пособие используется не только для перемещения, но и с целью творческого применения его в совместной деятельности с дошкольниками.

Опыт работы с детьми с тяжелыми нарушениями речи (далее ТНР) показывает, что в процессе общения дети испытывают следующие трудности: речь односложная, состоящая лишь из простых предложений, у них недостаточный словарный запас, не соответствующий возрастной норме; дети часто употребляют нелитературные слова и выражения; не умеют логически обосновать свои утверждения и выводы. Но мне, в свою очередь, хотелось обратить внимание на построение художественной речи дошкольников с ТНР, так как в ней присутствует образность, широко используется изобразительно-выразительные средства языка, поэтому это направление своей деятельности выбрала как приоритетное.

Организовала кружок с детьми и разработала программу «Студия риторики: «Вы не знаете, как сказать, тогда мы идем к вам» на основе применения современных инновационных технологий (ИКТ, мнемотехники, проблемных и игровых ситуаций, карт-схем, кубиков историй, техники друдлы и т. д. и практической части – обучение грамоте), что позволяет значительно разнообразить процесс восприятия, обучения и развития детей.



В процессе поиска более интересных и эффективных способов решений задач программы познакомилась с методикой «Кубики истории действия» ирландского автора Рори О'Коннор – тренажера творческих способностей, памяти и мышления. В основе данной методики лежит интерактивный способ представления информации по принципу: «Показываю и рассказываю». Используя действие кубиков разными способами (перемешивание, выстраивание понравившихся картин, подбрасывание вверх, раздача определенного количества, ответы на вопросы, ассоциация с одним словом), можно создать неординарные истории, сказки, выразить свои чувства. Применение данной методики вырабатывает у воспитанников навыки импровизации и гибкость мышления, когда они объединяют выбранное изображение и свой ответ. Кроме того, индивидуальные ответы помогают закрепить адекватную самооценку. Дети учатся отвечать на вопросы, их слушают сверстники, появляется возможность преодолеть неуверенность в себе, так как материал усваивается через игру комфортным для них образом, появляется возможность говорить о своих чувствах.

Еще одним действующим методом считаю наглядное моделирование, а именно технику Друдлы, автором которой является Роджера Прайс. Разрабатывая авторские схемы, рисунки, ребенок учится составлять, зашифровывать свои выступления, творческие рассказы. С помощью этих схем, моделей развивается мышление. Дети в наглядной и доступной для них форме воспроизводят скрытые свойства и связи того или иного объекта.



Каждое занятие своего кружка начинаю не с традиционных разминок, к которым дети уже привыкают, а с чередования интересных для них упражнений: артикуляционные упражнения с движением. Интересные танцевальные игры предлагают немецкие педагоги, которые можно использовать как музыкальную разминку: «KinderliedermachenSpaß», что в переводе означает «Детские песни – это весело». Решила перенять данную методику ритмичных исполнений и создать свою авторскую серию игр для ритмодекламации (биоэнергопластики) под названием «Standupclap, clap» (ритмичные движения и проговаривание текста под музыку), то есть чёткое произнесение текста или стихов в заданном ритме. Основная цель ритмодекламации – это, прежде всего, развитие музыкально-поэтического слуха, чувства слова, воображения, так как каждое слово, каждый слог, звук воспроизводится осмысленно, с искренним отношением исполнителя к звучащей речи. Один и тот же текст можно окрасить разными эмоциями, т. к. отношение к одному и тому же персонажу или событию может измениться. У музыки и речи одна первооснова – интонация, поэтому словесный образ и музыкальный взаимосвязаны. Чем глубже дети постигают словесно-поэтический образ, тем легче им будет понять, а затем и выразить воображаемый образ. Ритмодекламация может идти на фоне ритмического сопровождения звучащих жестов, звучания мелодии, может сопровождаться различными движениями.



Также широко применяю в своей педагогической деятельности пантомимы на разные темы. В дошкольном возрасте дети с ТНР с помощью мимики и жестов охотно демонстрируют образы различных персонажей, используют предметы и объекты. Дети могут не только слушать сказки, но и зачастую показывать и рассказывать их. При использовании пантомимы развивается эмоциональная сфера ребенка, раскрываются его театральные способности. К любому стихотворению движения можно придумать вместе с детьми спонтанно. Ребенок приучается играть на публику, что позволяет преодолеть излишнюю стеснительность и скованность и открыто выражать свои чувства. Используя пантомимику, дети с ТНР развивают свое воображение и фантазию.

Важнейшим условием реализации деятельности в данном направлении является создание ситуации успеха, повышение мотивации дошкольников с ТНР.

Системно применяю технологические операции создания ситуации успеха, а именно:

– снятие страха (помогает преодолеть неуверенность в собственных силах, робость, боязнь самого дела и оценки окружающих);

– авансирование успешного результата (помогает мне выразить свою твердую убежденность в том, что воспитанник обязательно справится с поставленной задачей);

– скрытое инструктирование ребенка в способах и формах совершения деятельности (помогает ребенку избежать поражения, достигается путем намека, пожелания. «Возможно, лучше всего начать с...»);

– внесение мотива (показывает ребенку, ради чего, ради кого совершается эта деятельность, кому будет хорошо после ее выполнения. «Без твоей помощи другим детям не справиться...»)

– персональная исключительность (обозначает важность усилий ребенка в предстоящей или совершаемой деятельности. «Только ты и мог бы...» «Только тебе я и могу доверять...», «Ни к кому, кроме тебя, я не могу обратиться с этой просьбой...»).

Так как программа кружка рассчитана на три года, использование представленных форм, методов, приемов и педагогических технологий дает возможность сформировать у детей с ТНР группы комбинированной направленности развивать связную речь, обогащать словарный запас, соответствующий возрастной норме. Дети учатся логически обосновывать свои утверждения и выводы. У воспитанников выработаются навыки импровизации и гибкость мышления, а также закрепляется адекватная самооценка. В результате целенаправленной и систематической работы постепенно будет осуществляться построение художественной речи детей, как образной, так и изобразительно-выразительной структуры языка. Как показывает мой практический опыт работы с детьми, все это позволяет добиться положительной динамики в развитии связной речи дошкольников с ТНР.

Библиографический список

1. Нищева Н.В. Образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет. Издание третье, переработанное и дополненное в соответствии с ФГОС ДО. СПб.: Детство-Пресс, 2016.
2. Нищева Н.В. Обучение грамоте детей дошкольного возраста. Парциальная программа. Издание второе, исправленное и дополненное СПб.: Детство-Пресс, 2020.
3. Рубанцев В. Друдлы, пятна Роршаха и другие загадочные картинки. СПб.: БХВ, 2017.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КАРТОЧЕК PECS В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Даценко В.О., студент 2 курса КГПУ им. В.П. Астафьева

Хващевская П.И., студент 2 курса КГПУ им. В.П. Астафьева

Научный руководитель: Агаева И.Б., к.п.н., доцент кафедры коррекционной педагогики КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск.

Аннотация. Статья посвящена использованию средств альтернативной коммуникации в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья (умственно отсталые дети, дети с расстройством аутистического спектра, дети с тяжелыми нарушениями речи).

Ключевые слова: расстройство аутистического спектра, умственная отсталость, дефекты речи, дополнительная коммуникация, альтернативная коммуникация, коммуникативная книга, карточки PECS.

Количество детей с ограниченными возможностями здоровья увеличивается с каждым годом. У многих детей, имеющих нарушения в развитии, обнаруживаются трудности речевого развития. По статистическим данным Министерства образования РФ на 2019 г. 1,7 миллионов детей были отнесены к категории лиц с ограниченными возможностями здоровья, у которых отмечались тяжелые нарушения речи. Также увеличивается число неговорящих детей, среди которых особое место занимают умственно отсталые дети, дети с расстройством аутистического спектра.

При расстройстве аутистического спектра отмечается замкнутость, желание отстраниться от контактов с другими людьми, стремление находиться в своем собственном мире. Неконтактность детей является их характерологической особенностью, но случается так, что неконтактность и отстраненность ребенка могут быть спровоцированы сенсорными нарушениями, тяжелыми интеллектуальными и речевыми нарушениями, невротическими расстройствами или тяжелым госпитализмом (хроническим недостатком общения, порожденным социальной изоляцией ребенка в младенческом и раннем возрасте) [4, с. 3].

При умственной отсталости отмечается нарушение когнитивных, речевых, моторных и социальных способностей у детей. Такое состояние может эволюционировать с иным психическим или соматическим расстройством или образовываться без него. Зачастую у умственно отсталых детей может проявляться весь диапазон психических расстройств, частота которых среди них в 3-4 раза выше, чем в общей популяции. Адаптивное поведение нарушено всегда, но в условиях социальной защищенности, где обеспечена поддержка, данное нарушение при легкой степени умственной отсталости может не иметь явно выраженного характера [2, с. 14].

Известно, что речевые нарушения полиморфны и зависят от степени их поражения, локализации нарушенных функций, сроков возникновения и выраженности вторичных отклонений, возникающих под воздействием первичного дефекта.

На основе психолингвистических критериев, нарушения языковых средств общения и нарушений в применении средств общения в процессе речевой коммуникации дефекты речи делятся на несколько групп. [5, с. 12].

К *первой группе* относятся следующие нарушения: фонетическое недоразвитие; фонетико-фонематическое недоразвитие; общее недоразвитие речи [5, с. 12].

Ко *второй группе* относится заикание, при котором основой дефекта является нарушение коммуникативной функции речи при сохранении языковых средств общения [5, с.12].

Работа с детьми, имеющими речевые трудности, может осуществляться с помощью альтернативной и дополнительной коммуникациями. Через данные системы коммуникации можно повышать навыки общения и языковой потенциал ребенка, расширять его автономность и независимость от окружающих ребенка взрослых [1, с. 21].

При выраженном дефиците речи и необходимости соответствующей невербальной поддержки для облегчения использования речевых средств общения и обеспечения понимания вербальной информации, взаимодействия с окружающим миром может использоваться система средств дополнительной коммуникации [1, с. 21].

Однако в случае отсутствия речи у ребенка может эффективно использоваться система средств альтернативной коммуникации, которая будет эффективна как невербальное средство общения с ребенком с целью преодоления молчания [1, с. 21].

Существует множество различных пособий, которые основаны на системе альтернативной коммуникации. Одна из самых известных разновидностей альтернативной коммуникации – это коммуникационная книга.

Коммуникативная книга – это система общения при помощи обмена карточками (The Picture Exchange Communication System, сокращенно – PECS), разработанная Лори А. Фрост и Энди Бонди для быстрого обучения детей с аутизмом и сопутствующими нарушениями развития целенаправленному, самостоятельно иницилируемому общению.

Целью данного пособия является предоставление ребенку возможности что-либо попросить или сказать о том, что он хочет, что ему необходимо, но без использования устной речи.

Выделяют несколько этапов использования карточек PECS в деятельность ребенка.

На первом этапе, как правило, педагоги советуют вводить первыми две карточки PECS – «нет» и «да». Так, дети с РАС часто не умеют копировать и повторять движения, так как кивок и отрицательные махи головой. При этом карточка с надписью «да» имеет зеленый цвет, а карточка с надписью «нет» – красный.

Второй этап ввода карточек PECS – мотивационные предметы и действия ребенка. Например: картинка с пирожным. Нужно показать ребенку картинку и спросить: «Хочешь?». Если ребенок показывает карточку «Да», то организовывается обмен и озвучивается название карточки. Во время передачи пирожного карточку следует забрать и обязательно похвалить ребенка.



Далее ребенка следует ознакомить с другими обозначениями мотивационных предметов. Обозначенные картинкой действия вводятся так же, как и предметы. Например, ребенок любит кататься на велосипеде. Нужно показать подходящую картинку, сказать: «кататься», покатать ребенка и еще раз показать на картинку. Тот же алгоритм используется при работе с другими мотивационными карточками.



Третьим этапом обучения PECS является набор карточек, обозначающих события-расписание. Расписание включает в себя несколько карточек определенной тематики, расположенных друг за другом в определенном порядке. Это может быть расписание дня, поход в магазин, уборка помещения, сбор в магазин, прием пищи и т.д. Для ввода этих карточек нужно подготовить планшет (картонная или пластиковая основа), на котором будут выстроены в ряд картинки или фото с изображением повседневных занятий, которыми нужно заняться ребенку в течение всего дня.

Многие родители и специалисты высказывают опасения, что использование системы карточек PECS может негативно сказаться на потенциальном развитии речи, особенно при использовании системы очень маленькими детьми. Исследования, проводимые в течение 25 лет, показали, что система дополнительной коммуникации не только не мешает, но и повышает вероятность развития или улучшения речевых навыков у детей с ограниченными возможностями здоровья [3, с. 295].

Таким образом, использование альтернативных и дополнительных средств коммуникации повышает эффективность осуществления коррекционно-педагогических мероприятий в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья, позволяет избежать молчания, а также способствует успешной социализации детей.

Библиографический список

1. Агаева И.Б. Формирование речи у обучающихся с умеренной интеллектуальной недостаточностью средствами альтернативной коммуникации: практико-ориентированная монография; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2018. 148 с.
2. Калмыкова Е.А. Психология лиц с умственной отсталостью: учебное пособие. Курск, 2007.
3. Лори Фрост, Энди Бонди. Система альтернативной коммуникации с помощью карточек PECS, 2011.
4. Никольская О.С. Аутичный ребенок. Пути помощи / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. М., 1997.
5. Филичева Т.Б., Чевелева Н.А., Чиркина Г.В. Нарушения речи у детей: Пособие для воспитателей дошкольных учреждений, 1993.

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

*Дворко А.Е., студент 2 курса КГПУ им. В.П. Астафьева
Научный руководитель Агаева И.Б., к.п.н., доцент кафедры
коррекционной педагогики КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск*

Аннотация. Описаны трудности в развитии и формировании коммуникативных навыков у детей с задержкой психического развития, а также раскрыты особенности внутрисемейных взаимоотношений.

Ключевые слова: дошкольники с задержкой психического развития; коммуникативные навыки; дети с задержкой психического развития; общение; межличностные отношения.

Общение – это специфическое межличностное взаимодействие, направленное на передачу информации, опыта, эмоций, а также на регуляцию совместной деятельности путём согласования и объединения человеческих усилий с целью достижения общего результата [4, с. 26].

В дошкольном возрасте общение является полноценной деятельностью. Оно оказывает значительное влияние на развитие ребёнка и формирование у него образа самого себя. Межличностные отношения дошкольников являются предпосылкой становления личности, формирования самооценки и нравственных качеств.

У дошкольников с задержкой психического развития (далее ЗПР) исходные условия процесса общения сформированы недостаточно: не сформированы все виды речевой деятельности и её компоненты, страдает познавательная и речевая активность, речемыслительная деятельность сильно затруднена. Это проявляется в неумении чётко и полно отвечать на вопросы и задавать их, высказываться в присутствии окружающих, слушать других, поддерживать начатый разговор [2, с. 4].

Важно отметить, что дошкольники с ЗПР характеризуются замедленным темпом развития речи, высоко распространённым явлением для них также являются речевые нарушения. Речевые нарушения таких детей, как правило, носят комплексный характер, включают в себя разнообразные проблемы.

Нарушения речи чаще встречаются среди мальчиков, реже – среди девочек, наиболее распространёнными из которых являются нарушения звукопроизношения и письменной речи (дислексии и дисграфии). При этом нарушения письменной речи наблюдаются чаще, чем нарушения звукопроизношения [3].

У большей части детей дошкольного возраста с ЗПР отмечаются нарушения как импрессивной, так и экспрессивной речи, как устной, так и письменной речи, а также не до конца сформированы спонтанная и отражённая речь. У данной группы дошкольников отсутствует инициатива, они не обладают яркими эмоциями,

не умеют выражать своё эмоциональное состояние и с трудом понимают состояния других людей. Детям с такими особенностями психического развития также тяжело регулировать своё поведение в соответствии с усвоенными нормами и правилами, они не готовы к волевой регуляции поведения [1, с.52].

Речевые контакты детей с ЗПР являются неполноценными, ведь их побуждения к высказываниям достаточно быстро исчерпываются, что приводит к прекращению беседы. Формированию высказываний также препятствуют отсутствие у ребенка сведений, необходимых для ответа, и бедный словарный запас. Словарь ребёнка отражает особенности его познавательной деятельности: недостаточность представлений об окружающем, недостаточность познания свойств, предметов и явлений. В его речи доминируют имена существительные, однако недостаточно употребляются глаголы и прилагательные. Часто отсутствующие существительные они заменяют описательным оборотом. Дети с ЗПР предпочитают контактировать с детьми более младшего возраста, которые лучше их принимают. Однако часто встречаются и дети, которые боятся детских коллективов, поэтому они избегают их. В разных сферах их деятельности общение со взрослыми, как правило, носит практический и деловой характер, реже встречается личностное общение [1], [6].

Стоит отметить и тот факт, что общение ребёнка начинается в семье. Именно в рамках этого социального института происходит формирование и воспитание нравственных чувств ребёнка, навыков его социального поведения. Формированию адекватных коммуникативных навыков и нравственных качеств у ребенка во многом способствует положительный опыт взаимодействия с родителями, когда они принимают ребенка таким, какой он есть, верят в его будущее и полноценно осознают свою ответственность за воспитание. Важно быть ласковым и терпеливым по отношению к ребёнку, уметь вызывать и поддерживать детскую инициативу, помогать преодолевать школьные трудности, формировать учебную мотивацию, с помощью игровых форм побуждать к умственной деятельности [6].

Однако наблюдается и обратная сторона медали в общении детей с ЗПР со взрослыми, когда родители выпячивают недостаток своего ребёнка. Они не видят проблем в развитии ребенка и доказывают себе и всему миру, что он ничуть не хуже других. Такие родители предъявляют завышенные требования к их ребенку, постоянно давят на него, что значительно негативно сказывается на его характере: он становится упрямым, раздражительным и неуверенным в себе.

Распространенной практикой в семейных взаимоотношениях является гиперопека. Родители ребёнка с задержкой психического развития стыдятся его странностей, прибегают к избыточному обереганию. В такой ситуации ребёнок не чувствует себя спокойным и в безопасности, он замкнут и неудовлетворен собой. Бывают семьи, в которых у родителей отсутствуют знания о нарушении познавательной деятельности ребенка, они не понимают причин несформированности учебной мотивации, пассивности и неуверенности ребёнка. Родители разочарованы, отстранены или жестоки, что приводит к ещё большему замедлению темпа развития ребенка [6, с.14].

Негативный опыт общения с родителями закладывает отрицательные эмоциональные переживания, которые приводят к нарушению, неправильному формированию социальных навыков, ведь дети в дошкольном возрасте очень чувствительны. Большая часть общества также проявляет нетолерантность и неэмпатичность по отношению к другим людям, непохожим на всех. Ребёнок, в свою очередь, очень легко впитывает человеческие мысли и чувства, переносит их на детскую среду [6, с. 23].

Основными направлениями развития первичных коммуникативных навыков у детей с ЗПР можно назвать развитие внимания и интереса к партнёру по общению, развитие умения устанавливать контакт и вести диалог, овладение некоторыми вербальными и невербальными средствами общения, преодоление стеснения в общении, формирование умения взаимодействовать в группе [5].

Таким образом, к началу школьного обучения важно сформировать у ребёнка старшего дошкольного возраста умение слушать и понимать обращённую к нему речь, грамотно оформлять своё высказывание, соблюдать правила в межличностном общении, что позволит ему легко вступать в коммуникацию с окружающими его сверстниками и взрослыми и адаптироваться к условиям социальной среды.

Библиографический список

1. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В., Зорина С.В. Нарушения речи у детей с задержкой психического развития. М.: Владос, 2004, 122 с.
2. Коненкова И.Д. Обследование речи дошкольников с задержкой психического развития. М., 2012, 98 с.
3. Логинова Е.А. Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с ЗПР. СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004.
4. Корсак Н.В., Сильченко И.В. Социальная психология. Межличностное взаимодействие: практическое пособие / Гомельский гос. ун-т им. Ф. Скорины. Гомель: ГГУ им. Ф. Скорины, 2021. 266 с.
5. Молодой ученый, Международный научный журнал / гл. ред. Ахметов И.Г. № 45 (283) / 2019. С. 333.
6. Тригер Р.Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития. Ярославль: Академия развития, 2008, 345 с.

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ПРАКТИКУМА ПО РАЗВИТИЮ КВАЗИПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПАЛЬЦЕВЫХ КОНФИГУРАЦИЙ ДАКТИЛОЛОГИИ

*Денисова Анна Сергеевна, студент,
Научный руководитель Беляева Ольга Леонидовна, доцент кафедры
коррекционной педагогики, КГПУ им. В.П. Астафьева
e-mail: oliyass@mail.ru*

Аннотация. Описаны упражнения, разработанные на основе использования конфигураций русской дактилологии для использования в воспитательной и образовательной деятельности с дошкольниками и младшими школьниками с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: воспитательный потенциал, кинезиологические упражнения, дактилология, воспитание, волонтеры, ресурсный центр.

В 2018 году в Красноярском государственном педагогическом университете им. В.П. Астафьева начал функционирование ресурсный центр поддержки людей с комплексными нарушениями развития, слепоглухотой [1]. Деятельность центра активно развивалась благодаря сотрудничеству с благотворительным фондом «Фонд поддержки слепоглухих „Со-единение”». В настоящее время расширились цели деятельности ресурсного центра: внедряются проекты наставничества и инклюзивного волонтерства [3].

Так, с 16 мая по 3 июня 2022 года группа студентов из института социально-гуманитарных технологий прошла обучение в ресурсно-методическом центре ЮФУ по обучению инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья по дополнительной образовательной программе «Волонтерская деятельность в инклюзивной среде». В курс входили такие блоки, как инклюзивное волонтерство – социокультурное наследие; ключевые компетенции инклюзивного волонтера; инклюзивный туризм. По итогам освоения данной программы участники получили сертификаты, а также 3 студентов, которые набрали наибольшее количество баллов, получили возможность побывать на очной смене в Пятигорске. Уже с 19 по 23 сентября 2022 года прошла общероссийская смена по инклюзивному волонтерству и инклюзивному туризму. Участие в смене приняли более 80 студентов из разных регионов нашей страны. Студенты получили сертификаты «Волонтера-наставника» и планируют делиться полученными знаниями и умениями со всеми желающими.

Сейчас волонтеры-наставники активно участвуют в разработках и исследованиях в рамках университетского проекта «Стажёр-исследователь».

Одним из интересных проектов является проект по разработке практикума по развитию квазипространственных представлений, который имеет высокий воспитательный потенциал в работе с детьми с сохранным развитием и с различными нарушениями в развитии [4].

Разработанный практикум может активно и успешно использоваться в воспитательных целях.

«Воспитательная кинезиология» применяется для развития усидчивости, осознанности, эмоционально-волевой устойчивости [5].

Возрастная категория для использования комплекса упражнений с использованием конфигураций дактильных знаков (пальцевого алфавита, используемого в коммуникации с незлышащими): старший дошкольный и младший школьный возраст.

Рекомендуется использовать в начале дня, ежедневно в доброжелательной обстановке. Упражнения можно выполнять стоя или сидя за столом. Желательно проводить упражнения в порядке, по которому идут видеоматериалы.

Сначала с комплексом упражнений знакомится педагог, затем, пройдя курс до конца, он может заниматься с детьми. Выполняя упражнения совместно, дети повышают мотивацию. Кроме того, педагог должен обращать внимание на точное исполнение детьми движений.

Комплексное использование предлагаемых нами упражнений у дошкольников и школьников способствует продуктивному взаимодействию. Учитель-дефектолог, логопед, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре, воспитатель – все они могут использовать эти упражнения на занятиях в качестве физминуток, в свободное время на переменах, для снятия усталости и повышения работоспособности между частями уроков. Принципы освоения комплекса разработанных упражнений:

1. Принцип наглядности;
2. Принцип добровольности;
3. Принцип последовательности;
4. Принцип от простого к сложному.

Содержание интерактивного практикума заключается в демонстрации ряда усложняющихся упражнений, выполняемых обеими руками обучающегося (ребенка или взрослого) одновременно, при этом движения упражнений для каждой руки – разные. Исходное положение обеих рук с повышенной скоростью меняется практикуемым человеком одновременно на положение соседней руки. Например, левая рука в исходном положении «кулак», а правая – в положении «прямая ладонь». Одновременно нужно сменить положение кистей так, чтобы, наоборот, правая рука отображала положение «кулак», а левая – «прямая ладонь». Смена положений происходит многократно, с убыстрением, набирая максимальную скорость. В основу разработки упражнений видеопрактикума положены упражнения, представленные в литературе разными авторами, описывающими нейропсихологический подход к развитию и коррекции трудностей у детей с различными нарушениями. Данные упражнения также могут использоваться в работе с детьми и взрослыми без нарушений развития с целью развития квазипространственных представлений, улучшения активности мыслительной деятельности, снятия усталости и т.д.

Все русские дактильные знаки в своей основе являются изображением буквы, и конфигурация пальцев повторяет ее очертание. По составу русская дактилология – одноручная, по способу образования – копирующая, по принципу обозначения – буквенная.

В русской ручной азбуке 33 дактильных знака. Каждая дактилема соответственно обозначает графему. Это обозначение в русской дактилологии передается двумя способами: конфигурацией (положением) пальцев и движением кисти руки [2].

Большинство букв (их 25) изображаются только конфигурацией пальцев (без движения руки): А, Б, В, Г, Е, Ж, И, К, Л, М, Н, О, П, Р, С, Т, У, Ф, Х, Ч, Ш, Ы, Э, Ю, Я. Другие буквы (их 8) – сочетанием конфигурации и движением руки: Д, Е, З, Й, Ц, Щ, Ъ, Ь [2].

Видеопрактикум состоит из двух блоков:

В первом блоке используются буквы: А, Б, В, Г, Е, Ж, И, К, Л, М, Н, О, П, Р, С, Т, У, Ф, Х, Ч, Ш, Ы, Э, Ю, Я.

Упражнения такие:

1. Левая рука демонстрирует конфигурации О-Н, правая демонстрирует конфигурации Н-О; смена конфигураций происходит одновременно;

2. Левая рука демонстрирует конфигурации М-Л, правая демонстрирует конфигурации Л-М; смена конфигураций происходит одновременно;

3. Левая демонстрирует конфигурации Р-Н, правая демонстрирует конфигурации Н-Р; смена конфигураций происходит одновременно;

4. Левая демонстрирует конфигурации Ы-У, правая демонстрирует конфигурации У-Ы; смена такая же – одновременная;

5. Левая демонстрирует конфигурации П-Т, правая демонстрирует конфигурации Т-П; смена такая же – одновременная;

6. Левая демонстрирует конфигурации А-В, правая демонстрирует конфигурации В-А; смена такая же – одновременная;

7. Левая демонстрирует конфигурации Ш-М, правая демонстрирует конфигурации М-Ш; смена такая же – одновременная;

8. Левая демонстрирует конфигурации О-С, правая демонстрирует конфигурации С-О; смена такая же – одновременная;

9. Левая демонстрирует конфигурации Х-Ф, правая демонстрирует конфигурации Ф-Х; смена такая же – одновременная;

10. Левая демонстрирует конфигурации Т-М, правая демонстрирует конфигурации М-Т; смена конфигураций происходит одновременно;

11. Левая демонстрирует конфигурации П-Л, правая демонстрирует конфигурации Л-П; смена конфигураций происходит одновременно;

12. Левая демонстрирует конфигурации Я-Л, правая демонстрирует конфигурации Л-Я; смена такая же – одновременная;

13. Левая демонстрирует конфигурации Ю-Ж, правая демонстрирует конфигурации Ж-Ю; по правилам сменять конфигурации нужно одновременно на обеих руках;

14. Левая демонстрирует конфигурации О-К, правая демонстрирует конфигурации К-О; смена такая же;

15. Левая демонстрирует конфигурации Ф-У, правая демонстрирует конфигурации У-Ф; руки одновременно меняют конфигурацию;

16. Левая демонстрирует конфигурации Ю-Ч, правая демонстрирует конфигурации Ч-Ю; смена конфигураций происходит одновременно.

Во втором блоке используются буквы: Ё, З, Й, Ц, Щ, Ъ, Ь, Б. Смена конфигураций происходит одновременно на обеих руках, как и в первом блоке. Перечислим упражнения:

1. Левая демонстрирует конфигурации Д-З, правая демонстрирует конфигурации З-Д;

2. Левая демонстрирует конфигурации Б-З, правая демонстрирует конфигурации З-Б;

3. Левая демонстрирует конфигурации Ц-Щ, правая демонстрирует конфигурации Щ-Ц;

4. Левая демонстрирует конфигурации Ё-Щ, правая демонстрирует конфигурации Щ-Ё;

5. Левая демонстрирует конфигурации Ё-Ъ, правая демонстрирует конфигурации Ъ-Ё;

6. Левая демонстрирует конфигурации Ё-З, правая демонстрирует конфигурации З-Ё;

7. Левая демонстрирует конфигурации Б-Д, правая демонстрирует конфигурации Д-Б;

8. Левая демонстрирует конфигурации Й-Ъ, правая демонстрирует конфигурации Ъ-Й;

9. Левая демонстрирует конфигурации Ц-Ъ, правая демонстрирует конфигурации Ъ-Ц;

10. Левая демонстрирует конфигурации Ё-Д, правая демонстрирует конфигурации Д-Ё;

11. Левая демонстрирует конфигурации Ц-Й, правая демонстрирует конфигурации Й-Ц;

12. Левая демонстрирует конфигурации Й-Щ, правая демонстрирует конфигурации Щ-Й;

13. Левая демонстрирует конфигурации Б-Ъ, правая демонстрирует конфигурации Ъ-Б;

14. Левая демонстрирует конфигурации Б-Й, правая демонстрирует конфигурации Й-Б;

15. Левая демонстрирует конфигурации Щ-Ъ, правая демонстрирует конфигурации Ъ-Щ;

16. Левая демонстрирует конфигурации Б-Ц, правая демонстрирует конфигурации Ц-Б.

Содержание практикума, состоящего из двух блоков усложняющихся упражнений, будет апробирован в работе с детьми и подростками разного возраста, имеющими ограниченные возможности здоровья, на научно-внедренческих площадках ресурсного центра поддержки людей с комплексными нарушениями развития при кафедре коррекционной педагогики КГПУ им. В.П. Астафьева.

Библиографический список

1. Беляева О.Л., Скакун Л.В., Черенёв Д.В. Наставничество и волонтерство в ресурсном центре педагогического университета // Открытый мир: объединяем усилия. Пермь: ПГГПУ, 2022. С. 21–24.
2. Гейльман И.Ф. Дактилология: учебное пособие. Л.: ЛВЦ ВОГ, 1981. 88 с.
3. Денисова А.С., Руленко А.Д. Разработка видеопрактикума по развитию квазипространственных представлений на основе использования пальцевых конфигураций дактилологии // Открытый мир: объединяем усилия. Пермь: ПГГПУ, 2022. С. 78–80.
4. Деннисон П.И., Деннисон Г.И. Гимнастика мозга: Книга для родителей и педагогов / П.И. Деннисон, Г. И. Деннисон. 2-е изд., дополн. М.: Восхождение, 1998. 72 с.
5. Микадзе Ю.В. Нейропсихология детского возраста. Серия «Учебное пособие». СПб: ООО «Питер Пресс», 2008. 288 с.

ИТОГОВАЯ ИНТЕГРИРОВАННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ПРОЦЕССЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОВЗ

*Залуцкая Елена Юрьевна, учитель-дефектолог
Маколова Снежана Николаевна, воспитатель
МБДОУ № 71 «Сибирская сказка», г. Железногорск
e-mail: Alex_216@rambler.ru*

Аннотация. Описывается опыт работы по экологическому воспитанию детей с ограниченными возможностями здоровья посредством итоговых интегрированных занятий.

Ключевые слова: экологическое воспитание, сложная структура дефекта, итоговая интегрированная деятельность, социализация, практические навыки, коррекционно-развивающая работа, дети-волонтеры.

В нашем дошкольном учреждении работает группа для детей-инвалидов с сочетанными нарушениями функций опорно-двигательного аппарата (ДЦП), зрения, слуха, интеллекта, речи.

В детском саду сложилась система психолого-педагогической работы, позволяющая обеспечивать коррекцию, развитие и социализацию детей со сложной структурой дефекта. Одним из направлений нашей деятельности является экологическое воспитание. Целью экологического воспитания дошкольников является гармоничное развитие личности средствами познавательной, образовательной и природоохранной деятельности, формирование нравственно-ценностного отношения к природе и окружающим людям.

В силу особенностей развития для детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) познание мира природы крайне ограничено. Результаты изучения особенностей представлений о природе у старших дошкольников с комплексными нарушениями развития показали, что представления у них имеют качественное своеобразие по сравнению с нормально развивающимися детьми, что выражается в низком темпе выполнения предложенных заданий; недифференцированность представлений о живой и неживой природе; сложность словесного описания действий, признаков объектов и предметов окружающего мира, склонность к невербальному общению; стереотипность высказываний; превышение пассивного словаря над активным; представления о природе не систематизированы и представляют собой сумму невзаимосвязанных между собой фактов [1].

Таким образом, встает вопрос о необходимости разработки специальных методов и приемов коррекционно-развивающей работы, направленной на формирование представлений о природе у дошкольников со сложным дефектом с учетом уровня речевого, познавательного, эмоционально-волевого и двигательного развития на основе интегрированного подхода.

Работу по экологическому воспитанию организуем таким образом, чтобы она была содержательной, эмоционально насыщенной, способствовала формированию практических навыков и необходимых представлений о природе и постепенно закреплялась в самостоятельной деятельности детей.

Экологические знания и навыки дети получают на специально организованных занятиях по ознакомлению с окружающим, во время прогулок, наблюдений, чтения книг, в исследовательской деятельности.

В связи с ограниченностью двигательной сферы детей-инвалидов мы создали условия, которые помогли вызвать устойчивый интерес к природе и дали им возможность взаимодействовать с природными объектами.

Организовали в группе:

– центр природы (различные виды комнатных растений, оборудование по уходу за растениями, познавательная литература, наборы картинок о природе, плакаты о явлениях природы, календарь погоды, оборудование и материалы для экспериментальной деятельности, дидактические игры и др.);

– центр игр с водой, песком, природным материалом (семена, крупы, камни, ракушки, веточки и др.);

– коллекции, мини-музеи различной природной тематики;

– мини-огород в группе «Огород круглый год».

На территории ДОУ:

– оборудован участок с огородом, цветником для прогулки детей-инвалидов;

– кормушки для птиц за окном группы и на участке;

– огород детского сада.

Детское учреждение находится в зеленой зоне города. Большая территория ДОУ с разными видами кустарников и деревьев, цветников, лекарственных и полевых растений и цветов предоставляет широкие возможности для приобщения ребёнка к природе. В помещении детского сада находится большой зимний сад для прогулок в холодное время года, наблюдений за растениями и объектами живой природы, труда. Дети группы включены в социальные экологические проекты, акции, конкурсы на уровне ДОУ и города.

В процессе поиска новых форм коррекционно-развивающей работы широко используем итоговую интегрированную деятельность. Такие занятия направлены на решение следующих задач: формирование представлений о явлениях, объектах природы; расширение экологического словаря детей с ОВЗ; приобщение к познавательно-исследовательской деятельности; формирование практических навыков взаимодействия с объектами природы, обогащение двигательного опыта детей; воспитание нравственно-этических чувств (доброты, эмпатии).

Интегрированные занятия проводятся ежеквартально по итогам изученных тем знакомства с окружающим миром. На 2022–2023 учебный год запланирована следующая тематика:

Дата	Тема	Виды детской деятельности	Место проведения
1	2	3	4
Октябрь	Дары осени. Деревья	Познавательно-исследовательская, продуктивная, двигательная, музыкальная, трудовая	Зимний сад, музыкальный зал
Январь	Покормите птиц зимой	Познавательно-исследовательская, продуктивная, двигательная, музыкальная	Группа, территория ДОУ
Март	Зеленый огород на окошке	Познавательно- исследовательская, трудовая, музыкальная, двигательная	Группа, зимний сад

1	2	3	4
Июнь	Берегите первоцветы	Познавательная-исследовательская, двигательная, продуктивная, музыкальная	Группа, территория ДОУ, участок
Июль	Зеленая аптека	Познавательная-исследовательская, продуктивная, двигательная, музыкальная	Группа, территория ДОУ, участок

В проведении итоговых интегрированных занятий учитываем двигательные нарушения наших детей, а именно использование нескольких динамических пауз в течение занятия; помощь детей-волонтеров из групп общеразвивающей направленности в проведении занятия (сопровождение к месту деятельности, совместная игровая, продуктивная, трудовая деятельность, презентация проектов); всестороннее практическое знакомство детей с материалом по теме.

Технологическая карта проведения итогового интегрированного занятия

Этапы	Цель	Методы и приемы	Способы организации	Результат
1	2	3	4	5
Психологический настрой	Создание положительного настроения на коллективную работу	Игры-приветствия на взаимодействие	Групповой	Овладение способами коммуникации
Подготовительный этап	Знакомство с темой занятия	Видеопрезентация, стихи, загадки	Групповой	Вхождение в тему занятия
Мотивационный этап	Создание условий для мотивации к деятельности	Приход персонажа с проблемной ситуацией	Групповой	Мотивация к предстоящей деятельности
Познавательно-исследовательский этап	Обобщение знаний по изученной теме; – формирование познавательного и исследовательского интереса через экспериментирование (по теме занятия)	Загадки; вопросы, беседа, наблюдение; – презентации домашних проектов; – поисковый метод; – практический показ; – дидактические игры	Групповой работа в подгруппах с учетом уровня развития детей	Формирование представлений о различных сторонах изучаемого объекта
Музыкально-ритмический	Развитие певческих навыков, умение согласовывать движения, речь и музыку	Слушание, пение, ритмические упражнения, – элементы самомассажа	Групповой	Разгрузка, развитие двигательной активности
Этап практической деятельности (творческой, социально-бытовой компетенции)	формирование, совершенствование способов практической деятельности, способов взаимодействия; освоение жизненных компетенций	Показ, объяснение. выбор детьми: – деятельности, – материалов, способов деятельности; – нетрадиционные продуктивные техники	Подгрупповой, индивидуальный	Взаимодействие со сверстниками и взрослыми; самостоятельное применение способов деятельности

1	2	3	4	5
Музыкально-психологический	Снятие напряжения, стимуляция психомоторной сферы.	Музыкально-ритмические игры	Групповой, индивидуальный	Активизация психомоторных функций
Заключительный	подведение итогов деятельности, обобщение полученного ребенком опыта	Презентация индивидуальных и коллективных работ; – обыгрывание продуктов детского творчества	Групповой	Эмоциональная реакция; обобщенные знания по теме занятия
Перспективный этап	Использование детьми полученных знаний в игровой и повседневной деятельности	Игровой метод; – проблемные ситуации	Индивидуальный	Применение полученных знаний в самостоятельной деятельности

Конспект итогового интегрированного занятия с детьми старшего возраста с ОВЗ «Тетушка Медуница и её корзинка»

Тема: лекарственные растения на территории детского сада.

Виды детской деятельности: игровая, коммуникативная, познавательно-исследовательская, музыкальная, двигательная.

Цель: обобщить представления детей о разнообразии лекарственных растений на территории ДОУ (одуванчик, медуница, ромашка, крапива, подорожник).

Задачи: формировать и расширять знания детей о лекарственных дикорастущих растениях, их ценности для здоровья, о способах использования; формировать практические навыки; приобщать к исследовательской деятельности; вызвать желание применять в игровой деятельности полученные знания; расширять словарь детей по теме; воспитывать у детей любознательность, бережное отношение к природе.

Участники: воспитатель (тётушка Медуница), учитель-дефектолог, музыкальный руководитель, дети с ОВЗ, дети-волонтеры из общеразвивающей группы.

Материалы и оборудование: картинки и фотографии, рисунки детей на тему «Лекарственные растения», высушенные лекарственные растения, аптечные упаковки с травяными сборами, цветы ромашки и одуванчика, термос, шапочки с изображением лекарственных растений, фото-презентация «Лекарственные растения на территории детского сада».

Предварительная работа: целевые прогулки на территории ДОУ «В гости к медунице». Зарисовка схемы «Правила сбора растений». Сбор, сушка, изготовление гербария лекарственных растений. Беседы о пользе лекарственных растений, разучивание стихов, загадок, пословиц. Чтение литературы о природе. Дидактические игры: «Определи по запаху», «Найди по описанию», «Вершки-корешки», детско-родительские мини-проекты «Наши помощники – лекарственные растения» на выбор, разучивание стихотворения по ролям П. Синявского «Зеленая аптека» совместно с детьми-волонтерами.

Ход занятия: учитель-дефектолог приветствует детей. Игра-приветствие «Дружные ребята» (стихотворение с движениями).

Учитель-дефектолог: Без растений жизнь на нашей планете не существовала бы. Растения помогают всем живым существам дышать, питаться, лечиться. Дефектолог предлагает детям-волонтерам показать сказку «Как муравьишке лапку лечили» [2] с использованием настольного театра.

Учитель-дефектолог. Вот вы узнали, что жители леса: насекомые, звери – лечатся лекарственными травами. вспомните, чем лечили в лесу муравьишку? (зверобой, медвежье ушко, подорожник, морошка, земляника, заячья капуста).

Учитель-дефектолог приглашает детей поиграть в игру «Зеленая аптека». Полочки «зеленой аптеки» пусты. Обговаривает с детьми, что должно быть на полочках и где оно растёт.

Динамическая пауза: учитель-дефектолог приглашает детей по «дорожке здоровья» (дорожка с разными тактильными покрытиями) пройти на полянку в гости к тетушке Медунице с песенкой «В лес с корзинками пойдём».

Медуница (воспитатель) с корзинкой встречает детей, приглашает в гости, предлагает посмотреть фото-презентацию «Лекарственные растения на территории нашего детского сада».

Медуница обращает внимание детей на красоту растений, предлагает полюбоваться ими. Напоминает детям, что эти растения помогают человеку стать здоровее, избавиться от недугов. Задаёт вопросы о растениях: Какими растениями вы сейчас любовались? Назовите знакомые растения.

Медуница просит из имеющихся у нее картинок выбрать только те лекарственные растения, которые были представлены в презентации, и выставить их на полочке «Зеленой аптеки».

Медуница обращает внимание детей, что на полочке не все лекарственные растения, которые растут рядом с нами, загадывает загадку о ромашке.

Медуница: Может быть, кому-то из вас приходилось лечиться с помощью ромашки? (Ответы детей). Ребята рассматривают, трогают, нюхают настоящие цветы ромашки и сушеную ромашку из аптеки, подаренные Медуницей.

Ребёнок с ОВЗ с помощью педагогов представляет мини-проект о ромашке, подготовленный дома: рисунки, схему, описание, применение.

Медуница: Найдите картинку с изображением ромашки и поставьте на полочку «Зеленой аптеки».

Медуница загадывает загадку об одуванчике.

Учитель-дефектолог предлагает детям представить совместно подготовленный мини-проект об одуванчике. Дети с ОВЗ и дети-волонтеры представляют рисунки, аппликации, рассказ о лечебных свойствах одуванчика.

Медуница: Дети, найдите среди картинок одуванчик и поставьте рядом с ромашкой.

Медуница: Вот сколько лекарственных растений растёт рядом с нами.

Дети совместно с учителем-дефектологом показывают Медунице выращенную в горшочке мяту, сравнивают мяту свежую и сухую (цвет, запах). Ребята ставят горшочек и коробочку с мятой на полочку «Зеленой аптеки».

Динамическая пауза. Учитель-дефектолог предлагает детям превратиться в лекарственные растения – надеть шапочки растений для игры (подвижная игра «Найди лекарственное растение», этюд «Мы цветок растили»).

Медуница: раздаёт ароматические подушечки и предлагает определить по запаху лекарственные растения (дидактическая игра «Угадай растение по запаху»). Медуница предлагает добавить ароматические подушечки на полочку «Зеленой аптеки».

Медуница обращает внимание детей, какую большую аптеку лекарственных трав они вместе собрали. Она благодарит ребят, предлагает отдохнуть и попить волшебный чай. Учат правильному приготовлению чая с лекарственной ромашкой. Дети по показу готовят ромашковый чай.

Раздается стук в дверь. Заходит ребёнок-волонтер с игрушкой (грустный зайка), жалуется на боль в горлышке.

Медуница просит подсказать, как лечить зайку (игра «Лечим зайку»).

Медуница приглашает на чаепитие зайку и детей, дарит коробочки с сухими лекарственными травами для игры в «Зеленую аптеку».

Таким образом, использование итоговых интегрированных занятий расширяет арсенал материалов воспитателей, логопедов, дефектологов в коррекционно-педагогической работе по экологическому воспитанию и социализации старших дошкольников с ОВЗ.

Библиографический список

1. Титова О.В., Карева В.Н. К вопросу изучения природоведческих представлений у старших дошкольников с ДЦП // *Коррекционная педагогика*. №6. 2007.
2. Синявский П.А. *Зеленая аптека. Стихи для детей*. М.: Стрекоза, 2016. 14 с.

ВОСПИТАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ВЫРАЖЕННЫМ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМ НАРУШЕНИЕМ

*Захарова Анастасия Владимировна, учитель-логопед
КГБОУ «Красноярская школа № 5», г. Красноярск
e-mail: chtotoprecrasnoe@mail.ru*

Аннотация. Раскрывается актуальность воспитания коммуникативной культуры у детей с интеллектуальными нарушениями. Описывается опыт применения авторского дидактического пособия по формированию диалогической речи обучающихся с выраженным нарушением интеллекта.

Ключевые слова: интеллектуальные нарушения, коммуникация, коммуникативное воспитание, диалогическая речь, первоначальные диалогические умения.

Речь играет важную роль в жизни каждого человека. Одной из главных функций речи является ее коммуникативная функция, когда речь выступает в качестве средства общения. Основной формой речевого общения является диалог. Стоит отметить тот факт, что полноценное освоение диалогической речи – достаточно трудоемкий для детей процесс, поскольку участие в диалоге требует овладения рядом сложных умений [1].

У детей с интеллектуальными нарушениями отмечается качественное своеобразие в развитии диалогической речи, что выражается в недостаточном понимании обращенной речи, вопросов различной направленности, трудностях правильного лексико-грамматического оформления высказывания, недостаточной его информативности, низком усвоении этикетных формул. Обучающиеся с интеллектуальными нарушениями затрудняются самостоятельно вступать в диалог, правильно определять его содержание, поддерживать диалогические отношения в течение достаточно длительного времени, выбирать средства общения, адекватные коммуникативной ситуации. Нарушение диалогической речи в той или иной степени отрицательно влияет на коммуникативное развитие ребенка, препятствует осуществлению полноценного общения, оказывает негативное влияние на установление и поддержку контактов со взрослыми и сверстниками.

В настоящее время существует незначительное количество практических разработок, направленных на развитие диалогической речи у детей с ограниченными возможностями здоровья. В имеющихся работах представлены лишь общие направления и отдельные методические рекомендации по формированию диалога у детей.

Для детей с выраженным интеллектуальным нарушением, а также детей, у которых нарушение интеллекта сочетается с расстройствами аутистического спектра, отсутствуют готовые дидактические пособия, которые позволяют отрабатывать с детьми первоначальные диалогические умения.

Под первоначальными диалогическими умениями мы понимаем умение понимать обращенную речь на бытовом уровне, задавать вопросы в знакомых

коммуникативных ситуациях, отвечать на поставленный вопрос простым предложением, умение поддерживать общение, строить диалог из 3–4 диалогических единств, умение применять некоторые этикетные формулы в соответствии с ситуацией общения [2].

Нами разработано дидактическое пособие, которое представляет собой наглядную демонстрацию коммуникативных ситуаций, встречающихся в жизни ребенка, и возможных вариантов построения диалога внутри каждой ситуации.

С лингвистической стороны выделяется ряд особенностей диалогической речи, среди которых центральное место занимают ситуативность, мотивированность и клишированность. Клишированность диалогической речи проявляется в использовании отдельных клишированных слов и выражений, что способствует выразительному и краткому формулированию мыслей [2; 3].

Перейдем к содержанию работы. Мы предлагаем формировать первоначальные диалогические умения поэтапно. На подготовительном этапе обучающиеся, работая с сюжетными картинками, знакомятся с различными коммуникативными ситуациями и возможными вариантами речевого общения в каждой из ситуаций, учатся анализировать ситуации общения.

Педагог читает примеры реплик и предлагает обучающимся показать картинку, на которой изображена соответствующая реплике ситуация общения и произносящего ее человека (рисунок 1). Количество одновременно предъявляемых для анализа сюжетных картинок может варьироваться в зависимости от возможностей обучающихся. Примеры реплик: «Ты опять получил двойку?», «Что у вас болит?», «Извини, я не хотел!», «У меня болит живот!», «Дай, пожалуйста, машинку».

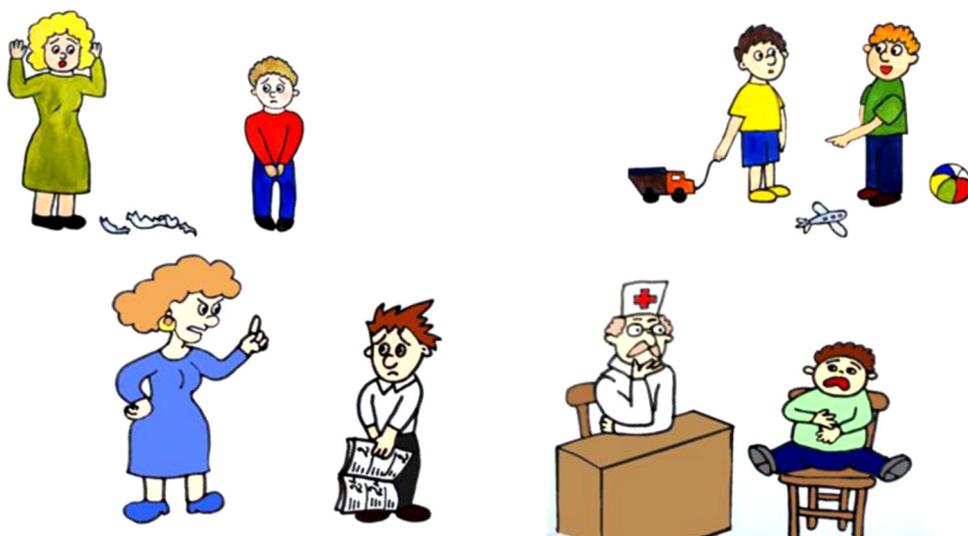


Рис. 1. Сюжетные картинки для отработки способности анализировать ситуации общения

С помощью сюжетных картинок можно также отработать понимание вопросов различной направленности.

На обучающем этапе с помощью наглядного материала дети учатся воссоздавать диалог, содержание и объем которого обусловлены выбранной репликой и конкретной коммуникативной ситуацией.

На данном этапе обучающиеся рассматривают сюжетные картинки с изображением коммуникативных ситуаций и учатся составлять диалог по образцу, используя этикетные формулы. Внутри каждой коммуникативной ситуации предлагаются различные варианты реплик (рис. 2, 3).

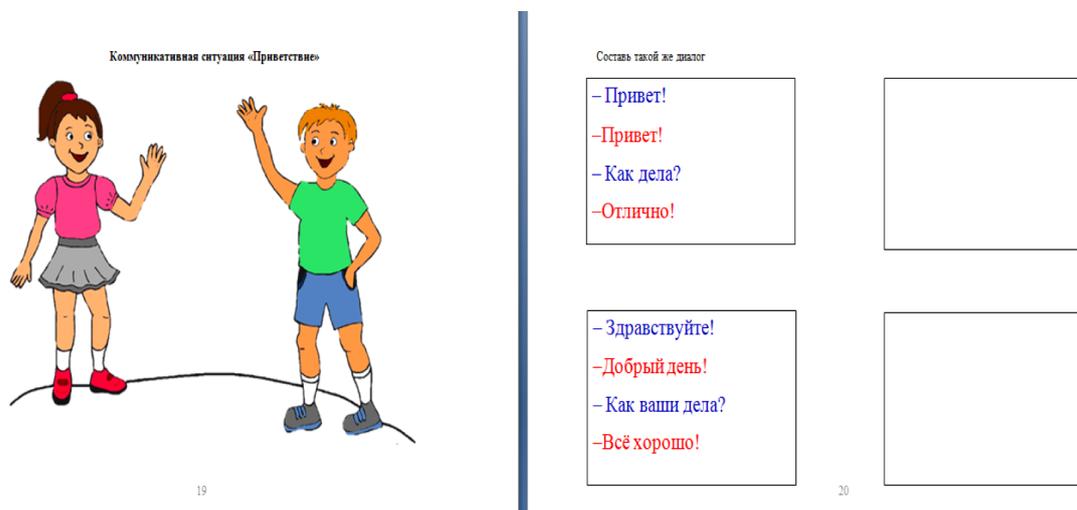


Рис. 2. Наглядный материал для отработки умения составлять диалог по заданному образцу



Рис. 3. Наглядный материал для отработки умения составлять диалог с использованием различных вариантов реплик

Предполагается использование различных вариантов заданий по обучению первоначальным диалогическим умениям:

- составить диалог по представленному зрительному образцу;
- составить диалог с опорой на ранее прослушанный образец;
- прочитать диалог и подобрать соответствующую ему сюжетную картинку;
- закончить реплику;
- выбрать из предложенных вариантов ответ на реплику;
- выбрать из предложенных различные варианты этикетных формул приветствия (прощания, извинения и т.д.).

На последнем этапе осуществляется формирование умения дополнять вариативно предложенные неполные реплики разных типов, самостоятельно строить ответные реплики диалога по заданным исходным репликам с опорой на сюжетную картинку, а также в процессе сюжетно-ролевой игры.

Обучающиеся отрабатывают ранее приобретенные умения в знакомых коммуникативных ситуациях.

Оценка сформированности диалогических умений у обучающихся с интеллектуальными нарушениями осуществляется на основе показателей развития диалогической речи у детей в норме. Оцениваются понимание обращенной речи, соответствие содержание диалога коммуникативной ситуации, оформление речевого высказывания, развернутость диалога, речевой этикет, активность, использование паралингвистических средств в диалоге, степень самостоятельности, способы общения.

Коммуникативное воспитание обучающихся с выраженным нарушением интеллекта создает предпосылки для активного и осмысленного на доступном уровне участия в общественной жизни, освоения культуры речевого общения, воспитания уважительного отношения к мнению собеседника.

Библиографический список

1. Арушанова А.Г. Развитие диалогического общения. М.: Мозаика-Синтез, 2013. 238 с.
2. Бизикова О.А. Развитие диалогической речи дошкольников в игре. М.: Скрипторий, 2008. 136 с.
3. Чулкова А.В. Формирование диалога у дошкольников. Ростов-на/Д.: Феникс, 2014. 220 с.

РАБОТА СО СТРАХАМИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА НА КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИХ ЗАНЯТИЯХ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕАТРА ТЕНЕЙ И ТЕРАПЕВТИЧЕСКИХ СКАЗОК

*Исакова Наталия Сергеевна, учитель-дефектолог
МБОУ «Средняя школа № 8 им. Г.С. Титова», г. Норильск
e-mail: nataliyaisakova1982@gmail.com*

Аннотация. Представлен опыт коррекционной работы со страхами у обучающимися с расстройствами аутистического спектра при помощи терапевтических историй, воплощенных в театре теней на занятиях по сказкотерапии. Описываются основные этапы работы, рекомендации педагогов, примеры терапевтических сказок.

Ключевые слова: картотека звуков окружающего мира, расстройство аутистического спектра, страхи, театр теней, терапевтические сказки.

Расстройство аутистического спектра (далее РАС) – тяжелейшее нарушение психического развития, при котором у детей возникают изменения во всех сферах – поведенческой, эмоционально-волевой, интеллектуальной, речевой, перцептивной и т.д. Немотивированные приступы аутоагрессии и гнева, двигательные, речевые и поведенческие стереотипии, стремление к определенному распорядку дня и неизменности окружающей действительности можно отнести к основным проблемам, свойственным детям с РАС. Но у подавляющего большинства детей данной нозологической группы, независимо от степени тяжести аффективной патологии, причиной подобного поведения являются выраженные страхи.

У детей с РАС, в отличие от здоровых детей, наблюдаются высокая интенсивность страхов и повышенная фиксация на них. Возникнув однажды, страх у ребенка с аутизмом впоследствии не исчезает и продолжает оставаться актуальным на протяжении многих лет жизни. Страхи у детей с РАС тормозят освоение окружающего мира, адаптацию, а также возможность обучения в школе [3].

Как показали данные специальных экспериментально-психологических исследований, проведенных В.В. Лебединским и О.С. Олихейко, страхи занимают одно из ведущих мест в формировании аутистического поведения детей. В.В. Лебединский и О.С. Никольская отмечают, что дети сами не жалуются на страхи. Но при налаживании контакта выясняется, что многие окружающие предметы и явления (определенные игрушки, бытовые предметы, шум воды, звук ветра), у некоторых людей вызывают постоянное чувство страха [2].

Как начать обучение в школе, если ребенок с РАС даже не может находиться в образовательном учреждении, не испытывая постоянное чувство страха и тревоги?

Целью данной практики является создание условий для успешной адаптации детей с РАС в школе путем коррекционной работы со страхами с помощью теневого театра и терапевтических сказок.

Приведем пример из практики: в наше образовательное учреждение поступил ребенок с тяжелой формой аутизма. По заключению территориальной психолого-медико-педагогической комиссии (ТПМПК) мальчику рекомендовано обучение по адаптированной основной общеобразовательной программе начального общего образования обучающихся с РАС (Вариант 8.4) ФГОС НОО ОВЗ. В первые дни нахождения в школе он, лёжа на полу, бился головой. О коррекционной работе речи не было. Для начала необходимо было хотя бы установить контакт с ребенком и выяснить, что именно мешало ему адаптироваться к школе.

Театр теней в качестве коррекционного средства был выбран из-за того, что в современном мире, благодаря невероятному количеству гаджетов и красочной визуальной информации (мультфильмов, блогеров, рекламирующих красочные игрушки и т.п.), простой просмотр мультфильмов может не возыметь должного эффекта. А для восприятия традиционных речевых сказок аутичный ребенок, как правило, не готов, что обусловлено недостаточным пониманием речи, отсутствием интереса к информации без визуального подкрепления, недостаточностью фиксированного внимания.

Шанс заинтересовать ребенка с РАС театром теней показался весьма реалистичным, поскольку театр теней соединяет в себе три вида искусства – музыку (инструментальное или голосовое сопровождение, а в нашем случае неречевые бытовые шумы и звуки окружающего мира), литературу (рассказы и сценарии) и ремесло (изготовление кукол и декораций) в одном.

Нами были поставлены следующие задачи:

1. установить контакт с ребенком;
2. установить причины страхов, мешающих адаптации в школе;
3. заинтересовать игрой света и тени;

4. подготовить необходимое оборудование: найти терапевтические сказки; подготовить теневой театр; вырезать фигурки из картона; найти звуковое сопровождение, в том числе картотеку звуков окружающего мира (топот шагов, дуновение ветра, капли дождя, открывающаяся дверь и т.п.);

5. апробировать данный способ с детьми с РАС и проанализировать результативность занятий.

На начальном этапе коррекционных занятий главная задача – установление эмоционального контакта между педагогом и обучающимся. Ведь первые трудности в работе с такими детьми обычно возникают уже при первом знакомстве: обычна ситуация, когда ребенок либо не обращает внимания на присутствие нового взрослого, либо становится напряженным или агрессивным. Аутичному ребенку требуется время, чтобы освоиться в новой ситуации общения, привыкнуть к педагогу, поэтому терапевтическая история, показанная с помощью театра теней, может служить хорошим способом установления контакта, эмоционального включения ребенка в совместную деятельность. Но для начала нужно

заинтересовать ребенка игрой света и тени. Для этих целей на начальном этапе работы использовались сенсорные игры [4].

Например:

1) «Солнечный зайчик»: поймайте зеркальцем лучик и попробуйте привлечь ребенка к игре – предложите поймать убегающего «зайчика». Предложите поменяться ролями. Играйте очень эмоционально!

2) «Темно – светло»: при помощи фонарика устройте освещение в кукольном домике, или в палатке – домике для игр, или в любой другой большой коробке, которая заинтересует ребенка.

3) «Тени на стене»: включите фонарик или настольную лампу и направьте ее свет на стену. При помощи кистей рук можно сделать на стене тень лающей собаки, летящей птицы и т.д. Можно использовать различные предметы и игрушки.

Играя с ребенком в такие игры, научите его радоваться и радуйтесь вместе с ним. Внутренний мир ребенка с синдромом аутизма часто окрашен мрачными тонами страха, дискомфорта, одиночества и отстраненности от людей.

После установления контакта с ребенком и привлечения его к игре света и тени можно переходить к основному этапу – показу терапевтических сказок с использованием театра теней. Следует заранее подготовить «арсенал» сказок и вырезать героев из картона.

В процессе психологической коррекции страхов у детей с аутизмом необходимо учитывать степень тяжести аффективной патологии. Страх всегда ассоциируется с чем-то темным, парализующим, но сказка – это метафора, которая помогает переносить смыслы, облаченные в сказочный сюжет, напрямую в подсознание ребенка, минуя контроль сознания. Поэтому, несмотря на тяжесть патологии, процесс социализации ребенка складывается из событий его собственной жизни и из переживаний, сопровождающих восприятие жизни сказочных героев, с которыми он себя соотносит. Мышление и воображение ребенка делают сказочных героев такими же реальными, как и окружающие люди, которым ребенок сочувствует, любит или испытывает ненависть.

Приступать к показу сказок следует тогда, когда ребенок хорошо себя чувствует и находится в позитивном настроении.

Необходимо убедиться, чтобы он удобно расположился в кресле (на стуле, на полу и т.п.) Рассказывать сказку необходимо простыми и четкими фразами, доброжелательным и эмоционально окрашенным тоном. Нужно поощрять усидчивость, внимательное слушание и приемлемое поведение обучающегося в ходе просмотра теней сказки. Необходимо заранее выстроить очередность действий («сейчас ты посмотришь сказку, а потом сможешь поиграть»).

И главный секрет успеха: ориентируйтесь на то, что нравится обучающемуся, что он принимает без сопротивления, что доставляет ему веселье, комфорт и интерес, а не на то, что написано в книге [1].

Далее представлены два примера терапевтических сказок. Первая сказка предлагается для детей, у которых есть страх нахождения в классе (незнакомых людей, новой обстановки и т.п.). Вторая – для безречевых детей и детей, имеющих сложности с коммуникацией.

Сказка 1. «Страшуня и теплые объятия друзей» (из книги «Сказки для детей с расстройством аутистического спектра», авторы: Давидович Полина, Финченко Анастасия).

В сказочной стране жил эльф Страшуня. Его так звали, потому что он много боялся и часто тревожился. Страшуня пугался темноты, громких звуков, лающих собак, крапивы на лугу, больших гусениц. Он боялся всего нового и незнакомого. В такие моменты в него вселялся дух страха, который прилетал по небу в темной туче. Вот поэтому эльф очень любил солнечную погоду и всегда в это время совершал прогулки рядом с домом, внимательно наблюдая за небом.

Так было и в этот ясный день. Страшуня едва сделал несколько шагов за ограду дома, как услышал резкий птичий крик. Самой тучи еще не было видно, но птица головой уже подала сигнал тревоги. Вой ужаса внутри Страшуни заглушил даже звук труб эльфов, охраняющих страну от вторжения крылатого создания.

Эльф вернулся к дому, но зайти в него не успел. Дух страха сковал его тело, ноги будто вросли в землю, голос пропал, лоб покрыла испарина.

Страшуня чувствовал, что его сердце бьется часто-часто, его бросало то в жар, то в холод. Он бледнел и чувствовал покалывание в ручках и ножках; открывал рот, но не издавал ни единого звука; выпучивал глаза, а бровки медленно поднимал вверх. Страшуня хватался за голову, прикрывая ручками свои ушки.

В одно мгновение мир потерял для него свои яркие краски и стал серо-черным. Большая птица пролетела мимо, трубы охраны замолчали, а Страшуня все продолжал стоять на месте. Он не знал, как справиться с духом страха.

Но рядом живет много заботливых друзей. К эльфу на помощь пришли мудрая Королева, Спокойчик и Вспыш. Королева улыбнулась Страшуне, крепко обняла его и погладила по голове и принесла его любимую мягкую игрушку. Страшуне стало тепло, хорошо и спокойно в объятиях Королевы. Он прикрыл глаза и почувствовал себя под надежной защитой. Страшуня знал, что Королева никогда не даст его в обиду и защитит от всего мира, если понадобится.

Спокойчик играл ему на флейте нежную музыку. Страшуня внимательно слушал и обнимал игрушку. Она была мягкой, пахнувшей молоком и хлебом. Эльф ощущал, как тревога уходит, уступая место радости.

Позднее друзья в уютной обстановке, за чаем дали Страшуне много разных советов. Вспыш научил Страшуню храбро нападать на дух страха и выгонять его из себя. Чтобы это осуществить, нужно было просто как следует разозлиться: можно было зарычать на духа, чтобы тот испугался, а туче погрозить кулаком и взглядом отогнать ее прочь. Спокойчик рассказал, как надо правильно дышать, чтобы вернуть себе душевное равновесие. А Королева пояснила, что дух страха приносит пользу. Он предупреждает нас о возможной опасности и призывает быть осторожными.

Было выпито много чашек вкусного чая, рассказано много интересных историй. Солнце село, и гости заспешили домой. Закрыв за ними дверь, Страшуня понял, как много всего полезного узнал и пережил. А главное, что ничего не страшно, когда рядом с тобой верные друзья.

Сказка 2. «Сказка о девочке, у которой украли речь» (автор: Исакова Н.С.).

Жила-была девочка, которая все время молчала. Она не говорила никогда и ни с кем, даже со своей мамой. Мама от этого очень расстраивалась, но все равно очень любила свою дочку, и каждый день занималась с ней. Но занятия не помогали. Девочке и самой было очень грустно от того, что она не умела говорить, но сделать она ничего не могла: губы не слушались, слова стояли внутри, но никак не могли вырваться наружу; леденящий ужас сковывал Девочку при одной мысли о том, что надо что-то сказать.

Так и жила Девочка до тех пор, пока однажды ночью ее не посетила добрая фея Помогуля. Она рассказала Девочке, что еще до ее рождения её речь украл злой тролль по имени Молчун и спрятал в волшебном мире. И фея предложила девочке пойти с ней в этот волшебный мир и отыскать её речь, чтобы вернуть ее себе.

В волшебном мире Девочка с феей быстро отыскали домик Молчуна. Сам тролль Молчун был грустным и очень несчастным существом. Он не умел говорить, и его историю нам поведал его кот, который обладал умением читать мысли. Оказалось, что Молчун украл речь Девочки только для того, чтобы самому научиться говорить. Но речь каждого человека устроена хитрым образом: она действует только на того, кому принадлежит. Поэтому чужая речь не помогла ему заговорить. Фея с Девочкой попросили тролля вернуть Девочке речь, и он согласился. В волшебном мире речь Девочки оказалась похожа на маленькую куколку. Девочка так обрадовалась, что теперь она сможет наконец-то безбоязненно заговорить, но оказалось, что куколка и сама не умеет разговаривать. Все дело в том, что куколка-речь была очень маленькой, когда ее украл тролль Молчун. А речь, как известно, развивается вместе с человеком. Находясь в окружении говорящих людей, у человека развивается эта способность, а куколка-речь все это время находилась у Молчуна, который за много лет ни проронил ни слова.

И Девочка поняла, что теперь ей самой необходимо учить свою куколку-речь словам. Но как это сделать, если она и сама не умеет? Фея Помогуля заверила её, что теперь Девочке научиться произносить слова будет гораздо легче, т.к. украденную при рождении способность говорить она вернула. И Девочка вернулась в свой мир, прихватив оттуда свою куколку-речь.

Далее ребенку дается настоящая маленькая куколка. И в дальнейшем на коррекционных занятиях по развитию речи эта куколка все время сидит рядом и наблюдает за успехами ребенка – как будто учится вместе с ним.

Если на первых занятиях обучающийся выступает в роли слушателя, то потом, со временем, он сам может участвовать в показе сказок и даже придумывать их. Театр теней помогает ребенку преодолеть застенчивость, робость, страх перед публикой, ведь за ширмой его совсем не видно.

На *заключительном этапе* происходит проживание и обсуждение ситуаций, которые значимы для детей. Поэтому обеспечение безопасности, как условия доверия к педагогу, становится самым важным в работе со страхами аутичного ребенка.

Итак, показ теневых терапевтических сказок в работе с детьми с РАС демонстрирует положительную динамику: переживание приятных эмоций положительно сказалось на настроении и поведении ребенка (снизился уровень тревожности и страхов); расширились представления об окружающем мире, т.к. в ходе работы с теневым театром ребенок получал много новой информации (в т.ч. сенсорной): звуки окружающего мира, визуальные образы, новые слова, варианты развития сюжета; вносятся в жизнь новые социальные смыслы, что дает базовые представления о социальных взаимоотношениях (дети стали внимательно наблюдать за окружающими людьми, появилась потребность играть с одноклассниками).

Использование «Театр теней» помогает решать следующие *коррекционные задачи*: стимулировать развитие речи, внимания, памяти; улучшать координацию движений; развивать звуковую культуру речи, образное мышление, глагольный словарь, словарь признаков; обогащать словарь за счет слов-синонимов, антонимов; развивать связную речь.

В качестве рекомендаций педагогам следует отметить следующее: не ждите быстрых результатов от занятий, потому что, возможно, пройдут месяцы, прежде чем появится эффект; не допускайте осуждающей оценки ни в отношении обучающегося, ни в отношении себя; эффект от подобной работы обязательно будет, и все старания педагога так или иначе будут оправданы и вознаграждены.

Библиографический список

1. Давидович П.С, Финченко А.Л. Сказки для детей с расстройствами аутистического спектра: Секреты успешной социализации. М.: Феникс, 2022.
2. Лебединский В.В. Аутизм как модель эмоционального дизонтогенеза// Вестник Московского университета. Серия 14. № 2. 1996.
3. Никольская О.С. Аффективная сфера как система смыслов, организующих сознание и поведение. М.: МГППУ, 2008.
4. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок: Пути помощи. М.: Теревинф, 2005.

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПОСРЕДСТВОМ МЕТОДА МОДЕЛИРОВАНИЯ

*Киреева Марина Михайловна, воспитатель
МБДОУ «Детский сад № 75 „Зайчонок”», г. Норильск
e-mail: veerik1@mail.ru*

Аннотация. Описывается опыт работы с детьми группы компенсирующей направленности с задержкой психического развития с использованием приёма моделирования. Данный практический материал поможет воспитателям дошкольных учреждений разнообразить содержание работы по экологическому воспитанию.

Ключевые слова: экология, экологическое воспитание, экологическая культура, проект, моделирование, адвент-календарь.

На сегодняшний день основным условием гармонично развитой личности является экологическое воспитание. И начинать это воспитание надо в дошкольном возрасте, так как на данном этапе ребенок получает первые эмоциональные впечатления и представления об окружающем мире, у него формируются первоосновы экологического сознания и мышления, закладываются первые элементы экологической культуры [2].

Чрезвычайно актуальная проблема современности – взаимодействие человека с природой. В сегодняшней жизни, когда вся биосфера пронизана активностью человека, важной задачей общества является формирование экологической культуры и воспитания подрастающего поколения с самого раннего возраста. Успешнее будет происходить формирование культуры общения с миром растений и животных у маленьких детей: ранний их ввод в мир экологии [2].

В специальной педагогике проведено много исследований, указывающих на то, что у детей с задержкой психического развития (далее – ЗПР) низкая познавательная активность и отставание во всех процессах мыслительной деятельности. Воспитанники затрудняются в объяснении причинно-следственных связей, им сложно проводить мысленный анализ и синтез, они нуждаются в дополнительной инструкции, наводящих вопросах, многократном повторении задания. Особенность невнимания детей выражается в частой отвлекаемости, невозможности распределения внимания на разные виды деятельности, это обуславливает необходимость формирования у них положительной мотивации к занятиям. Предлагаемый педагогом обучающийся материал должен отвечать индивидуальному потенциалу ребёнка, вводить различные вспомогательные средства, активизирующие внимание и предупреждающие утомление, инертность психических функций [1].

Важной особенностью обучения детей с ЗПР является комплексный подход, который включает в себя решение ряда задач: развивать мотивацию всех видов деятельности, познавательную активность; совершенствовать дифференциро-

ванное восприятие формы, величины и цвета; развивать внимание, мышление, воображение и речь; формировать эмоциональную отзывчивость, умение сопереживать, развивать мелкую моторику пальцев рук, зрительно-моторную координацию, пространственное восприятие [1].

Наглядно-практический метод обучения – моделирование является одним из перспективных методов, способствующих решению этой проблемы. Суть данного метода состоит в том, что память, речь, мышление и внимание ребенка развиваются с помощью специальных схем, моделей, которые в наглядной и доступной форме воспроизводят скрытые свойства и связи того или иного объекта.

Общеизвестно, что моделирование помогает дошкольникам с ЗПР научиться обобщать, анализировать, сравнивать. Именно эта система знаний о природе, с одной стороны, способствует экологическому воспитанию, а с другой, развитию мыслительной деятельности.

Целью моделирования в экологическом воспитании является обеспечение успешного приобретения детьми знаний об особенностях природных объектов, структуре, связях и отношениях, существующих между ними.

Для детей с ЗПР характерны быстрая утомляемость, потеря интереса к разным видам деятельности [1]. Применяя метод наглядного моделирования в работе с детьми, можно решить эти задачи и вызвать интерес, так как:

1) посредством символической аналогии ускоряется процесс запоминания и усвоения материала, формируются приемы работы с памятью;

2) при применении графической аналогии развивается у детей умение видеть главное, систематизировать полученные знания, что крайне тяжело дается детям с ЗПР;

3) модели в определенной последовательности помогают рассматривать и описывать объекты, обучая тем самым рассказыванию в логической последовательности.

В разных видах экологической деятельности мною применяются различные виды моделей [3]:

– сенсорные модели (в них отражаются конструктивные особенности, пропорции, взаимосвязь частей каких-либо объектов: цвет, форма, величина, толщина, размер, материал);

– понятийные модели (выделенные в объекте существенные компоненты и связи между ними обозначаются при помощи предметов-заместителей и графических знаков);

– макетные модели (модель объекта в уменьшенном масштабе или в натуральную величину), так как зима у нас на Крайнем Севере длится 8 месяцев, большинство детей лишены возможности увидеть многообразие растительного и животного мира России, совместно с семьями воспитанников изготавливаем разнообразие макеты по временам года;

– графические модели (графики, формулы, схемы и т. д.);

– пошаговые модели (модели пошаговых действий).

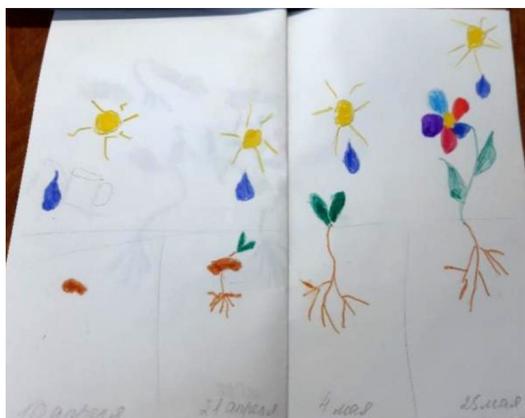
Данные модели можно использовать как в образовательной, так и в совместной и самостоятельной деятельности детей.

К графическим моделям относится календарь природы, который отражает разнообразные, длительно происходящие явления и события в природе, и является наиболее понятным для особенных детей.

Для экологического воспитания детей любой календарь природы имеет большое значение: первоначально происходит его создание (моделирование явлений), затем – использование в учебном или в воспитательном процессе. Ежедневно после прогулки, во время которой дети наблюдают за природой, при косвенном руководстве воспитателя значками-схемами, придуманными самими воспитанниками, описываются погодные явления. Заполненная страница календаря – это графическая модель состояния природы определенного периода и времени года, модель, в которой сочетается реалистическое изображение природы с символическим обозначением отдельных явлений.



Второй тип графического моделирования, который используется в работе с детьми, – создание дневника наблюдений за растительным и животным миром. Например, мы с детьми наблюдали за посадкой и ростом лука, фиксировали данные изменения в дневниках наблюдений с помощью знаков и символов.



Также с помощью моделирования расширяем и закрепляем знания детей о временах года, его признаках, изменениях в жизни животных и насекомых.

Это позволяет дошкольникам с ЗПР овладеть умением экологически целесообразно вести себя в природе. Ребенок накапливает нравственно-ценностный опыт отношения к миру, что придает его деятельности гуманный характер.

Еще одной интересной находкой считаю «Экологический сторисек» (рюкзак историй). Это большой рюкзак, внутри которого находится литература познавательного характера для чтения детям вслух, экологические ай-стопперы (необычные предметы, природный и бросовый материал, привлекающий внимание детей). Их задачи: чтение детской литературы экологической направленности, расширение кругозора ребенка, пополнение словарного запаса, развитие навыков осмысленного восприятия окружающего мира, навыков обсуждения, стимулирование интересов к природе и природоохранной деятельности. По итогам прочтения сказки дети фиксируют свои знания и впечатления от увиденного с помощью моделей, значков и пиктограмм в блокнот «Эко-Мир». Блокноты изготавливаем из использованных бумажных отходов, материалом служат: упаковка, обои, черновики и многое другое. Для решения проблемных ситуаций в своей работе применяю «Экологический микрофончик», который позволяет детям выражать свои чувства и мысли. Эта форма работы помогает формировать у детей осознанно-правильное отношение к природным явлениям и объектам, активизировать словарный запас, коммуникативную функцию речи. С его помощью можно привлечь застенчивых и слабоактивных детей.

Постоянно ищу что-то новое, чтобы привлечь и заинтересовать детей, прочтала и изучила новую для себя технологию адвент-календаря и решила использовать ее в своей работе. Адвент-календарь (календарь ожиданий) решает задачи интеграции всех образовательных областей, при этом строя педагогический процесс как индивидуально, так и в микрогруппе или со всеми детьми. Педагогическая целесообразность календаря ожиданий заключается в том, что в нем каждый день даются задания, которые соответствуют программным задачам и возрастным особенностям детей. В основном это виды детской деятельности: беседы, сезонные наблюдения. Кульминацией календаря ожиданий в зависимости от темы всегда являются праздники, образовательные события.

Чтобы календарь ожиданий стал инновационно-познавательной формой обучения детей, достаточно выбрать тему, ориентируясь на возраст и интересы детей, творчески наполнить его и далее каждый день изучать в игровой форме. Я не применяю никаких строгих правил, рамок и ограничений, но придерживаюсь ряда требований:

- стиль оформления должен соответствовать тематике;
- определенное место календаря, который всегда на виду и напоминает о том, что событие приближается, чтобы каждый ребенок мог свободно подойти к нему, календарь располагается на высоте, удобной для детей;
- обязательное присутствие тайны или загадки;
- самые любопытные дети могут захотеть увидеть сразу все задания и сюрпризы, поэтому задания добавляются ежедневно;
- чтобы задания были интересными, они должны быть разной направленности и соответствовать возрасту и возможностям детей.

Календарь ожиданий может быть приурочен к любому событию, празднику и решать множество педагогических задач:

1) закреплять временные представления у детей, расширять и закреплять знания о живой и неживой природе;

2) развивать любознательность, воображение, мышление, умение строить догадки и предположения, последовательно действовать, добиваться цели, активно использовать знания в повседневной жизни;

3) воспитывать умение работать в коллективе, согласовывать свои действия с другими членами группы, доводить начатое дело до конца.

Используя технологию адвент-календаря уже почти два года, и могу с уверенностью сказать, что это высокоэффективное средство стимулирования детей с задержкой психического развития к образовательной деятельности позволило увеличить детскую активность, инициативность, самостоятельность в проявлении творчества; совершенствовать коммуникативные и речевые навыки; формировать аналитические предпосылки. Дошкольники с ЗПР не только стали воспринимать информацию, но и устанавливать причинно-следственные связи; активно взаимодействовать со сверстниками и взрослыми, выполняя различные задания; проявлять творческие способности в придумывании экологических сказок, рисовании и т.п. У детей улучшилась результативность их познавательной деятельности. Они стали проявлять любознательность, задавать много вопросов и совместно со мной искать на них ответы.

Календарь ожиданий использовался в изучении тем «Вода», «Воздух», «Новый год» и т.д.



Работа с воспитанниками по наглядно-практическому методу моделирования ведется в рамках долгосрочного познавательно-исследовательского, творческого проекта «Познаем. Исследуем. Творим», который позволяет развивать творческую и познавательную активность дошкольников в процессе исследовательской деятельности, а также расширять и систематизировать знания и представления детей об окружающем мире с опорой на их жизненный опыт. Важно продолжать знакомство с целостной картиной мира, расширять знания и представления о природных объектах и явлениях в процессе непосредственных наблюдений и практической деятельности, учить их анализировать, а также формировать

экологическую грамотность детей, бережно относиться к природе и окружающему миру. Проект делится на тематические блоки и охватывает многие темы по ознакомлению с окружающим миром. Результатами исследовательских проектов являются конкретные выводы и предложения: как мы можем помочь и повлиять на улучшение ситуации в данном случае. Например, при изучении темы «Для чего нужна вода?» формировали представления детей о том, какое большое значение имеет чистая вода для всего живого на Земле, что вода – бесценный дар природы, требующий защиты и бережного отношения. С детьми были проведены ситуационные беседы, исследования (например, может ли развиваться растение без воды), мы читали и сочиняли экологические сказки, стихотворения о бережном отношении к воде. Используя разные виды моделей, совместно с детьми рисовали круговорот воды в природе, закрепили знания о свойствах воды; разработали и оформили листовки о значении воды для всего живого на планете. Полученные экологические знания ребята стараются соблюдать и внедрять в повседневную жизнь, а также транслируют их сверстникам и родителям.

Накопленный материал по долгосрочному проекту демонстрируется в экологическом центре ДООУ «Юный эколог». В рамках центра организуются тематические выставки, экскурсии для воспитанников. Тематика выставок запланирована таким образом, чтобы привлекать внимание к основным экологическим проблемам.

В заключение хочется отметить, что самое главное в работе с детьми ЗПР в экологическом воспитании является личная убежденность педагога, умение заинтересовать, пробудить у детей, их родителей желание любить, беречь и охранять природу.

Библиографический список

1. Борякова Н.Ю., Касицына М.А. Коррекционно-педагогическая работа в детском саду для детей с задержкой психического развития. М.: Сфера, 2007. 78 с.
2. Николаева С.Н. Воспитание экологической культуры в дошкольном детстве. М.: Просвещение, 2002. 144 с.
3. Поддъяков Н.Н. Умственное воспитание детей дошкольного возраста / Н.Н. Поддъяков, Ф.А.Сохин. М.: Академия, 1998. 289 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗИТИВНЫХ ФОРМ ПОВЕДЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

*Ковалева Т.В., педагог-психолог
КГБОУ «Красноярская школа № 5», г. Красноярск
e-mail: tigrtany@mail.ru*

Аннотация. Описано содержание психолого-педагогической коррекции подростков с легкой степенью умственной отсталости в школе, направленной на создание благоприятных условий для личностного роста и успешной интеграции в социум. Освещены направления и формы работы, мероприятия, способствующие коррекции нарушенных форм поведения обучающихся, с замещением на позитивные формы.

Ключевые слова: умственная отсталость лёгкой степени, подростки, психолого-педагогическая коррекция, социально-педагогические тренинги, психологическая безопасная образовательная среда, конструктивное взаимодействие, социализация.

В нашей школе обучаются дети с умственной отсталостью. У большинства таких детей наблюдаются различные нарушения поведения:

- агрессия (физическая и/или вербальная);
- демонстративное поведение;
- инфантильное поведение;
- негативизм;
- протестное поведение.

Подобные нарушения поведения, в основном, обусловлены следующими де-струкциями:

- взаимоотношения со взрослыми;
- взаимоотношения со сверстниками;
- трудности в интерпретации замечаний и рекомендаций со стороны окружающих;
- эмоциональная неустойчивость;
- нарушение волевого контроля и саморегуляции поведения;
- неумение организовать себя и зависимость от других;
- неумение применять социально приемлемые способы поведения в реальной жизни;
- отсутствие системы ценностно-нравственных представлений;
- отсутствие возможности производить самоанализ, анализировать сложные жизненные ситуации, рефлексировать и выстраивать стратегию поведения.

Кроме того, для подростков с лёгкой степенью умственной отсталости характерны «чувство взрослости», стремление к независимости, противопоставлению себя миру взрослых, что выражается в нарушении правил, требований и запретов, вербальной агрессии, а иногда и физической, по отношению к сверстникам и/или взрослым.

Поэтому основной целью коррекционной работы школьного педагога-психолога является создание психологической безопасной образовательной среды, которая закладывает основу для личностного роста подростков и в дальнейшем способствует их успешной интеграции в социум. Положительным результатом своей работы в итоге мы считаем конструктивное взаимодействие обучающихся с окружающими людьми в школе и дома (сверстники, педагоги, родители).

Психолого-педагогическое сопровождение подростков с нарушениями поведения направлено на обогащение их социального опыта и самопознание. Коррекционная работа реализуется как система. Для этого мы используем разные формы психолого-педагогического воздействия:

- коррекционно-развивающие занятия;
- тренинги в рамках акций;
- тренинги в рамках классных часов;
- мотивирование к участию в конкурсах, школьных и классных мероприятиях (линейки, концерты, подшефная работа в классах и пр.), наставнической деятельности;
- безопасная психологическая среда в школе.

Коррекционные занятия проходят в форме социально-психологического тренинга. На занятиях широко используются дискуссии, арттерапевтические и психокоррекционные упражнения, решение ситуаций-проб, проигрывание разных вариантов развития событий для одной проблемной ситуации, отработка разных приёмов разрешения конфликтов, обсуждение представленных в качестве примера видеофрагментов и коротких рассказов, снижение эмоционального и физического напряжения через релаксацию. На своих занятиях педагог-психолог уделяет большое внимание созданию доверительных отношений и доброжелательной обстановки. Тематика коррекционных занятий направлена на формирование положительной устойчивой «Я-концепции», обучение подростков способам выплёскивания гнева и негативных эмоций в социально приемлемых формах, обучение способам релаксации и саморегуляции, формирование ценностного отношения к своему здоровью, выстраивание своей дальнейшей профессиональной и личной стратегии жизни. Всё это способствует организации благоприятных условий для личностного роста подростка, самопознания, самораскрытия, формирования адекватной самооценки, а также условий для принятия подростком ответственности на себя за свои поступки и своё поведение в различных жизненных ситуациях.

Также для подростков психолог разрабатывает и реализует групповые тренинги и квесты, которые проводятся в школе в рамках социальных акций («Безопасная среда», «Три П: Понимаем. Принимаем. Помогаем», «Молодёжь выбирает жизнь» и т.д.). А кроме того, привлекает успешных старшеклассников к наставнической деятельности, в рамках которой обучающиеся взаимодействуют с выпускниками – обучающимися техникума. Использование в работе со старшеклассниками технологии наставничества позволяет частично реализовать персонализацию образования детей с умственной отсталостью. У подростков развива-

ются самостоятельность, целеустремленность, осознанность в выборе профессии с учётом собственных возможностей и способностей, понимание доступного спектра профессий. Участвуя в этих мероприятиях, школьники получают знания, необходимые им для успешной интеграции в социум и адаптации в нём.

Кроме того, формированию социальной активности подростков способствуют внеклассные мероприятия. Совместно с классным руководителем психолог проводит тематические классные часы. Совместно с учителями трудового профиля готовит ребят к участию в конкурсах профессионального мастерства. Проводит со школьниками тренинги по снижению тревожности, учит детей стрессоустойчивости, мотивированности на саморазвитие. Привлечение обучающихся к участию в конкурсах и проектной деятельности способствует активизации жизненной позиции, повышению мотивации к учебной деятельности, включению подростков в общественно полезную деятельность.

В результате коррекционных и других психолого-педагогических занятий у подростков формируются:

- опыт конструктивного взаимодействия с окружающими людьми;
- умение эффективно разрешать трудные жизненные и конфликтные ситуации;
- положительное отношение к себе и другим, осознание себя, навыки самоанализа и самоконтроля;
- чувство самостоятельности и ответственности;
- культурно-нравственные ценности;
- ориентация на здоровый образ жизни;
- определение профессиональных интересов;
- формирование толерантности.

Кроме непосредственно психолого-педагогической коррекционной работы, психолог школы большое внимание уделяет организации безопасной психологической среды в школе, которая включает в себя организацию учебного процесса, вовлечение подростков в дополнительное образование (творческие кружки, спортивные секции) и культурно-массовые мероприятия, организацию учебного и досугового пространства в школе, гармонизацию детско-родительских отношений [1]. Психолог принимает на себя ведущую роль в организации безопасной среды, привлекая педагогов, администрацию и родителей. Применяет программы и технологии, направленные на предотвращение психологического насилия и укрепление психологического здоровья у обучающихся. Ведёт просветительскую работу в рамках классных и общешкольных родительских собраний, консультативной психологической помощи, школьного психолого-педагогического консилиума, педагогического совета, методического объединения, круглых столов и конференций для родителей, тренингов для родителей и педагогов, публикаций на сайте и в социальных группах школы, родительского клуба, привлечении педагогов и родителей к участию в акциях, школьных и классных мероприятиях. Данные мероприятия направлены на просвещение родителей и педагогов, активизацию и коррекцию воспитания, совместное формирование ценностных

ориентаций у подростков, овладение психолого-педагогическими приёмами взаимодействия для предупреждения асоциального поведения. Организация активного сотрудничества семьи и школы и определение согласованных правил взаимодействия с детьми способствует повышению их психологического комфорта и успешности обучения и социализации.

Работа с родителями является важным направлением деятельности педагогического коллектива школы, обучающей детей с особыми образовательными потребностями. Только в тесном контакте с родителями, повышая их педагогическую культуру и психологическую грамотность, педагоги и специалисты смогут добиться положительных результатов в подготовке детей с ограниченными возможностями здоровья к жизни и труду, помочь в их социализации [2].

Библиографический список

1. Перешеина Н.В., Заостровцева М.Н. Девиантный школьник: Профилактика и коррекция отклонений. М.: ТЦ Сфера, 2006. 192 с.
2. Ковалева Т.В. Сопровождение семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, через организацию работы родительского клуба // Комплексное медико-социальное и психолого-педагогическое сопровождение лиц с ограниченными возможностями здоровья: материалы международной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. Красноярск, 26 октября 2017 г. / отв. ред. И.Б. Агаева; ред. кол.; Электрон. дан. Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2018.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЕМОВ МОЗЖЕЧКОВОЙ СТИМУЛЯЦИИ В ВОСПИТАНИИ И РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

*Кричко Ирина Викторовна, учитель-дефектолог;
Вагнер Ольга Валерьевна, учитель-логопед;
МАДОУ ДСКН № 6 г. Сосновоборск,
e-mail: krichko_4@mail.ru*

Аннотация. Описан опыт работы в воспитании и развитии познавательных способностей, обучающихся с особенностями здоровья через использование приемов мозжечковой стимуляции.
Ключевые слова: мозжечковая стимуляция, балансировочные доски, нейроигры, кинезиологические упражнения, амплификация.

Актуальность внедрения современного метода мозжечковой стимуляции в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) обоснована тем, что в современной жизни дети перегружены громкой музыкой, работой телевизора, телефонами и современными гаджетами. Маленькие дети испытывают сегодня недостаток тактильных ощущений, так как чаще всего современные родители уделяют много времени собственным телефонам, а в целях безопасности и экономии личного времени перемещают ребёнка в пространстве в переносках, в автокреслах, в манежах. Ребенок лишается возможности свободно передвигаться и осваивать окружающее пространство, что, в свою очередь, негативно влияет на развитие и воспитание детей.

В последнее время наблюдается увеличение количества детей с ОВЗ, для которых характерно замедленное развитие внимания, памяти, мышления, речи. Таким детям свойственны эмоциональная возбудимость, двигательное беспокойство, неустойчивость и истощаемость нервных процессов, отсутствие волевых усилий, отставание в развитии двигательной сферы.

Исходя из опыта работы, мы пришли к выводу, что одним из способов в решении проблем, связанных с познавательным развитием детей, может стать метод «Мозжечковой стимуляции», который зародился в 60-е годы XX века. Основоположителем метода стал доктор педагогических наук Фрэнк Бильгоу. Будучи преподавателем в классах, где обучались дети с разными академическими трудностями (в частности – с затруднением чтения), он заметил: ученики, которые на переменах играли в подвижные игры, связанные с элементами балансировки и координации, были более успешны в учебе. Эти наблюдения дали возможность Бильгоу предположить о наличии тесной связи между физической активностью с элементами балансировки и познавательным развитием ребенка [4].

Многолетние исследования ученого легли в основу Программы мозжечковой стимуляции, где он выдвинул 3 принципа мозжечковой стимуляции:

- стимулирование сенсорной интеграции;

- пространственное воображение и чувство равновесия;
- проприоцептивное обучение.

Развивая эту теорию, Фрэнк Бильгоу в качестве эксперимента разработал балансировочную доску и простую программу упражнений для работы с доской. В Программе предложил прорабатывать сразу три аспекта, влияющих на образование новых нейронных связей у ребенка: психологический, дидактический и инструментально-технический, которые в совокупности стимулировали бы работу мозжечка и увеличивали навыки обучаемости.

Для работы над стимуляцией мозжечка применяются устройства – балансирующие доски, лишенные устойчивой поверхности, на которой необходимо удержаться. В своей работе мы используем балансировочные доски двух видов. Первый вид балансировочной доски – это прямая поверхность доски, закрепленная на округлом основании, у которого можно менять амплитуду балансировки, что заставляет в игре ребенка балансировать для удержания равновесия; второй вид – это изогнутая доска – рокерборд или «сибирский балансир», на которой необходимо, балансируя в положении стоя, выполнять упражнения [2].

Занятия с детьми можно начинать с трех лет с регулярностью 2–3 раза в неделю по 15–30 минут. Предусмотрена вариативность занятия, например, стоя на балансировочной доске, ребенок выполняет задания специалиста: обменивается с педагогом мячом, называя буквы алфавита; выполняет кинезиологические упражнения, считая прямым и обратным счетом; называет домашних и диких животных и т.п.

Первые занятия по Программе мозжечковой стимуляции начинаются с освоения балансировочной доски. Если ребенок не может удержать равновесие, значит, его следует научить простейшим балансировочным упражнениям под строгим контролем специалиста как в целях безопасности, так и для полноценной результативности [2].

- Подняться и спуститься с доски: а) спереди; в) сзади; с) с обеих сторон.
- Ребёнок в положении сидя «по-турецки» раскачивает доску, его просят удержать равновесие.
- Ребенок в положении «стоя» или «сидя» медленно покачивается вперед-назад (лучше выполнять под музыку).
- Положение то же. Круговые вращения руками: а) обе руки в одну сторону; б) обе руки в разные стороны; в) по очереди в одну сторону; г) по очереди в разные стороны.
- Любое положение: стоя, сидя, на корточках, на коленях, «по-турецки»: а) обе руки положить на грудь; б) поднять руки над головой; в) прямые руки в стороны; г) нагнуться и достать пальцы ног.

Усложнённые упражнения с использованием инвентаря:

- Мешочки разного веса с крупой кидаем ребенку, он их должен поймать.
- Принимать мяч или мешочки от педагога одной рукой, двумя, кидать и ловить одновременно.
- Подкидывать мешочки вверх двумя руками.

- Подкидывать вверх правой рукой, затем левой рукой.
- Отбивать подвешенный мяч левой, правой, двумя руками.
- Кидать мешочки в мишень на полу или на стене.
- Отбивать мяч-прыгунчик от наклонной доски.
- Кинуть подвешенный на резинке мяч, успеть хлопнуть в ладоши, пока летит, затем отбить мяч.
- Отбивать летящий мячик палочкой или ракеткой.

Коррекционные занятия имеют как моментальный, так и накопительный эффект. Для полноценного освоения упражнений требуется их точное и систематичное выполнение, и важен индивидуальный подход к каждому ребенку, который строится исходя из актуальной и желаемой ситуации: одному ребенку можно осмысленно дать легкое упражнение, другому – более сложное, а с третьим необходимо будет усложнять и расширять всю программу от раза к разу.

Используя в своей коррекционной работе метод мозжечкового стимулирования, мы убедились в том, что он благотворно влияет на:

- уровень концентрации внимания;
- все виды памяти;
- развитие речи (как устной, так и письменной), а также навыки чтения;
- математические и логические способности;
- анализ и синтез информации;
- способность к планированию;
- работу эмоционально-волевой сферы.

Мозжечковая стимуляция является одним из способов решения проблем с обучением, которая повышает у детей с особенностями здоровья интеллектуальные и психические способности. Однако намного шире этот метод используется и для коррекционных занятий при наличии вполне конкретных проблем [1]. Так, мозжечковое стимулирование показано при следующих состояниях:

- ЗРР разной степени тяжести;
- проблема дисграфии или дислексии;
- ЗПР и ЗППР;
- синдром дефицита внимания и гиперактивности;
- аутизм и другие состояния аутистического спектра;
- алалия;
- логоневроз (заикание);
- отставания в развитии моторики и координации;
- несовершенство работы вестибулярного аппарата;
- поведенческие нарушения;
- несобранность, повышенная отвлекаемость;
- нарушения осанки;
- проблемы с обучаемостью;
- последствия минимальной мозговой дисфункции.

Мозжечковую стимуляцию можно применять и в работе с нормотипичными детьми, а также со взрослыми для увеличения продуктивности работы головного мозга и, следовательно, для улучшения общего состояния организма [3].

Для достижения поставленных задач коррекционно-воспитательной работы ДООУ и становления личности ребенка в работу активно вовлекаются родители (законные представители) воспитанников на принципах конструктивности и согласованности взаимодействий педагогического сообщества и семьи.

В «Концепции развития дошкольного образования Красноярского края на период до 2025 года» и в адаптированных образовательных программах (в том числе и в ООП нашего детского сада) обозначены важнейшие задачи воспитания и обучения детей дошкольного возраста, это: обучение родному языку, развитие речи и речевого общения; закрепление возникающего интереса ребенка к определенным видам занятий, игр со сверстниками; создание условий для переноса этого опыта взаимодействия на другие виды деятельности детей [5].

Используя представленный метод мозжечковой стимуляции в воспитательно-коррекционной работе с детьми в нашем учреждении, мы осуществляем индивидуализацию воспитания и образования ребенка, которую обеспечиваем через поддержку естественной активности дошкольника в ходе освоения им окружающего социального и природного мира через воспитание положительных личностных качеств и расширение способов позитивного взаимодействия с окружающими людьми, через амплификацию образовательной среды и формирование вариативных моделей инклюзивного образования в зависимости от условий обеспечения доступности образовательной среды для детей с ОВЗ и детей-инвалидов [5].

Вся система воспитательно-коррекционной работы по развитию детей в нашем детском саду ориентирована на стимуляцию их коммуникативной и личностной активности, систематизацию и обобщение личного опыта детей в сфере человеческих взаимоотношений.

Библиографический список

1. Мозжечковая стимуляция (теория) [Электронный ресурс]. URL: <http://psy37.ru/mozzhechkovaya-stimulyatsiya/>
2. Мозжечковая стимуляция (практика) [Электронный ресурс]. URL: <http://tomatis-spb.ru>
3. Сиротюк А.Л. Нейропсихологические и психофизиологические сопровождения обучения // М.: ТЦ «Сфера», 2003.
4. История балансотерапии (теория) [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://www.derbalancier.ru/teoriya/istoriya/>
5. Концепция развития дошкольного образования в Красноярском крае на период до 2025 года. URL: <https://kipk.ru/images/docs/>

ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ ДЕТЕЙ С ОВЗ ЧЕРЕЗ КРУЖКОВУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПОСРЕДСТВАМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГОВ ДОУ

Крылова Эльвира Владимировна, учитель-дефектолог

e-mail: elvira_krylova_73@mail.ru

Первушина Алла Анатольевна, инструктор по физической культуре

МАДОУ «ДС № 5 „Норильчонок”», г. Норильск

e-mail: pervushina_aa@mail.ru

Аннотация. Описан опыт сотрудничества между специалистами и воспитателями дошкольной образовательной организации. Рассматриваются вопросы создания условий для развития основ нравственного воспитания детей с ОВЗ.

Ключевые слова: задержка психического развития, социализация, антистрессовая пластическая гимнастика, ритмопластика, сопереживание, правила поведения, нравственность.

Проблема нравственного воспитания сегодня стоит в нашем обществе как никогда остро. Причин тому достаточно много, и одна из них – абсолютная деидеологизация общества, ликвидация института воспитания. Отказ от идеологии прошлого привёл к распаду «связи времён», чувства сопричастности к истории своей Родины.

Перед педагогами ставится задача подготовки адаптированного к жизни в обществе гражданина, способного строить свою деятельность в соответствии с его интересами и интересами окружающих его людей.

Особенно актуален этот процесс для детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ), так как именно они находятся в наиболее сложных социальных условиях и нуждаются в воспитании таких личностных качеств, которые помогли бы им сформировать устойчивую жизненную позицию, жить яркой полноценной жизнью. В связи с этим необходимо создавать условия, в которых ребенок мог бы чувствовать себя полноправным членом общества.

У этих детей не развито чувство ответственности за себя, своих близких, а значит, за свою Родину. У них отсутствует заинтересованное отношение к миру, они испытывают трудности адаптации в социокультурном пространстве. Такие дети нуждаются в создании специальных условий для усвоения основных социальных знаний, приобретения нравственных и духовных ценностей, необходимых для полноценной жизни в обществе.

В нашем дошкольном образовательном учреждении (далее ДОУ) функционирует кружок «Гармония». Мы хотим представить опыт сотрудничества между инструктором по физической культуре и учителем-дефектологом с частичным привлечением педагогов групп компенсирующей направленности.

Объектом нашего взаимодействия являются дети с ОВЗ, их социализация и формирование основ нравственного воспитания.

Для решения данного аспекта необходимо педагогическое взаимодействие – это процесс индивидуальный (между педагогом и воспитанником), социально-психологический (взаимодействие в коллективе) и интегральный (объединяющий различные воспитательные взаимодействия в конкретном обществе).

Взаимодействие и общение всегда должно быть диалоговым и уважительным, основанным на взаимопонимании. А психологическая совместимость – это такой эффект сочетания людей, который дает максимальный результат при минимальных психологических затратах взаимодействующих людей. С помощью общения, взаимодействия, обмена опытом растет и развивается наше педагогическое мастерство.

С каждым годом все больше становится тем, в которых необходимо взаимодействие и сотрудничество между специалистами. Одной из таких тем сотрудничества является разработанное и апробированное нами направление деятельности «Дети с особенностями в развитии».

Целью представленной системы работы является создание условий для нравственного воспитания посредством проведения интегрированных занятий для детей с ОВЗ, в соответствии с чем нами решались такие педагогические задачи: создание условий для принятия ребенком ответственности и проявления эмпатии (сочувствие и принятие другого человека) к другим людям;

- развитие умения планировать свои действия и оценивать их результаты;
- обучение способам снятия напряжения и агрессивности;
- формирование у детей самостоятельности и ответственности за свои поступки;
- развитие способности адекватно выражать свои эмоции в социально приемлемой форме;
- воспитание дружеских отношений между сверстниками, уважительное отношение к окружающим.

Нами было определено наиболее благоприятное время для работы с данной категорией детей – после сна. Именно в это время мы с инструктором по физической культуре проводим интегрированные занятия с детьми компенсирующей группы воспитанников с ОВЗ один раз в неделю.

Занятия проводятся в следующей последовательности.

Сначала учитель-дефектолог проводит организационный момент. В него входит приветствие, закрепление правил общения и настрой на интересную плодотворную деятельность.

Затем инструктор проводит разминку-ритмопластику и организует игровую деятельность под музыкальное сопровождение.

И в заключение учитель-дефектолог проводит антистрессовую пластическую гимнастику. Предложенная схема построения условна. Мы обозначили лишь те виды деятельности, которые могут быть включены в ту или иную его часть.

Одним из видов деятельности является ритмопластика. Она направлена на снятие агрессивного поведения и настрой на доброжелательность, духовно-нравственное развитие детей дошкольного возраста. Все виды деятельности

кружка объединяют игровой метод и музыкальное сопровождение. Игровой метод придаёт процессу обучения привлекательную форму, облегчает процесс запоминания и освоения упражнений, повышает эмоциональный фон занятий, способствует развитию мышления, самостоятельности и инициативности, воображения и творческих способностей ребёнка. Данный вид деятельности помогает раскрепостить ребенка, дать ему возможность ощутить эмоциональный выход и осознание, что есть другие виды реакции на события, и это влияет на снятие агрессивности, дисциплинирует ребенка.

Особую значимость в данной деятельности отводится антистрессовой пластической гимнастике (автор методических рекомендаций тренер-преподаватель кафедры физического воспитания ВВИА им. Н.Е. Жуковского (военно-воздушная инженерная академия г. Воронежа) В. Попков и медико-биологическая исследовательская группа в составе кандидатов медицинских и биологических наук, докторов и профессоров).

Антистрессовая пластическая гимнастика (далее АПГ) – система упражнений, направленная на развитие у людей способности чувствовать и улучшать собственное состояние. Она включает в себя релаксационные, плавные движения под спокойную музыку. В работе мы используем картотеку «Антистрессовая гимнастика для детей», которая является методическим руководством для практической оздоровительной работы с детьми, основанной на технологии академика Толгата Фуатовича Акбашева. Данные комплексы могут быть использованы для работы с детьми от 3 до 9 лет, в том числе и в дошкольном учреждении.

Результаты данной деятельности:

- создание условий для принятия ребенком ответственности и проявления эмпатии (сочувствие и принятие другого человека) к другим людям;
- обучение умению планировать свои действия и оценивать их результаты;
- обучение способам снятия напряжения и агрессивности;
- адекватное оценивание своих поступков и ответственность за свои действия;
- проявление дружеских отношений между сверстниками, уважительное отношение к окружающим.

Хотим уточнить, что в первую очередь необходимо наладить контакт с детьми и организовать их поведение. А этого можно достичь лишь правильным сочетанием сильных требований к поведению с показом, словесной инструкцией, поощрением правильных поступков и оценкой неправильных. На данных занятиях мы стараемся в достаточной мере упорядочить их отношение к окружающим и постепенно сформировать у них привычку организованного, правильного поведения. Педагог должен стать старшим другом для детей и их примером.

Так, во время «Добрых игр» детей приучают делиться игрушками, играть рядом, а затем и вместе, быть терпимыми, быть спокойными, не мешать друг другу, обращаться за помощью и оказывать ее. В любой деятельности воспитанники должны научиться найти себя и друга, какая бы задача перед ними ни стояла. В свою очередь, педагоги должны продумать не скучную, но понятную форму организации мероприятия от начала до конца для данной категории детей.

Детей нужно специально знакомить с нравственными и безнравственными поступками, объяснять их смысл, давать им оценку, а также научить сопереживать друг другу, жалеть, показывать им, что помощь обязательно надо оказать, что это и есть хороший, нравственный поступок. Чтобы нравственные представления стали подлинными, необходимо демонстрировать все возможные ситуации, привлекая к ним внимание детей, организуя их помощь, и потом обсуждать эти ситуации, чтобы дети делились своими мыслями и ощущениями.

Педагогам необходимо постоянно анализировать с детьми реальные ситуации, обращать внимание на их смысл, организовывать правильную реакцию и поступки детей. Прежде всего, дети учатся коллективным взаимоотношениям в деятельности, организованной педагогами, которые способствуют формированию у них взаимопомощи и отзывчивости. С целью формирования данных черт личности с ними нужно проводить ежедневную работу, которую продолжают воспитатели в группе.

Если ребенок отталкивает другого ребенка, его поступок не должен пройти незамеченным, взрослый обязательно должен указать ему на ошибочность действий. А если один ребенок помог другому ребенку, то его поступок должен обязательно быть одобрен и служить примером для подражания. Можно поручить детям присматривать друг за другом, например, поправить воротник рубашки, застегивать пуговицы друг другу и т.д., при этом фиксировать внимание детей на том, что это и есть оказание помощи. В своей деятельности педагоги группы используют игры, которые разработаны и адаптированы нами для детей данной группы. Воспитатели могут давать представление о взаимопомощи и отзывчивости, обогащая и расширяя их с помощью литературных примеров – сказок, рассказов.

При комплексном подходе всех педагогов у детей вырабатывается образец нравственного поведения, основанного на отзывчивости и взаимопомощи, желании соответствовать этому образцу, быть полезными друг другу.

В тематике наших занятий содержатся следующие направления: воспитание гражданственности, патриотизма, уважения к правам, свободам и обязанностям человека, любви к России, своему народу, своему краю; доверие к людям, добрового отношения к окружающим.

Воспитание нравственных чувств и этического сознания подразумевает создание педагогических условий для воспитания милосердия и сострадания у детей.

Образовательное учреждение для ребенка – та адаптивная среда, нравственная атмосфера которой обусловит его ценностные ориентации. Ценны такие понятия, как справедливость, милосердие, честь, достоинство, уважение к родителям, уважение достоинства человека, равноправие, ответственность и чувство долга, забота и помощь, мораль, честность, щедрость, забота о старших и младших, культуре и этике поведения. Поэтому важно, чтобы нравственная воспитательная система взаимодействовала со всеми компонентами дошкольной жизни и пронизывала всю жизнь ребят нравственным содержанием.

Опыт работы был представлен на открытом занятии в рамках мастер-класса городского методического объединения (далее ГМО) учителей-дефектологов города Норильска «Путешествие в цирк» и на ГМО инструкторов по физической культуре. Так же опубликована статья на портале педагогов «Солнечный круг». Данный проект готовится к печати с циклом тематических занятий кружка «Гармония» для воспитанников с задержкой психического развития.

Заложенные в детстве духовные и нравственные ценности будут всегда согревать душу и сердце ребенка.

Библиографический список

1. Акбашев Т.З. Антистрессовая программа. Казань, 2001.
2. Артюкова О.И., Теличко Т.В. Антистрессовая гимнастика для детей. Самара: «НТЦ», 2003.
3. Буренина А.И. Ритмическая мозаика (программа по ритмической пластике для детей дошкольного и младшего школьного возраста). СПб.: ЛОИРО, 2000.
4. Колодницкий Г.А. Музыкальные игры, ритмические упражнения и танцы для детей. М.: Гном-Пресс, 1997.
5. Петрова В.И., Стульник Т.Д. Нравственное воспитание в детском саду. М.: Мозаика-Синтез, 2016.
6. От рождения до школы. Инновационная программа дошкольного образования/ Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, Э.М. Дорофеевой. М.: Мозаика-Синтез, 2020.

ВОСПИТАНИЕ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ ЛЕГКОЙ СТЕПЕНИ ЧЕРЕЗ ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

*Кузюкова Наталья Николаевна, учитель-дефектолог
Лебедева Наталья Вячеславовна, учитель
КГБОУ «Красноярская школа № 5»
e-mail: natalialebeda@mail.ru*

Аннотация. Представлен опыт реализации практико-ориентированного проекта, направленного на воспитание гражданско-патриотических качеств у младших школьников с интеллектуальными нарушениями, создание условий для социализации младших школьников на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей через изучение истории г. Красноярска, истории своей семьи.

Ключевые слова: воспитание, патриотизм, традиции, духовно-нравственные ценности, обучающиеся с интеллектуальными нарушениями, легкая степень умственной отсталости, проектная деятельность.

Приоритетным направлением образовательной политики нашей страны является воспитание гражданско-патриотических качеств у школьников. В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) одним из главных направлений обучения и воспитания обучающихся с умственной отсталостью легкой степени является профессиональная реализация и адаптация к жизни в современном обществе [1]. Особенно остро сейчас встает проблема патриотизма в связи с напряженной политической, экономической, социальной обстановкой в стране и мире в целом. Таким образом, воспитание гражданско-патриотических качеств у обучающихся в условиях школы является актуальной и значимой проблемой.

Вопрос изучения культуры жителей нашего края относится к числу наиболее актуальных, поскольку затрагивает важнейшие проблемы современного общества. Без знания своих корней, традиций и быта прежних поколений нельзя воспитать человека, любящего своих родителей, дом, город, край, страну, с уважением относящегося к своему прошлому. Поэтому считаем необходимым воспитывать подрастающее поколение на лучших традициях жителей города Красноярска.

В ходе беседы с младшими школьниками с легкой умственной отсталостью нами были сделаны выводы о том, что дети затрудняются рассказать о настоящем, прошлом нашего города, края, страны. Беседа с родителями обучающихся позволила выявить, что многие из них затрудняются рассказать, какое детство было у их старших родственников, как они жили, чем занимались. В связи с этим возникла необходимость в изучении обучающимися культуры и традиций своей малой родины при взаимодействии с семьями обучающихся.

Город Красноярск славится не только несметными богатствами, которые хранятся в недрах земли, водятся в просторах Енисея, но и особенностями быта, культуры, традициями, обычаями, проживающими на территории Красноярского края людьми.

С целью создания условий для самоопределения и социализации младших школьников с умственной отсталостью легкой степени на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей через изучение истории г. Красноярска, истории своей семьи нами был реализован практико-ориентированный проект. В проекте приняли участие младшие школьники с умственной отсталостью легкой степени и их родители.

Проект был направлен на:

- приобщение обучающихся к истории и культуре города Красноярска;
- воспитание чувства гордости за город Красноярск, жителей Красноярска, свою семью;
- укрепление общих интересов в семье путем привлечения детей и взрослых к проведению совместных мероприятий патриотической направленности;
- развитие творческих, интеллектуальных способностей, коммуникативной культуры обучающихся, умения работать в коллективе;
- повышение мотивации к учению, познавательной активности учащихся.

Проект предполагал реализацию нескольких этапов.

На первом (подготовительном) этапе осуществлялась подготовка к запуску проекта. Этап предполагал постановку целей, задач, изучение нормативной базы по патриотическому воспитанию, сбор и изучение материалов из различных источников о быте красноярцев, анализ материально-технических, педагогических условий реализации проекта, информирование родителей о запуске проекта.

Второй этап (основной) предполагал реализацию мероприятий, направленных на изучение истории, культуры, семейных традиций жителей города Красноярска:

- 1) Беседа с детьми и родителями «Что мы знаем о жизни красноярцев прошлых поколений».
- 2) Посещение библиотеки им. В. Дубинина. Беседа на тему «Из истории города Красноярска...»; «Биография В.П. Астафьева».
- 3) Сбор старинных предметов быта и интерьера и организация школьной выставки.
- 4) Комплексное занятие «Красноярск: семейные обычаи и традиции разных поколений».

При реализации проекта использовались различные учебно-методические материалы (документальные фильмы, картины, герб города Красноярска, фотографии памятников архитектуры города Красноярска, а также фотографии из старых семейных альбомов); старинные предметы быта (веретено, самовар, утюг, деревянные ложки, ручник с узором, скатерть с вышивкой, ткацкий деревянный станок, деревянная доска с узором, керосиновая лампа, тарелка с глиняным узором, пастушья дудочка, деревянные игрушки-фигурки, тканое полотно); технические средства (проектор, ноутбук, видеокамера).

На заключительном этапе проведено итоговое мероприятие с целью выявления уровня сформированности знаний о социокультурных, духовно-нравственных ценностях, истории г. Красноярска и своей семьи. Также заключительный этап предполагал подготовку обучающимися совместно с родителями презентации «Старинное устройство быта и интерьера жителей Красноярска, традиции моей семьи». Презентации были представлены на итоговом мероприятии.

Анализ достигнутых результатов по завершении реализации проекта показал, что все младшие школьники с умственной отсталостью легкой степени имеют представления о традициях своей семьи, могут рассказать о них, узнают своих дедушек, бабушек, прадедушек и прабабушек на фотографиях, могут рассказать об их любимых занятиях, о праздниках, которые и сейчас отмечаются в семье. Также все дети имеют представления о некоторых традициях жителей г. Красноярска, испытывают чувство гордости за свою малую родину. Наиболее яркие впечатления получены детьми и их родителями от организации выставки предметов быта.

Постепенно, благодаря систематической, целенаправленной работе, дети будут приобщаться к тому, что поможет им стать людьми ответственными, с активной жизненной позицией, чувствующими причастность к родному краю, его истории, традициям, уважающими Отечество, достижения своего народа, любящими свою семью, готовыми к выполнению своих гражданских обязанностей.

Библиографический список

1. Приказ Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. N 1599 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)»/ URL: <https://base.garant.ru/70860670/>

РАЗВИТИЕ МЫШЛЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ИГР И УПРАЖНЕНИЙ

Куриленко Ирина Валерьевна, студентка 3 курса

КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск.

e-mail: zx1688@mail.ru

Научный руководитель Агаева Индира Бабаевна, к.п.н., доцент

КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск

Аннотация. Представлен анализ особенностей мыслительных процессов старших дошкольников с задержкой психического развития, а также практический материал для развития мыслительных процессов у детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: задержка психического развития, задания, мыслительные операции, мышление, особенности мышления.

Как известно, мышление является высшей формой познания человеком окружающей его действительности, базирующейся на чувственном познании. Психическое развитие детей характеризуется понятием сензитивного периода. Залог достижения максимального результата в своевременной и разно-сторонней коррекции отклонений мыслительной деятельности детей, имеющих задержку психического развития (далее – ЗПР), – в своевременной диагностике и ясном понимании их отличительных особенностей.

Количество детей дошкольного возраста с ЗПР неуклонно растет. В настоящее время в нашей стране насчитывается более двух миллионов детей с ограниченными возможностями здоровья (8% всей детской популяции), среди которых значительное число детей с ЗПР [11].

Согласно ФГОС ДО перед педагогами стоит задача обеспечить равные возможности для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства, независимо от места жительства, пола, нации, языка, социального статуса, психофизиологических и других особенностей (в том числе ограниченных возможностей здоровья) [12].

В сравнении с дошкольниками, имеющими умственную отсталость, мышление детей с ЗПР характеризуется не тотальностью, а парциальностью, мозаичностью проявлений. Дошкольники с ЗПР лучше проводят мыслительные операции, т.е. у них менее нарушены свойства обобщения, абстрагирования, умения принимать помощь, переносить полученные умения в аналогичные ситуации. На развитие мышления оказывает влияние уровень сформированности внимания; развитие восприятия и представлений об окружающем мире; речевое развитие ребенка; уровень сформированности механизмов произвольности [1; 4; 9; 11].

Из всех вышеперечисленных влияний речь тесно взаимодействует со всеми психическими функциями, становясь постепенно базой для развития мышления, и также оказывает влияние на развитие личности ребенка дошкольного возраста с ЗПР в целом [1; 4; 6].

У дошкольников, имеющих задержку психического развития, заметно нарушены такие мыслительные операции:

1) анализ (ребенок, концентрируясь на незначительных, мелких деталях, не может сосредоточиться на важном, упускает из виду главное, а также обозначает второстепенные, менее значимые и весомые признаки);

2) сравнение (дошкольники с ЗПР часто берут для сравнения маловажные, второстепенные признаки, в которых не заключена существенная особенность предмета, а также сравнивают признаки разных категорий свойств (величина и цвет, температура и запах);

3) классификация (в большинстве случаев дошкольники классифицируют объекты правильно, однако не осознанно; не могут объяснить свой поступок; не понимают принципа классификации);

4) обобщение и абстракция (дети, имеющие ЗПР, с трудом называют родовые понятия, обобщающие категориальные слова, не понимая, к какому обобщающему понятию относятся предметы, а также не справляются с заданием распределить предметы с учетом категориального признака) [5; 8].

Отставание в развитии мышления – одна из основных черт, отличающая детей с ЗПР от нормотипичных дошкольников. По мнению Л.Н. Блиновой, низкий уровень развития мышления заметен в каждом из структурных компонентов мыслительной деятельности [8].

Нельзя не отметить тот факт, что большинство дошкольников с ЗПР не готовы к умственному напряжению, которое является необходимым условием успешного решения умственной задачи, поставленной перед ними. Уровень сформированности наглядно-действенного мышления у рассматриваемой категории детей обычно такой же, как и у нормотипичных дошкольников, однако дети с ЗПР церебрального-органического генеза составляют исключение. Основная масса дошкольников качественно и в полной мере справляются с заданиями, но некоторым детям потребуется стимулирующее воздействие, в то время как кому-то еще окажется необходима организующая помощь, повторное напоминание содержания задания и последовательная инструкция, чтобы сконцентрировать внимание дошкольника с ЗПР [2; 3; 7].

Анализируя уровень сформированности наглядно-образного мышления, выявляются неоднозначные результаты. Дошкольники полиморфны по своим проявлениям: одни дошкольники легко, качественно и достаточно быстро справляются с поставленной задачей, другие нуждаются в неоднократном повторении условий предстоящей деятельности и в стимулирующем педагогическом воздействии с целью концентрации внимания на задании. При этом встречаются дети, не справляющиеся с предложенными им заданиями, несмотря на то, что им оказывалась обучающая помощь педагога, так как в процессе выполнения задания срабатывал отвлекающий внимание фактор (к примеру, посторонние звуки и шумы) и на выходе отмечались заметно низкие результаты уровня выполнения заданий [10].

Рассматривая особенности словесно-логической формы мышления, можно заметить, что маркеры успешности заметно снижаются, хотя в данной группе дошкольников находятся дети, обнаруживающие практически норму в уровне сформированности этой формы мышления. Однако большинство справляется с предложенными заданиями наполовину. Часто им препятствует в этом ограниченность «понятийного словаря», а также неспособность или малая способность определять закономерную взаимосвязь объектов или явлений. Крайне низкий уровень сформированности словесно-логического мышления обнаруживают примерно 20% детей с ЗПР. Можно сказать, что этот вид мыслительной деятельности еще только начинает свое развитие [1; 2].

Таким образом, категория старших дошкольников с ЗПР отличается отставанием развития всех форм мыслительной деятельности. Регулярно оказываемое на них педагогическое коррекционное воздействие призвано стимулировать развитие навыков мыслительной деятельности, что позволит им в будущем максимально полно развить когнитивные возможности и личностные особенности и, как следствие, получить высокое качество жизни [11].

Рассмотрим игры и упражнения, направленные на развитие мыслительных процессов, которые используются в коррекционной работе с детьми с ЗПР.

Игры на развитие операций анализа и синтеза

Игра «Разрезные картинки».

Ребенку предлагается собрать картинку из частей. По мере формирования навыка игра усложняется. Сначала предлагается собрать картинку, состоящую из 2-3-4 частей, затем из большего количества.

Игра «Геометрическая мозаика»

Ребенку предлагается изображение, составленное из основных геометрических фигур. Необходимо узнать фигуры, назвать их, обозначить их цвет и количество. Затем предлагается выложить картинки по образцу из набора геометрических фигур сначала методом наложения на карточку, затем, усложняя задание, – рядом с картинкой, а затем – по памяти.

Упражнения на развитие операций сравнения

Упражнение «Заплатки»

На картинке с определенным узором вырезаны кусочки. Ребенку предлагается найти эти кусочки среди предложенных.

Упражнение «Отремонтируй картинку».

Это усложненный вариант игры «Заплатки». Ребенку предлагаются картинки не с узором, а сюжетные иллюстрации, на которых также вырезаны кусочки. Ребенку необходимо подобрать недостающий фрагмент.

Упражнение на развитие операций классификации

Упражнение «Разложи по группам»

Перед ребенком выкладываются карточки с изображением животных, рыб, посуды и мебели. Предлагается разложить картинки на 4 группы так, чтобы они подходили друг к другу и их можно было назвать одним словом. По мере формирования навыка упражнение усложняется. Из четырех групп необходимо сформировать две.

Игры на развитие операций обобщения и абстрагирования

Игра «Четвертый лишний»

Ребенку предлагаются группы картинок, объединенных по какому-либо признаку. Игра заключается в том, чтобы выбрать картинку, не подходящую к группе.

Игра «Логический поезд»

Детям раздаются маленькие карточки. В центр ставится паровоз. Предлагается собрать длинный поезд, вагончики в котором представляют логическую связь. Например, в первом вагончике зонт, в следующем можно поставить картинку с дождем, потому что зонтом пользуются во время дождя, или звездочку, потому что она такого же цвета, как зонт. От ребенка требуется объяснить выбор картинки, то есть определить логическую цепочку.

Упражнение на развитие операции конкретизации

Упражнение «Кому что нужно?»

Перед ребенком выкладываются изображения людей разных профессий. Из остальных карточек предлагается выбрать предметы, необходимые для работы. Например: повар – нож, продукты, кастрюля.

Таким образом, важнейшим аспектом взаимодействия с детьми старшего дошкольного возраста является развитие у них мыслительных операций, необходимых для успешного освоения программного материала. Очевидно, что данный вопрос становится особенно актуальным в отношении подготовки дошкольников с ЗПР к последующему обучению в школе.

Библиографический список

1. Беккер К.П. Логопедия / К.П. Беккер, М. Совак. М.: Просвещение, 1984. 287 с.
2. Богатова Е.А. Особенности развития познавательных процессов детей 3–4 лет [Электронный ресурс]. URL: <http://www.maam.ru/detskijasad/osobenosti-razvitiya-poznavatelnyh-procesovdetei-3-4-let.html>
3. Венгер Л.А. Развитие мышления дошкольника / Л.А. Венгер, В.С. Мухина // Дошкольное воспитание. 1974. № 7. С. 30–37.
4. Выготский Л.С. Мышление и речь. М., 1982. 445 с.
5. Запорожец А.В. Развитие познавательных и волевых процессов у дошкольников / А.В. Запорожец, Я.З. Неверович. М.: Просвещение, 1965. 420 с.
6. Люблинская А.А. Детская психология. М.: Просвещение, 1971. 564 с.
7. Мамайчук И.И. Помощь психолога ребенку с задержкой психического развития / И.И. Мамайчук, М.Н. Ильина. СПб: Речь, 2006. 352 с.
8. Певзнер М.С. Клиническая характеристика детей с задержкой психического развития // Дефектология. 1972. № 3. С. 3–8.
9. Решетникова А.В. Особенности мышления у детей дошкольного возраста [Электронный ресурс]. URL: <http://nsportal.ru/detskiy-sad/materialy-dlyaroditeley/2014/02/19/osobennosti-myshleniya-u-detey-doshkolnogo-vozrasta>
10. Стребелева Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии. М.: ВЛАДОС, 2005. 180 с.
11. Теория инклюзивного образования и практика его развития в Красноярском крае: коллектив. монография / авт. коллектив [И.Б. Агаева, О.Л. Беляева, И.В. Дуда и др.]. Красноярск: Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева, 2015. 304 с.
12. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г., №1155 / Министерство образования и науки Российской Федерации. Москва, 2013.

КООРДИНАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ КАК ОСНОВА ОРГАНИЗАЦИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ В ШКОЛЕ

*Лосева Марина Ивановна, методист
МОБУ «СОШ № 4», г. Минусинск
e-mail: loseva.marina59@mail.ru*

Аннотация. Раскрывается роль взаимодействия специалистов и педагогического коллектива в организации и функционировании школьной психологической службы.

Ключевые слова: психологическая служба школы, координация, взаимодействие, совместная деятельность, комфортная образовательная среда, дети с ограниченными возможностями здоровья, инклюзия, психологизация образовательного процесса, участники образовательных отношений.

Процессы преобразований в современном российском обществе предъявляют качественно новые требования к системе образования. Исходя из этого, сегодня педагогам и специалистам образовательных учреждений требуется переориентация не только в технологии преподнесения обучающимся знаний, но и в создании школьного климата. Именно поэтому деятельность психологической службы в координации со всем педагогическим коллективом должна обеспечить единое пространство психологической комфортности всем участникам образовательных отношений. Ведь еще Л.С. Выготский и А.В. Запорожец в свое время справедливо указывали, что лишь согласованное функционирование интеллектуальной и эмоциональной сфер, их единство способны обеспечить полноценное развитие личности.

За последние годы в МОБУ «СОШ №4» г. Минусинска большое внимание уделялось выстраиванию системы комплексного сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях коррекционно-развивающего и инклюзивного образования. Была организована следующая деятельность:

- создание безбарьерной, единой образовательной среды для обучения детей, имеющих особые образовательные потребности, с разными стартовыми возможностями;
- разработка и формирование нормативно-правовой, образовательной, методической и психолого-социальной базы инклюзивного образования;
- расширение системы психолого-педагогического сопровождения развития детей в инклюзивных классах посредством взаимодействия педагогов, специалистов сопровождающего профиля по диагностическо-консультативному, лечебно-профилактическому, социально-трудовому (профориентированному) направлениям деятельности; скоординирован процесс сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья всеми специалистами психологической службы в соответствии с индивидуальной программой сопровождения (разработанной школьным психолого-педагогическим консилиумом);
- выстраивание взаимодействия с родителями и представителями социальных структур для успешной социализации школьников с ограниченными возможностями здоровья;

- обеспечение повышения профессиональной компетентности педагогов по темам, связанным с реализацией инклюзивного образования;
- реализация проектов межшкольного взаимодействия.

Полученный опыт позволил специалистам психологической службы:

1. Прийти к выводу, что только слаженность в работе, взаимодействие в организации сопровождения детей данной категории могут привести к положительным результатам;
2. Вселил уверенность, что только принцип координации станет отправной точкой в реализации следующей цели: психологизация образовательного пространства школы, что подразумевает создание психологической безопасности всем участникам образовательных отношений.

Для примера хочется заострить внимание на таких формах педагогического сотрудничества, используемых в работе специалистами службы школы, как бинарные занятия/уроки (психолог + дефектолог, учитель + логопед, учитель + психолог, дефектолог + логопед и т.д.), где в совместном учебном, коррекционно-развивающем процессе одновременно двумя специалистами, использующими скоординированную педагогическую технологию, решается единая цель. Бинарные (интегрированные) занятия по математике (учитель-дефектолог + педагог-психолог) закладывают основу для формирования приёмов умственной деятельности: обучающиеся учатся проводить анализ, сравнение, классификацию объектов, устанавливать причинно-следственные связи, закономерности, выстраивать логические цепочки рассуждений. Изучая математику и погружаясь в учебную релаксацию, они усваивают определённые обобщённые знания и способы действий.

Особую роль на бинарных уроках/занятиях играет умение педагогов профессионально правильно распределить деятельность каждого из них на протяжении всего обучающего процесса, так, чтобы при доминировании одного учителя другой педагог находился на втором плане и четко знал, чем он будет занят в этот момент (оказание индивидуальной помощи, сопровождение конкретного ученика или группы обучающихся). Причем в процессе урока роль доминанта меняется.

Такие способы координации деятельности специалистов психологической службы МОБУ «СОШ №4» позволяют в работе с детьми достичь полноценного и качественного результата.

Роль бинарных уроков/занятий трудно переоценить, особенно при проведении «Уроков Доброты» на внеклассных часах, где во взаимодействие вступают классные руководители и педагоги-психологи. При проведении серий практико-ориентированных встреч-занятий с родителями решаются задачи, связанные с проблемами подросткового возраста, детско-родительских отношений.

Активное профессиональное и творческое сотрудничество таких специалистов, как педагоги-психологи, социальные педагоги и классные руководители (при вовлечении родителей и обучающихся всех категорий) происходит при разработке, подготовке и реализации комплекса мероприятий по «Неделям Психологии», «Декадам Толерантности», акции «3 П: Понимаем. Принимаем. Помогаем», различной волонтерской деятельности. Совместные мероприятия для детей с особыми образовательными потребностями и их родителей: открытые уроки/

занятия, мастер-классы, взаимопосещения, семинары – для родителей (законных представителей), учителей и специалистов школ города.

Координация деятельности педагога-психолога и руководителя танцевальной студии восточного танца «Сакина» позволила реализовать проект «Инклюзивные танцы» и принять участие во многих танцевальных фестивалях, конкурсах, благотворительных концертах муниципального, регионального, межрегионального уровня, стать дважды дипломантами международного проекта «InclusiveDance» и представлять свои танцевальные номера на концертной площадке Храма Христа Спасителя в столице нашей Родины.

Совершенствование системы профориентационного сопровождения обучающихся на всех уровнях образования для формирования самостоятельного и осознанного социально-профессионального самоопределения – одно из значимых направлений современной школы. Именно поэтому создание модели комплексного взаимодействия (включая сетевое и межведомственное) на всех уровнях школьного образования, с учетом потребностей и возможностей обучающихся является сегодня актуальной задачей в соответствии с реализацией Стратегии развития профессиональной ориентации населения в Красноярском крае до 2030 года. Реализуют это направление специалисты психологической службы (педагог-психолог и социальный педагог) школы в тесном сотрудничестве с учителями-предметниками (учителя технологии, биологии) по сетевой программе Агрокласс «Экофермер» на базе МОБУ «СОШ №4», которая появилась в процессе работы над проектом «ПрофLine», призванном объединить в единую систему разрозненные профориентационные мероприятия на различных ступенях образования: с дошкольных групп и до выпускных классов. Данная программа расширяет и дополняет цикл изучения биологии в основной школе, формирует новый, экоцентрический тип сознания, когда человек не только знает, мыслит, но и поступает, исходя из принципов экологической целесообразности.

Такие способы координации деятельности специалистов психологической службы школы и педагогического коллектива позволяют достичь в работе со всеми участниками образовательных отношений полноценного профессионального результата в обеспечении качественных условий психологической комфортности, что имеет первостепенное значение для развития и воспитания здоровой личности.

Библиографический список

1. Указ Президента РФ «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» // Официальный сайт Президента РФ.
2. Криволапова Е.В. Интегрированный урок как одна из форм нестандартного урока [Текст] // Инновационные педагогические технологии: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2015 г.). Казань: Бук, 2015. С. 113-115. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/150/7921/> (дата обращения: 12.03.2018).
3. Концепция развития психологической службы в системе общего образования и среднего профессионального образования в Российской Федерации на период до 2025 года, утвержденная Министерством просвещения Российской Федерации 20 мая 2022 г. № СК-7/07вн.
4. Организационно-функциональная модель психологической службы в системе образования Красноярского края.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТЕ СО СТАРШИМИ ДОШКОЛЬНИКАМИ С ДИЗАРТРИЕЙ

*Лябова Татьяна Сергеевна, магистрант 3 курса,
КГПУ им. В.П. Астафьева
e-mail: grechuktatiana@mail.ru
Научный руководитель Агаева И.Б., к.п.н., доцент
КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск*

Аннотация. Статья посвящена анализу результатов эмпирического исследования особенностей произносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией и результатов коррекционно-логопедической работы с использованием информационно-коммуникативных технологий. Исследованы три параметра произносительной стороны речи: состояние артикуляционного аппарата, звукопроизношения и интонационная сторона речи, а также и методы их коррекции.

Ключевые слова: дизартрия, произносительная сторона речи, артикуляционный аппарат, звукопроизношение, интонационная сторона речи, старший дошкольный возраст, информационно-коммуникативные технологии.

На современном этапе отмечается стремительный рост речевой патологии у детей старшего дошкольного возраста в силу множества пагубных биологических и социальных причин, что активизирует поиск путей преодоления у детей речевых нарушений. Особенно актуальной становится данная проблема по отношению к детям, имеющим дизартрию. Основные проявления дизартрии – расстройство артикуляции звуков, нарушение дыхания и голосообразования, изменения темпа речи, интонации и ритма.

В рамках нашего исследования мы предположили, что использование информационно-коммуникативных технологий в коррекционно-логопедической работе с детьми старшего дошкольного возраста с дизартрией существенно повысит уровень качества произносительной стороны речи у рассматриваемой группы дошкольников.

Планирование исследования осуществлялось на основе научного представления о структуре произносительной стороны речи, которая включает два параметра: звукопроизношение и интонационную сторону речи. Учитывая неразрывную взаимосвязь состояния звукопроизношения с подвижностью артикуляционного аппарата, в общую схему исследования диагностика состояния артикуляционного аппарата также была включена в качестве необходимой процедуры [5].

Содержание исследования схематически представлено на рис.

Численность выборки составила 20 человек. Возраст испытуемых варьирует от 5 до 6 лет. У всех детей установлен диагноз «дизартрия».



Рис. Содержание исследования произносительной стороны речи

Диагностический инструментарий представлен методиками Н.М. Трубниковой [2] для оценки подвижности артикуляционного аппарата, О.Б. Иншаковой [3] для оценки звукопроизношения и Т.А. Лариной [4] для оценки интонационной стороны речи.

Уровневая градация результатов исследования по каждому разделу осуществлялась по схеме Т.В. Ахутиной и Т.А. Фотековой [1], где уровень диагностируемого параметра произносительной стороны речи определяется как низкий, ниже среднего, средний или высокий, в зависимости от процента успешности выполнения диагностических заданий.

Результаты исследования состояния артикуляционного аппарата показали, что у 30 % старших дошкольников с дизартрией низкий уровень подвижности артикуляционного аппарата, у 40 % – уровень ниже среднего, и у 30 % – средний уровень.

К особенностям подвижности артикуляционного аппарата у старших дошкольников с дизартрией отнесены нарушения двигательных функций языка и динамической организации движений артикуляционного аппарата. Проявления таких нарушений разнообразны: трудности удержания статической позы, особенно поднятие языка вверх, тремор кончика языка, неравномерный тонус с преобладанием повышенного, упрощение движений, замедленность переключения поз.

Результаты исследования состояния звукопроизношения показали, что у большинства (60 %) детей старшего дошкольного возраста с дизартрией низкий уровень сформированности звукопроизношения, у остальных 40 % звукопроизношение сформировано на уровне ниже среднего.

У старших дошкольников, принявших участие в эксперименте, звукопроизношение нарушено по всем группам звуков с явным преобладанием нарушений по группам шипящих, свистящих и сонорных [р, р'], что согласуется с теоретическими сведениями об особенностях нарушений звукопроизношения при дизартрии.

Результаты исследования состояния интонационной стороны речи выявили следующее: большинство (60 %) участников исследования продемонстрировали сформированность интонационной стороны речи на уровне ниже среднего.

Остальная часть детей распределилась в равных долях (по 20 %) по среднему и низкому уровням диагностируемого параметра произносительной стороны речи. При этом у детей с низким уровнем сформированности интонационной

стороны речи отсутствует умение использовать звуковысотные изменения, произвольное изменение силы голоса вызывает значительные трудности.

Детям с уровнем сформированности интонационной стороны речи ниже среднего доступен простой мелодический контур. Восприятие и воспроизведение темпа речи в целом доступно, за исключением ситуаций, требующих переключения с ускоренного темпа на замедленный, и наоборот.

У детей со средним уровнем сформированности интонационной стороны речи восприятие и воспроизведение простого мелодического контура не вызывает затруднений. В собственной речи трудности возникают в ситуациях передачи тембральной окраски отдельных эмоциональных состояний.

Обобщив эмпирические данные, мы выявили две группы детей, у одной из которых перспективы коррекционных мероприятий по устранению нарушений произносительной стороны речи можно оценить как относительно благоприятные, а у второй – относительно неблагоприятные.

В группе старших дошкольников с относительно благоприятной перспективой логопедической коррекции произносительной стороны речи показатели подвижности артикуляционного аппарата и интонационной стороны речи соответствовали среднему уровню или уровню ниже среднего, который по успешности выполнения диагностических проб был ближе к среднему, и выраженные нарушения звукопроизношения зафиксированы не более чем по двум группам звуков.

В группе старших дошкольников с относительно неблагоприятной перспективой логопедической коррекции произносительной стороны речи показатели подвижности артикуляционного аппарата и интонационной стороны речи соответствовали низкому уровню или уровню ниже среднего, который по успешности выполнения диагностических проб ближе к низкому, и выраженные нарушения звукопроизношения зафиксированы более чем по двум группам звуков.

Таким образом, полученные результаты определяют необходимость разработки содержания коррекционно-логопедической работы по формированию произносительной стороны речи у рассматриваемых групп старших дошкольников с дизартрией и требуют дальнейших научных исследований.

В соответствии с данными, полученными в ходе эмпирического исследования, были определены следующие направления работы, реализация которых проводилась на каждом специально организованном занятии:

1. Развитие работоспособности артикуляционного аппарата.
2. Коррекция звукопроизношения.
3. Развитие интонационного аппарата.

Для каждого направления были подобраны задания, позволяющие достичь поставленных задач, направленных на формирование произносительной стороны речи у детей, страдающих дизартрией.

Рассмотрим общую схему, средства и содержание коррекционно-логопедической работы, направленной на формирование произносительной стороны речи у старших дошкольников с дизартрией.

1. Развитие работоспособности артикуляционного аппарата. Дифференцированный логопедический массаж (упражнения для жевательных мышц; гимнастика

для произвольного напряжения и движения губ и щёк; пассивная гимнастика для мышц языка; дыхательная и артикуляционная гимнастика; артикуляционный массаж, логоритмика). Средства: развивающий портал «Мерсибо»; работа в графическом редакторе Paint; работа на платформе <https://learningapps.org>.

2. Коррекция звукопроизношения. Развитие фонематического слуха (постановка звука, автоматизация звука). Средства: развивающий портал «Мерсибо»; аудиовизуальные средства (слайд-фильмы, мультимедийные презентации); электронный ресурс «Игры для тигры»; аудиосопровождение; развивающий портал «Мерсибо» модуля.

3. Развитие интонационной стороны речи (развитие восприятия различных видов интонации; восприятие и определение силы голоса; отработка интонации повествовательного предложения). Средства: развивающий портал «Мерсибо»; Видео-презентация; электронный ресурс «Игры для тигры»

Для обеспечения заинтересованности и вовлечённости обучающихся в процесс дыхательной гимнастики нами использовалась игровая форма с использованием компьютерных технологий (табл.).

Таблица

Упражнения в игровой форме для дыхательной гимнастики

Игровые занятия	Ход игрового занятия
«Гарью пахнет! Тревога»	По команде «Тревога!» ребёнок начинает резко и шумно нюхать воздух (как собака). Важно отмечать, чтобы обучающийся не тянул воздух, пытаясь вдохнуть его больше. Чем естественнее, тем лучше. Педагог может подбадривать ребёнка, чтобы его вдохи были активнее и яростнее. Педагогу важно следить за тем, чтобы вдох шёл одновременно с движением. Рот должен быть открыт
«Дыхание в ритм»	Педагог включает обучающемуся музыкальную композицию (предпочтительно весёлую ритмичную детскую песенку) и предлагает дышать в темпоритм. Педагог, тренируя движения и вдохи, считает на 2, 4, 8. Темп примерно 60–72 вдоха в минуту. Вдохи громче выдохов. Норма урока: 1000–1200 вдохов, можно и больше – 2000 вдохов. Паузы между вдохами – 1–3 секунды.

Для данной гимнастики использовались аудиозаписи, транслируемые стереосистемами. Для выполнения упражнения «Дыхание в ритм» использовалась платформа «Мишкины книжки» (URL: <https://mishka-knizhka.ru>), где предложен широкий спектр детских ритмичных песенок и можно подобрать соответствующую требуемому темпоритму композицию.

Для сопровождения занятий основной части логоритмики использовалась платформа <https://learningapps.org>, а именно задания, способствующие развитию внимания, например, задание «Найди пару», где ребёнку предлагает отыскать пары картинок, где изображены овощи.

Работа по развитию звукопроизношения производилась после удовлетворительного уровня развития артикуляционного аппарата. Большое значение для правильного развития произносительной стороны речи имело хорошо развитое речевое дыхание, которое обеспечивало нормальное звуко- и голосообразование.

Для выработки воздушной струи использовался развивающий портал «Мерсибо». Мерсибо – это развивающие игры для детей от 2-х до 10 лет. Ребёнку предлагаются 13 игр на дутьё «Снежинки», «Вертолёт» и т.д. Одновременно с артикуляционной гимнастикой и упражнениями для выработки целенаправленной воздушной струи отрабатывалась мелкая моторика рук. Для этого, кроме традиционных упражнений, использовался графический редактор Paint.

Развитие интонационной стороны речи является завершающей работой в процессе формирования произносительной стороны речи у старших дошкольников, страдающих дизартрией. Развитие интонационной выразительности речи дошкольников особенно активно происходит в процессе игр, которые представлены на различных электронных порталах, в том числе «Мерсибо» и «Игры для тигры», а также для сопровождения собственных игр использовалась платформа <https://learningapps.org>.

Ниже представлен пример игры «Помоги Маше одеться».

Цель: формировать у детей старшего дошкольного возраста навыки восприятия и воспроизведения в речи вопросительной и повествовательной интонации.

Материалы: иллюстрации, транслируемые на экране, с изображением девочки в весенней (зимней) одежде.

Описание игры: педагог предлагает ребенку ответить на следующие вопросы: Какую одежду выберет Маша? Что Маша наденет на руки? Какой головной убор наденет Маша?

Содержание коррекционно-логопедической работы, направленной на формирование произносительной стороны речи у старших дошкольников с дизартрией с использованием информационно-коммуникативных технологий, показало значительную степень улучшения двигательной функции челюсти, языка и губ у всех детей в сравнении с начальным этапом исследования. Качественные изменения отмечены не только на уровне развития артикуляционного аппарата, но и в звукопроизношении и интонационной стороне речи.

Таким образом, эффективность коррекционно-логопедической работы по формированию произносительной стороны речи у старших дошкольников с дизартрией с использованием информационно-коммуникативных технологий повысилась, что свидетельствует о необходимости ее использования в работе с детьми на логопедических занятиях.

Библиографический список

1. Ахутина Т.В., Фотекова Т.А. Диагностика речевых нарушений школьников: практическое пособие. 3-е изд., испр. и доп. Москва: Издательство Юрайт, 2021. 157 с.
2. Грибова О.Е. Технология организации логопедического обследования. Методическое пособие. Москва: АРКТИ, 2019. 80 с.
3. Иншакова О.Б. Альбом для логопеда. Москва: Владос, 2020. 279 с.
4. Ларина Е.А. Формирование интонационной стороны речи у младших школьников с общим недоразвитием речи в структуре коррекции нарушения письма: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03. Екатеринбург, 2007. 18 с.
5. Фомичева М.Ф. Воспитание у детей правильного звукопроизношения. URL: http://pedlib.ru/Books/1/0460/1_0460-1.shtml

РЕАЛИЗАЦИЯ МОДЕЛИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ: ОПЫТ РАБОТЫ

*Малашкина Елена Анатольевна, зам. директора
по учебно-воспитательной работе, МАОУ СШ № 17, г. Красноярск
e-mail: alenkamal@bk.ru*

Аннотация. Описана модель психологической службы школы, которая является инструментом управления психолого-педагогическим сопровождением образовательного процесса, включающая в себя оказание психологической помощи обучающимся, родителям, педагогам и обеспечивающая готовность специалистов школы работать с различными категориями обучающихся, а также с родителями (законными представителями) в тесном взаимодействии с педагогическим коллективом.

Ключевые слова: психологическая служба, психолого-педагогическое сопровождение, психологически безопасная образовательная среда, психолого-педагогические условия.

В рамках реализации Концепции развития психологической службы в системе образования в РФ на период до 2025 г. на основании организационно-функциональной модели психологической службы в системе образования Красноярского края и муниципальной модели психологической службы г. Красноярска в учреждении «Средняя школа № 17» разработана Модель психологической службы МАОУ СШ № 17 (далее – Модель ПС Школы).

Модель ПС Школы является инструментом управления психолого-педагогическим сопровождением образовательного процесса, включающим в себя оказание психологической помощи обучающимся, родителям, педагогам [1].

Создание и реализация модели психологической службы образовательной организации позволит обеспечить готовность специалистов школы к работе с различными категориями обучающихся (нормотипично развивающимися; одаренными и мотивированными детьми; со слабоуспевающими школьниками, которые обладают пониженной учебной мотивацией; принадлежащими к группе лиц с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ); с социально дезадаптированными детьми, а также с родителями (законными представителями)) в тесном взаимодействии с педагогическим коллективом в целом.

Модель ПС школы состоит из нескольких компонентов: фактологического материала (анализ имеющихся ресурсов и дефицитов в школе); целевого компонента; структурно-функционального компонента; содержательно-технологического компонента; компонента управления и оценочно-результативного компонента [2].

Целью службы является обеспечение психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса, направленного на сохранение и укрепление психического и психологического здоровья и развитие обучающихся, снижение рисков их дезадаптации, негативной социализации.

Для реализации данной цели психологическая служба школы обеспечивает решение следующих задач:

- проектирование психологически безопасной образовательной среды;

- участие в проектировании и реализации образовательных программ;
- формирование психологической культуры у всех участников образовательных отношений;
- повышение психологической компетентности участников образовательных отношений;
- создание психолого-педагогических условий для развития способностей и талантов обучающихся, в том числе с ОВЗ.

На период до 2025 года приоритетными направлениями психологической службы МАОУ СШ № 17 являются:

- просвещение родителей и педагогических работников;
- психологическое сопровождение процессов обучения, воспитания, социальной адаптации и социализации обучающихся;
- мониторинг динамики личностного и интеллектуального развития обучающихся;
- коррекционно-развивающая деятельность, сопровождение социальной адаптации и социализации обучающихся с ОВЗ и инвалидностью;
- коррекция отклоняющегося (агрессивного, аддиктивного, суицидального и т.п.) поведения обучающихся.

Модель психологической службы школы разработана с учетом особенностей организации образовательной и воспитательной среды в МАОУ СШ № 17. Нами выделены направления деятельности и виды (формы) работ всех участников психологической службы школы, представленные в табл.

Таблица

Направления деятельности и виды работ ПС школы

Деятельность специалистов ПС по направлениям	Субъекты деятельности	Деятельность специалистов ПС по видам (формам) работ	Субъекты деятельности
1	2	3	4
Специалисты сопровождения (педагоги-психологи, учителя-логопеды, учитель-дефектолог, социальный педагог)			
Диагностика	Обучающиеся, родители, педагоги	Психолого-педагогический консилиум (ППк)	Обучающиеся, родители, педагоги
Консультирование	Обучающиеся, родители, педагоги	Совет профилактики	Обучающиеся, родители, педагоги
Коррекционно-развивающая работ	Обучающиеся, специалисты	Переговорная площадка	Обучающиеся, родители, педагоги
Профилактика	Обучающиеся, родители, педагоги	Родительский клуб	Родители, педагоги
Просвещение	Обучающиеся, родители, педагоги	Родительская студия	Родители, специалисты
		Совет старшеклассников	Обучающиеся
		Мероприятия по запросу	Обучающиеся, родители, педагоги

1	2	3	4
Классные руководители			
Воспитательная работа	Обучающиеся	Разговоры о важном	Обучающиеся
Внеурочная деятельность	Обучающиеся	Классные часы	Обучающиеся
Профилактика	Обучающиеся, родители	Проектная, исследовательская деятельность	Обучающиеся
Просвещение	Обучающиеся, родители	Экскурсии	Обучающиеся, родители
Консультирование	Обучающиеся, родители	Общешкольные и классные событийные мероприятия	Обучающиеся, родители
		Родительские собрания	Родители
		Индивидуальные и групповые консультации	Обучающиеся, родители
Педагоги (учителя-предметники, педагоги дополнительного образования)			
Преподавание предметов	Обучающиеся	Уроки	Обучающиеся
Консультирование	Обучающиеся, родители	Занятия дополнительным образованием	Обучающиеся
Профилактика	Обучающиеся, родители	Индивидуальные и групповые консультации	Обучающиеся, родители
Просвещение	Обучающиеся, родители		

В качестве системообразующего элемента модели мы рассматриваем семью обучающегося: ребенка и родителей. Вокруг семьи выстраивается деятельность других элементов организационной структуры ПС:

- ШМО специалистов сопровождения;
- классных руководителей;
- педагогов (учителей-предметников, педагогов дополнительного образования);

Руководство и координацию деятельности ПС школы осуществляют директор МАОУ СШ № 17, заместитель директора по УВР (председатель психолого-педагогического консилиума) и заместитель директора по воспитательной работе (далее ВР).

Для организации комплексной психолого-педагогической и медико-социальной поддержки обучающихся школа взаимодействует с различными организациями-партнерами:

- МАУ Центром психолого-педагогической медицинской и социальной помощи «Эго»;
- МАОУ дополнительного образования «Центр творческого образования «Престиж»;
- Краевым наркологическим диспансером КГБУЗ ККНД № 1;

- Муниципальным молодёжным автономным учреждением «Центр моделирования здорового образа жизни „Веста”»;
- МБОУ дополнительного образования «Дом детства и юношества „Школа самоопределения”»;
- Красноярским краевым центром профориентации и развития квалификаций;
- Городской детской поликлиникой КГБУЗ «КГДП № 2»;
- МАУ «Спортивная школа по видам единоборств»;
- МАУ «Спортивная школа олимпийского резерва «Юность»»;
- КРОО «Сибирская федерация УШУ»;
- КГБУ «Региональный центр спортивной подготовки по адаптивным видам спорта».

Психолого-педагогическая поддержка всех участников образовательных отношений реализуется на уровне школы, классов, групп, а также на индивидуальном уровне.

Ведущая роль на индивидуальном уровне отводится учителю, родителям (законным представителям), педагогу-психологу, учителю-дефектологу, учителю-логопеду. Основной целью их деятельности является создание условий для развития обучающихся с учетом их индивидуальных особенностей и личностного потенциала, построение индивидуальной траектории обучения и развития, содействие процессу самопознания и самореализации личности обучающихся.

На групповом уровне работу проводят педагог-психолог, классный руководитель, социальный педагог и т.д. Основная цель их деятельности – содействие обучающимся, относящимся к различным целевым группам (обучающиеся, испытывающие трудности в обучении; дети с отклонениями в поведении; одаренные дети и т.д.), в решении общих для группы проблемных ситуаций.

На уровне класса ведущая роль отводится учителю, классному руководителю и педагогу-психологу, которые обеспечивают необходимую педагогическую и психолого-педагогическую поддержку детей в решении задач обучения, воспитания и развития. Основная цель их деятельности – развитие самостоятельности в решении проблемных ситуаций, предотвращение дезадаптации обучающихся, возникновения острых проблемных ситуаций.

На уровне школы работу проводят педагоги-психологи, учителя-логопеды, социальные педагоги. Они выявляют проблемы в развитии обучающихся и оказывают первичную помощь в преодолении трудностей в обучении, взаимодействии с учителями, родителями (законными представителями), сверстниками. На данном уровне также реализуются профилактические программы, охватывающие значительные группы обучающихся, осуществляется экспертная, консультативная (индивидуальная и групповая) работа, просветительская работа с администрацией, учителями и родителями (законными представителями).

Таким образом, модель психологической службы школы строится на основе развития профессионального взаимодействия педагогов (классных руководителей, учителей-предметников, педагогов дополнительного образования) и специалистов сопровождения. Она представляет собой интегративное единство целей, задач,

принципов, структурно-содержательных компонентов, психолого-педагогических условий, показателей, охватывающих всех участников образовательных отношений: учеников, их родителей (законных представителей), педагогов [1].

Таким образом, критериями результативности деятельности в рамках реализации модели психологической службы являются:

1) создание и успешное внедрение модели ПС школы в условиях общеобразовательной организации;

2) результаты мониторинга образовательных достижений и динамики развития обучающихся;

3) совершенствование профессиональной компетентности педагогов, реализующих образовательную деятельность;

4) приобретение обучающимися позитивного социального опыта; расширение социальных контактов с окружающими сверстниками и взрослыми;

5) результаты опросов, тестирования, анкетирования родителей детей с ОВЗ, родителей детей с нормотипичным развитием, педагогов;

6) участие педагогов и родителей школы в методических мероприятиях по психолого-педагогическому сопровождению обучающихся.

Библиографический список

1. Концепция развития психологической службы в системе общего образования и среднего профессионального образования в Российской Федерации на период до 2025 года от 20.05.2022 № ск-7/07вн.
2. Организационно-функциональная модель психологической службы в системе образования Красноярского края от 11.05.2022.
3. Муниципальная модель психологической службы г. Красноярск от 13.09.2022.
4. Дубровина И.В. Психологическая служба образования: время реформ // Вестник практической психологии образования. 2005. № 2. С. 30–57.
5. Хухлаева О.В. Школьная психологическая служба. Работа с педагогами. Москва: Генезис, 2009. 192 с.

«ЛАДОНЬ ОТЛИЧНИКА» ИЛИ ТАКТИЛЬНО-КИНЕСТЕТИЧЕСКАЯ СТИМУЛЯЦИЯ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО В СИСТЕМЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ С ОВЗ

*Малекина Надежда Владимировна, учитель-логопед
МБОУ «Средняя школа № 8 им. Г.С. Титова», г. Норильск
e-mail: chuukowa.nad@yandex.ru*

Аннотация. Представлен опыт нетрадиционного подхода в логопедической работе с детьми, имеющими речевые нарушения. Стимулятором развития речи и мелкой моторики является аппликатор (ипликатор) Кузнецова (шуточно названный «Ладонь отличника»), с помощью которого усиливаются обменные и восстановительные процессы, улучшается кровообращение. Благодаря занятиям со стимулятором речь детей активизируется, обогащается словарный запас, повышается работоспособность, снижается утомляемость, активизируются мыслительные и психические процессы.

Ключевые слова: мелкая моторика, аппликатор (ипликатор) Кузнецова, нервные импульсы, кровообращение, головной мозг, стимуляция, речевое развитие.

Мелкая моторика – это способность выполнять мелкие и точные движения кистями и пальцами рук в результате скоординированных действий нервной и мышечной систем [5]. Почему развитие мелкой моторики так важно? В головном мозге человека очень близко друг к другу расположены центры, отвечающие за речь и за движения пальцев рук. Развивая мелкую моторику, мы одновременно стимулируем развитие речевых центров головного мозга и общее развитие интеллекта ребенка, развитие мелкой моторики, развитие речи, формирование положительной мотивации на занятиях.

При проведении логопедических занятий я сталкиваюсь с необходимостью разнообразить приёмы своей работы. Важно не только реализовать поставленные задачи занятия, но и длительное время удержать внимание детей на учебном материале.

Существует множество способов развития мелкой моторики: раскрашивание, рисование, лепка, собирание мозаик, вырезание, застегивание-расстегивание, шнуровка и т.д. Очень хорошим стимулятором развития мелкой моторики, который я использую на своих занятиях, оказалась «Ладонь отличника», изготовленная из деталей аппликатора (ипликатора) Кузнецова.

При использовании данного стимулятора с помощью большого количества иголок



создается мощный поток нервных импульсов, поступающих в головной мозг. «Ладонь отличника» представляет собой нарисованную и вырезанную из картона ладонь ребенка, к которой приклеены пластмассовые пластины с шипами (колючки). Рефлекторно-механическое воздействие аппликатора заключается в поверхностном множественном иглоукалывании определенных зон (биологически активных точек), микромассаже кожи и подкожных тканей с активизацией соответствующих отделов центральной нервной системы. Стимулируемые участки кожи через рецепторы и нервные волокна связаны с соответствующими внутренними органами, что улучшает процессы кровоснабжения, усиливают обменные и восстановительные процессы, осуществляя естественное оздоровление организма [1].

Помимо развития мелкой моторики и тонких дифференцированных движений пальцев, упражнения, сопровождаемые стихотворным текстом или выполняемые под музыку, направлены на решение следующих задач:

- формирование познавательной активности и творческого воображения детей;
- развитие зрительного, слухового восприятия, творческого воображения;
- развитие познавательных процессов: внимания, памяти, мышления, воображения;
- развитие просодической стороны речи: чувства темпа, ритма, силы голоса, дикции, выразительности речи.

Занятия по предлагаемой методике я провожу в игровой форме. Дети совершают легкое постукивание по «Ладони отличника», с медленным проговариванием звуков, слогов, слов, предложений. Активизируется речь, а значит, расширяется словарный запас. Гораздо больший эффект дают занятия именно со стихотворным сопровождением. Такой способ помогает ребенку быстрее запоминать материал и с помощью упражнений развивает условный рефлекс.

Причем, такая игра должна содержать задания, при которых ребенок по-разному касается игольчатого массажера. Например, то полной ладошкой, то одним пальчиком, то еле-еле, то со значительным усилием.

Примерные упражнения:

Самоmassage ладоней и пальцев рук.

Ребенок касается массажера и проговаривает стихотворение:

Ручки могут все достать,
Можно в ручках подержать
И игрушку, и травинку,
И тяжелый стул за спинку.
Можно ручками махать,
Можно в кубики играть,
Рисовать, копать песочек,
Хлеба отломить кусочек,
Кошку гладить, обнимать
Или маме помогать.

Автоматизация звуков. Для детей занятия по автоматизации звуков бывают зачастую трудны. К тому же у детей с нарушениями речи внимание неустойчиво, и они быстро утомляются. На этапе автоматизации звуков, чтобы разнообразить работу, предлагаю упражнения:

1. *«Скажи четко».* Ребенок ведет указательным пальцем по «Ладони отличника», встречающаяся на пути «колючка» сигнализирует ребенку о том, что нужно сделать остановку, нажать на нее и произнести автоматизируемый звук.

2. *«Пианино».* При произнесении автоматизируемого звука логопед просит ребенка ставить пальцы на иголочки нарисованной ладони. Сначала отрабатывается правая, затем левая рука, а потом одновременно обе руки. Кисти рук располагаются как при игре на фортепиано – они округлены и свободны. Первый звук каждого слова (фразы) сопровождается нажатием пальцев руки на колючку.

3. *«Печатная машинка».* Ребенок «печатаем» одним, двумя или несколькими пальцами, проговаривая вслух слоги и слова по слогам.

Примерный речевой материал:

Вспомним мы слова на Л:

Лампа, лес, лопата,
Палка, белка, галка,
Булка и скакалка.

Повторяем мы звук Р:

Забор, помидор, светофор,
Повар, абажур, топор,
Руки, рыба, робот, рана,
Мама драит шваброй раму.

А давайте пошипим:

Шапка, шина, шум, кувшин,
Мушка, кошка, мышка,
Шуба, вишня, вышка

Ударение, слоги.

1. *«Ежик».* На каждый ударный слог осуществляются поглаживающие движения ладонями. Поверхности «иголочек» касаются не только пальцы, но и ладони. Направление движения – к себе.

2. *«Посчитай».* Ребенок нажимает на иголочки столько раз, сколько слогов (звуков) в слове.

3. *«Доскажи»*(работа в паре). Первый ребёнок «печатает» на стимуляторе первый слог, произнося его вслух, а второй «домысливает» и печатает второй слог (слова даются двусложные).

Данное пособие я изготовила более 15 лет назад, и оно до сих пор актуально. Использование на этапе постановки, автоматизации и дифференциации звуков дополнительной тактильно-кинестетической стимуляции с помощью аппликатора Кузнецова значительно повышает эффективность логопедической коррекции.

В ходе регулярной логопедической работы, с применением «Ладони отличника» можно наблюдать положительную динамику: улучшается мелкая моторика,

речь детей активизируется, обогащается словарный запас, повышается работоспособность, снижается утомляемость, активизируются мыслительные и познавательные процессы. Дети становятся более открытыми, активными, уверенными в своих силах и возможностях.

Благодаря творческому подходу по организации коррекции мелкой моторики рук мои занятия воспринимаются школьниками как увлекательная игра, способствуют созданию положительного эмоционального фона, воспитывают усидчивость, формируют положительную мотивацию.

Библиографический список

1. Ильинцев И.В. Феномен иппликатора Кузнецова. Энциклопедия игольчатого массажа. 2011. 120 с.
2. Архипова Е.Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии. М.: АСТ, 2010. 254 с.
3. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Хлоп-топ-2: Нетрадиционные приемы коррекционной логопедической работы с детьми 6–12 лет. М.: Гном и Д, 2004. 15 с.
4. Чиркина Г.В. Основы логопедической работы с детьми. М.: АРКТИ, 2003. 239 с.
5. <https://www.maam.ru/detskijsad/ispolzovanie-yelementov-cu-dzhok-terapi-v-rabote-logopeda.html>
6. <https://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=35501>

ОСОБЕННОСТИ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ В ГРУППЕ КОМПЕНСИРУЮЩЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Маркина Лидия Евгеньевна, воспитатель

e-mail: marckina.lida@yandex.ru

Кожушко Елена Александровна, воспитатель

МБДОУ д/с № 28 «Веселинка», г. Норильск

e-mail: marckina.lida@yandex.ru

Аннотация. Представлен практический опыт в организации коррекционно-развивающей работы с обучающимися с общим недоразвитием речи.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи, коррекционная работа, непрерывная образовательная деятельность.

В основу организации образовательного процесса в группе компенсирующей направленности для детей с общим недоразвитием речи определен комплексно-тематический принцип с ведущей игровой деятельностью, а решение программных задач осуществляется в разных формах совместной деятельности взрослых и детей, а также в самостоятельной деятельности детей [3]. Для коррекционной работы с детьми в планирование работы в каждой из образовательных областей включаются коррекционные мероприятия. В группе подбираются педагогические технологии, методики и формы деятельности, соответствующие образовательным потребностям каждого ребенка. Обязательно разрабатывается комплексное психолого-педагогическое сопровождение каждого ребенка, планируется время и формы занятости ребенка с общим недоразвитием речи на каждую неделю. Занятия со специалистами (учителем-логопедом, педагогом-психологом) могут проводиться параллельно с групповыми занятиями. Реализация программы обеспечивает развитие личности детей дошкольного возраста в различных видах общения и деятельности (общение, игра, познавательно-исследовательская деятельность как сквозных механизмах развития ребенка), мотивации и способностей воспитанников с учетом их возрастных, индивидуальных психологических и физиологических особенностей [1].

Рассмотрим формы, способы, методы и средства реализации программы в группе.

1. Непрерывная образовательная деятельность

Предусматривает: игры дидактические, дидактические с элементами движения, сюжетно-ролевые, подвижные, психологические, музыкальные, хороводные, театрализованные, игры-драматизации, игры на прогулке, подвижные игры имитационного характера; просмотр и обсуждение мультфильмов, видеофильмов, телепередач; чтение и обсуждение программных произведений разных жанров, чтение, рассматривание и обсуждение познавательных и художественных книг,

детских иллюстрированных энциклопедий [1]. Создание ситуаций педагогических, морального выбора; беседы социально-нравственного содержания, специальные рассказы воспитателя детям об интересных фактах и событиях, о выходе из трудных житейских ситуаций, ситуативные разговоры с детьми; наблюдения за трудом взрослых, за природой, на прогулке; сезонные наблюдения; изготовление предметов для игр, познавательно-исследовательской деятельности; создание макетов, коллекций и их оформление, изготовление украшений для группового помещения к праздникам, сувениров; украшение предметов для личного пользования; оформление выставок работ народных мастеров, произведений декоративно-прикладного искусства, книг с иллюстрациями, репродукций произведений живописи и пр.; тематических выставок (по временам года, настроению и др.), выставок детского творчества, уголков природы; викторины, сочинение загадок [1]. Инсценировка и драматизация отрывков из сказок, разучивание стихотворений, развитие артистических способностей в подвижных играх имитационного характера; рассматривание и обсуждение предметных и сюжетных картинок, иллюстраций к знакомым сказкам и потешкам, игрушек, эстетически привлекательных предметов (деревьев, цветов, предметов быта и пр.), произведений искусства (народного, декоративно-прикладного, изобразительного, книжной графики и пр.), обсуждение средств выразительности; слушание и обсуждение народной, классической, детской музыки, дидактические игры, связанные с восприятием музыки; подыгрывание на музыкальных инструментах, оркестр детских музыкальных инструментов; пение, совместное пение, упражнения на развитие голосового аппарата, артикуляции, певческого голоса, беседы по содержанию песни (ответы на вопросы), драматизация песен; физкультурные занятия игровые, сюжетные, тематические (с одним видом физических упражнений), комплексные (с элементами развития речи, математики, конструирования), игры и упражнения под тексты стихотворений, потешек, народных песенок, авторских стихотворений, считалок; сюжетные физкультурные занятия на темы прочитанных сказок, потешек; ритмическая гимнастика, игры и упражнения под музыку, игровые беседы с элементами движений.

2. Образовательная деятельность при проведении режимных моментов включает физическое, социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое развитие. Рассмотрим более содержательно каждую область.

Физическое развитие: комплексы закаливающих процедур (оздоровительные прогулки, мытье рук прохладной водой перед каждым приемом пищи, полоскание рта и горла после еды, воздушные ванны, ходьба босиком по ребристым дорожкам после сна, контрастные ножные ванны), утренняя гимнастика, дыхательная гимнастика, зрительная гимнастика, упражнения и подвижные игры во второй половине дня [1].

Социально-коммуникативное развитие: ситуативные беседы при проведении режимных моментов, подчеркивание их пользы; развитие трудовых навыков

через поручения и задания, дежурства, навыки самообслуживания; помощь взрослым; участие детей в расстановке и уборке инвентаря и оборудования для занятий, в построении конструкций для подвижных игр и упражнений (из мягких блоков, спортивного оборудования); формирование навыков безопасного поведения при проведении режимных моментов.

Познавательное и речевое развитие: создание речевой развивающей среды; свободные диалоги с детьми в играх, наблюдениях, при восприятии картин, иллюстраций, мультфильмов; ситуативные разговоры с детьми; называние трудовых действий и гигиенических процедур, поощрение речевой активности детей; обсуждение (пользы закаливания, занятий физической культурой, гигиенических процедур) [3].

Художественно-эстетическое развитие: использование музыки в повседневной жизни детей, в игре, в досуговой деятельности, на прогулке, в изобразительной деятельности, при проведении утренней гимнастики, привлечение внимания детей к разнообразным звукам в окружающем мире, к оформлению помещения, привлекательности оборудования, красоте и чистоте окружающих помещений, предметов, игрушек, изготовление подарков.

3. Самостоятельная деятельность детей

Физическое развитие: самостоятельные подвижные игры, игры на свежем воздухе, спортивные игры и занятия (катание на санках, велосипеде и пр.).

Социально-коммуникативное развитие: индивидуальные игры, совместные игры, все виды самостоятельной деятельности, предполагающие общение со сверстниками.

Познавательное и речевое развитие: самостоятельное чтение детьми коротких стихотворений, самостоятельные игры по мотивам художественных произведений, самостоятельная работа в уголке книги, в уголке театра, сюжетно-ролевые игры, рассматривание книг и картинок; самостоятельное раскрашивание «умных раскрасок», развивающие настольно-печатные игры, игры на прогулке, дидактические игры (развивающие пазлы, рамки-вкладыши, парные картинки и др.).

Художественно-эстетическое развитие: предоставление детям возможности самостоятельно рисовать, лепить, конструировать (преимущественно во второй половине дня), рассматривать репродукции картин, иллюстрации, музицировать (пение, танцы), играть на детских музыкальных инструментах (бубен, барабан, колокольчик и пр.), слушать музыку.

Воспитатель активно вовлекает родителей в совместные с детьми виды деятельности, помогает устанавливать партнерские взаимоотношения, поощряет активность и самостоятельность детей. В процессе организации разных форм детско-родительского взаимодействия воспитатель способствует развитию родительской уверенности, радости и удовлетворения от общения со своими детьми [3]. Педагог помогает родителям понять возможности организации образования ребенка в будущем, определить особенности организации его индивидуального образовательного маршрута в условиях школьного обучения.

Задачи взаимодействия педагога с семьями дошкольников

1. Познакомить родителей с особенностями физического и психического развития их ребенка, развития самостоятельности, навыков безопасного поведения, умения оказать элементарную помощь в угрожающих здоровью ситуациях.

2. Познакомить родителей с особенностями подготовки ребенка к школе, развивать позитивное отношение к будущей школьной жизни ребенка.

3. Ориентировать родителей на развитие познавательной деятельности ребенка, обогащение его кругозора, развитие произвольных психических процессов, элементов логического мышления в ходе игр, общения со взрослыми и самостоятельной детской деятельности.

4. Помочь родителям создать условия для развития организованности, ответственности дошкольника, умений взаимодействия со взрослыми и детьми, способствовать развитию начал социальной активности в совместной с родителями деятельности.

5. Способствовать развитию партнерской позиции родителей в общении с ребенком, развитию положительной самооценки, уверенности в себе, познакомить родителей со способами развития самоконтроля и воспитания ответственности за свои действия и поступки.

Родителей необходимо ежедневно информировать о деятельности детей за прошедший день. Такая информация является эффективным механизмом вовлечения родителей в процесс образования детей. Мы предоставляем подробный ежедневный мини-отчёт для родителей как информацию в рубрике «Чем мы сегодня занимались».

Взаимодействие педагога с учителем-логопедом

Успех коррекционно-воспитательной работы в группе определяется продуманной системой, частью которой является логопедизация всего учебно-воспитательного процесса [1]. Поиски новых форм и методов работы с детьми, имеющими речевые нарушения, привели к необходимости организации четкой, скоординированной работы учителя-логопеда, воспитателей и родителей в условиях группы компенсирующей направленности по следующим направлениям: коррекционно-воспитательное; общеобразовательное.

Воспитатель совместно с учителем-логопедом участвует в исправлении у детей речевых нарушений, а также связанных с ними внеречевых психических процессов. Кроме того, он должен не только знать характер этих нарушений, но и владеть основными приемами коррекционного воздействия для исправления некоторых из них.

У большинства таких детей есть отклонения и в других компонентах языковой системы: дети испытывают лексические затруднения, имеют характерные грамматические и фонетические ошибки, что отражается в связной речи и сказывается на ее качестве. Для многих детей характерна недостаточная сформированность внимания, памяти, словесно-логического мышления, пальцевой и артикуляционной моторики [4].

Коррекционная работа не ограничивается только упражнениями в плановой речи. Поэтому основными задачами в работе учителя-логопеда и воспитателя в преодолении речевых нарушений для нашего ДООУ является всесторонняя коррекция не только речи, но и тесно связанных с нею неречевых процессов и формирование личности ребенка, а также повышение эффективности коррекционно-образовательной работы. При организации взаимодействия мы четко разделяем содержание деятельности, чтобы исключить прямое дублирование воспитателем занятий учителя-логопеда. Совместная коррекционная работа в речевой группе предусматривает решение следующих задач: учитель-логопед формирует первичные речевые навыки у детей, а воспитатель закрепляет сформированные речевые навыки.

Условиями эффективного решения задач являются:

- Творческий профессиональный контакт учителя-логопеда с воспитателями.
- Четкое понимание цели коррекционно-развивающего обучения, общих и частных задач систематической работы.
- Отслеживание динамики речевого и общего развития детей.
- Выявление и анализ всех имеющихся у детей затруднений.
- Разноуровневый подход в работе с детьми на фронтальных и подгрупповых занятиях.
- Усиленная индивидуальная работа с детьми с особыми проблемами.
- Решение целого комплекса задач на материале каждой лексической темы (словарь, словообразование, словоизменение, типы предложения, развитие психических функций и т.д.).
- Совместное проведение мероприятий (родительских собраний, досугов).

Таким образом, тесное взаимодействие воспитателей, учителя-логопеда и родителей позволяет в системе построить работу по индивидуальному сопровождению ребенка с тяжелыми нарушениями речи, эффективно реализовать весь комплекс коррекционно-педагогической работы, интегрировать все образовательные области Стандарта в единый образовательный компонент и получить на выходе высокое качество коррекционно-развивающей работы.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. М.: Сфера, 2020. 96 с.
2. Алексеева М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учеб. пособие для студентов высш. и сред., пед. учеб. заведений / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. М.: Академия, 2000. 400 с.
3. Нищева Н.В. Проект примерной адаптированной Программы коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет. СПб: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2014. С. 8–10.
4. Филичева Т.Б. и др. Основы логопедии: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)» / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелёва, Г.В. Чиркина. М.: Просвещение, 1989. 223 с.

ЛОГОПЕДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ

*Марусик Татьяна Юрьевна, учитель-логопед
МБОУ «Изумрудновская ООШ»
Изумрудновский детский сад, Ирбейский район.
e-mail: marusik_1964@mail.ru*

Аннотация. Описываются особенности логопедического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзии в дошкольной организации и роль речевого развития в воспитании гармоничной личности ребенка. Рассматриваются принципы организации инклюзивной практики, необходимости ранней помощи детям с проблемами в развитии.

Ключевые слова: инклюзивное образование, толерантность, логопедическое сопровождение, гармоничная личность.

В системе дошкольного образования России за последние годы произошли большие изменения. Особо значимым явлением можно считать разработку Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, который декларирует реализацию прав детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ). Увеличение количества нуждающихся в специальном образовании – общемировая тенденция, свойственная также современной России. Одним из наиболее реальных путей удовлетворения потребностей и прав детей с ОВЗ на качественное и доступное образование является инклюзивное образование.

Известно, что в основу инклюзивного образования положено убеждение, которое исключает любую дискриминацию детей и обеспечивает равное отношение ко всем людям, но создает при этом особые условия для детей, имеющих специфические образовательные потребности. Инклюзивное образование – процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех в плане приспособления к различным нуждам всех детей, который будет более гибким для удовлетворения различных потребностей в обучении.

Проблема инклюзивного образования детей разрабатывалась отечественными (Л.С. Выготский, И.М. Гилевич, Е.А. Екжанова, Е.В. Кулакова, Э.И. Леонгард, М.Л. Любимов, Н.Н. Малофеев, М.И. Никитина, Т.В. Пелымская, Л.И. Тигранова, Н.Д. Шматко и др.) и зарубежными (П. Бейкер, В. Гудонис, М. Джонсон, Д. Лауве и др.) учеными. Профессор Сэмюэл Л. Одом (университет штата Индиана США) определяет инклюзию следующим образом: «Инклюзия – это нечто большее, чем просто быть вместе. Это процесс создания надлежащей среды для всех детей, что, в свою очередь, означает необходимость адаптировать программы воспитания и обучения к потребностям и интересам детей, а не наоборот. Это также подразумевает организацию возможностей для активного участия

всех детей – типично развивающихся и детей с ограниченными возможностями – в занятиях, которые имеют место в их общей группе детского сада» [5].

Т.В. Волосовец, А.М. Казьмин, Е.Н. Кутепова, В.Н. Ярыгин считают, что организация инклюзивной практики строится на следующих принципах:

- принцип индивидуального подхода, который предполагает всестороннее изучение воспитанников и разработку соответствующих мер педагогического воздействия с учетом выявленных особенностей;

- принцип поддержки самостоятельной активности ребенка, который решает задачу формирования социально активной личности;

- принцип социального взаимодействия, который предполагает создание для понимания и принятия друг другом всех участников образовательного процесса;

- принцип междисциплинарного подхода, на основании которого специалисты совместно составляют образовательный план действий, опираясь на результаты диагностики;

- принцип вариативности в организации процессов обучения и воспитания предполагает использование в работе необходимых развивающих и дидактических пособий, средств обучения;

- принцип партнерского взаимодействия с семьей;

- принцип динамического развития образовательной модели детского сада [2].

Авторы подчеркивают: «Модель детского сада может изменяться, включая новые структурные подразделения, специалистов, развивающие методы и средства» [2, с. 24].

Следует подчеркнуть, что дошкольное образование в настоящее время ориентируется на подход к ребенку с пониманием и уважением его возможностей, способностей, а также социальных прав и интересов. В связи с этим социально-педагогическая работа с детьми с ОВЗ направляется на обеспечение условий, открывающих дошкольнику с различными нарушениями возможность усвоения окружающего мира, полноценного общения со сверстниками и взрослыми. Чем раньше начинается работа с ребенком, имеющим ОВЗ, тем выше его шансы на адаптацию и социализацию в обществе. При раннем выявлении и ранней комплексной коррекции отклонений в развитии дают возможность предупредить проявление отклонений вторичной и третичной природы.

По мнению И.А. Бочковской, ранняя помощь может иметь как коррекционный, так и/или профилактический характер, то есть либо преодолевать сложившиеся проблемы, либо предупредить их в будущем [1]. Есть основания полагать, что для того, чтобы стабилизировать ход психофизического развития детей с ОВЗ в условиях инклюзивного образования, необходимо:

1. Создать оптимальные условия для включения детей с ОВЗ в коллектив сверстников.

2. Разработать и осуществлять индивидуальное медико-психолого-педагогическое сопровождение каждого ребенка с ОВЗ.

3. Создать и реализовать модель взаимодействия: воспитатели – специалисты – дети – родители.

4. Осуществлять коррекционно-образовательный процесс в системе и последовательности.

5. Способствовать приобретению детьми интегративных качеств: физически развитый, любознательный и активный, эмоциональный и отзывчивый, овладевший средствами общения, способный управлять своим поведением, овладевший необходимыми умениями и навыками.

6. Сформировать психологическую готовность к школе, универсальные предпосылки учебной деятельности.

Одиноква Н.А. подчеркивает, что «сотрудничество в образовательной организации для детей с ОВЗ предполагает совместные определения целей деятельности, планирование предстоящей коррекционно-педагогической работы, распределение сил и средств в соответствии с возможностями каждого ребенка, совместный контроль и оценку результатов работы, а затем и прогнозирование новых целей, задач и результатов [4, с. 184].

Логопедическое сопровождение детей с ОВЗ начинается с проведения диагностики развития детей дошкольной организации обсуждения ее результатов на психолого-педагогическом консилиуме (далее – ППк). Положительно зарекомендовали себя следующие методики, используемые учителями-дефектологами:

– «Методика исследования познавательной деятельности ребенка» В.А. Фектистовой;

– «Психолого-педагогическое обследование детей» С.Д. Забрамной;

– «Исследование зрительной памяти» Д. Векслера;

– «Исследование невербального и вербально-логического мышления»

Н.Я. Семаго, М.М. Семаго;

– «Исследование конструктивного праксиса» Равена, Коха и др. методики.

Учителя-логопеды используют «Нейропсихологическую речевую диагностику детей дошкольного возраста» Фотековой Т.А., Ахутиной Т.В. Принимается решение о направлении ребенка на территориальную ПМПк с целью проведения комплексного обследования и подготовки рекомендаций по организации воспитания и обучения детей в дошкольной организации. На основании рекомендаций территориальной ПМПк специалисты ППк образовательной организации разрабатывают индивидуальный образовательный маршрут и /или адаптированную образовательную программу (индивидуальный образовательный маршрут – это документ, регламентирующий и определяющий содержание коррекционно-развивающей деятельности с ребенком, имеющим проблемы в психическом и физическом развитии, и семьей, воспитывающей такого ребенка (Г.А. Лебедева).

Речь является неотъемлемой частью социального бытия людей, она – необходимое условие развития общества и является одной из важнейших психических функций человека. Овладение речевым общением создает предпосылки для всех социальных контактов человека, способствует сознанию, планированию и регуляции его поведения.

Гармоничная личность – особый тип личности, характеризующийся сбалансированным внутренним состоянием и возможностью выстраивать оптимальные

взаимоотношения с окружающим миром. В гармоничной личности наблюдается высокий уровень согласованности между сознанием и бессознательными психическими процессами. Такой тип личности живет в согласии с собой и окружающим миром. Гармонический склад личности, так же как и дисгармонический, формируется в раннем детстве. С первого года жизни родителям и воспитателям рекомендуется обращать внимание на те сферы, к которым он проявляет интерес, и всячески способствовать их сбалансированному развитию.

Дошкольный возраст – это период, когда ребенок активно усваивает все стороны и нормы родного языка. В этот период происходит активное усвоение его фонетической, грамматической и лексической сторон. Для успешного развития ребенка необходимо рано начинать обучение родному языку.

Исследования отечественных психологов и психолингвистов доказали, что овладение речью не просто что-то добавляет к развитию ребенка, а перестраивает всю его психику, всю деятельность. Важно, чтобы все компоненты речи развивались во взаимосвязи друг с другом. Без этого невозможно гармоничное развитие речи. В каждой из сторон речи имеется глубокое внутреннее содержание. В развитии лексической стороны очень важно развитие умения понимать значения слова, что приводит к осознанному выбору слов и словосочетаний и их точному употреблению. При формировании грамматического строя речи важно научиться строить простые и сложные предложения разных типов, уметь правильно согласовывать и изменять в них слова. Формирование звуковой стороны речи ставит задачу овладения такими характеристиками, как дикция, плавность, темп, сила голоса и интонация высказывания. Для успешного развития монологической речи необходимо развитие таких качеств речи, как связность и целостность, которые характеризуются такими чертами, как коммуникативная направленность, логика изложения, структура и организация речевых средств.

Необходимо с самого начала пребывания ребенка в детском саду развивать его речевую активность, активно общаться с ребенком, помогать в его общении с другими детьми, отвечать на его вопросы и задавать их, учить его доказывать и рассуждать. Следовательно, необходимо особо обратить внимание на то, что одним из условий повышения эффективности логопедической работы является создание адекватной возможностям ребенка охранительно-педагогической и предметно-пространственной развивающей среды – системы условий, обеспечивающих полноценное развитие всех видов детской деятельности, коррекцию отклонений высших психических функций и становление личности ребенка.

Таким образом, речевое развитие играет колоссальную роль в становлении гармоничной личности. Очень важно с первых дней жизни ребенка активизировать его речевую деятельность. В случае речевых нарушений необходимо как можно раньше начать коррекционную работу по устранению дефектов. Активизировать и обогащать воспитательные умения родителей, поддерживать их уверенность в собственных педагогических возможностях. В дошкольных учреждениях организовать речевую среду, обогащать знания всех участников коррекционно-образовательного процесса в вопросе устранения речевых нарушений.

Библиографический список

1. Бочковская И.А. Психологическое сопровождение социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях интеграции в образовательную среду // Ученые записки Российского государственного социального университета». 2011. № 7 (95).
2. Волосовец Т.В., Казьмин А.М., Кутепова Е.Н., Ярыгин В.Н. Инклюзивная практика в дошкольном образовании. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. М.: Мозаика-Синтез, 2011.
3. Дети с ограниченными возможностями здоровья в современном образовательном пространстве / Ю.В. Мельник, Ю.Н. Мукминова, Н.А. Одинокова, Р.Х. Шаймарданов. Новосибирск: Центр содействия развитию научных исследований, 2016. 140 с.
4. Одинокова Н.А. Педагогическое взаимодействие и сотрудничество специалистов в системе инклюзивного образования детей с особыми образовательными потребностями // Детство, открытое миру: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. Омск: ОГПУ, 2017. С. 181–185.
5. OdomS. L.etal. Inclusionat the Pre school Level: An Ecological Systems Analysis // New Horizons for Learning. Vol. IV, No. 3. 1998. May/June.

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДА КОММЕНТИРОВАННОГО РИСОВАНИЯ ДЛЯ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОГО И РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

*Мастренко Анна Сергеевна, Попова Екатерина Михайловна,
обучающиеся КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск
Мамаева Анастасия Викторовна, к.п.н., доцент
e-mail: ekaterinapopova0402@mail.ru*

Аннотация. Раскрывается роль комментированного рисования в процессе обучения и воспитания обучающихся с умственной отсталостью. Представлена рабочая тетрадь по развитию связной монологической речи в процессе комментированного рисования для третьеклассников с легкой умственной отсталостью и с учетом взаимосвязи с содержанием учебного предмета «Окружающий мир».

Ключевые слова: умственная отсталость, связная монологическая речь, комментированное рисование, коммуникация, социальное взаимодействие.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) одним из личностных результатов освоения адаптированной основной общеобразовательной программы является овладение навыками коммуникации и принятыми нормами социального взаимодействия [4]. Коммуникация детей с умственной отсталостью нарушается по ряду причин, среди которых одна из ведущих – системное недоразвитие речи.

Обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) испытывают значительные трудности при овладении речью. У детей данной категории отмечаются нарушения всех сторон речи, замедленный темп в речевом развитии, сниженная потребность и слабая мотивация в общении, нарушение смыслового программирования речевого высказывания вследствие таких причин, как позднее развитие речи, особенности мышления, незрелость эмоционально-волевой сферы и нарушение словесной регуляции поведения. В связи с этим данной категории детей требуется комплексная и своевременная коррекционная помощь для формирования связной монологической речи с учетом индивидуальных возможностей каждого обучающегося.

В качестве метода работы по развитию связной монологической речи нами предложен метод комментированного рисования, который способствует не только развитию связной речи и творческих способностей обучающихся, но и овладению навыками коммуникации и принятыми нормами социального взаимодействия.

Связная речь делится на ситуативную и контекстную. Ситуативная речь – это речь, связанная с той или иной конкретной и наглядной ситуацией, осуществляемая в акте высказывания и понятная собеседнику благодаря ситуации,

о которой идет речь. Контекстная речь – это речь с опорой исключительно на языковые средства без учета конкретной ситуации. Она появляется в том случае, когда нужно построить связный рассказ о произошедших событиях [5].

В процессе комментированного рисования используется ситуативная речь, так как ребенок говорит во время рисования, при этом содержание мысли отражает частично. А когда ребенок строит связный рассказ по уже нарисованной картинке, он использует контекстную речь.

Н.В. Микляева в процессе комментированного рисования определяет задачи одновременного развития речевого и изобразительного навыков. В процессе комментированного рисования педагог легко и играя помогает ребенку в создании рисунка, направляя своими высказываниями, если это необходимо. Ребенок, в свою очередь, может выразить свою точку зрения и видение окружающего его мира, самостоятельно правильно построить свою работу [3].

Направляющая речь педагога совместно с обучающимся представляет собой взаимодействие, благодаря которому рисование является мощным источником, который способствует развитию связной речи умственно отсталого школьника [1].

Применение метода комментированного рисования положительно влияет и на развитие наблюдательности, связной речи и творческих способностей детей. Занятия комментированным рисованием способствуют развитию как коммуникативной функции, так и умственных и двигательных способностей ребенка. На основе анализа литературных источников возникла проектная идея о возможности применения метода комментированного рисования для социально-личностного и речевого развития младших школьников с легкой умственной отсталостью.

Анализируя практический опыт конкретных образовательных организаций и используемое на практике дидактическое и методическое обеспечение для развития речи, нами сделан вывод о том, что не в полной мере учитывается возможность развития связной монологической речи с опорой на содержание учебного предмета «Окружающий мир». Проанализировав логопедические представления, речевые карты, а также проведя диагностику, мы пришли к выводу, что все обучающиеся третьего класса с легкой умственной отсталостью испытывают трудности в овладении навыком связной монологической речи. Поэтому нами было принято решение разработать рабочую тетрадь по развитию связной монологической речи в процессе комментированного рисования для третьеклассников с легкой умственной отсталостью с учетом взаимосвязи с содержанием учебного предмета «Окружающий мир».

Мы определили тематику и структуру рабочей тетради, направления и задания, по которым будет структурироваться содержание тетради, подобрали дидактическое обеспечение для логопедической работы.

Предложенные нами задания направлены на развитие связной монологической речи по теме «Времена года» (осень, зима, весна, лето). Через данные задания идет работа над следующими критериями связной речи:

1. Лексическое оформление:

– уточнение значения слов, обозначающих названия предметов, состояний, признаков;

– осознанное употребление слов и словосочетаний в соответствии с контекстом высказывания.

2. Грамматическое оформление:

Словоизменение:

– согласование прилагательных с существительным в именительном и косвенных падежах.

Словообразование:

– употребление качественных прилагательных, образованных с помощью суффиксов (ив, чив, лив, еньк);

– подбор однокоренных слов.

Синтаксическая структура предложения:

– построение простых распространенных предложений с однородными членами.

3. Развитие связной монологической речи:

– понимание вопросов по сюжетной картинке, по прочитанному рассказу;

– пересказ текстов по самостоятельно дорисованной картинке, с опорой на предложенные вопросы;

– составление рассказа по предметно-графической схеме;

– составление рассказов по сюжетным картинкам и опорным словам (дополнение эпизода, конца рассказа).

Каждая тема (определенное время года) состоит из четырех занятий и подразделяется на две подтемы:

Подтема 1. Природа в это время года;

Подтема 2. Занятия людей в это время года.

Вне зависимости от темы (времени года) каждая подтема 1 включает в себя одно занятие, а каждая подтема 2 включает в себя три занятия.

К каждому занятию мы подобрали задание. В занятии 1 предлагалось задание «Дорисуй картинку и перескажи рассказ». Ребенку предлагается посмотреть на картинку и ответить на вопросы по картинке («Что ты видишь на картинке?» и т.п.), затем прослушать рассказ с опорой на картинку и озаглавить его. Далее задача ребенка дорисовывать картинку по пунктирным линиям по заданному тексту и параллельно отвечать на предложенные вопросы («Листья какого цвета опадают на землю? Откуда падают листья? Как одеваются люди?» и т.п.). Далее текст читается повторно, а ребенок пересказывает его по самостоятельно дорисованной картинке.

На занятии 2 предлагается задание «Рассказ цепной структуры», где ребенок смотрит на картинку и отвечает на вопросы по ней, далее слушает рассказ полностью и отвечает на вопрос («О чем говорится в рассказе?»), затем слушает каждое предложение по отдельности, отвечает на вопросы по предложению («Какой дом ты будешь рисовать? Какого цвета будет скамейка?» и т.п.) и дорисовывает внутри рамочки то, о чем говорится в данном предложении. После этого ребенок повторно слушает рассказ и сверяет схему каждого предложения с дорисованной картинкой, затем озаглавливает рассказ и пересказывает его по дорисованным картинкам.

К каждому занятию 3 подобрано задание «Серия сюжетных картинок». Задача ребенка: посмотреть на картинки и ответить на вопросы по картинкам («Что ты видишь на картинке? Что люди держат в руках?» и т.п.), затем разложить картинки в правильной последовательности, составить предложения к данным картинкам, по опорным словам, придумать конец истории, составить предложение, дорисовать то, что придумал, отвечая на вопросы, далее озаглавить получившийся сюжет, а затем составить рассказ по данной серии картинок и опорным словам.

Занятие 4 предполагает выполнение задания «Дорисуй картинку и перескажи». Ребенку предлагается посмотреть на картинку с отсутствующими элементами и ответить на вопросы по картинке, далее прослушать рассказ с опорой на картинку с отсутствующими элементами, о которых говорится в рассказе, и ответить на предложенные вопросы («Кого встретил Женя на прогулке? Кто пробежал у Жениных ног?» и т.п.). Во время ответов на вопросы ребенок дорисовывает недостающие элементы. Далее текст читается повторно, ребенок его озаглавливает и пересказывает по самостоятельно дорисованной картинке.

Проводя занятие с рабочей тетрадью, педагог может использовать разнообразные средства взаимодействия с обучающимися:

- 1) беседа по теме занятия;
- 2) наводящие вопросы;
- 3) объединение обучающихся в пары для обсуждения своих работ;
- 4) помощь в работе при затруднениях.

Как и любой специалист, учитель-логопед должен понимать взаимосвязь содержания логопедических занятий с содержанием образовательных предметных областей и других курсов коррекционно-развивающей области, а также программой внеурочной деятельности, взаимодействовать с другими специалистами [2].

Рабочая тетрадь может быть рекомендована:

- учителю-логопеду для работы по направлениям: лексика, грамматика, связная речь;
- учителю для расширения представлений об окружающем;
- воспитателю для закрепления овладения обучающимися навыками коммуникации и принятыми нормами социального взаимодействия.

Разработанная нами рабочая тетрадь была представлена для экспертной оценки через отзывы учителей-логопедов, работающих в образовательной организации – базе реализации проекта. Учителя-логопеды отметили, что метод комментированного рисования актуален для развития навыка связной монологической речи. Благодаря смене видов деятельности в занятии удается поддерживать интерес обучающихся на протяжении всего занятия, а также повысить мотивацию к выполнению предложенных заданий. Педагогами было отмечено, что разработанное нами дидактическое обеспечение будет полезно в дальнейшей работе и использоваться на индивидуальных или подгрупповых занятиях, так как интересные задания положительно воздействуют на обучающихся и повышают мотивацию к занятиям.

Таким образом, разработанное нами дидактическое обеспечение можно предложить для практического внедрения с целью овладения навыками коммуникации и принятыми нормами социального взаимодействия младшими школьниками с легкой умственной отсталостью.

Библиографический список

1. Грошенко И.А. Изобразительная деятельность в специальной (коррекционной) школе VIII вида. М.: Академия, 2002. 208 с.
2. Мамаева А.В. Деятельность учителя-логопеда по разработке адаптированных образовательных программ: учебное пособие // Красноярск, 2019. 300 с.
3. Микляева В. Комментированное рисование в детском саду. М., 2010. 115 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. № 1599). URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/2173be39620e82f3ffdc35693b932846/download/1257/>
5. Фрумкина Р.М. Психолингвистика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2003. 320 с.

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ ЧЕРЕЗ ВОСПИТАТЕЛЬНУЮ РАБОТУ В ШКОЛЕ

*Машукова Мария Александровна, тьютор, учитель
КГБОУ «Красноярская школа № 5»
e-mail: mashukova_ma@mail.ru*

Аннотация. Рассматриваются вопросы эффективной организации деятельности по приобщению обучающихся, имеющих умственную отсталость, к культурному наследию.

Ключевые слова: культура, ценности, воспитание, интеллектуальные нарушения.

В ситуации изменения гражданского общества целью воспитания становится создание личности, способной проявлять общественную активность и принципиальность, твёрдость нравственных взглядов и убеждений, отстаивать свои моральные принципы в условиях трансформации социально-экономической ситуации. Всё это требует осмысления опыта усвоения детьми культурных ценностей и активной работы в этом направлении.

Часто обучающимся с умственной отсталостью присуща эмоциональная, волевая и духовная незрелость, они не всегда ориентируются в широком информационном и социальном пространстве; восприятие мира не всегда соответствует действительности, крайне малы или отсутствуют у них представления о культуре, мире, традициях, истории. Для того, чтобы у обучающихся возникло желание больше узнать, услышать и изучить достижения культуры, целесообразно развивать деятельность по поводу формирования у обучающихся с умственной отсталостью интереса к культурному наследию.

Приобщение обучающихся к культурному наследию является одной из актуальных проблем современной жизни и важным аспектом воспитательной деятельности в образовательных учреждениях. Так, в Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года (Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. N 996-р г. Москва) отмечается, что приоритетной задачей Российской Федерации в сфере воспитания детей является развитие высоконравственной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности, обладающей актуальными знаниями и умениями, способной реализовать свой потенциал в условиях современного общества, готовой к мирному созиданию и защите Родины [1].

Актуальность проблемы требует разработки и введения в воспитательную деятельность образовательных организаций технологий и методов приобщения обучающихся к культурному наследию. Такая форма работы предполагает эмоциональную окрашенность, творческий подход и становится пространством для становления индивидуальности и личностной самореализации.

Технология приобщения обучающихся к культурному наследию в воспитательном процессе образовательных организаций предполагает:

- изучение ценностей культуры прошлого и активное освоение современных культурных достижений;
- построение образовательного процесса с учетом достижений, культурных традиций мирового, российского и регионального уровней, исторических, культурно-бытовых особенностей родного края;
- использование в учебном и внеучебном процессе произведений искусства и культуры, постижение учащимися культурных традиций разных эпох и народов;
- приобщение к национальным традициям художественного, музыкального, декоративно-прикладного искусства, народного творчества, их истокам;
- создание обучающимися современных образцов, изделий художественного, декоративно-прикладного искусства, народного промысла на основе преемственности традиций.

Накопленный опыт помогает реализовать технологию приобщения обучающихся к национальным культурным традициям. Воспитательная работа предусматривает единство учебной и внеурочной деятельности: вовлечение обучающихся в активное освоение достижений мировой, российской и национальной культуры на уроках, а также организацию внеклассной работы – системы воспитательных и культурно-досуговых мероприятий, кружков, внеурочных занятий [2].

Реализация педагогического потенциала социально-культурного наследия известных людей в учебно-воспитательной деятельности образовательного учреждения позволяет решать такие педагогические задачи:

- формирование духовно-нравственных качеств личности, её социально-культурной ментальности (верность родовым традициям, гуманизм, гармонизация личных и социальных жизненных ценностей и ориентаций);
- выработка профессионально значимых качеств (социальная и профессиональная ответственность, коммуникативность, способность к самообразованию) [3].

Воспитательная работа призвана закреплять знания, полученные на уроках, расширять представления о богатстве национальной культуры. Обучающиеся должны осознавать, что обширный культурный пласт – это часть повседневной жизни.

Основные формы работы в данном направлении:

- беседа, рассказ, презентация;
- оформление выставок и экспозиций;
- посещение экскурсий;
- викторины, тесты, интерактивные игры;
- видеофрагменты;
- общение с представителями различных народов и национальностей региона;
- посещение музеев, тематических выставок, мастер-классов.

В КГБОУ «Красноярская школа № 5» широко развита деятельность по приобщению обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) к культурному наследию. Ведётся активная воспитательная работа по изучению истоков становления и развития Красноярского края, быта и культуры малых и больших народов Сибири. Обучающиеся знакомятся с историей Российской Федерации, значимыми событиями, влиятельными историческими личностями, которые внесли свой вклад в развитие страны. Занятия проводятся в виде лекций, бесед, рассказов, чтения сказок и эпосов. Обучающиеся посещают музеи (Красноярский краевой краеведческий музей, Красноярский художественный музей им. В.И. Сурикова, мемориал Победы, литературный музей им. В.П. Астафьева), тематические выставки. Также в школе регулярно оформляются выставки на тему народного творчества, исторических событий, важных дат. Данные мероприятия позволяют сформировать у обучающихся наиболее полную картину об истории родного края, страны, особенностях культуры.

Необходимо расширять и углублять знания обучающихся об истории, быте, традициях родного края. Посещение выставок, экспозиций, музеев и тематических площадок формирует представление о национальной культуре, расширяет кругозор, закрепляет привычку исследовать новое. Обучающиеся с интеллектуальными нарушениями должны осознавать, насколько богата наша история, как глубоко она уходит корнями в древние времена и как поддержание культурных ценностей формирует всесторонне развитую личность, которая гордится национальным достоянием.

Когда обучающиеся познают и осваивают культурные ценности, осуществляется выбор ими культурных образцов, социальных ориентиров деятельности, нравственных установок, которые определяют и контролируют деятельность обучающихся в обществе. Культурные ценности используются в воспитательном процессе в качестве ориентиров, определяющих направленность деятельности в той или иной жизненной ситуации. Такое воспитание требует правильного представления о ценностях культуры и создании условий для их верного и полноценного восприятия, осознания важности и значимости.

Библиографический список

1. Распоряжение правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р г. Москва «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года». URL: <https://rg.ru/documents/2015/06/08/vospitanie-dok.html>
2. Клемяшова Е.М. Технологии и условия приобщения детей к культурному наследию // Журнал педагогических исследований. 2018. Т. 3. № 1. С. 79–92.
3. Смирнов И.П., Ткаченко Е.В. Новый принцип воспитания: ориентация на ближайшие интересы молодёжи. Екатеринбург: Сократ, 2005. С. 96.

АРТ-ТЕРАПИЯ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМЕРЕННОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИХ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ И ПОЗИТИВНОЙ САМООЦЕНКИ

*Мельникова Ольга Васильевна, учитель-логопед
МБОУ «Усть-Ярульская СОШ» с. Усть-Яруль
e-mail: olga.melnickowa2015@yandex.ru*

Аннотация. Раскрываются особенности работы с обучающимися с умеренной умственной отсталостью на основании личного практического опыта по применению арт-терапии в инклюзивном образовании с обучающимися УУО на уровне начального общего образования и во внеурочной деятельности.

Ключевые слова: умеренная умственная отсталость, тяжелые нарушения речи, эмоционально-волевая сфера.

Эмоциональная сфера личности – особый вид психических состояний и процессов, связанных непосредственно с мотивами, инстинктами человека, а также потребностями, и отражающих форму определенного переживания, (такого как, радость или страх, горе или гнев и т.д.), значимость действующих на личность ситуаций и явлений для осуществления его жизнедеятельности. Можно сказать даже, что благодаря непосредственному жизненному опыту эти проявления не только легко обнаруживаются, но и довольно тонко понимаются. Эмоции – постоянные спутники каждого человека, которые напрямую оказывают влияние на его деятельность, поступки и даже мысли. Эмоции могут затруднять установление межличностного контакта между индивидом и группой, а могут, наоборот, помочь в решении тех или иных проблем или конфликтных ситуаций. Эмоциональное благополучие ребенка во многом определяется его психическим развитием. Не стоит забывать о том, что среди обычных эмоций находят место и отрицательные, негативные эмоции, непосредственно влияющие на психологический настрой обучающегося на ту или иную деятельность (трудовую, учебную, игровую и т.д.). Самой опасной эмоцией является тревожность. Немало исследований, посвящённых тревожности, создают веские основания для дальнейшего понимания и осмысления этой важной эмоции [1].

Страхи, фобии обучающегося с нарушением интеллекта отражают восприятие им окружающего мира, рамки которого теперь для него значительно расширяются в связи с новой ситуацией развития, новыми обязанностями и правами. По большей мере страхи связаны с ситуациями в семье, школе, а также в кругу друзей и сверстников. Зачастую необъяснимые и даже вымышленные страхи ребенка постепенно переходят на второй план, уступая место более осознанным, каких достаточно в повседневной, обыденной жизни. Предмет страха

может быть различным, это и проблемы в детско-родительских отношениях, и предстоящие уроки, и возможная прививка от гриппа и т.д.

Практический опыт психокоррекционной работы средствами арт-терапии показывает её большой терапевтический и коррекционный эффект в работе с детьми с разными проблемами в развитии: с тяжелыми нарушениями речи, аутичными, с проблемами в эмоционально-личностном развитии, с задержкой психического развития, детский церебральный паралич. Незрелость эмоционально-волевой сферы обуславливает слабую, соответствующую более раннему возрасту её регулирующую функцию и связанное с этим нарушение социального поведения. Это способствует возникновению негативных эмоциональных состояний, тем самым эмоциональные расстройства находят своё выражение и в нарушениях поведения.

Вне зависимости от того, какими причинами вызвано недостаточное развитие эмоционально-волевой сферы у обучающихся умственной отсталости, есть несколько задач, которые необходимо решить для того, чтобы смягчить выраженность нарушений: формирование саморегуляции и навыков самоконтроля над своими действиями, а также развитие умения сдерживать аффективные проявления. Именно эти задачи могут решаться с использованием арт-терапии в психокоррекционной работе с детьми. Творчество тесно связано с жизнью ребенка, наполненной богатой игрой фантазии и символической деятельностью. Именно методы арт-терапии позволяют ребенку выразить свое состояние через рисунок, танец, сказку, игру, проявить свои чувства и эмоции с помощью используемых символов в социально приемлемой форме.

В своем творчестве дети, не задумываясь, рисуют, изображают, воспроизводят то, что чувствуют. На занятиях с обучающимися умеренной умственной отсталости (интеллектуальными нарушениями) важно научить ребенка рисовать, танцевать, лепить, самовыражать свои чувства и эмоции.

Эффективность применения средств арт-терапии в работе с детьми с умеренной умственной отсталостью обусловлена рядом важных факторов [2]: среди арт-терапевтических методов значительное место занимает деятельность по наглядно-предметному образцу, что позволяет формировать обобщенные приемы умственной работы; происходит развитие мелкой моторики пальцев рук; арт-терапевтические занятия способствует коррекции интеллектуального и речевого развития детей с нарушениями интеллекта.

В практике учителя коррекционных классов и учителя-логопеда, занимающегося обучением детей с умеренной умственной отсталостью, применение арт-терапии в работе позволяет получать в учебно-воспитательном процессе положительные результаты:

- создаются благоприятные условия для развития общения детей;
- обеспечивается эффективное эмоциональное реагирование (социально приемлемые формы у детей с агрессивными проявлениями);
- происходит развитие проявлений уверенного поведения за счет социального признания ценности продукта, созданного ребенком;

– появляется осознание ребенком своих переживаний, развитие произвольности и способности к саморегуляции, формирование позитивной «Я-концепции».

В работе с детьми с ОВЗ с умеренной умственной отсталостью активно используются современные арт-терапевтические техники:

- имаготерапия – воздействие через образ, театрализацию, драматизацию;
- игровая терапия – воздействие через игры;
- хореотерапия – коррекционная ритмика (вид активной музыкотерапии, в основе которой лежит синтез музыкально-ритмо-двигательного воздействия);
- музыкотерапия – воздействие через восприятие музыки;
- сказкотерапия – воздействие посредством сказки, притчи, легенды;
- кинезитерапия – воздействие через танцевально-двигательную деятельность;
- изотерапия – лечебное воздействие средствами изобразительного искусства.

Особенностью изотерапии в работе с детьми с умеренной умственной отсталостью является то, что используется данная техника для создания положительной мотивации у обучающихся. Работа в данной технике помогает преодолевать страхи перед трудностями, создавать ситуацию успеха. В практико-ориентированной деятельности у обучающихся воспитывается чувство взаимопомощи, взаимовыручки. Деятельность изотерапии помогает обучающимся развивать фантазию. Для этого предлагается использовать различные цветовые гаммы, различные материалы для работы. Изотерапия для учеников имеет огромное коррекционное значение при развитии мелкой моторики пальцев рук.

В работе выделяем несколько типов заданий, которые можно использовать в проведении рисуночной терапии:

– упражнения на развитие восприятия, воображения и символической функции – задания, основанные на принципе проекции – «Волшебные пятна», а также воспроизведение в изображении целостного объекта и его осмысление – «Рисование нитками»;

– игры-упражнения с изобразительными материалами (красками, карандашами, бумагой, пластилином, мелками и т.д.), изучение их физических свойств и экспрессивных возможностей – «Рисование пальцами», экспериментирование с цветом, пластилином (создание простейших форм);

– задания на совместную деятельность могут включать задания всех четырех указанных выше видов, коллективное рисование, направленное на коррекцию проблем общения со сверстниками, улучшение детско-родительских отношений.

Рисование – это творческий акт, позволяющий обучающемуся ощутить и понять самого себя, выразить свободно свои мысли и чувства, освободиться от конфликтов и сильных переживаний, развить эмпатию, быть самим собой, свободно выражать мечты и надежды [4].

При использовании изотерапевтических техник и приёмов с детьми с интеллектуальной недостаточностью используем: марания (в буквальном понимании «марать» – значит «пачкать, грязнить»), монотипия («monos» – «один», так как

отпечаток в этой технике получается только один), кляксография (вариант монотипии; лист сгибается пополам и снова раскладывается на столе), рисование пальцами, ладошками (это разрешённая игра с грязью, в ходе которой деструктивные импульсы и действия выражаются в социально приемлемой форме). Для того чтобы вызвать наибольший интерес к теме и направлению в нужное для работы русло, использую сказкотерапию (слушаем сказку и зарисовываем то, как мы её представляем на рисунке) [3].

Результаты реализовывались при наблюдении за обучающимися во время занятий. Особое внимание направлено на то, как быстро они утомляются, как часто негативно реагируют на трудности в выполнении заданий.

Критерии	Значение в % на 2019–2020 г.		Значение в % на 2020–2021 г.		Значение в % на 2021–2022 г.	
	начало	конец	начало	конец	начало	конец
Уровни самооценки:						
пониженный –	75	50	50	25	25	0
средний –	25	50	50	50	50	50
повышенный –	0	0	0	25	25	50
Личностной тревожности:						
пониженная –	0	0	0	25	25	50
средняя –	0	25	25	75	75	50
повышенная –	100	75	75	0	0	0
Школьной успешности:						
пониженная –	100	75	75	25	25	0
средняя –	0	25	25	50	50	50
повышенная –	0	0	0	25	25	50

На этапе рефлексии используется «лесенки настроения», где дети определяют свое настроение в начале и конце урока.

На занятиях применяются несколько типов заданий, которые можно использовать в практике проведения рисуночной терапии:

– упражнения на развитие восприятия, воображения и символической функции – задания, основанные на принципе проекции «Волшебные пятна», а также воспроизведение в изображении целостного объекта и его осмысление «Рисование нитками»;

– игры-упражнения с изобразительными материалами (красками, карандашами, бумагой, пластилином, мелками и т.д.), изучение их физических свойств и экспрессивных возможностей «Рисование пальцами», экспериментирование с цветом, пластилином (создание простейших форм).

Задания на совместную деятельность могут включать задания двух указанных выше типов, коллективное рисование, направленное на коррекцию проблем общения со сверстниками, улучшение детско-родительских отношений.

Ребёнок, незаметно для себя, может осмелиться на действия, которых обычно не совершает, так как опасается, не желает или не считает возможным нарушать правила.

Далеко не все обучающиеся по собственной инициативе переходят на рисование пальцами. Некоторые, заинтересовавшись и попробовав этот способ, возвращаются к кисти или губке как к более привычным средствам изображения. Некоторым ребятам сложно приступить к рисованию пальцами. Как правило, это ученики с жесткими социальными поведенческими установками, ориентированные на раннее когнитивное развитие, а также те, в которых родители видят «маленьких взрослых», от которых ждут зрелого поведения, сдержанности, разумности мнений. Именно для этих обучающихся «игры с грязью» служат профилактикой и коррекцией тревожности, социальных страхов, подавленности. Как правило, помогает классика: И. Бах «Кантата 2», Л. Бетховен «Лунная соната» и «Симфония ля-минор». Хотите, чтобы ребенок был спокойным? Расслабляющим действием обладают звуки флейты, игра на скрипке и фортепиано. Здесь на выручку приходит музыкотерапия [5].

Еще моим ученикам нравится рисование по мокрому листу. Данная техника способствует снятию у них напряжения, гармонизации эмоционального состояния, а также используется в работе с гиперактивными учениками. Используем на занятиях и рисование сухими листьями, сыпучими материалами и продуктами, например, круп (манки, овсяных и других хлопьев, гречи, пшена), сахарного песка, вермишели и т.д.

Описанная техника создания изображений подходит обучающимся с выраженной моторной неловкостью, негативизмом, зажатостью, с умеренной умственной отсталостью. С такими учениками работаю с использованием на уроках и занятиях арт-терапевтических методов, что способствует процессу адаптации в новом пространстве, дарит чувство успешности.

Привлечение окружающих предметов по инициативе ученика служит для педагога знаком вовлечённости в творческую деятельность, возрастания самооценки, появления сил для выдвижения и отстаивания собственных идей.

Библиографический список

1. Медведева Е.А., Левченко И.Ю. Арт-педагогика и арт-терапия в специальном образовании: учебник для вузов. М.: Академия, 2001. 248 с. URL: <https://pedlib.ru/Books/2/0492/>
2. Венгер А.Л. Психологические рисуночные тесты: Иллюстрированное руководство. М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. 131 с. URL: http://vaganochka.ucoz.ru/Venger_psikhologicheskie_risunochnye_testy.pdf
3. Зинкевич-Евстигнеева Е.Д. Основы сказкотерапии. СПб.: Речь, 2007. 170 с. URL: <https://knigogid.ru/books/72403-osnovy-skazkoterapii>
4. Петкевич О. Использование рисования при работе с детьми в травматических ситуациях // Школьный психолог. № 12. 2008. 81 с. URL: https://www.studmed.ru/shkolnyu-psiholog-2008-12_bb08888bfc4.html
5. Байденко В.И. Компетенции: к освоению компетентного подхода. Лекция в слайдах. Авторская версия. М.: Исследовательский центр проблем подготовки специалистов. 2004. 35 с. URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/Library/Baidenko/Competenz_2004.pdf

ТЕАТРАЛИЗОВАННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЁНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

*Мусихина Наталья Николаевна, учитель-логопед,
МБОУ «Шушенская НОШ», п. Шушенское.
e-mail: natalya_musihina07@mail.ru*

Аннотация. Описаны педагогические подходы использования театрализованной деятельности в работе учителя-логопеда в начальной школе как эффективного средства для самовыражения, развития речевых способностей, личности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, театрализованная деятельность, развитие личности.

В современном мире образовательное учреждение становится местом, где ребенок проходит первые этапы социализации, воспитания и обучения. Успешное прохождение этих этапов является основой для дальнейшего благоприятного развития личности ребенка.

Дети с ограниченными возможностями здоровья – особая категория детей. Как помочь таким детям почувствовать многообразие окружающего мира? Большинство детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) не умеют управлять своим телом и владеть своим голосом. Не имеют возможности полностью раскрыть свою индивидуальность, найти своё место среди сверстников и взрослых [1]. В педагогической практике существует множество форм и методов обучения и воспитания для всестороннего развития личности. Театрализованная деятельность – это вид деятельности, где игра, воспитание и обучение неразрывно связаны. Это самая эффективная форма воздействия на сознание ребенка с ОВЗ, способствующая формированию творческой личности. Вовлеченность детей в мир художественного произведения, когда ребята радуются и огорчаются, восхищаются, думают, решают проблемы вместе с героями произведений, достаточно велика. Правильно организованная театральная деятельность очень эффективна в коррекционно-развивающей логопедической работе для создания благоприятного эмоционального фона. Участие ребенка в театрализации формирует у него артистические навыки, побуждает его к созданию новых образов и совершенствованию его эмоционально-волевой сферы [3].

Театрализация выполняет одновременно познавательную, воспитательную и развивающую функции. Содержание, формы и методы проведения театрализации способствуют одновременному достижению основных целей образования: развитию речи и навыков театрально-исполнительской деятельности; созданию атмосферы творчества; личностному развитию обучающихся с ОВЗ.

В процессе театрализации создаются условия для развития речи. Для меня как для учителя-логопеда это особенно ценно. Обучающиеся, работая над текстом художественного произведения, усваивают речевой образец, своеобразный эталон

правильного произношения. Происходит обогащение и активизация словаря, совершенствование монологической и диалогической речи. Для четкого произношения слов и звуков они заучивают скороговорки, поговорки, считалки. Сначала обучающиеся учатся произносить слова медленно и четко, затем четко и быстро. Для формирования указанных выше качеств существует множество игр и упражнений, направленных на развитие речевого дыхания, четкой дикции и разнообразной интонации, эмоций и двигательных способностей, которые используются в практической деятельности. Например, для развития выразительности речи детей проводится артикуляционная гимнастика, упражнения для губ и языка, дыхательная гимнастика, звукоподражание голосам птиц, животных и др., что служит важным средством для развития речевого аппарата и мимических мышц лица.

В литературных произведениях ярко раскрываются и обсуждаются такие качества, как доброта, честность, отзывчивость, надежность, смелость, а также осуждаются и критикуются ложь, предательство, трусость. Дети часто копируют поведение понравившегося им литературного героя, что способствует развитию нравственных качеств обучающихся с ОВЗ [2].

При подготовке декораций, изготовлении и подборе костюмов, создании атрибутов для театрализации у детей формируется эстетический вкус, развивается чувство прекрасного.

Во время подготовки и проведения театрализованных постановок дети попадают в атмосферу непринужденного общения и дружеской обстановки, что позволяет преодолеть пассивность, которая характерна обучающимся с ОВЗ. Творчество помогает справиться с внутренними трудностями, негативными переживаниями, которые кажутся непреодолимыми ребенку. Если ребенок робок, боязлив, не уверен в своих силах, для него очень важно участие в театрализованной деятельности, т.к. она позволяет ребенку выйти из состояния зажатости, помогает преодолевать робость, неуверенность в себе и застенчивость [3]. При этом у каждого обучающегося с ОВЗ появляется возможность проявить собственную активность, полностью раскрыть эмоциональные возможности, раскрепостить движения и снять внутреннюю неуверенность в собственных силах. Как показывает практический опыт работы с обучающимися с ОВЗ, многие дети справляются со своими комплексами, учатся размышлять, анализировать свое поведение, поведение других людей.

Таким образом, анализируя результаты собственной деятельности, хочется отметить важность включения ребенка с ограниченными возможностями здоровья в театрализованную деятельность, что способствует социальной адаптации личности ребенка и последующей его жизненной самореализации.

Библиографический список

1. Маллер А.Р. Социальное воспитание и обучение детей с отклонениями в развитии: методическое пособие / изд. 2-е, испр. и доп. М.: АРКТИ, 2002, 176 с.
2. Набойкина Е.Л. Сказки и игры с «особым» ребенком. СПб.: Речь, 2006. 144 с.
3. Чурилова Э.Т. Методика и организация театральной деятельности дошкольников и младших школьников. М., 2001. 159 с.

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ НЕТРАДИЦИОННОГО РАЗВИВАЮЩЕГО ТРЕНАЖЕРА КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ СПОСОБ СЕНСОРНОГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

*Нащук О.А., учитель-дефектолог
МБДОУ «Детский сад № 83 „Золотой петушок”», город Норильск
e-mail: mdou83@norcom.ru*

Аннотация. Описан практический опыт использования дидактических игр и нетрадиционного оборудования как эффективного средства сенсорного развития детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: сенсорное воспитание, сенсорные способности, дидактическая игра, нетрадиционное оборудование, развивающий тренажер.

Сенсорное развитие ребёнка – это развитие его восприятия, формирование представлений о внешних свойствах предметов: их форме, цвете, величине, положении в пространстве, а также запахе, вкусе. Значение сенсорного развития в раннем и дошкольном детстве трудно переоценить. Именно этот возраст наиболее благоприятен для совершенствования деятельности органов чувств, накопления представлений об окружающем мире [2].

Воспринимая предметы и действуя с ними, ребенок начинает все более точно оценивать их цвет, форму, величину, вес, температуру, свойства поверхности. Значительно совершенствуются у дошкольников умения определять направление в пространстве, взаимное расположение предметов, последовательность событий и разделяющие их промежутки времени.

Сенсорное воспитание направлено на обучение детей точно воспринимать предметы, их разнообразные свойства и отношения (цвет, форму, величину, расположение в пространстве). Традиционно выделяют пять видов восприятия в соответствии с ведущим анализатором, участвующим в построении перцептивного образа: зрительное, слуховое, осязательное, вкусовое, обонятельное [4].

Работая с детьми ОВЗ, я обратила внимание на то, что у большинства из них недостаточно развита мелкая моторика рук: им трудно собирать рассыпавшиеся детали конструктора, мозаику и паззлы. Таким образом, у этих детей сужаются возможности освоения мира. Дошкольники часто чувствуют себя несостоятельными в элементарных действиях, доступных сверстникам, что влияет на эмоциональное благополучие ребёнка, его самооценку. Поэтому возникает необходимость в создании развивающей предметно-пространственной среды, способствующей сенсорному развитию ребенка [3].

Проблема сенсорного развития детей с ОВЗ дошкольного возраста является актуальной в настоящее время, одной из ведущих направлений коррекционно-

развивающей работы в дошкольном учреждении. Ведь не зря профессор Н.М. Щелованов называл дошкольный возраст «золотой порой» сенсорного развития.

Изучив методическую литературу и интернет-источники, мною был сделан вывод, что для развития сенсорного развития детей не всегда нужны дорогие игрушки и пособия. Сенсорные эталоны окружают нас всюду, нужно только внимательно посмотреть и включить фантазию и воображение: и тогда любые предметы можно использовать в играх, развивая ребенка. С целью сенсорного развития детей из подручных средств мною был изготовлен тренажер, который развивает не только мелкую моторику, но и мышление, восприятие и память. Данное пособие эстетично выглядит и вызывает большой интерес у детей своим внешним видом. Развивающий тренажер органично может быть включен во все структурные элементы образовательного процесса (образовательную, самостоятельную игровую деятельность).

Целью работы с тренажером является воспитание сенсорной культуры и развитие мелкой моторики рук ребенка в условиях ДООУ.

В ходе использования тренажера можно достичь решения следующих задач:

- знакомство с сенсорными эталонами;
- развитие мелкой моторики рук, интереса к предметам и побуждение к действиям с ними;
- формирование и активизация словаря ребенка;
- развитие восприятия (зрительного, осязательного, тактильного);
- развитие наглядно-действенного, образного мышления, внимания, памяти, воображения;
- создание эмоционально положительного настроения;
- формирование представлений об окружающем;
- развитие умения дифференцировать с учетом свойств и признаков (развитие глазомера).

Сенсорное развитие посредством дидактических игр с использованием нетрадиционного тренажера представляет собой многоплановое, сложное педагогическое явление: оно является и игровым методом обучения детей с ОВЗ дошкольного возраста, и формой обучения, и самостоятельной игровой деятельностью, и средством всестороннего воспитания личности ребенка.

Исходя из всего перечисленного, можно сделать вывод: игра не терпит принуждения и скуки. Только когда ребенок с большим интересом и желанием будет выполнять игровые действия, решать дидактическую задачу, он достигнет хороших результатов в развитии сенсорных способностей, а также при умелом руководстве педагога будет развиваться умственно, физически, эстетически и нравственно [1].

Хочется отметить, что родители воспитанников являются равноправными участниками формирования детской личности и помощниками педагогов. Активизации интереса родителей к проблеме сенсорного развития дошкольников способствовало их активное участие в изготовлении дидактических игр, в оформлении игрового уголка группы. В течение учебного года родители

принимали участие в совместных выставках рисунков и поделок: «Путешествие капельки», «Акварельная поляна». Мною была организована «Мастерская развивающей игрушки» с участием родителей, где они имели возможность научиться правильно играть в дидактические игры со своими детьми. Считаю, что такой союз родителей и педагогов способствует сенсорному развитию детей, а также гармонизации детско-родительских отношений. Использование и проведение индивидуальных бесед на темы: «Игры и упражнения, способствующие сенсорному развитию и воспитанию», «Играем вместе»; консультации: «Роль сенсорного воспитания в развитии детей раннего возраста», «Знакомство с сенсорными эталонами, способами обследования предметов», «Дидактическая игра как средство сенсорного воспитания детей»; родительских собраний, анкетирования по выявлению уровня знаний родителей о сенсорном воспитании вызвали у родителей дошкольников с ОВЗ огромный интерес. Им был предложен наглядный материал «Картотека дидактических игр по сенсорному развитию». В информационном уголке для родителей систематически размещается материал с советами по изготовлению дидактических игр из природного и бросового материала, бумаги, картона.

Данный подход в процессе практического взаимодействия с родителями позволил им подбирать и создавать необходимые условия для реализации дидактических игр. Кроме того, они узнали о том, какое значение имеет сенсорное воспитание в развитии ребенка дошкольного возраста и какая роль в этом принадлежит дидактической игре. Ниже представлены варианты дидактических игр.

Варианты использования сенсорного пособия в дидактических играх.

Игра «Кто живет в лесу»

Задачи: расширять представления детей о диких животных (заяц, волк, лиса, медведь, белка); развивать умение называть животных в реалистическом изображении на картинке и в игрушке, называть характерные особенности животных; активизировать речь детей.

Содержание игры: Дети гуляют по лесу и встречают животных: зайца, волка, медведя (игрушки). Рассматривают, вместе с воспитателем, выясняют характерные особенности животных, дают характеристику их внешнего вида. (Заяц—длинные уши, короткий хвост, белый, пушистый, умеет прыгать и т. д.). Затем находят по признакам детали животных и последовательно при помощи липучек закрепляют их на макете.

Игра «У бабушки в деревне»

Цель: расширять представления детей о домашних животных (корова, коза, свинья, лошадь).

Содержание игры: Дети в гостях у бабушка знакомятся с животными, которые живут у нее во дворе. Дети рассматривают домашних животных вместе с воспитателем, выясняют характерные особенности животных, дают описание внешнего вида, выделяют части тела животного. Затем дошкольники находят характерные признаки животных и последовательно при помощи липучек закрепляют их на макете.

Игра «Узнай по описанию»

Цель: развивать логическую память и воображение.

Содержание игры: педагог подбирает ряд имен прилагательных, характеризующих животное. Дети называют то или иное животное, находят его детали и последовательно располагают их на макете.

Игра «Длинный или короткий»

Цель: учить составлять сложные предложения с союзом «а», используя прилагательные- антонимы.

Содержание игры: Педагог проговаривает простое предложение, а дети формулируют сложное, преобразуя его с использованием союза «а».

Пример: «У лисы длинный хвост, а у зайца (короткий)». Затем дети находят по признакам детали животных и последовательно при помощи липучек прилепляют их на макет.

Игра «У кого кто?»

Цель: формировать умение составлять предложения с предлогом «у»; закрепить название детенышей.

Содержание игры:

1 вариант. Назвать детеныша, расположенного на макете головы животного.

Педагог: «У лисы кто?»

Дети: «У лисы – лисёнок».

2 вариант.

Педагог называет детенышей животного, а дети называют животное. Затем педагог просит детей найти по отличительным признакам детали животного и последовательно расположить их на макете.

Педагог «Телёнок у кого?»

Дети: «Телёнок у коровы».

Игра «Прогулка в лес» (усвоение категории винительного падежа).

Содержание игры: педагог задает вопрос: «Кого я вижу?» (на макете). Дети отвечают: «Я вижу корову», «Я вижу медведя», «Я вижу лису».

Игра «Назови ласково»

Цель: упражнять в образовании существительных и прилагательных с использованием уменьшительно-ласкательных суффиксов.

Содержание игры: на макете располагается картинка животного, а дети называют его уменьшительно-ласкательную форму.

Педагог: «Лиса, а ласково? (лисонька)».

Игра «Что сверху, что внизу?»

Цель: учить составлять предложения с однородными членами, используя слова «вверху», «внизу».

Содержание игры: педагог задает следующие вопросы:

«Что находится вверху? (на макете головы)».

«Вверху, на голове находятся рога коровы».

«Что находится внизу?»

«Внизу находится рот коровы».

Игра «Кто где живет?»

Цель: расширять представления о месте обитания животного.

Ход работы: Педагог рассказывает, где живут звери, расположенные на макете головы.

Например: лиса – в норе, белка – в дупле и т. д.

Игра «Найди того, о ком расскажу»

Цель: расширять представления о месте обитания животного.

Ход работы: педагог рассказывает дошкольникам о том, где обитает зверь, чем он питается. Задача детей – угадывать место обитания, и располагают детали животного на макете головы.

Таким образом, использование дидактических игр и нетрадиционного дидактического оборудования для развития сенсорной сферы детей, имеющих ограниченные возможности здоровья, будет способствовать становлению и развитию таких качеств личности, как целенаправленность, настойчивость, самостоятельность. Выполнение практических действий с использованием нетрадиционного оборудования поможет в развитии умения решать поставленные задачи в процессе занятий с детьми и находить новые способы решения дидактических задач на занятиях.

Библиографический список

1. Бондаренко А.К. Дидактические игры в детском саду. Книга для воспитателей дет. садов. 2-е изд., дораб. М.: Просвещение, 1991.
2. Венгер Л.А. Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6 лет: М.: Просвещение, 1989.
3. Каралашвили Е.А., Антоненкова О.В., Малахова Н.Е. Организация сенсорного уголка в группе детского сада «Справочник старшего воспитателя». № 5. 2008.
4. Пилюгина Э.Г. Сенсорные способности малыша. Игры на развитие цвета, формы, величины у детей раннего возраста. Книга для воспитателей детского сада и родителей. М.: Просвещение, 1996.

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДА ОБСУЖДЕНИЯ МУЛЬТФИЛЬМОВ ДЛЯ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОГО И РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

*Овсянникова Анастасия Николаевна,
магистрант КГПУ им. В.П. Астафьева,
учитель-логопед МБДОУ № 23 «Золотой петушок», г. Железногорск
e-mail: ana-stasiya08@mail.ru*
*научный руководитель Мамаева Анастасия Викторовна,
к.п.н., доцент КГПУ им. В.П. Астафьева*

Аннотация. Описана технология подготовки к овладению связной монологической речью с использованием метода обсуждения мультфильмов с целью речевого и социально-коммуникативного развития дошкольников с общим недоразвитием речи.

Ключевые слова: социально-коммуникативное развитие, общее недоразвитие речи, логопедическое воздействие, связная монологическая речь, дошкольный возраст.

В дошкольном детстве одной из главных задач образовательного процесса является социализация ребенка, формирование базовых личностных качеств и в том числе овладение основой взаимоотношений в обществе. Вопросам социализации дошкольников уделяется первостепенное значение. Социально-коммуникативное развитие играет ключевую роль в воспитании детей, помогает им войти в общество, позволяет найти свою нишу в этом обществе и общаться с окружающими [1].

Актуальность социально-коммуникативного взаимодействия возрастает в связи с изменением пространства, которое окружает современных детей. Общение происходит с помощью технических средств, и наблюдается дефицит речевой культуры и взаимоотношений людей. Одновременно с этим можно заметить, что в связи с информатизацией общества появляются новые технические средства обучения, которые можно использовать для реализации «обходных путей» коррекционного воздействия на речевые процессы [2]. Например, для подготовки к овладению связной монологической речью дошкольников 4–5 лет с общим недоразвитием речи (далее – ОНР) мы предлагаем использовать метод обсуждения мультфильмов.

Социально-коммуникативное развитие дошкольников с ОНР имеет определенную специфику, которая обусловлена нарушениями речи детей данной категории [3].

Для организации целенаправленного и систематического воздействия необходимо изучить «стартовое состояние» и потенциальные возможности детей.

С целью выявления особенностей связной монологической речи у дошкольников 4–5 лет с ОНР в контексте возможностей использования метода обсуждения мультфильмов в октябре 2021 года на базе дошкольных образовательных учреждений г. Железногорска Красноярского края была проведена диагностика по следующим направлениям: сформированность умения составить пересказ по опорной картинке, рассказ по серии сюжетных картинок и на основе просмотра мультфильма, составить вопросы к скрытой картинке.

Были получены следующие результаты:

1. Более выраженные трудности у детей ОНР возникли при пересказе по опорной картинке и рассказе по серии сюжетных картинок, чем при составлении вопросов к скрытой картинке и рассказе на основе просмотра мультфильма, что является специфической особенностью детей данной категории. При этом у детей с условной нормой речевого развития подобная тенденция не прослеживается: одинаково хорошо сформировано умение составить рассказ по серии картинок и на основе просмотра мультфильма, немного ниже результаты по составлению вопросов к скрытой картинке и пересказу по опорной картинке.

2. У детей с ОНР наблюдаются выраженные трудности не только в лексическом и грамматическом оформлении высказываний, но и в самостоятельном оформлении речевого высказывания, немного выше результаты по критерию «смысловой адекватности и возможности программирования», что также является специфической особенностью детей с ОНР. У детей с условной нормой речевого развития при незначительных затруднениях в лексическом и грамматическом оформлении менее выражены трудности по критерию «самостоятельность», а также значительно выше результаты по критерию «смысловой адекватности и возможности программирования».

На основе полученных результатов нами была предложена логопедическая технология для подготовки к овладению связной монологической речью детей 4-5 лет с ОНР, определены основные направления логопедической работы, в рамках каждого направления выделены задачи, содержание которых определяется дифференцированно, в зависимости от особенностей развития связной монологической речи, дифференцируются также объем информации, характер и мера оказываемой помощи [4].

В структуру предлагаемой нами логопедической технологии по подготовке к овладению связной монологической речью у детей 4-5 лет с ОНР вошли следующие направления:

- уточнение, накопление и активизация словаря;
- развитие грамматического и лексического оформления;
- программирование, умение самостоятельно высказываться, создавать сюжетную линию.

Для подготовки к овладению связной монологической речью мы предлагаем использовать метод обсуждения мультфильмов, которые создают сильные эмоционально-волевые стимулы, активизирующие связную речь.

Для подготовки к овладению связной монологической речью рекомендуется проводить серию занятий по следующему алгоритму:

– подготовительное занятие – просмотр мультфильмов (эту деятельность может организовать воспитатель, получив рекомендации к обсуждению и подготовке к просмотру);

– I вид занятий – составление вопросов к скрытой картинке с изображением героя мультфильма;

– II вид занятий – составление рассказа на основе просмотра мультфильма;

– III вид занятия – составление рассказа по серии сюжетных картинок;

– IV вид занятия – пересказ по опорной картинке.

Результаты апробации продемонстрировали эффективность предлагаемой нами технологии. Таким образом, предложенный подход можно рекомендовать для внедрения в практику работы дошкольных образовательных организаций.

Библиографический список

1. Волкова Л.С. Логопедия: методическое наследие. М.: Владос, 2003. 341 с.
2. Мамаева А.В. Анализ существующих подходов к изучению деятельности общения // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2011. Т. 1. № 3. С. 139–144.
3. Метод проектов как средство развития связной монологической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи / Мамаева А.В., Колмыкова Н.В. // Вестник научных конференций. 2020. № 12-1 (64). С. 71–74.
4. Особенности связной речи у детей 4–5 лет с общим недоразвитием речи / Мамаева А.В., Овсянникова А.Н. // Современные технологии коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья: материалы XXIII международной научно-практической конференции. Красноярск, 31 мая 2022 г. / Красноярск гос. пед. университет им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2022. С. 40–41.

ПРОСТЫЕ УПРАЖНЕНИЯ В РАБОТЕ С НЕ ПРОСТЫМИ ДЕТЬМИ: ОПЫТ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

*Онуфриева Екатерина Сергеевна, педагог-психолог
МБОУ СШ № 27, г. Красноярск
e-mail: onukas1986@rambler.ru*

Аннотация. Описан опыт работы с детьми с ОВЗ на коррекционно-развивающих занятиях педагога-психолога в школе как способ повышения мотивации к занятиям, доброжелательного отношения к окружающему миру, развития их особых образовательных потребностей.

Ключевые слова: сопровождение, обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, развивающие игры, самоконтроль, мелкая моторика.

Тема обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) в условиях общеобразовательной школы является актуальной в современном образовании. Обучающихся со статусом ОВЗ с каждым годом становится все больше, расширяется нозология обучающихся, что влечет к расширению условий обучения и технологий сопровождения таких детей. Под технологией обучения понимается комплекс взаимосвязанных форм, методов, приемов и средств обучения, направленный на формирование у субъекта обучения знаний, умений и навыков, необходимых для освоения конкретной учебной задачи [1].

Несмотря на увеличение вариантов сопровождения обучающихся с ОВЗ, у данной категории детей можно выделить общие особенности развития, к которым традиционно относятся затруднения в восприятии, хранении, переработке информации, нарушения или трудности речевого развития, снижение динамики психических процессов, замедленность формирования понятий, неустойчивость внимания. Часто детям свойственны незрелость эмоционально-волевой сферы, ограниченность запаса знаний об окружающем мире, снижение развития навыков самоконтроля, недостаточно сформированная мелкая моторика и т.п. [2].

Бесспорно, каждый ребенок с ОВЗ особенный. И всё же это дети, о которых говорят «особенный» не для того, чтобы подчеркнуть уникальность его способностей, а для того, чтобы обозначить отличающие его особые потребности. Это дети, имеющие недостатки в физическом и (или) психическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией, и для получения образования им требуется создание специальных условий, главными из которых являются комфорт, доступность, привлекательность, охрана и укрепление их физического, психического и социального здоровья [3].

Случается, что при всех созданных условиях, в силу особенностей развития обучающихся, их бывает сложно привлечь к занятию, расположить к себе, заинтересовать в нужной для их развития работе.

В этих случаях при работе с такими обучающимися я использую простые упражнения, которые вызывают интерес к занятиям, доброжелательное отношение к окружающему и развивают их особые образовательные потребности.

Упражнения с цветными скрепками. Вроде бы ничего особенного нет в скрепках, но, когда выкладываю их на стол, ребята непроизвольно тянутся к ним, пытаются сортировать по цвету, скрепляют цветные цепочки (и разъединят их), определяют, у кого цепочка длиннее, у кого короче. В итоге это упражнение захватывает детей всех возрастов.

Постепенно усложняю задания со скрепками: прошу скрепить фигуры на столе (квадрат, треугольник) или какие-либо изображения, например, елку из скрепок соответствующего елке зеленого цвета.

Упражнение «Подарок другу». Ребятам предлагаются на выбор игрушки из «Киндер сюрпризов», простая или цветная бумага. Дается задание замотать или спрятать «Киндер сюрприз» в упаковку. Можно использовать скотч, цветные ленточки. С младшими школьниками используется только бумага. Нравится ребятам как готовить подарок, так и распаковывать его.

Упражнение «Театр теней». Не оставляет равнодушными ребят простейшие пальчиковые игры с фонариком в сумеречную погоду, позволяющие развивать не только мелкую моторику но и воображение. С младшими школьниками я сама задаю сценарий игры, зачитываю любую детскую сказку, пробуем разыгрывать сценки с использованием пальцев. Более старшие обучающиеся придумывают сюжет сами.

Упражнение «Игры с толстой ниткой или веревочкой». Обучающимся предлагается обмотать толстой ниткой для вязания какой-нибудь предмет. Это может быть любая игрушка, любой предмет в кабинете, например стул. Соревновательный элемент приветствуется. Главное в этом – аккуратно все потом размотать и смотать нитки обратно в клубок.

Упражнение «Игры с ватными палочками». Любят обучающиеся выкладывать картинки из ватных палочек по заранее подготовленному шаблону: картинки, лежащей на столе перед глазами ребенка, большой схематичной картины, расположенной на доске (для групповой работы).

Подобные упражнения и игры позволяют заинтересовать обучающихся с ОВЗ, способствуют развитию усидчивости, сосредоточенности, контроля и самоконтроля.

Библиографический список

1. Сатунина А.Е. Технология обучения, технология образования, образовательная услуга: диалектика понятий // Современные наукоемкие технологии. 2004. № 4. С. 73–74.
2. Психологические особенности детей с ОВЗ. URL: <https://resurs-yar.ru/files/opit/261113/1.pdf> (дата обращения: 06.08.2022). Ростовых Е.И. Психологические особенности детей с ограниченными возможностями здоровья // Материалы V Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум».
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья / М-во образования и науки Рос. Федерации. М.: Просвещение, 2017. 404 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КИНЕЗИОЛОГИЧЕСКИХ ИГР И УПРАЖНЕНИЙ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

*Пасменко Татьяна Дмитриевна, педагог-психолог
МБДОУ № 62 «Улыбка», г. Железногорск
e-mail: tpasmenko@mail.ru*

Аннотация. Представлена специфика работы полушарий головного мозга, рассматриваются признаки несформированности межполушарного взаимодействия, а также описан метод, позволяющий активизировать межполушарное воздействие.

Ключевые слова: межполушарное взаимодействие, кинезиология, игры, упражнения, метод.

Мозг человека представляет собой «содружество» функционально асимметричных полушарий – левого и правого. Каждое из них является не зеркальным отображением другого, а необходимым дополнением. Единство мозга складывается из деятельности двух его полушарий. Взаимосвязанная деятельность полушарий очень важна, однако она носит условный характер [6].

Правое полушарие отвечает за:

- обработку невербальной информации, эмоциональность;
- музыкальные и художественные способности;
- ориентацию в пространстве;
- способность понимать метафоры (смысл пословиц, поговорок, шуток);
- обработку большого количества информации одновременно;
- интуицию;
- воображение;
- левую половину тела.

Левое полушарие отвечает за:

- логику, память;
- абстрактное, аналитическое мышление;
- обработку вербальной информации;
- анализ информации, выводы;
- правую половину тела.

Только взаимосвязанная работа двух полушарий мозга обеспечивает работу всех психических процессов [3].

Между полушариями находится мозолистое тело, которое интенсивно развивается до 7–8 лет. Мозолистое тело в буквальном смысле соединяет два полушария головного мозга. Его волокна связывают аналогичные участки коры (например: теменная кора левого полушария соединяется с таковой правого). Таким образом, волокнистое скопление отвечает за координацию и совместную работу обеих частей мозга. Мозолистое тело позволяет «делиться» информацией

одному полушарию с другим. К функциям этой структуры также относится поддержание интеллектуальной деятельности человека: осуществляя синтез информации двух отделов мозга, мозолистое тело обеспечивает более глубокое осмысление полученных извне данных [7].

Межполушарное взаимодействие – особый механизм объединения полушарий в единую интегративную, целостно работающую систему, формирующийся под влиянием как генетических, так и средовых факторов.

Неспособность правого и левого полушарий к интеграции, полноценному взаимодействию – одна из причин нарушения функции обучения и управления своими эмоциями [6].

Признаки несформированности межполушарного взаимодействия:

- зеркальное написание букв и цифр;
- псевдолеворукость;
- логопедические отклонения;
- неловкость движений;
- агрессия;
- плохая память;
- отсутствие познавательной мотивации;
- инфантильность [6].

Однако есть один метод, который позволяет скорректировать вышеперечисленные состояния и благоприятно повлиять на мозговую деятельность.

Кинезиология – наука о развитии головного мозга через движение. Кинезиология относится к здоровьесберегающей технологии. Данная методика позволяет выявить скрытые способности ребенка, расширить возможные границы головного мозга [1].

Кинезиологические упражнения – это комплекс движений, позволяющих активизировать межполушарное воздействие. Рассмотрим некоторые из них:

Упражнение «Черепашка» [2].

«Черепашка в домике» – кисти собраны в кулачки;

«Черепашка выглянула из домика» – кисти раскрыты, ладонь смотрит вниз.

Первый вариант игры: по команде взрослого «черепашка в домике» или «черепашка выглянула из домика» ребёнок показывает соответствующую позицию.

Второй вариант игры (усложнённый): правая рука ребёнка в позиции «черепашка в домике», левая рука – в позиции «черепашка выглянула из домика». По команде взрослого ребёнок меняет позицию рук на противоположную.

Упражнение «Медвежата и пчёлки» [4].

«Пчёлки» – кисти собраны в кулак, вперёд вытянуты указательные пальчики.

«Медвежата» – кисти собраны в кулак, вверх подняты большие пальцы.

Первый вариант игры: по команде взрослого – «пчёлки» или «медвежата» – ребёнок показывает соответствующую позицию.

Второй вариант игры (усложнённый): правая рука ребёнка в позиции «пчёлки», левая рука – в позиции «медвежата». По команде взрослого – хлопок – ребёнок меняет позицию рук на противоположную.

Упражнение «Дом – ёжик – замок».

«Дом» – пальцы рук соединить под углом, большие пальцы соединить;

«Ёжик» – поставить ладони под углом друг к другу, расположить пальцы одной руки между пальцами другой;

«Замок» – ладони прижаты друг к другу, пальцы переплести.

Первый вариант игры: по команде взрослого – «дом» – «ёжик» – «замок» – ребёнок показывает соответствующую позицию.

Второй вариант игры (усложнённый): по команде взрослого ребёнок показывает соответствующую позицию рук. Ускоряется темп выполнения упражнения.

Упражнение «Зайка – коза».

«Зайка» – указательный и средний палец вытянуты вверх, мизинец и безымянный прижаты к ладони большим пальцем.

«Коза» – указательный палец и мизинец выпрямить, средний и безымянный прижаты большим пальцем к ладони.

Первый вариант игры: по команде взрослого – «зайка» или «коза» – ребёнок показывает соответствующую позицию.

Второй вариант игры (усложнённый): правая рука ребёнка в позиции «зайка», левая рука – в позиции «коза». По команде взрослого ребёнок меняет позицию рук на противоположную.

Упражнение «Зайка – ножницы»

«Зайка» – указательный и средний палец вытянуты вверх, мизинец и безымянный прижаты к ладони большим пальцем.

«Ножницы» – указательный и средний палец вытянуты вперед, мизинец и безымянный прижаты к ладони большим пальцем.

Первый вариант игры: по команде взрослого – «зайка» или «ножницы» – ребёнок показывает соответствующую позицию.

Второй вариант игры (усложнённый): правая рука ребёнка в позиции «зайка», левая рука – в позиции «ножницы». По команде взрослого «зайка» шевелит ушами, «ножницы» режут.

Упражнение «Лезгинка»

Левая рука – сложена в кулак, большой палец отставлен в сторону, кулак развернут пальцами к себе;

Правая рука – прямой ладонью в горизонтальном положении прикасается к мизинцу левой.

Первый вариант игры: по команде взрослого одновременно происходит смена позиций рук.

Упражнение «Ухо – нос»

Левая рука – держит кончик носа.

Правая рука – держит левое ухо.

Первый вариант игры: По команде взрослого – хлопок – ребёнок меняет позицию рук на противоположную.

Упражнение «Зеркальное рисование»

Важно в этом упражнении следить за синхронностью движений и не допускать поочередного рисования правой и левой рукой.

Кинезиологические упражнения развивают мозолистое тело, синхронизируют работу полушарий, оптимизируют интеллектуальные процессы, улучшают мыслительную деятельность, повышают работоспособность, снижают утомляемость, способствуют улучшению памяти и внимания, облегчают процесс чтения и письма.

Применение кинезиологических упражнений дает результаты при соблюдении следующих условий:

- занятия лучше проводить в первую половину дня продолжительностью от 5 до 10 минут;

- важна систематичность выполнения;

- постепенное увеличение темпа и сложности выполнения заданий;

- точность выполнения движений и приемов работы;

- выполнение заданий желательно чередовать с кинезиологическими упражнениями;

- при вовлечении детей в творческую деятельность упражнения следует проводить до начала работы, не прерывая ее. Это объясняется тем, что творческие виды работы связаны с работой правого полушария и должны выполняться при полном погружении в работу;

- занятия, связанные с деятельностью левого полушария (логика, знаки, чертежи), могут быть прерваны динамической кинезиологической паузой.

Следует отметить, что кинезиологические упражнения можно выполнять с детьми с 4 лет. Данный метод не требует материальных затрат, удобен в применении, полезен всем детям, даже тем, у кого со сформированностью межполушарных связей все в порядке.

Библиографический список

1. Деннисон П. Гимнастика мозга / перевод Масгутовой С.М. Москва: Частное образовательное учреждение психологической помощи «Восхождение», 1997. 47 с.
2. Колганова В.С. Нейропсихологические занятия с детьми. Москва: Айрис-пресс, 2014. 416 с.
3. Семенович А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. М.: Генезис, 2017. 474 с.
4. Сиротюк А.Л. Упражнения для психомоторного развития дошкольников. Практическое пособие. Москва: АРКТИ, 2008. 60 с.
5. Сиротюк А.Л. Коррекция развития интеллекта дошкольников. Москва: ТЦ Сфера, 2008. 46 с.
6. Хомская Е.Д. Нейропсихология. СПб.: Питер, 2005. 496 с.
7. Симерницкая Э.Г. Мозг человека и психологические процессы в онтогенезе. Москва: МГУ, 1985. 190 с.

ДИАГНОСТИКА СФОРМИРОВАННОСТИ ФРАЗОВОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОПТИМИЗАЦИЕЙ ВРЕМЕННЫХ ЗАТРАТ

Поркуян Юлия Сергеевна, учитель-логопед

КГБУ ЦСОН «Березовский», Красноярский край, п. Березовка

e-mail: www2305@mail.ru

*Научный руководитель **Мамаева Анастасия Викторовна,***

к.п.н., доцент КГПУ им. В.П. Астафьева

Аннотация. Представлено описание диагностического комплекса для обследования сформированности речи у детей 3–4 лет с общим недоразвитием речи I уровня.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи, фразовая речь, импрессивная речь, логопедическое обследование.

Дети с общим недоразвитием речи I уровня (далее – ОНР I ур.) характеризуются отсутствием общеупотребительной речи. Уровень речи, который демонстрируют дети данной категории – вокализации, звукоподражания и звукокомплексы, эмоциональные восклицания, даже нечетко произносимые обиходные слова, – не могут служить полноценному общению. Одним из значимых целевых ориентиров освоения адаптированной образовательной программы дошкольного образования детьми младшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи является овладение активной речью, включенной в общение с детьми и со взрослыми. Это является необходимой основой для формирования активной личности с познавательными интересами и деятельностью. Дети с ОНР I ур, речь которых не может служить регулятором поведения и общения, ограничены в формировании навыков социальной коммуникации. Таким образом, одна из актуальных проблем – формирование фразовой речи у детей с ОНР I ур. [1].

Успешность социализации детей данной категории во многом зависит от работы учителя-логопеда. Поскольку процесс преодоления нарушения речевого развития у данной категории пролонгирован во времени, длится несколько лет, очень важно осуществлять мониторинг результативности в текущем процессе. Для обследования речевого развития детей учителю-логопеду отводятся первые две недели сентября и последние две недели мая. Педагогу очень важно иметь инструмент для получения регулярной обратной связи об эффективности своих действий.

Мы предлагаем подход, который позволяет проводить текущий мониторинг формирования фразовой речи на материале 5 сюжетных картинок, без больших временных затрат, в течение учебного года.

Для решения данной задачи нами разработан авторский диагностический комплекс обследования формирования фразовой речи.

Определение содержания диагностического комплекса осуществлялось на основе принципа системности, предполагающего учёт взаимосвязи компонентов речевой системы, именно поэтому выделены такие направления: обследование импрессивной речи, активного словаря и построения предложений. Импрессивная речь является тем «узловым образованием», на котором базируется развитие экспрессивной речи и которое обуславливает развитие целого ряда компонентов речевой функциональной системы, именно поэтому выявлению особенностей понимания речи (понимания значений слов, предложений и падежных вопросов) в рамках предлагаемого нами диагностического комплекса уделяется особое внимание [2].

Таким образом, для обследования сформированности фразовой речи у младших дошкольников нами предложены три блока заданий:

1 блок – обследование импрессивной речи (понимание значений предложений, названий предметов, частей предметов, действий, вопросов косвенных падежей);

2 блок – обследование активного словаря (номинативного и глагольного);

3 блок – обследование построения предложений (в самостоятельной речи и при повторении).

Оригинальность предлагаемой нами разработки заключается в том, что по всем 3-м блокам обследование проводится при помощи одной сюжетной картинки, задания по сериям отличаются лишь речевой инструкцией. В 1 блоке предусмотрены такие вопросы: «Покажи мальчика», «Покажи кота», во 2 блоке такие вопросы: «Это кто?», «Это что?», «Что делает мальчик?», в 3 блоке вопросы, направленные на обследование построения предложения «Что происходит на картинке?»

При разработке балльной оценки учитывалась степень самостоятельности при актуализации слов и построении фразы (самостоятельно либо отраженно).

Предполагаем, что предложенный нами подход для диагностики сформированности фразовой речи позволит выявить как уровневые особенности, так и качественное своеобразие, а также уточнить механизмы нарушений фразовой речи у младших дошкольников с общим недоразвитием речи 1 уровня.

Таким образом, предложенный нами подход для диагностики позволяет специалисту получить полные данные при проведении обследования и грамотно выстроить коррекционную работу, что в дальнейшем будет способствовать более успешному вхождению ребенка в социум [3].

Библиографический список

1. Архипова Е.Ф. Дети с тяжелыми нарушениями речи в ДОО. Рекомендации к содержанию адаптированных образовательных программ дошкольного образования // Современное дошкольное образование. Теория и практика. 2016. № 4. С. 58–63.
2. Мамаева А.В. Формирование умения декодировать информацию в процессе общения у детей с церебральным параличом, сочетающимся с интеллектуальным и речевым недоразвитием // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2011. № 3. С. 33–41.
3. Мамаева А.В. Деятельность учителя-логопеда по разработке и реализации адаптированных образовательных программ. Учебное пособие. Красноярск, 2019. URL: <http://elib.kspu.ru/document/33497> (дата обращения: 19.12.2022).

ИНКЛЮЗИВНОЕ ВНЕКЛАССНОЕ МЕРОПРИЯТИЕ ИГРА-КВЕСТ В РАБОТЕ С МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ С ОВЗ: ПРАКТИЧЕСКИЙ ОПЫТ

*Постовая Светлана Николаевна, учитель начальных классов
МБОУ «Средняя школа № 20», г. Норильск*

Аннотация. Статья представляет собой технологическую карту внеклассного мероприятия: игра-квест «Веселая карусель» для обучающихся детей с ОВЗ 1–4 классов.

Ключевые слова: технологическая карта урока, инклюзивное образование, ограниченные возможности здоровья, игра-квест.

Влияние игры на развитие ребенка с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) бесценно. Игровая деятельность способствует формированию произвольности психических процессов. У детей с ОВЗ психические процессы частично или полностью нарушены. В условиях игры дети лучше запоминают игровую ситуацию. Игровая ситуация и действия в ней оказывают постоянное влияние на развитие умственной деятельности ребенка. В игре ребенок учится действовать, решать. Игра имеет определяющее значение для развития воображения. В игре он знакомится с поведением и взаимоотношениями взрослых людей, которые становятся образцом для его собственного поведения. Так же внутри игровой деятельности начинает складываться и учебная деятельность, которая позднее становится ведущей деятельностью. В игре дети имеют наибольшую возможность быть самостоятельными, по своему желанию общаться со сверстниками, реализовывать и углублять свои знания и умения [1].

В нашей школе находятся обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья. Все они имеют свою индивидуальную траекторию обучения. Но нам хотелось бы выстроить такую траекторию, которая позволит детям с ОВЗ снизить недостаточность общения, поможет социализации, даст возможность участвовать в различного рода мероприятиях и состязаниях. Одним из средств развития творческой активности детей является организация участия школьников в различных внеучебных мероприятиях. Успешность человека, а значит и ребенка в социуме все больше зависит от его творческой активности и способности к самостоятельному поиску решений в проблемных ситуациях. Вовлечение детей, находящихся на индивидуальном обучении, во внеклассную деятельность, в участие в интеллектуальных, творческих играх и конкурсах, а также участие в спортивных состязаниях – это эффективные пути выявления и развития их неординарных способностей [2].

Технологическая карта внеклассного мероприятия: игра-квест «Веселая карусель»

Целевая группа: 1–4 классы – дети с ОВЗ (тяжелые нарушения речи, задержка психического развития, нарушения опорно-двигательного аппарата, нарушения слуха, нарушения зрения).

Модуль: развитие познавательного интереса к учебной деятельности.

Тема внеклассного мероприятия: игра-квест «Веселая карусель».

Цель игровой программы: создание условий для развития интереса к учебной деятельности и развития творческих способностей детей с ОВЗ; формирование толерантного отношения к детям с ограниченными возможностями здоровья.

Задачи урока

Образовательные: обогащение и развитие словаря школьника с ОВЗ; воспитывающие: воспитание самостоятельности, воли, сотрудничества, коллективизма, общительности.

Развивающие: развитие инициативности, сообразительности, воображения, мышления, речи, мотивации учебной деятельности.

Социализирующие: формирование правильного отношения к явлениям общественной жизни, приобщение к нормам общества.

Участники игровой программы: дети среднего школьного возраста (8–11 лет).

Условия проведения игровой программы:

1. Продолжительность игровой программы – 45–60 минут.
2. Минимальное количество детей, на которое рассчитана программа – 36 человек (6 команд по 6 человек).

Технологии: проблемный диалог, ИКТ-технологии, здоровьесберегающие и игровые технологии, игра проводится по станциям.

Методы обучения: проблемно-поисковые, практические, словесные.

Формы организации познавательной деятельности: индивидуальная и групповая, работа в парах.

Ресурсы для проведения мероприятия: мультимедиапроектор, ПК, фишки для звуковых моделей слова, цветные карандаши, шаблоны заданий, балансир, теннисные мячики, массажные коврики, картинки животных, технология изготовления рыбки, картинки сказочных героев, песня кота Леопольда про дружбу.

Основные понятия: звуковые модели слов, инструкция.

Для проведения игры привлекаются волонтеры (из старшеклассников), которые являются направляющими для каждой группы.

Ниже представлена технологическая карта мероприятия (см. табл. 1).

Таблица 1

Технологическая карта мероприятия

№ п/п	Этапы урока / время выполнения	Деятельность учителя и обучающихся среднего звена	Деятельность ученика	Планируемые результаты
1	2	3	4	5
1.	Организационный этап (3 мин.) Цель: создание эмоционального настроения на совместную коллективную деятельность	Приветствует и создаёт благоприятный настрой на занятие. – Здравствуй, ребята! Закончилась первая четверть, и мы приглашаем вас принять участие в игре «Веселая карусель».	Приветствуют учителя, настраиваются на игру	Эмоциональный настрой. Коммуникативные: слушать и слышать собеседника, высказывать своё собственное мнение

1	2	3	4	5
	Деление детей на группы через самостоятельный выбор цвета	Вы вспомните все, чему научились в первой четверти. Для победы нужны взаимопомощь, умение договариваться, внимательность, Пусть вашим девизом будут слова: «Один за всех, и все за одного!»		Личностные: внутренняя позиция школьника на уровне положительного отношения к занятию, к детям
2.	Постановка учебной задачи (4 мин.) Цель: Создание условий для постановки учебных задач через знакомство с заданиями в маршрутных листах	Раздает маршрутные листы, дает краткий инструктаж, выдает маршрутных листов (пример рис. 1). К каждой команде прикрепляется сопровождающий волонтер	Знакомятся с маршрутом прохождения игры, задают вопросы по содержанию.	Коммуникативные: слушать и слышать собеседника, высказывать своё собственное мнение
3.	Выход на станцию. Актуализация знаний (2–3 мин.) Выполнение заданий (7–10 минут) Цель: Создание условий для актуализации через выполнение заданий на каждой станции	Организаторы игры на станции предлагают задания для выполнения. Актуализирует субъективный опыт детей через вопросы к заданиям. <u>Станции «Зоопарк»:</u> Окружающий мир игра «Охотники» [2] <u>Станция «Спортики»</u> Физкультура «Крутые выражи» [2]	Дети выполняют задания Найти определенную букву в тексте. (Ребята сами выбирают животного из картинок и на эту букву ищут слова в тексте. Кто больше найдет? Представить, что предстол трасса, на которой проходят гонки. Задача: вначале пройти по массажным коврикам с балансом на голове, не уронив его. Затем, взяв теннисный мячик, не трогая его руками, необходимо только дуть и провести его от старта до финиша	Познавательные: Знать и находить букву в словах, составлять звуковые схемы слов; отгадывать загадки и читать их наоборот Коммуникативные: задавать конкретные вопросы, отвечать на вопросы учителя и одноклассников, высказывать своё собственное мнение Личностные: нормы учения, поведения и общения через закрепление их в игровой форме деятельности

1	2	3	4	5
		<p><u>Станция «Шиворот-навыворот»</u></p> <p>Обучение грамоте Долгорукий старичок В уголке сплёл гамачок, Приглашает: «Мошки! Отдохните, крошки!» (Паук) Без рук, без ног, Под окном стучится, В дом просится. (Ветер) Зубовато, серовато, По полю рыщет, Овец ищет. (волк)</p> <p><u>Станция «Домик с секретом»</u> Математика «Домик с секретом» [2] <u>Станция «АБВГДейка»</u> Русский язык «Воздушные шары» [2]</p> <p><u>Станция «Аквариум»</u> Технология (рис. 1).</p>	<p>Назвать сказочных героев на картинке и прочитать их название слева направо.</p> <p>Прочитай справа налево загадку и выложи схему слова. Звуковые модели слов на основе знаний о гласных и согласных звуках и классификации согласных по твердости-мягкости, звонкости-глухости</p> <p>Составить числа по порядку и поставить к каждой цифре букву</p> <p>Соединить начало и конец слова. Слоги записаны в шарах, их нитки перепутались, найти конец слова.</p> <p>Выполняет поделку из цветной бумаги, применяя умение работать с инструментами: ножницы, клей</p>	
4.	<p>Рефлексия деятельности (итог урока) (5 мин.) Цель: Создание условий для рефлексии</p>	<p>Задаёт вопросы, побуждающие к рефлексии. Ребята, мне сегодня очень понравилось работать с вами. А вам? А какое задание вам понравилось больше всего? А что вызвало трудности? В конце игры вместе споем песню кота Леопольда про дружбу</p>	<p>Высказывания детей об игре и своем участии в ней, поют песню</p>	<p>Регулятивные: совместно оценивать правильность результатов в соответствии с требованиями задачи, самооценка</p>
5	<p>Награждение</p>	<p>Подводит итоги работы групп, вручение памятных призов</p>	<p>Рисуют настроение в виде смайлика, рассказывают о нем</p>	<p>Эмоциональный настрой</p>

Пример маршрутного листа

Название команды.....		
1	Станция «Зоопарк»	Кабинет 4
2	Станция «Спортики»	Кабинет 6
3	Станция «Домик с секретом»	Кабинет 8
4	Станция «Аквариум»	Кабинет 7
5	Станция «Шиворот-навыворот»	Кабинет 5
6	Станция «АБВГДейка»	Кабинет 9

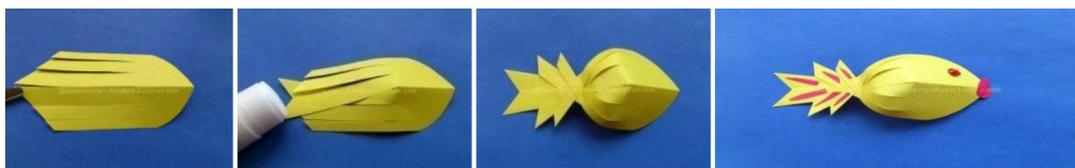


Рис. 2. Технология. Изготовление рыбки из цветной бумаги

Библиографический список

1. Игровые технологии в комплексной работе с «особым» ребёнком. Сборник научно-методических материалов. Под редакцией А.Ю. Белогурова, О.Е. Булановой, Н.В. Поликашевой. М.: Федеральный институт развития образования 2013, 275 с.
2. Возовик А.Р., Литвинова Е.В., Макарова И.А. Дошкольное образование инклюзивного характера: плюсы и минусы // Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2017.
3. Курдюкова С.В., Сунцова А.В. Развиваем внимание с нейропсихологией// Комплект материалов для работы с детьми старшего и младшего школьного возраста. М.: Генезис, 2021. С. 32–50.
4. Праведникова И.И. Слово за слово. Серия «Популярная нейропсихология». М: АЙРИС-пресс, 2018. 48 с.

ПРОФИЛАКТИКА ПРАВОНАРУШЕНИЙ И БЕЗНАДЗОРНОСТИ СРЕДИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ: ПРАКТИЧЕСКИЙ ОПЫТ

*Пучнина Ольга Михайловна, социальный педагог
КГБОУ «Березовская школа», пгт. Березовка, Красноярский край
e-mail: o734la@mail.ru*

Аннотация. Описана профилактическая работа через Совет по профилактике правонарушений и безнадзорности. Описана программа профилактики правонарушений среди несовершеннолетних.

Ключевые слова: профилактика, «трудные подростки», девиантное поведение.

При организации работы по профилактике безнадзорности и правонарушений школа опирается на действующие законы Российской Федерации, Красноярского края, нормативные документы муниципального района, локальные акты.

Основным законодательным актом, регламентирующим деятельность школы в вопросе профилактики правонарушений несовершеннолетних, является Федеральный закон от 24.06.1999г. № 120-ФЗ (ред. от 14.07.2022) «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних».

Для успешного выполнения задач, лежащих в основе профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних, необходимо, прежде всего, выявить и проанализировать основные причины и условия, которые способствуют антиобщественным, противоправным действиям детей и подростков. Поэтому профилактическая работа в школе проводится во взаимодействии с органами и учреждениями системы профилактики, а именно: комиссией по делам несовершеннолетних и защите их прав, органами службы занятости, органами внутренних дел, отделом опеки и попечительства.

Вся профилактическая работа в школе направлена на формирование законопослушного поведения несовершеннолетних, строится на основе комплексной целевой программы по профилактике безнадзорности, правонарушений, разработанной на 2017-2022 годы. Основные направления деятельности и формы работы:

1. Диагностика обучающихся, процесса и условий их развития;
2. Организация взаимодействия с общественными организациями;
3. Правовое воспитание обучающихся;
4. Социально-педагогическое и психологическое сопровождение;
5. Работа с семьей.

Профилактическая работа среди обучающихся нашей школы по предупреждению правонарушений ведется по следующим направлениям:

1. Работа с педагогами

– Формирование базы данных детей «группы риска» (СОП, ВШУ, ПДН, профилактический учет) и неблагополучных семей;

– Формирование паспорта школы (полные и неполные семьи, опекаемые, благополучные, неблагополучные, многодетные, малообеспеченные, дети, проживающие в КГБУ СО «Психоневрологический интернат для детей «Солнышко», родители (законные представители) и дети, состоящие на разных видах учета);

– Профилактическая работа с «трудными подростками и их семьями».

2. Работа с родителями (законными представителями)

– Общешкольные родительские собрания;

– Заседания Совета по профилактике;

– Рейды в семьи обучающихся;

– Индивидуальные беседы, консультации.

3. Работа с обучающимися

– Диагностика девиантного поведения;

– Проведение занятий, тренингов;

– Индивидуальные консультации;

– Мероприятия, направленные на формирование правовой грамотности;

– Вовлечение во внеурочную деятельность;

– Дни здоровья;

– Краевые, районные спортивные мероприятия;

– Профилактические беседы, направленные на превентивные меры ранних половых связей алкоголизма, табакокурения, употребления ПАВ.

4. Коррекция девиантного поведения «трудных» обучающихся:

– Выявление «трудных» обучающихся – работа классных руководителей совместно с инспектором ПДН, социальным педагогом, Советом по профилактике.

– Выявление интересов «трудных» подростков, вовлечение их во внеурочную деятельность.

– Проведение заседаний «Совета по профилактике среди обучающихся».

– Индивидуальная работа с обучающимися, склонными к правонарушениям.

Реализуя направления комплексной программы со всеми участниками образовательного процесса, проводятся различные мероприятия групповых и индивидуальных форм.

В школе проводится большая работа по своевременному выявлению обучающихся и семей, предположительно находящихся в социально опасном положении. Большую помощь в своевременном выявлении семейного неблагополучия оказывает формирование социальных паспортов класса, а затем социального паспорта школы, который даёт представление полной картины о социальных категориях семей обучающихся.

Одним из направлений школы по профилактике правонарушений и преступлений, укреплению дисциплины среди обучающихся является Совет по профилактике правонарушений и безнадзорности среди несовершеннолетних.

Состав Совета по профилактики утверждается приказом директора школы. В состав Совета входит: председатель Совета (зам. директора по ВР), заместитель председателя Совета (зам. директора по УР), секретарь Совета (социальный педагог), педагог-психолог, инспектор ПДН, представитель педагогического совета, представитель родительского комитета.

Основными задачами и функциями Совета по профилактике правонарушений среди несовершеннолетних являются:

1. Разработка и осуществление комплекса мероприятий по профилактике правонарушений, алкоголизма, наркомании, токсикомании и безнадзорности среди обучающихся школы;

2. Разъяснение существующего законодательства, прав и обязанностей родителей (законных представителей) и детей;

3. Проведение индивидуальной работы с трудными подростками девиантного поведения;

4. Организация работы с социально опасными, неблагополучными, проблемными семьями, защита прав детей из данной категории семей;

5. Защита прав и представление интересов ребенка в различных конфликтных ситуациях с участием как физических, так и юридических лиц;

6. Взаимодействие с общественными объединениями и гражданами по вопросам, связанным с профилактикой безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних и защитой их прав и законных интересов.

Основные направления деятельности Совета по профилактике правонарушений среди несовершеннолетних:

– планирует работу по профилактике безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних;

– регулярно информирует соответствующие органы в установленной форме о состоянии работы по профилактике безнадзорности, беспризорности и правонарушений несовершеннолетних;

– разрабатывает и вносит в соответствующие органы предложения по защите прав и законных интересов несовершеннолетних, профилактике их безнадзорности, беспризорности и правонарушений;

– принимает решение о направлении представления несовершеннолетних с проблемами в обучении и поведении в соответствующие органы и учреждения системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних о необходимости проведения профилактической работы с несовершеннолетними и их родителями (законными представителями);

– вносит предложения в органы опеки и попечительства об устройстве и поддержке несовершеннолетних, нуждающихся в помощи государства;

– рассматривает вопросы, связанные с нарушением дисциплины, пропусков учебных занятий без уважительной причины;

– в установленном законом порядке организуют контроль, обследование и проверки условий воспитания, обучения, содержания и применения труда несовершеннолетних;

– вовлекает подростков, склонных к правонарушениям во внеурочную деятельность;

– осуществляет профилактическую работу с неблагополучными семьями;

– заслушивает на заседаниях отчёты классных руководителей, воспитателей о проделанной работе с «трудными» подростками;

– принимает решение о постановке обучающихся на внутришкольный учет и снятии его с внутришкольного учёта.

Совет по профилактике рассматривает вопросы, отнесенные к его компетенции, на своих заседаниях, которые проводят не реже одного раза в месяц. Заседание протоколируется секретарем. Свою работу совет профилактики проводит в тесном контакте с правоохранительными органами, родительским комитетом школы.

При положительной динамике состоящих на учёте обучающихся предложения о снятии ребёнка или семьи с учёта выносятся на Совет по профилактике.

Взаимодействие школы осуществляется со всеми учреждениями системы профилактики. Кроме того, мы сотрудничаем с Центром занятости населения по вопросам трудоустройства, отделом социальной защиты населения, с молодежным центром «Созвездие».

В результате такой слаженной работы всеми участниками профилактической работы школа достигла следующих результатов:

Вид учета	Начало 2019–2020 уч. года	Конец 2020–2021 уч. года	Начало 2021–2022 уч. года	Конец 2021–2022 уч. года	Начало 2022–2023 уч. года
СОП	3 об-ся	3 об-ся	3 об-ся	3 об-ся	2 об-ся
ПДН	2 об-ся	–	–	–	–
ВШУ	4 об-ся	3 об-ся	3 об-ся	4 об-ся	2 об-ся

По данной таблице видно, что количество обучающихся состоящих на разных видах учета уменьшается с каждым годом.

№	Учебный год	Количество обучающихся приглашенных на Совет по профилактике
1	2019–2020	30
2	2020–2021	25
3	2021–2022	23
4	Начало 2022–2023	10

С каждым годом уменьшается количество обучающихся, приглашенных на Совет по профилактике. Работа по профилактике нарушений ведется на должном уровне. Все обучающиеся «группы риска» охвачены внеурочной деятельностью, а индивидуальная работа с детьми девиантного поведения ведется систематически. При этом классные руководители регулярно посещают семьи обучающихся, знакомятся с условиями проживания детей. Персональные дела обучающихся рассматриваются на заседаниях Совета по профилактике регулярно с привлечением инспектора ПДН. На данный момент в школе нет обучающихся, которые поставлены на учет в ПДН.

Библиографический список

1. Аксенова Л.И. Социальная педагогика в специальном образовании: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2001. 192 с.
2. Василькова Ю.В. Методика и опыт работы социального педагога: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2001. 160 с.
3. Федеральный закон от 24 июня 1999 г. № 120 «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних».
4. Шакурова М.В. Методика и технология работы социального педагога: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2002. 272 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА «ИГРОТЕКА»

*Родина Елена Юрьевна, учитель-дефектолог
Буинцева Ирина Александровна, учитель-логопед
Демидова Елена Владимировна, учитель-логопед
МБДОУ № 45 «Малыш», г. Железногорск*

Аннотация. Описан опыт организации взаимодействия и сотрудничества команды педагогов ДОУ, родителей и детей с ограниченными возможностями здоровья в совместной игровой деятельности для развития у дошкольников коммуникативных навыков и нравственных качеств, способности к волевым усилиям, умению сопереживать и радоваться успехам своих сверстников; для повышения индивидуального уровня развития игровой деятельности дошкольников.
Ключевые слова: ограниченные возможности здоровья, взаимодействие и сотрудничество, совместная игровая деятельность, команда педагогов ДОУ, семьи воспитанников, индивидуализация, уровень игровой деятельности.

Изменения, происходящие в сфере дошкольного образования, направлены на улучшение его качества. Качество дошкольного образования во многом зависит от согласованности действий педагогов и семьи. Недостаточное участие родителей в образовательном процессе детей приводит к обеднению содержания образования и воспитания, и, как следствие, – к снижению его качества. Необходимо было найти новую форму взаимодействия всех участников образовательного процесса. Так возникла идея создания педагогической практики «Игротека», обеспечивающей разнообразие содержания программ ДОУ и реализующейся в рамках региональной Концепции дошкольного образования на период до 2025 года.

Цель педагогической практики «Игротека»: создание условий для позитивной социализации и индивидуализации детей с ограниченными возможностями здоровья в комплексном взаимодействии педагогов ДОУ с семьями воспитанников, в совместной игровой деятельности.

Задачи педагогической практики:

- создать развивающую и воспитывающую предметно-пространственную среду «Игротека» с игровыми центрами;
- организовать позитивное взаимодействие детей с ОВЗ, родителей и педагогов ДОУ в совместной игровой деятельности;
- сформировать единство ценностей и смыслов воспитания, разделяемых всеми участниками образовательных отношений;
- индивидуализировать процесс игровой деятельности детей с ОВЗ.

Организация позитивного взаимодействия детей, родителей и педагогов осуществлялась по трём линиям рабочей программы воспитания МБДОУ №45:

- «от взрослого», который создаёт предметно-пространственную среду;
- «от совместной деятельности ребёнка и взрослого»;
- «от ребёнка», который самостоятельно действует и получает опыт деятельности, что даёт возможность перенести его в другие ситуации.

Мы стремились сформировать единство ценностей и смыслов воспитания, разделяемых всеми участниками образовательных отношений; таких, как содействие, сопереживание, взаимопонимание и взаимное уважение. Разработка и реализация педагогической практики «Игротека» включает четыре этапа: поисковый, теоретический, практический, итоговый.

На поисковом этапе команда педагогов сформулировала проблему, далее было найдено и реализовано решение, которое заключалось в новой форме взаимодействия всех участников образовательного процесса.

На теоретическом этапе были разработаны теоретическая основа практики и ряд документов:

- примерный план-график посещения «Игротеки»;
- правила «Вежливых взрослых и воспитанных детей» (см. Приложение 1);
- дневник практики (см. Приложение 2);
- анкета для родителей (см. Приложение 3);
- комплект диагностических материалов (см. Приложение 4).

На практическом этапе мы оформили отдельное помещение для «Игротеки» и вместе с родителями сделали профессиональную подборку дидактических игр. Все игры направлены на развитие детей, их речи [3], расширение представлений об окружающем мире [1], игры на развитие мышления [2], памяти, внимания, математических представлений и мелкой моторики пальцев рук. Игры внешне привлекательны, эстетичны, необычны по содержанию [5], разные по уровню сложности [4].

На практическом этапе проводится предварительная работа с родителями:

- знакомим их с правилами «Вежливых взрослых и воспитанных детей»;
- договариваемся об ответственности по соблюдению правил во время игровой деятельности;
- формируем мотивацию родителей на игру, рассказываем о пользе развивающих игр.

После этого организуется совместная игровая деятельность. Дети вместе с родителями выбирают развивающую игру, место для игры, родители знакомят детей с правилами игр, вместе готовят игровое поле, договариваются о количестве участников, при необходимости приглашают других игроков; дети имеют возможность пригласить других членов своей семьи (старший брат, сестра, бабушка и дедушка).

Педагоги каждой компенсирующей группы для детей с ОВЗ (учитель-логопед, учитель-дефектолог, педагог-психолог, два воспитателя) подключаются к процессу игры, при необходимости решают ситуативные вопросы и оказывают профессиональную поддержку игрокам.

«Игротеку» посещают 80 детей с ОВЗ из групп компенсирующей направленности: с тяжёлыми нарушениями речи, с задержкой психического развития, с умственной отсталостью.

На итоговом этапе подведены итоги решения поставленных задач:

- Создана развивающая, воспитывающая среда «Игротеки», позволяющая индивидуализировать процесс игровой деятельности посредством предостав-

ления ребёнку права выбора игрового материала, партнёра (партнёров) по игре, места действия, темпа деятельности.

– Организовано позитивное взаимодействие детей, родителей, педагогов ДОУ в совместной игровой деятельности, что позволяет формировать единство ценностей и смыслов воспитания, развивать у детей коммуникативные и нравственные качества, способности к волевым усилиям, умению сопереживать и радоваться успехам своих сверстников.

– Наблюдается положительная динамика психологического комфорта по результатам анкетирования среди родителей: в начале учебного года 20 % родителей испытывали дискомфорт при посещении «Игротеки», а в конце учебного года 100 % родителей отметили психологический комфорт. В начале учебного года 60 % родителей признавали развивающую пользу дидактических игр, а в конце учебного года уже 90 % родителей высказали мнение, что дидактические игры способствуют развитию и воспитанию дошкольников.

– Наблюдается улучшение индивидуального уровня развития игровой деятельности детей в среднем на 35–40 % к концу учебного года.

– В детском саду создан «Банк идей», где каждый участник может внести свои предложения по совершенствованию практики, и это помогает выстраивать перспективы развития педагогической практики «Игротека».

Приложение 1

«Правила Вежливых взрослых и воспитанных детей»

Игровая деятельность в «Игротеке» начинается с традиционного «Круга приветствия».

Окончание игровой деятельности наступает по звуковому сигналу.

(Первый сигнал звучит за 5 минут до закрытия «Игротеки», второй сигнал означает закрытие «Игротеки»).

Сначала необходимо осмотреться в «Игротеке».

Выбрать понравившуюся игру. Выбрать место для игры.

При необходимости, пригласить ещё одного участника или нескольких.

Прочитать вслух правила игры.

Если возникли вопросы, обратиться за помощью к педагогу.

Если по правилам игры необходимо выполнять действия по очереди, не спешите. Учитесь ждать, когда участник игры завершит своё игровое действие.

Во время игры соблюдайте дисциплину, проявляйте уважение ко всем участникам игровой деятельности.

Бережно относитесь к имуществу «Игротеки».

Если игра не нравится ребёнку (не увлекла его), можно выбрать другую, предварительно убрав 1-ю игру на свое место в игровом центре.

В процессе игры не раскидывайте составные элементы, а после игры аккуратно собирайте всё в коробочку на свои места.

По окончании игры все участники соблюдают традиционные действия: вежливое рукопожатие и выбор символа “Моё настроение”!

Дневник практики. Группа № _____ Дата: _____

Центры игр	№	ФИ ребёнка				
		Названия игр				
Социально-коммуникативное развитие	1	«На рыбалке» (игра с водой)				
	2	«Я – строитель» (игра с песком)				
	3	«Азбука хороших манер»				
Познавательное развитие	4	«Интересные часы»				
	5	«Олимпийские шашки»				
	6	«Морской бой»				
	7	Логико-малыш «От 1 до 10»				
	8	«Весёлые гусенички»				
	9	«Братство кольца»				
	10	«Скоро в школу»				
	11	«Сортировка мусора»				
	12	«Маленький пешеход»				
	13	«Найди потеряшку»				
	14	«Ребусы»				
Речевое развитие	15	«Друг-утюг»				
	16	Логико-малыш «Глаголы»				
	17	«Всякая всячина» (мозаика)				
	18	«Весёлые молоточки»				
	19	«Умные колокольчики»				
	20	«Умная Сова» (игра-викторина)				
Центр развития мелкой моторики	21	«Дворик»				
	22	«Чудо молоток»				
	23	«Профессии и предметы»				
	24	«Матрёшка»				
	25	«Напольная мозаика»				
	26	«Паровозик»				
	27	«Ключики-замочки»				

Знак ● – ребёнок выбрал эту игру.

Анкета для родителей

№	Вопросы	Возможные ответы
1	В какие игры предпочитает играть ваш ребёнок дома?	Настольно-печатные (дидактические), подвижные, сюжетно-ролевые
2	Как часто вы играете с ребёнком (детьми) в дидактические игры дома?	Не играем; играем по желанию ребёнка, играем в выходные дни; играем во время отпуска; играем вертикально
3	Кто из членов семьи чаще всего играет с ребёнком?	Мама, папа, старший брат (сестра), бабушка, дедушка, играет один
4	Считаете ли вы, что игра помогает развиваться ребёнку?	Да, нет, затрудняюсь ответить

**Диагностика индивидуального уровня развития игровой деятельности
детей с ОВЗ (отрывок)**

Балл	Предпочитаемые виды дидактических игр
0	Предпочтений нет, отказывается участвовать в дидактических играх
1	Игры-манипуляции с любыми предметами
2	Игры с дидактическими игрушками
3	Предметные дидактические игры
4	Предметные дидактические игры и развивающие дидактические игры
5	Развивающие дидактические игры (игры с правилами)
6	Словесные игры

Библиографический список

1. Агавелян М.Г., Данилова Е.Ю., Чечулина О.Г. Взаимодействие педагогов ДОУ с родителями. М.: ТЦ Сфера, 2009, 128 с.
2. Зарин А.П. Комплексное психолого-педагогическое обследование ребенка с проблемами в развитии: Учебно-методическое пособие. СПб.: ЦДК проф. Л.Б. Баряевой, 2015. 320 с.
3. Микхиева Н.Ю., Мартин И.В. Сборник дидактических игр для развития речи дошкольника. СПб.: Детство-Пресс, 2016. 280 с.
4. Катаева А.А., Стребелева Е.А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников: Кн. для учителя. М.: Бук-Мастер, 1993. 358 с.
5. Трясорукова Т.П. Развитие межполушарного взаимодействия у детей. Нейропсихологические игры. Учебно-методическое пособие. Ростов н/Д: Феникс, 2021. 180 с.

LEGO-КОНСТРУИРОВАНИЕ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

*Сапожникова Светлана Николаевна, учитель коррекционных классов
МБОУ Усть-Ярульская СОШ им. Героя Советского Союза Н.Я. Томмина
e-mail: sapozhnikova.sweta76@yandex.ru*

Аннотация. Описан опыт проведения кружковой деятельности по LEGO-конструированию для детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) как эффективного средства для развития единого социального-образовательного пространства, коммуникативных навыков, логического и наглядно-образного мышления, мелкой моторики рук, общего речевого развития, умственных способностей.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, социально-образовательное пространство, инклюзивное образование, адаптация, нарушение и сохранность интеллекта, LEGO-конструирование.

Сегодня обществу необходимы социально активные, самостоятельные и творческие люди, способные к саморазвитию. Инновационные процессы в системе образования требуют новой организации системы в целом.

Мотивация развития и обучения обучающихся, а также творческой познавательной деятельности – главные задачи, которые стоят сегодня перед педагогом в рамках федеральных государственных образовательных стандартов. Эти непростые задачи, в первую очередь требующие создания особых условий обучения. В связи с этим огромное значение отведено конструированию.

По результатам проведенной диагностики у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) выяснилось, что есть проблемы низкой мотивации, коммуникативных навыков, познавательно-исследовательского, интеллектуального развития. Для решения этой проблемы на базе нашей школы был организован кружок «LEGO-конструирование», так как это направление конструкторской деятельности развивает познавательные, коммуникативные универсальные учебные действия (далее – УУД), личностные УУД.

Цель: создание единого социально-образовательного пространства, способствующего формированию конструкторских умений и навыков, коммуникативной, социально адаптированной и мобильной личности через применение технологии «LEGO-конструирование» для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Задачи:

– развить единое социально-образовательное пространство, направленное на поддержку и развитие познавательной инициативности, социальной и творческой активности детей с ограниченными возможностями здоровья;

– выявить возможности развития детей; определить наиболее эффективные целесообразные методы, приемы, средства, способствующие интеграции детей с разным уровнем интеллекта через технологию «LEGO- конструирование»;

- развить умения и желание трудиться;
- развить коммуникативные навыки детей при работе в паре, коллективе;
- развить логическое и наглядно-образное мышление, мелкую моторику рук, общее речевое развитие, умственные и творческие способности;
- разработать нетрадиционные занятия (конкурсы, фестивали, ролевые игры).

Целевая группа: дети с ограниченными возможностями здоровья.

Новизна кружка заключается в том, что позволяет обучающимся в форме познавательной деятельности раскрыть практическую целесообразность LEGO-конструирования, развить необходимые в дальнейшей жизни умения и навыки, социально адаптироваться детям с ОВЗ. Интегрирование различных образовательных областей в кружке «LEGO» открывает возможности для реализации новых концепций школьников (УУД), овладения новыми навыками и расширения круга интересов. Взаимодействие обучающихся детей нормы и ОВЗ плодотворно влияет на их социализацию и адаптацию в окружающем пространстве.

На основании организации кружка была разработана программа, подходящая для обучающихся с интеллектуальными нарушениями и с сохранным интеллектом. Данная программа включает в себя теоретический и практический курс занятий. Программа рассчитана на 34 часа в год. Занятия проводятся один раз в неделю по 45 мин. Созданы три группы по 12 человек (36 ч), в которые входят и дети с ОВЗ.

В ходе образовательной деятельности дети становятся архитекторами, творцами и строителями, играя, они придумывают и воплощают в жизнь свои идеи [2].

Основные формы и приемы работы с обучающимися:

- беседа;
- ролевая игра;
- познавательная игра;
- задание по образцу;
- задание по технологическим картам (с использованием инструкции);
- творческое моделирование (создание модели рисунка);
- проект.

Этапы реализации практики:

Подготовительный:

- разработка процедуры исследования;
- подбор методик.

Рабочий:

- составление программы развивающих занятий;
- проведение эмпирической части исследования (сбор данных).

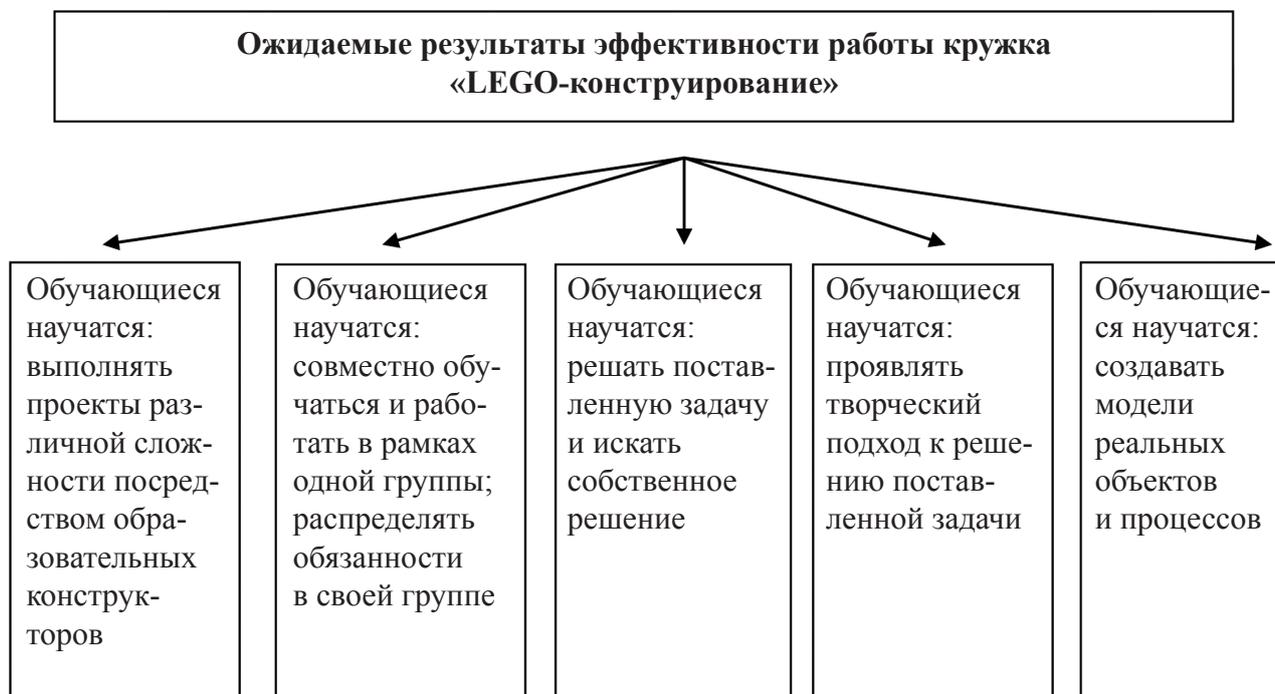
Завершающий:

- повторный сбор данных, а также их количественная обработка;
- анализ и интерпретация полученных данных.

При создании каждой конструкторской модели обучающиеся проходят 4 этапа [2].

Этапы	
I этап Установление взаимосвязей	Обучающиеся как бы «накладывают» новые знания на те, которыми уже обладают, расширяя таким образом свои познания
II этап Конструирование	Учебный материал лучше усваивается тогда, когда мозг и руки «работают вместе». Работа с конструктором Лего базируется на принципе практического обучения: сначала обдумывание, а затем создание моделей. В каждом задании комплекта для этапа «конструирование» приведены подробные пошаговые инструкции. При желании можно специально отвести время для усовершенствования предложенных моделей или для создания своих собственных
III этап Творчество	Преобразование конструкторских моделей с помощью добавления или изменения деталей. Обучающиеся придумывают сюжеты, разыгрывают их, задействуя в них свои модели. На этом этапе учитель получает прекрасные возможности для оценки достижений учеников
IV этап Рефлексия	Обдумывая и осмысливая проделанную работу, обучающиеся углубляют понимание предмета. Они укрепляют взаимосвязи между уже имеющимися у них знаниями и вновь приобретенным опытом

Усвоение данной программы обеспечивает достижение следующих результатов:



Формы подведения итогов:

- представление собственных моделей;
- участие в конкурсах;
- организации выставки лучших работ.

На протяжении трех лет работы кружка «LEGO-конструирование» у обучающихся повысилась мотивация к обучению, улучшилась память, речь стала более логической.

Обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья успешно осваивают учебный план образовательной программы. Дети активно принимают участие в защите мини-проектов по LEGO-конструированию. Они являются постоянными участниками в Лего-фестивалях на районном уровне, где занимают призовые места.

У детей с нарушением речи в течение года появляются новые слова в речи, которые ранее они не могли проговорить, а только показать на картинке или жестами.

Один из обучающихся с умеренной умственной отсталостью был направлен на обследование в психолого-медико-педагогическую комиссию в г. Красноярск для оформления инвалидности, в чем ему было отказано. Причина отказа: ребенок справился с заданиями, одним из которых было задание – сложить пазлы. С этим заданием наш ученик справился с легкостью, так как он посещал данный кружок, где и развил логическое мышление, кроме того, у ребенка улучшилась память.

Если на начальном этапе посещения кружка он стеснялся окружающих сверстников, был закрыт, то на конец уже первого года обучения он стал более разговорчивым, включался в работу группы и мог уже оказать свою помощь, тем, кто не мог справиться с тем или иным заданием.

Создание единого социально-образовательного пространства позволит создать условия для самовыражения личности ребенка. Обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья адаптируются в социальной среде и приобретают конструкторские умения и навыки.

Формируемые УУД можно отследить через листы достижения и портфолио учеников.

Таким образом, данная практика применима во всех общеобразовательных организациях на современном этапе.

Библиографический список

1. Комарова Л.Г. Строим из LEGO (моделирование логических отношений объектов реального мира средствами конструктора LEGO): методическое пособие. М.: Линка-Пресс, 2001.
2. Лусс Т.В., Волосовец Т.В, Кутепова Е.Н. Формирование навыков конструктивно-игровой деятельности у детей с помощью ЛЕГО: пособие для педагогов-дефектологов. М.: ВЛАДОС, 2003.
3. Дыбина ОВ. Творим, изменяем, преобразуем. М.: ТЦ «Сфера», 2002.
4. Гоголева В.Г. Игры и упражнения для развития конструктивного и логического мышления у детей 4-7 лет. СПб.: Детство-пресс, 2010. 56 с.
5. Парамонова Л.А. Конструирование как средство развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста // Дошкольное образование. 2008. № 17, 18 (233). С. 78–85.

РЕАЛИЗАЦИЯ ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИХ ПРОГРАММАХ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА

*Селезнева Виктория Владимировна, учитель-логопед,
КГБОУ «Красноярская школа № 5»
e-mail: seleznevavv3112@mail.ru*

Аннотация. Отображены изменения в коррекционно-развивающих программах учителей-логопедов школы, связанные с возрастанием воспитывающей составляющей в образовании.

Ключевые слова: речевая активность, организационные формы, технологии и приемы логопедического воздействия, профориентационная работа, воспитательные задачи в образовании.

В соответствии с Законом «Об образовании в Российской Федерации» образование рассматривается как «единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенций определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов» [8; 9].

Общепризнанным является мнение, что воспитание обязательно отражает особенности конкретной исторической ситуации, общее состояние всей государственной, в том числе образовательной, системы [2].

Отечественные ученые отмечают, что обучение в российской школе исторически выполняло, прежде всего, социализирующую функцию: учение как воспитание нравственного в религиозном смысле человека в древнерусский период, учение как средство преобразования личности в интересах государства в XVIII веке, в интересах преобразования общества в веках XIX и XX [10].

В соответствии с поправками к Конституции РФ, одобренными в ходе Всероссийского голосования 1 июля 2020 г., в образовательных организациях значительное внимание уделяется реализации принципа единой системы воспитания и образования в России [8; 9].

Академик В.М. Бехтерев уточнил значение воспитания: «Если образование дает нам человека с эрудицией, то воспитание создает интеллигентную и деятельную личность». Хотя образование и воспитание – две равноправных грани педагогического процесса, необходим приоритет нравственного развития над интеллектуальным [2].

По результатам многочисленных опросов, школьники и их родители при описании особенностей привлекательной для них школы выделяют теплую атмосферу, особый микроклимат, позволяющий избавиться от тревожности и проявить свои возможности. Они предпочитают обстановку, когда в школе проявляют

заботу о детях, видят их реальные проблемы и помогают в их решении (помощь в выборе профессии, организации досуга, решении проблем общения со сверстниками). Это означает, что наибольший интерес для участников образовательного процесса представляет воспитательная система социальной ориентации. Ее признаками являются: 1) решение реальных социальных проблем участников образовательного процесса; 2) высокая степень социальной активности педагогов, детей и родителей (деятельность в микрорайоне, участие в районных, городских акциях и конкурсах); 3) создание школьного коллектива и классных коллективов; 4) обеспечение условий для самоопределения и самореализации школьников в пространстве жизнедеятельности [4].

В КГБОУ «Красноярская школа № 5» обучаются 557 школьников с ментальными нарушениями, среди них имеются обучающиеся с сопутствующими заболеваниями (нарушения опорно-двигательного аппарата, расстройства аутистического спектра и др.). Обучающиеся получают образование в школе, на дому, а также в условиях психоневрологического интерната (ПНИ). Все обучающиеся нуждаются в психолого-педагогическом сопровождении, позволяющем удовлетворять особые образовательные потребности каждого ребенка.

Деятельность специалистов и педагогов направлена на создание благоприятных условий для развития, обучения и воспитания обучающихся с нарушениями развития; реализацию особого вида помощи ребенку в обеспечении эффективного развития, социализации, сохранения и укрепления здоровья, защиты прав детей и подростков в условиях образовательного процесса; разработку и реализацию коррекционных программ, направленных на преодоление психолого-педагогических проблем обучающихся [6; 7; 8; 9].

Воспитательная работа является целенаправленной деятельностью всего педагогического коллектива школы по формированию и развитию сознания и самопознания обучающихся, формированию у них любви к Родине, уважения к культурно-историческому наследию своего народа и своей страны, основ социально-ответственного поведения. Воспитательная программа реализуется в единой образовательной системе организации.

Концепция воспитательной системы выстроена с ориентацией на модель выпускника как гражданина, образованного, культурного, способного к саморазвитию человека. Цель воспитательной работы – совершенствование воспитательной деятельности, способствующей созданию образовательного пространства, обеспечивающего личностную, социальную, профессиональную успешность обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

В условиях внедрения Федерального государственного образовательного стандарта задача совершенствования социального воспитания и развития способностей детей и подростков является одной из приоритетных [6; 7].

Педагоги и специалисты школы придерживаются точки зрения отечественных исследователей в области развития педагогики: активно внедряют логопедическую работу во внеурочную деятельность. В этой области работа учителей-логопедов способствует развитию личности ученика, повышению мотивации к обучению, развитию самостоятельности.

Программы учителей-логопедов нацелены на решение основных задач школы. Воспитание у обучающихся ценностного отношения к себе, семье, Родине, обществу, труду и другим личностных качеств осуществляется через реализацию воспитательных задач на занятиях, работу по соответствующим лексическим темам («Здоровый образ жизни», «Семья», «День защитника Отечества», «День Победы», «День России», «Профессии»).

Логопедические занятия решают задачи коррекционно-развивающей и воспитательной работы с учетом актуального состояния здоровья обучающихся и социального заказа родителей; проводятся учителем-логопедом в рамках внеурочной деятельности.

При реализации принципа коррекционной направленности обучения организуют занятия таким образом, чтобы в ходе обучения дети не только осваивали новый речевой материал, но и постепенно исправляли недостатки психического и речевого развития, осваивали общепринятые нормы поведения и общения. Для этого в содержание занятий специалисты включают специальные коррекционные упражнения для развития высших психических функций, задания на развитие навыков коммуникации, задания с опорой на несколько анализаторов.

Принцип связи обучения с жизнью реализуется через отработку речевых умений на близких к жизни детей темах, а также постоянное закрепление навыков устной и письменной коммуникации в повседневной жизни.

Особенно важным в работе с детьми с нарушением интеллекта учителя-логопеды считают реализацию принципа педагогического оптимизма, выстраивая свою педагогическую деятельность с пониманием того, что каждый ребенок способен к обучению.

Педагоги целенаправленно определяют и формируют у каждого обучающегося доступные для него коммуникативные навыки, обеспечивающие социальную адаптацию ребенка. В процессе своей деятельности специалисты создают на своих занятиях оптимальные условия, способствующие речевому развитию и коррекции речевых нарушений обучающихся. Для активизации речевой деятельности и познавательной активности обучающихся применяют различные приемы работы: включение деятельности в сюжет, в занятия игр-соревнований, дидактических игр, игр-драматизаций, сенсорных игр, проблемные ситуации, использование разнообразной наглядности. Активно применяются словесные приемы работы: речевой образец, повторное проговаривание, объяснение, прием формального диалога.

Для реализации цели и задач логопедических занятий специалистами создаются специальные условия: индивидуализированная, доступная, безопасная образовательная среда. Организация учебной деятельности осуществляется при использовании необходимого специализированного оборудования, позволяющего повысить доступность получения образования обучающимися с интеллектуальными нарушениями и (или) сочетанными нарушениями развития, поскольку способствует удовлетворению особых образовательных потребностей обучающихся с учетом их индивидуальных психофизических особенностей и возможностей [1; 5].

Педагоги применяют информационно-коммуникационные технологии, что позволяет положительно воздействовать на формирование речи обучающихся, способствует повышению мотивации к учению (интерактивный комплекс «Море словесности»; электронные тренажеры «Мой дом» (КГПУ им. В.П. Астафьева), «Дельфа 142»; компьютерные игры «Учимся правильно говорить», «Я учусь читать слова», «Баба Яга учится читать»; электронные тестовые задания; мультимедийные презентации; пакеты заданий SMART).

Одним из приоритетных направлений в обучении детей с нарушением интеллекта является обеспечение для них реальной возможности получения трудовой подготовки. Разделы программы и тематическое планирование логопедических занятий (в соответствии с концепцией преподавания предметной области «Технология») включают в себя работу по формированию базовых учебных действий, необходимых для дальнейшей профессионально-трудовой деятельности, расширения представлений о труде, о доступных профессиях, формирования интереса к миру труда [3]. Таким образом, программы разработаны с учетом необходимости педагогического сопровождения в части обеспечения дальнейшей профессиональной/трудовой занятости, социализированности обучающихся.

В соответствии с ФГОС О УО рабочие программы учителей-логопедов обеспечивает формирование базовых учебных действий и достижение обучающимися определенных личностных и предметных результатов,

Предметные результаты освоения характеризуют достижения в усвоении знаний и умений их применения в практической деятельности и жизни, отражая: 1) коммуникативно-речевые умения, необходимые в различных ситуациях общения; 2) овладение основами грамотного письма; 3) использование знаний в области русского языка для решения практических задач; 5) участие в обсуждении прочитанных произведений; умение высказывать отношение к поступкам героев с учетом принятых в обществе норм и правил; 6) представления о мире, человеке, обществе и общепринятых социальных нормах; 7) расширение представлений об окружающем и развитие на этой основе связной речи; 8) знание основных правил культуры речевого общения.

Личностные результаты освоения программ включают овладение обучающимися жизненными и социальными компетенциями, необходимыми для решения практико-ориентированных задач и обеспечивающими становление социальных отношений обучающихся в различных средах. Они отражают: 1) владение навыками коммуникации и нормами социального взаимодействия; 2) способность к осмыслению социального окружения; 3) принятие соответствующих возрасту ценностей и социальных ролей; 4) развитие навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками; 5) развитие этических чувств и эмоционально-нравственной отзывчивости; 6) формирование готовности к самостоятельной жизни.

Данная система работы позволила достичь положительных результатов по освоению обучающимися основных коммуникативных умений.

**Динамика развития коммуникативных навыков обучающихся
с нарушением интеллекта (7–9 классы)**

Показатели	Динамика	2019–2020 уч. год	2020–2021 уч. год	2021–2022 уч. год
Установление контакта со взрослым		12 %	12 %	13%
Установление контакта со сверстниками		9 %	10 %	12 %
Инициативность в общении		11 %	13 %	14%
Понимание и выполнение устных инструкций		15 %	20 %	25 %
Понимание и выполнение письменных инструкций		8 %	10 %	13 %
Обогащение словарного запаса		4 %	6 %	10 %
Связная речь. Составление рассказа		10 %	10 %	13 %
Связная речь. Пересказ		9%	10 %	12%

Таким образом, реализуемая учителями-логопедами школы система оказания логопедической помощи обучающимся позволяет успешно решать поставленные задачи и способствовать достижению воспитательных задач.

Библиографический список

1. Использование специализированного оборудования для обучения детей с ограниченными возможностями здоровья: методические рекомендации / сост.: В.С. Городецкая, И.А. Журавлева; под общ. ред. Л.В. Максимовой. Ханты-Мансийск: Институт развития образования, 2020. 55 с.
2. Кукушин В.С. Теория и методика воспитания. Ростов-на-Дону: Феникс, 2006. 508 с.
3. Кулишова Г.П. Как обучать профессии учащихся с нарушениями интеллекта: методическое пособие. М.? 2006. 104 с.
4. Кульневич С.В. Педагогика личности от концепций до технологий: учебное пособие. Ростов-на-Дону: Учитель, 2001. 160 с.
5. Левченко И.Ю. Инклюзивное образование: специальные условия включения обучающихся с ОВЗ в образовательное пространство: учебное пособие / Левченко И.Ю., Приходько О.Г., Гусейнова А.А., Мануйлова В.В. М.: Национальный книжный центр, 2018. 112 с.
6. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 19.12.2014 № 1599 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)».
7. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 19.12.2014 № 1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья».
8. Федеральный закон от 31 июля № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся».
9. Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
10. Шевелёв А.Н. Отечественная школа: история и современные проблемы. СПб.: Каро, 2003. 432 с.

СЮЖЕТНО-РОЛЕВАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИГРОВОГО ТВОРЧЕСТВА СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

*Соболева Светлана Сергеевна, учитель-логопед,
педагог-психолог МБДОУ № 7 «Улыбка», г. Канск
e-mail: sweta.rokk.222@gmail.com*

Аннотация. Описано исследование влияния сюжетно-ролевых игр на развитие игрового творчества, представлено содержание этапов, а также результаты, свидетельствующие о положительной динамике развития через сюжетно-ролевые игры.

Ключевые слова: старший дошкольный возраст, игровое творчество, сюжетно-ролевые игры.

Игровая деятельность является типом деятельности детей, которая создает нечто новое и воображаемое посредством творческого отношения к окружающей действительности и моделирования отношений в воображаемых ситуациях. Импровизация в игровой творческой ситуации вовлекает и заинтересовывает детей, тем самым развивая их сознание, поведение и мышление [1].

Проведенные многочисленные исследования развития и особенностей игрового творчества доказали, что уникальным видом развития творчества и воображения детей старшего дошкольного возраста является сюжетно-ролевая игра. Творческие игры представляют собой наиболее эффективный метод развития детей, связанный с активизацией самостоятельности, инициативы, фантазии и выдумки [2].

Нами было проведено исследование развития игрового творчества у детей старшего дошкольного возраста. Для достижения целей и задач использовались методы научного исследования. Исследование состояло из трех этапов: констатирующего, формирующего, контрольного.

Констатирующий этап состоял из разработки плана, а также диагностического обследования. Во время проведения этапа учитывались возможности создания необходимых условий, поставленных целей, а также возрастные особенности старших дошкольников. Все игры и задания подбирались по возрасту и интересу детей. Были использованы такие игры и задания, как «Фантастические гипотезы», «Перепутавшиеся сказки», «Придумай название рассказу», «Составление изображений из объектов», «Незаконченные рисунки», «Зашумленные предметы». Данные задания были направлены на выявление уровня развития целостности восприятия, образного мышления, ассоциативности, продуктивности и оригинальности творчества.

В результате диагностики мы выявили общий уровень развития игрового творчества детей старшего дошкольного возраста: 50% детей имеют низкий уровень развития творчества, 35% – средний уровень, 15% – высокий.

Исходя из этого, нами был проведен формирующий этап. На этом этапе был разработан план работы и проведено 8 тематических занятий, включающих

элементы игровой деятельности для развития игрового творчества старших дошкольников. Мы учитывали основные принципы обучения, позволяющие детям наиболее успешно развиваться. Задания и игры подбирались от простого к сложному и выполнялись без помощи педагога, благодаря этому они создавали свободную творческую атмосферу.

Предлагаемый цикл занятий представляет собой комплекс развивающих сюжетно-ролевых игр, разнообразных методов рисования, творческой работы со сказками, музыкальных занятий, а также конструирования. Помимо этого, была проведена работа с родителями и воспитателями, предложены рекомендации по формированию детского творчества.

Занятие 1. «Осень, приходи к нам в гости!». Развитие творческого воображения в процессе сюжетно-ролевой игры с использованием природного материала, создание аппликаций из листьев, икебан из сухоцветов, чтение сказки «Рыжие листья», наблюдение за небом и облаками, упражнения «Нарисуй осень».

Занятие 2. «Что сегодня на обед?». Развитие творческого воображения посредством способности объединять знакомые объекты в единое целое в сюжетно-ролевой игре, сравнения фигур. Упражнения «Что приготовить на обед?», «Продолжи рисунок», «На что похоже?».

Занятие 3. «В гости сказка к нам пришла». Развитие творческого воображения в процессе обучения детей уходить от окружающей обыденной реальности в процессе сюжетно-ролевой игры. Упражнения «Волшебные герои сказок», «Волшебные предметы», «Волшебные животные», «Чудо-лес». Чтение сказки «Гуси-лебеди».

Занятие 4. «Школа волшебников». Развитие творческого воображения в процессе сюжетно-ролевой игры, а также с помощью упражнений «Какого волшебника ты пригласишь?», «Вместе помечтаем», «Рисунок в несколько рук». Чтение сказки «Волшебные краски».

Занятие 5. «Зимушка-зима». Развитие творческого воображения в сюжетно-ролевой игре с использованием приемов конструирования, украшения деревьев разноцветными снежинками. Создание оригинальных бумажных скворечников, раскрашивание снеговиков. Чтение сказки «Зимовье зверей».

Занятие 6. «Наш волшебный зоопарк». Развитие творческого воображения в процессе изобразительной деятельности с помощью упражнений: «Рисунок несуществующего животного», «Нарисуй любимое домашнее животное», «На кого похожи кляксы?», а также «Нелепицы». Прослушивание песен про животных.

Занятие 7. «Путешествие в игрушечное королевство». Развитие творческого воображения в ходе закрепления приемов фантазирования в сюжетно-ролевой игре с помощью упражнений «Создаем игрушки», «Сказка-рассказ», «Цепочка ассоциаций». Чтение сказки «Стойкий оловянный солдатик». Рисование любимых игрушек.

Занятие 8. «Жизнь нашего города». Развитие творческого воображения в процессе постройки города из разнообразных пластмассовых блоков и игрушек. Упражнения «Нарисуй красивое здание».

На контрольном этапе были проведены повторное диагностическое обследование детей, а также анализ результатов констатирующего и контрольного этапов. Низкий уровень развития составил 15%, средний – 70%, высокий – 15%. Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что после проведения формирующего этапа уровень развития игрового творчества заметно увеличился. В игровой деятельности детей дошкольного возраста появилось больше оригинальности и целостности.

Библиографический список

1. Ермакова О. Сюжетно-ролевые занятия // Дошкольное воспитание. 2012. № 5. С. 37–40.
2. Дьяченко О.М. Об основных направлениях развития воображения дошкольника // Вопросы психологии. 2008. № 6. С. 52–59.

МОНИТОРИНГ СФОРМИРОВАННОСТИ ПОНИМАНИЯ РЕЧИ И СРЕДСТВ АЛЬТЕРНАТИВНОЙ КОММУНИКАЦИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ТЯЖЕЛОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ КАК ОСНОВЫ ДЛЯ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

*Сулима Ирина Николаевна, магистрант КГПУ им. В.П. Астафьева,
учитель-логопед КГБОУ «Красноярская школа № 2»
e-mail: irina_sulima@mail.ru*

Научный руководитель Мамаева Анастасия Викторовна, к.п.н., доцент

Аннотация. Рассматриваются современные подходы по организации систематического отслеживания динамики формирования альтернативной коммуникации у обучающихся с тяжелой умственной отсталостью. Предложены основные требования и ряд показателей, направленных на изучение состояния понимания речи и понимания изображений как основы для социального взаимодействия с помощью средств альтернативной коммуникации.

Ключевые слова: мониторинг, альтернативная коммуникация, тяжелая умственная отсталость, социализация.

В настоящее время обучающиеся с тяжелой умственной отсталостью получают образование по адаптированной основной общеобразовательной программе образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями – вариант 2). Освоение данного варианта предполагает достижение обучающимися двух видов результатов: личностных и предметных. В структуре планируемых результатов ведущее место принадлежит личностным результатам, целью их достижения является развитие жизненных компетенций, позволяющих достичь максимальной самостоятельности в решении повседневных жизненных задач, включение в жизнь общества через индивидуальное поэтапное и планомерное расширение жизненного опыта и повседневных социальных контактов.

Основой социального взаимодействия является коммуникация, и поэтому важно создать условия, соответствующие возможностям обучающихся с тяжелой умственной отсталостью, обеспечить их доступными средствами коммуникации, в том числе альтернативными, что позволит обеспечить включение ребенка в общение в различных видах деятельности в процессе обучения и в повседневной жизни. В данном направлении важно формировать ряд показателей: с одной стороны, важно понимать слова, обозначающие названия предметов, действий, признаков, понимать значение предложений, грамматические формы слов, значения морфологических элементов, предлогов, вопросов; с другой стороны – понимать сюжетные и пиктографические изображения. И поэтому мы считаем значимым систематически отслеживать динамику формирования альтернативной коммуникации по данным направлениям, что целесообразно делать в интерактивной среде на сайте «Говорящие уроки» (<http://talking-lessons.kspu.ru>). Разработанное нами дидактико-методическое обеспечение для мониторинга сформированности

альтернативного чтения у обучающихся с тяжелой умственной отсталостью как раз нацелено на исследование сформированности указанных выше умений [2, 3].

Содержание мониторинга включает в себя три блока заданий:

I блок – сюжетная картинка;

II блок – пиктографические изображения, относящиеся к сюжетной картинке;

III блок – пиктографические изображения.

В рамках каждого блока предложены две серии заданий:

1 серия: на понимание речи;

2 серия: на понимание изображений.

И внутри каждой серии выделены уровни сложности:

1 уровень – набор сюжетных картинок отличается субъектом;

2 уровень – набор сюжетных картинок отличается предикатом;

3 уровень – набор сюжетных картинок отличается объектом.

В III блоке выделены 2 уровня сложности:

1 уровень – одноэлементные пиктограммы;

2 уровень – многоэлементные пиктограммы.

Рассмотрим более подробно, как выглядят задания на примере I блока. В первой серии обучающийся согласно инструкции должен выбрать одну картинку из трех. Выбор осуществляется через показ правильного варианта на экране монитора, что можно осуществить как с помощью компьютерной мыши, так и через касание на сенсорном экране. Если обучающийся показывает правильный вариант ответа, то происходит автоматический переход к следующему заданию. Если он ошибается или нет ответа, то эта же инструкция звучит второй раз.

Во 2 серии заданий обучающемуся предлагается соотнести подходящую картинку с образцом. Если ученик ошибается или нет ответа, то инструкция звучит более подробно с миганием фона картинки образца и фона трех вариантов для ответа.

За правильный ответ, данный после оказания организующей помощи, балл не засчитывается. Если ученик допускает три ошибки подряд, то задания данного уровня больше не предлагаются, но по остальным уровням сложности группы картинок продолжают выходить на экран до завершения времени, отведенного на каждый уровень.

Процедура мониторинга содержит ряд требований к обучающим и оценочным заданиям [1]. В обучающих заданиях, чтобы научить ребенка работать с программой, предлагается четыре вида помощи, результаты обучающих заданий при подсчете баллов не учитываются. Процедура диагностики по каждому блоку занимает не более трёх минут, что значимо в работе с детьми с выраженными интеллектуальными нарушениями, которые, как правило, имеют повышенную утомляемость и отвлекаемость.

В оценочных заданиях программой предусмотрено повторение инструкции при первом неправильном показе, что является значимой организующей помощью, но при этом за правильный показ после повторения вопроса баллы также не начисляются.

В заключение следует сказать, что приведенные выше положения и требования к процедуре мониторинга позволяют получить точные данные и экономить время педагога при обработке результатов. Систематическое отслеживание эффективности работы специалистов над формированием средств альтернативной коммуникации, безусловно, является одним из важнейших социально значимых умений детей с тяжелой умственной отсталостью и необходимым условием их позитивной социализации и самореализации.

Библиографический список

1. Мониторинг учебных достижений обучающихся с умственной отсталостью (на примере навыка чтения): сообщение 1 / А.В. Мамаева [и др.] // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2019. № 2 (48). С. 41–51. DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2019-41-1-119> (дата обращения: 20.12.2022).
2. Мамаева А.В., Сулима И.Н. Содержание и процедура мониторинга понимания пиктографических предложений у обучающихся с тяжелой умственной отсталостью в интерактивной среде // Современные технологии коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья: материалы XXII международной научно-практической конференции. Красноярск, 30 апреля 2021 г. / Красноярск гос. пед. университет им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2021. С. 57–59.
3. Мамаева А.В., Сулима И.Н. Экспериментальное исследование по определению содержания диагностики сформированности альтернативного чтения у обучающихся с тяжелой умственной отсталостью в интерактивной среде // Современные технологии коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья: материалы XXIII международной научно-практической конференции. Красноярск, 31 мая 2022 г. / Красноярск гос. пед. университет им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2022. С. 50–53.

МНЕМОТЕХНИКА КАК МЕТОД ИННОВАЦИОННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С УМЕРЕННОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

*Теретенко Татьяна Борисовна, учитель
КГБОУ «Красноярская школа № 2», г. Красноярск
e-mail: teretenkot@mail.ru*

Аннотация. Описаны приемы мнемотехники, позволяющие запоминать определенную информацию; выделены основные задачи применения мнемотехники в процессе обучения детей с умеренной умственной отсталостью.

Ключевые слова: умеренная умственная отсталость, мнемотехника, мнемотаблица, память, связная устная речь.

Педагог, работающий с детьми, имеющими интеллектуальные нарушения, сталкивается с трудностями в освоении и понимании учебного материала. Дети с умеренной умственной отсталостью отличаются выраженным недоразвитием мыслительной деятельности. У детей данной категории страдает развитие наглядного мышления. Они не умеют анализировать предмет, применять приемы сравнения. Операции обобщения у них на элементарном уровне. Внимание неустойчивое. Память развита недостаточно. При воспроизведении запечатленного материала часто возникают искажения. Процесс запоминания является механическим. У детей с умеренной умственной отсталостью запас сведений и представлений об окружающем мире ниже возрастной нормы. Они испытывают большие трудности в понимании обращенной к ним речи. Из-за этого с трудом формируется соотнесение слова и предмета, слова и действия. Речь таких детей имеет нарушения и ограничивается отдельными словами или короткими предложениями. Крайне беден как активный, так и пассивный словарный запас. Он состоит из наиболее часто употребляемых в быту слов и выражений. Затруднено или невозможно формирование устной и письменной речи. Составить связный рассказ по сюжетной картинке могут не всегда. Чаще всего называются отдельные изображенные предметы. Им трудно расположить по порядку картинки, объединенные одним сюжетом, и понять последовательность происходящего.

Таким образом, отставание в формировании и развитии навыков связной устной речи ставит задачу – научить детей с умеренной умственной отсталостью связно, последовательно, грамматически правильно излагать свои мысли, рассказывать о различных событиях из окружающей жизни. Использование одних традиционных методов работы с данной категорией детей недостаточно, необходимо изыскать новые пути формирования и развития связной устной речи, найти такие творческие инновационные методики, технологии, эффективность которых была бы очевидна. Одной из таких методик является – мнемотехника.

Мнемотехника – технология развития памяти, совокупность правил и приемов, облегчающих запоминание путем образования дополнительных ассоциаций. Мнемотехника активно используется при обучении и воспитании детей.

Задачи мнемотехники в процессе обучения детей с умеренной умственной отсталостью:

- развивать связную устную речь;
- обогащать словарный запас;
- развивать мелкую моторику рук;
- расширять знания об окружающем мире;
- развивать умение с помощью графической аналогии понимать и пересказывать тексты, стихи;
- развивать у детей сообразительность, умение сравнивать, выделять существенные признаки;
- развивать у детей психические процессы: мышление, внимание, воображение, память.

Примером мнемонического приема может служить запоминание последовательности цветов в спектре с помощью всем известной фразы, в которой первые буквы слов соответствуют первым буквам названий цветов: «Каждый охотник желает знать, где сидит фазан» (рис. 1).

Мнемотехнику в педагогике называют по-разному: сенсорно-графическими схемами, предметно-схематическими моделями, блоками-квадратами, коллажем, схемой составления рассказа [1]. Суть мнемотехники заключается в следующем: на каждое слово или словосочетание придумывается картинка (изображение); таким образом, весь текст зарисовывается схематично. Глядя на эти схемы (рисунки), обучающиеся связно и последовательно воспроизводят текстовую информацию [2]. Структура мнемотехники – это мнемоквадраты, мнемодорожки и мнемотаблицы. (рис. 2.)



Рис. 1

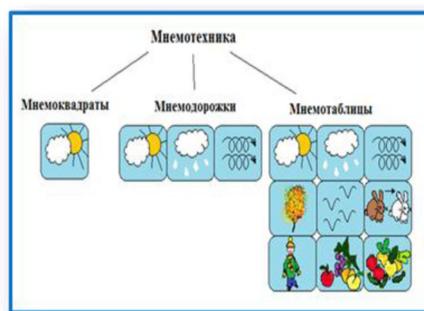


Рис. 2

Как и любая работа, мнемотехника строится от простого к сложному. Работа начинается с простейших мнемоквадратов, затем переходим к мнемодорожкам и позже – к мнемотаблицам (рис. 3).

Мнемоквадрат – это отдельная карточка с одним рисунком-символом, который обозначает либо одно слово, либо словосочетание, либо простое предложение (рис. 4).



Рис. 3

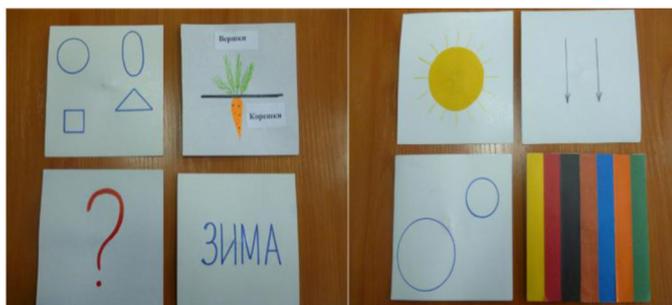


Рис. 4

Мнемодорожки – это несколько схематичных рисунков, которые выстраиваются в линию, т.е. из мнемоквадратов строим мнемодорожки. (рис. 5)

Особое место в образовательном процессе занимает использование в качестве дидактического материала мнемотаблицы. Мнемотаблица – это графическое или частично графическое изображение, схема, в которой заложена в знаковой форме определенная информация. В качестве условных обозначений могут выступать символы разнообразного характера – это предметные рисунки, символические изображения предметов (силуэты, контуры, пиктограммы), геометрические фигуры, цифры, слова или первые буквы слов и т.д. (рис. 6).



Рис. 5



Рис. 6

Работа с мнемотаблицей проходит в несколько этапов:

1 этап: рассматривание таблицы и разбор того, что на ней изображено.

2 этап: осуществляется перекодирование информации (преобразование из абстрактных символов в образы).

3 этап: пересказ с опорой на символы (образы), т.е. происходит отработка методов запоминания.

4 этап: графическая зарисовка мнемотаблицы.

5 этап: каждая таблица может быть воспроизведена ребенком при показе. [3]

Мнемотаблицы можно использовать:

- на уроках по ознакомлению обучающихся с окружающим миром при составлении описательных рассказов на заданную тему;

- на уроках литературного чтения при заучивании стихотворений, чистоговорок, потешек, скороговорок, загадывании и отгадывании загадок, при пересказе художественной литературы, при составлении рассказов;

- при ознакомлении с основами безопасности жизнедеятельности;
- при проведении физминуток, пальчиковой гимнастики на уроках.

Метод мнемотаблиц можно использовать в воспитательных целях, а именно при развитии навыков самообслуживания и хозяйственно-бытовом труде. Метод поможет детям с умеренной умственной отсталостью научиться последовательно одеваться и раздеваться, выполнять утренний и вечерний туалет, мыть руки, сервировать стол, ухаживать за комнатными растениями и т.д. (рис. 7)



Рис. 7

Чтобы достичь результатов во время занятий по мнемотехнике, необходимо соблюдать основные правила использования методики.

1. Последовательность. Нельзя начинать занятия со сложных заданий.

2. Нормирование. Детям не показывают больше двух таблиц в день, а количество изображений в каждом блоке должно быть не более 9 штук. Слишком большое количество информации ребенку сложно усвоить, поэтому занятия будут неэффективными.

3. Красочность. Картинки должны заинтересовать ребенка своим внешним видом. Используют яркие цвета, сочные и выразительные изображения.

4. Эмоциональность. Дети должны чувствовать позитивную энергетику таких занятий.

5. Разнообразие. Картинки или серии изображений для одного занятия должны быть на разные темы. К однотипным тренировкам ребята быстро потеряют интерес. Также желательно подбирать таблицы, которые требуют разных действий.

6. Никаких принудительных мер: просто игра. Проводить занятия можно только тогда, когда дети с удовольствием и интересом вовлекаются в процесс. Все должно происходить в игровой форме. Если внимание малышей угасает, лучше прекратить урок и продолжить его в другое время [4].

Использование мнемотехники открывает для педагогов огромные возможности для творчества и в образовательной деятельности, и в совместной деятельности взрослого и ребенка, дает возможность детям усваивать сложный материал легко и быстро. Занятия с использованием мнемотехники всегда проходят интересно не только для детей, но и для педагога.

Библиографический список

1. Чиший Е.В. Мнемотехника как средство развития связной речи дошкольников. Москва, 2020/ URL: <https://infourok.ru/konsultaciya-na-temu-mnemotehnika-4267528.html>
2. Мнемотехника в работе учителя начальных классов по развитию речи. Библиотека материалов Дум Думыча / URL: <https://www.dumschool.ru/library-material/mnemotechnologiya-v-rabote-uchitelya-nachalnyh-klassov-323>
3. Яценко Т.И. Приемы мнемотехники в работе с детьми, испытывающими трудности в обучении. Санкт-Петербург // URL: <https://gmpmpk.ru/docs/priemi-mnemotekniki-v-rabote-s-detmi-ipitivavschimi-trudnosti-v-obuchenii.pdf>
4. Тренировки по мнемотехнике на развитие внимания и памяти. «Развивашка Онлайн» // URL: <https://razvivashka.online/metodiki/mnemotehnika-dlya-detey>

КОГНИТИВНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА ПОСРЕДСТВОМ ГЛОБАЛЬНОГО ЧТЕНИЯ В УСЛОВИЯХ КОМБИНИРОВАННОЙ ГРУППЫ ДЕТСКОГО САДА

*Устинова Татьяна Валерьевна, учитель-дефектолог
МБДОУ «Детский сад № 206», г. Красноярск
e-mail: vcemilla@mail.ru*

*Арва Наталья Вадимовна, педагог-психолог
МБДОУ «Детский сад № 206», г. Красноярск
e-mail: natalika.petrina@mail.ru*

Аннотация. Представлен проект развития коммуникативных функций у детей дошкольного возраста с использованием средств глобального чтения, что является эффективным средством развития когнитивных функций, а также социализации детей с расстройством аутистического спектра.

Ключевые слова: аутизм, глобальное чтение, развитие когнитивных функций, социализация ребенка, расстройство аутистического спектра.

Аутизм – это нарушение развития, которое отражается на умении ребенка общаться с окружающими его людьми. Хотя проявления синдрома аутизма различны по своей тяжести у разных детей, однако он характеризуется нарушениями в трех сферах функционирования, известных как триада нарушений: социальное общение, коммуникация, ограниченный круг интересов и действий. Триада всегда сопровождается повторяющимися стереотипными действиями [2].

Люди с аутизмом имеют проблемы в когнитивном развитии, невербальной и вербальной коммуникации, сталкиваются с большими трудностями в приобретении коммуникативных навыков. Есть и те, кто никогда не овладеет функциональной речью, те же, кто овладевает языком, испытывают проблемы в сферах фонетического и прагматического оформления речи. Все это осложняется проявлением таких типичных «аутистических» черт, как эхолалия, перестановка личных местоимений («ты» вместо «я») и др. [1].

Все выше перечисленные факторы накладывают негативный отпечаток на становление личности ребенка в социуме. Не понимая основ межличностного взаимодействия, ребенку с аутизмом трудно понять морально-нравственные, этические правила, установленные в обществе. Окружающий мир пугает ребенка, заставляя дистанцироваться, закрываться в мире собственных представлений и иллюзий. Поэтому специалистам и педагогам, работающим с ребенком с аутизмом, порой сложно подобрать подход к детям и методики для их коммуникативного и когнитивного развития. Часто остро ставится вопрос воспитания данной группы дошкольников с целью безопасного социально-приемлемого поведения «аутичного» ребенка с другими воспитанниками в группе детского сада [3].

Изучение мира посредством глобального чтения позволяет сначала заинтересовать ребенка (поскольку буквы в словах выстроены в логические горизонтальные ряды), а затем расширить рамки восприятия окружающего мира через осознанное понимание. У ребенка начинает формироваться ряд конкретных образов, применимых в той или иной ситуации. Таким образом, воспитываются основные правила поведения, расширяется кругозор, наполняется словарь. Ребенок научается правильно строить простые фразы при общении с другими людьми. Уходит нежелательное поведение как средство коммуникации и сообщение о своих потребностях.

Авторами метода считают американского нейрофизиолога Глена Домана и японского учителя музыки Шиничи Сузуки. В середине прошлого века Глен Доман, обучая чтению умственно отсталых детей, попробовал просто показывать детям карточки со словами, написанными очень крупным красным шрифтом, и громко произносить их вслух. Весь урок занимал 5 – 10 секунд, но таких уроков в день было несколько. И дети научились читать. Подобных подходов придерживался и Шиничи Судзуки, обучая детей трёх-шести лет игре на скрипке. Сначала он проигрывал для ребенка все произведение, затем через родителей путем неоднократного повторения мелодии удавалось обучить ребенка игре на инструменте.

Опираясь на исследования зарубежных коллег, наш соотечественник педагог-психолог Андрей Маниченко адаптировал методику глобального чтения к русскому языку и менталитету. Результатом его работы стала авторская книга «Как научить ребенка читать» [4].

В традиционной педагогике обучение чтению основано на вербально-фонематическом методе: от буквы к слогу, от слога к слову. Обучение чтению глобальным способом происходит «с другого конца», в более естественной форме, по таким же законам, как обучение устной речи. Ребенок с аутизмом на протяжении длительного времени регулярно воспринимает зрительно и на слух написанные целиком слова, словосочетания и короткие предложения. При этом необходимо таким же образом обозначить все пространство вокруг ребенка в детском саду и дома.

В процессе реализации методики мозг накапливает определенное количество речевой информации и со временем начинает её анализировать. В результате ребенок самостоятельно осваивает технологию чтения любых слов и текстов [5].

Исследования доказали, что глобальный метод активизирует работу обоих полушарий головного мозга, улучшает интеграцию мозга и взаимодействие между полушариями, что также способствует устранению признаков дислексии [6]. Именно поэтому такую популярность этот метод приобрел в работе с особыми детьми: неговорящими, детьми с детским церебральным параличом, аутизмом, расстройствами речи и интеллектуальными нарушениями [5].

Принцип работы специалистов коррекционной службы нашего детского сада состоит в организации единого образовательного пространства в кабинетах специалистов и комбинированных группах, участвующих в проекте. Реализация методики производится всеми специалистами и воспитателями и делится на три этапа в зависимости от сложности.

I уровень сложности – подбор слова к картинкам: соотнесение картинки и слова-предмета. Ребенку с расстройством аутистического спектра на занятиях с узкими специалистами демонстрируются подписанные карточки с рисунками по теме недели, к которым в дальнейшем подбираются соответствующие карточки со словами. Аналогичные карточки находятся в группах в доступном для детей месте. Фронтально воспитатель реализует методику глобального чтения Андрея Маниченко «Как научить ребенка читать».

II уровень сложности: в лексикон добавляются слова-действия. Задания специалистов и карточки, демонстрируемые воспитателями, направлены на группировку слов-предметов по трем признакам, в зависимости от их действий, на установление ассоциаций и формирование смысловых связей. III уровень сложности: соотнесение слов-предметов и действий, составление предложений из двух-трех слов.

Таким образом, реализация методики глобального чтения позволяет более успешно развивать когнитивные функции детей с РАС, что является фундаментом дальнейшего воспитания и развития личности ребёнка, а также формирует уникальные условия для развития и воспитания коммуникативных умений, морально-нравственных и этических понятий в условиях комбинированной группы общеразвивающего детского сада.

Библиографический список

1. Аутичный ребенок: проблемы в быту / под ред. С.А. Морозова. М., 1998.
2. Богдашина О. Расстройства аутистического спектра: введение в проблему аутизма: учебное пособие/под науч. ред. Е.А. Череневой; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2015. 248 с.
3. Богдашина О. Сенсорно-перцептивные проблемы при аутизме. Красноярск, 2015. 180 с.
4. Маниченко А.А. Как научить ребенка читать: Методика обучения беглому чтению с рождения / А.А. Маниченко. 9-е изд., перераб. Челябинск: Умница, 2009. 204 с.
5. Методика раннего развития Глена Домана. От 0 до 4 лет [Сост. Е.А. Страубе]. М.: Издательство «Э», 2017. 224 с.
6. Специальная педагогика: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений/ Л.И. Аксенова, Б.А. Архипов, Л.И. Белякова и др. // Под ред. Н.М. Назаровой. М.: Академия, 2000.

ДИАГНОСТИКА СФОРМИРОВАННОСТИ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

*Хиль Анна Михайловна, магистрант КГПУ им. В.П. Астафьева,
учитель-логопед ЦППМиСП № 9, г. Красноярск
e-mail: annahil99@mail.ru*

*Арефьева Зоя Анатольевна, учитель-логопед
МБДОУ № 257, г. Красноярск
e-mail: morphinum@mail.ru*

Научный руководитель Мамаева Анастасия Викторовна, к.п.н., доцент

Аннотация. Представлена авторская разработка для диагностики сформированности слоговой структуры слова у детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи I уровня.

Ключевые слова: младшие дошкольники, общее недоразвитие речи, тяжелое нарушение речи, звуко-слоговая структура слова, диагностика нарушений, социально-коммуникативное развитие.

Основной трудностью, с которой сталкивается ребенок с нарушениями речи в младшем дошкольном возрасте, является трудность установления межличностного взаимодействия с окружающими. Вместе с тем одним из целевых ориентиров, значимых для социально-коммуникативного развития детей в возрасте 3–4 лет, является овладение активной речью, включенной в общение с детьми и со взрослыми. У детей с общим недоразвитием речи (далее ОНР) I уровня нарушение разборчивости речи связано не только с нарушениями звукопроизношения, но и с нарушениями структурной организацией слов. Под звуко-слоговой структурой слова мы понимаем связь слогов в слове, умение воспроизводить количественно и последовательно слоги в слове, чередовать ударные и безударные слоги разной сложности.

Дети с грубыми нарушениями слоговой структуры слова непонимаемы сверстниками, что может спровоцировать нарушение общения, которое влечет за собой задержку формирования психических и познавательных процессов, препятствует воспитанию и развитию эмоционально-личностной сферы. Для оказания грамотной помощи важно выявить начальные и потенциальные возможности ребенка [5].

Процедура диагностики, как правило, начинается с установления контакта с ребенком, поскольку от этого зависит эффективность проведенного обследования. Первое знакомство с ребенком, прежде всего, начинается с приветствия, когда логопед улыбается входящему ребенку, приглашает его присесть рядом с собой или пройти к шкафу с игрушками. Далее логопед называет свое имя и затем спрашивает, как зовут обследуемого. Для ребенка трех лет можно представиться как: «Тетя Оля». Для безречевого ребенка – именем «Оля». После знакомства нужно попросить ребенка повторить ваше имя, чтобы он мог связаться с вами в случае необходимости [2].

Важным при обследовании сформированности слоговой структуры слова у детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи I уровня является не только установление контакта с детьми, но и возможность его удержания. Поэтому мы разработали приложение к схеме обследования в виде заданий игрового характера, которые помогают сохранить интерес и активность ребенка на протяжении всей диагностики.

Предложенный нами комплекс игр был апробирован в двух образовательных учреждениях г. Красноярска (детский сад, центр). Схема обследования звуко-слогового оформления слов состоит из 4-х серий заданий на основе методики авторов Г.В. Бабиной и Н.Ю. Сафонкиной [1]. Пробы адаптированы для детей с общим недоразвитием речи I уровня, дана четкая инструкция. В качестве дидактического материала применяются игровые пособия на липучках и картинки предметов и объектов, хорошо знакомых детям из их личного опыта.

I серия включает в себя определение сформированности слогового оформления слов и характера искажений слогового состава. В данной серии ребенку нужно было повторить за логопедом слова, состоящие из 2-3 слогов без стечений и со стечениями согласных [4]. При выполнении задания использовались дидактические игры: 1) «Волшебная дорожка» – ребенку предлагалось помочь персонажу добраться до дома, для этого нужно пройти по дорожке, повторяя материал за логопедом; 2) «Улитка» – ребенку нужно было украсить домик (раковину) улитки, воспроизводя слова за логопедом; 3) «Фотоаппарат» – воспроизвести вслед за логопедом изображение предметов на фотоаппарате.

II серия: определение восприятия ритмических и структурных единиц. Для определения наличия и отсутствия искажения структурного и ритмического компонента слова ребенку предлагалось рассмотреть картинки по отдельности и поднять картинку в случае правильного произнесения слова логопедом.

III серия: выявление сложных параметров двигательных актов (динамического и ритмического). Ребенку предлагались упражнения артикуляционной и пальчиковой гимнастики, воспроизведение заданного количества хлопков в ладоши и ударов ногой, ритмически организованных движений типов моделей: 1) X – громко, x – тихо (Xxx, xXx и др.); воспроизведение с паузой (--- – пауза, x---xx и т.д.)

IV серия: исследование особенностей оптико-пространственной ориентации. В данном случае был использован игровой метод. Ребенку нужно было запомнить и повторить вслед за логопедом последовательные действия в процессе игры «Раз, два, три – фигура, замри!» сначала одной рукой, затем одной ногой, скопировать несимметричные движения рук, движения рук и ног одновременно.

При затруднениях детям была оказана помощь в форме повторения инструкции, отхлопывания ритмического рисунка слова, использования графической схемы слова и проговаривания завершения слова, начатого логопедом.

В результате апробации предложенных нами игровых проб можно сделать вывод о том, что наряду с нарушением слоговой структуры у детей с общим недоразвитием речи I уровня наблюдаются трудности переключаемости движений на уровне оптико-пространственной ориентации, движений пальцев рук

и органов артикуляции. Также выявлены трудности определения наличия и отсутствия искажения в слове.

Наиболее успешно дети повторяли односложные и двусложные слова без стечения согласных с организующей помощью. При произнесении присутствовали искажения звукового состава слова, нетипичные замены звуков, имеющих в речи; элизии, итерации, перестановки слогов в словах. Затруднения возникли у детей при повторении двусложных слов со стечением согласных и трехсложных слов, наблюдались грубые искажения слоговой структуры до неузнаваемости даже при оказании организующей помощи.

Во всех заданиях второго, третьего и четвертого блоков наибольшие трудности вызвали определение наличия и отсутствия искажения в слове, трудности переключаемости рук и ног при выполнении динамических и ритмических упражнений.

Таким образом, предложенный нами подход для диагностики позволяет специалисту получить полные данные при проведении обследования и грамотно выстроить коррекционную работу, что в дальнейшем будет способствовать более успешному вхождению ребенка в социум [3].

Библиографический список

1. Бабина Г.В., Шарипова Н.Ю. Структурно-слоговая организация речи дошкольников: онто- и дизонтогенез: монография. М., 2013. 193 с.
2. Грибова О.Е. Проблемы реализации коммуникативного подхода в обучении детей с тяжелой речевой патологией // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2002. № 2. С. 12–18.
3. Мамаева А.В. Деятельность учителя-логопеда по разработке и реализации адаптированных образовательных программ. Учебное пособие. Красноярск, 2019. URL: <http://elib.ksru.ru/document/33497> (дата обращения: 19.12.2022).
4. Маркова А.К. Особенности усвоения слоговой структуры слова у детей, страдающих алалией // Школа для детей с тяжелыми нарушениями речи / под ред. Р.Е. Левиной. М., 1961. С. 59–70. URL: https://pedlib.ru/Books/4/0055/4_0055-1.shtml (дата обращения: 19.12.2022)
5. Сформированность слоговой системы языка и её механизмов у детей с дизартрией и алалией / Л.А. Брюховских, О.Л. Беляева, А.В. Мамаева, В.И. Петроченко // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева, 2021. № 2 (56). С. 30–38. DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2021-56-2-269> (дата обращения: 20.12.2022).

КОММУНИКАТИВНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛИЗАЦИИ И КОММУНИКАТИВНО-РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

Черемных Юлия Валерьевна,

обучающийся магистратуры КГПУ им. В.П. Астафьева

e-mail: new2020indonesia@gmail.com

*Научный руководитель **Мамаева Анастасия Викторовна**, доцент, к.п.н.*

Аннотация. Рассматривается коммуникативно-деятельностный подход в формировании речевой активности школьников с легкой степенью умственной отсталости на логопедических занятиях.

Ключевые слова: лёгкая умственная отсталость, системное недоразвитие речи, речевая активность, коммуникативно-деятельностный подход.

В адаптированной основной общеобразовательной программе образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) предусмотрено достижение ими двух видов результатов: личностных и предметных. Личностные результаты занимают одно из главных мест в иерархии планируемых результатов освоения Федерального государственного образовательного стандарта и являются необходимым условием для введения обучающихся с умственной отсталостью в культуру и овладение ими социокультурным опытом.

Достижение планируемых личностных результатов невозможно без овладения социальными (жизненными) компетенциями. Так, к социальным (жизненным) компетенциям относятся овладение социально-бытовыми навыками, способность сотрудничать в разных социальных ситуациях, установка на здоровый и безопасный образ жизни и т.п.

Для формирования социальных компетенций необходимо систематическое логопедическое воздействие, так как у большинства детей с умственной отсталостью наблюдается системное недоразвитие речи различной степени выраженности. Одним из ведущих подходов логопедического воздействия, позволяющим достигнуть сформированности социальных компетенций, является коммуникативно-деятельностный подход [3].

Данный подход в логопедической работе с обучающимися с умственной отсталостью становится особенно актуальным в случае выявления трудностей применения речевых средств в различных ситуациях на фоне системного недоразвития речи. Сформированность коммуникативно-речевых умений предполагает умение правильно выбрать стиль речи, подчинить форму речевого высказывания задачам общения, употребить эффективные и адекватные коммуникативной ситуации, вербальные и невербальные средства [1].

Структура коммуникативно-деятельностного подхода состоит из двух компонентов: деятельностного и коммуникативного. Деятельностная составляющая подхода предполагает рассмотрение речевой активности в соотношении со структурой речевой деятельности и содержит этапы: побудительно-мотивационный, ориентировочно-исследовательский, исполнительный. В контексте речевого развития детей с умственной отсталостью особую значимость имеет побудительно-мотивационный этап, т.к. именно на этом этапе запускаются процессы речевой активности через возбуждение интереса, желаний, переживаний по поводу возникших потребностей, волевые компоненты личности. Таким образом, деятельностный компонент делает акцент на цели и задачи, потребности и мотивы деятельности.

Качественный процесс обучения речи невозможен без использования и развития потребности общения. Говоря о содержательной составляющей коммуникативного компонента, стоит заметить, что данный компонент представляет все многообразие взаимодействия в рамках педагогической ситуации.

Видится необходимым обозначить основные положения, которые должен учитывать педагог для формирования речевой активности:

1. принцип формирования осознания речевой деятельности, предполагающий ориентацию на создание ребенком новых высказываний, а не на повторение сказанного взрослым;

2. принцип индивидуализации, подразумевающий учет личностных особенностей ребенка (интересы, опыт, склонности), способствующих инициации высказываний, т.к. речевая задача с опорой на интересы ребенка с наибольшей вероятностью провоцирует речевую активность;

3. принцип ситуативности обучения, предусматривающий, что взаимоотношения собеседников определяют организацию выбора речевого материала, а проблемы детей формируют содержание ситуации;

4. принцип обогащения мотивации, предполагающий создание ситуации, побуждающей к общению, при этом максимально естественные условия способствуют трансформации репродуктивных высказываний в творческие;

5. принцип единства всех сторон речи, подразумевающий выражение общности и единства процесса овладения системой языка в освоении лексики, формировании грамматического строя, развитии восприятия речи и звукопроизношения, диалогической и монологической речи.

Вышеперечисленные принципы ориентированы на реализацию следующих задач: установить взаимодействие педагога и учащегося (группы учащихся); увеличить речевую активность школьников; сформировать навыки речевого общения и их применение в разнообразных коммуникативных ситуациях.

В рамках обозначенного подхода целесообразно использование «игр активизирующего общения», предполагающих использование известных методов и приемов с новой целевой установкой (для развития средств коммуникации, коммуникативных умений, когнитивно-поведенческих предпосылок для развития речи) [3]. Целостный и неразделимый характер игр активизирующего общения

позволяет реализовать в каждой игре несколько направлений коррекционно-логопедической работы.

Примеры игр активизирующего общения:

1. Игра «О чём можно спросить при встрече?».

Цель: обучение детей вступлению в контакт.

Коммуникативные умения. Умение задавать вопрос в рамках заданной ситуации, отвечать на вопрос в соответствии с ситуацией, развитие произвольного внимания, умения соблюдать очередность. Содержание. Задача игроков – сформулировать вопрос, который можно задать знакомому при встрече после слов приветствия, а затем ответить на него, передавая цветок другому игроку. Один ребенок задает вопрос, другой отвечает. Примеры вопросов: «Как живёте?», «Что нового?» и т.д., повторять вопросы нельзя. Примечание. Возможно усложнение игры по нескольким направлениям (меняется место встречи). Игра проводится многократно с различными вариациями.

2. Игра «Познакомимся поближе».

Цель: обучить детей узнаванию информации о собеседнике.

Коммуникативные умения. Умение задавать вопрос в рамках заданной ситуации, отвечать на вопрос в соответствии с ситуацией, задавать вопросы собеседнику, запоминать информацию о нем, развернуто формулировать и излагать свои мысли, развитие произвольного внимания, умения соблюдать очередность. Содержание. Логопед предлагает детям коробку с разрезными открытками. С помощью открытки игрок находит себе партнера. Каждая пара выбирает себе место, где можно спокойно поговорить. Предлагается заранее обсудить вопросы друг другу: можно выяснить, с кем живет партнер по игре, есть ли у него братья и сестры, с кем он дружит, что любит делать. Сначала вопросы задает один ребенок, потом другой. Примечание. Возможно усложнение игры (меняется партнер по игре, для этого способом случайной выборки из коробки вынимается открытка). Игра проводится многократно с различными вариациями.

Учебный процесс, организованный в ключе коммуникативно-деятельностного подхода, успешен при работе с обучающимися с умственной отсталостью, позволяет детям качественно перенимать социокультурный опыт, внедрять его в культуру, социализировать и, как следствие, достигать более высоких личностных результатов.

Библиографический список

1. Кудинова Ю.П., Мамаева А.В. Анализ существующих подходов к изучению деятельности общения // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. Т. 1. Психолого-педагогические науки. 2011. № 3 (17). С. 139–144.
2. Курганская Л.М. Коммуникативно-деятельностный подход к обучению в малокомплектной школе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01; Белгор. гос. ун-т. Белгород, 1999. 18 с.
3. Мамаева А.В. Формирование первоначальных коммуникативных умений у детей 7–9 лет с церебральным параличом, сочетающимся с интеллектуальным и речевым недоразвитием // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2010. № 4. С. 33–40.
4. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Основы коммуникативной теории технологии иноязычного образования: методическое пособие преподавателей русского языка как иностранного. М.: Русский язык, 2010. 568 с.

К ВОПРОСУ ИЗУЧЕНИЯ СТУДЕНТАМИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА РУССКОГО ЖЕСТОВОГО ЯЗЫКА ДЛЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ В ВОСПИТАНИИ НЕСЛЫШАЩИХ ШКОЛЬНИКОВ

*Черных Арина Артёмовна, студент
Научный руководитель Беляева Ольга Леонидовна,
доцент кафедры коррекционной педагогики
КГПУ им. В.П. Астафьева
e-mail: oliyass@mail.ru*

Аннотация. Раскрывается значение дактилологии и русского жестового языка для воспитательного процесса обучающихся с нарушенным слухом, представлены результаты опроса, позволяющего выявить интерес студентов педагогического университета к невербальным и вербальным средствам коммуникации.

Ключевые слова: русский жестовый язык, дактилология, воспитательный потенциал, неслышащие обучающиеся.

В соответствии с Федеральным Законом «Об образовании в Российской Федерации» в России реализуются идеи инклюзивного образования. Одной из важных проблем инклюзивного образования является обеспечение доступности образования для лиц с инвалидностью, в частности, для глухих и слабослышащих. Согласно медико-биологическому подходу человек, который обладает физическим, сенсорным, интеллектуальным дефектом, это больной человек. Соответственно, помощь глухому инвалиду состоит в устранении или снижении дефекта слуха, а также в специальном обучении глухого средству коммуникации, принятому в обществе слышащих – словесному языку ради приведения инвалида по слуху к норме [3].

Однако ребёнок, лишённый слуха и потому (до специального обучения) не имеющий возможности общаться с окружающими людьми посредством словесной речи, испытывает потребности и в другом способе общения – с помощью невербальных выразительных средств [6].

Жестовая речь развивается как средство своеобразной компенсации отсутствующей словесной речи. Обучающиеся с нарушенным слухом имеют такое же право на образование, как и все, однако добиться значительных результатов можно только с помощью наиболее естественного для них «зрительного» средства общения, а именно – жестов. Билингвистический подход в обучении глухих детей уже доказал свою эффективность благодаря многолетней практике в одной из школ Москвы под руководством профессора Г.Л. Зайцевой [5]. Система билингвистического обучения основывается на социокультурной концепции глухоты.

При использовании такого подхода в обучении затрагиваются и некоторые аспекты воспитания, а именно: психосоциальное развитие ребёнка (более конкретно – развитие социальных качеств личности) [3]. Непосредственно в рамках обучения и воспитания возникают ситуации, когда ребёнку с нарушением слуха донести информацию возможно только через использование жестов (например, «что есть хорошо, а что плохо»). Исследователями доказано, что воспитательный процесс, разбор сложных ситуаций, в том числе конфликтных, невозможен без использования невербальной коммуникации для лиц с проблемами слуха. Глухие обучающиеся не понимают нравственных понятий и принципов общественного поведения без объяснения их на понятном для них жестовом языке. Поэтому дактилология, а особенно жестовый язык, являющийся природосообразным для неслышающих учеников, имеет высокий воспитательный потенциал [3].

Ввиду этого образовательные организации, в которых получают образование обучающиеся с нарушенным слухом, нуждаются в педагогических кадрах, владеющих навыками невербальной коммуникации для сопровождения данной группы учеников [6].

Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева готовит специалистов в области дефектологии по направлению Специальное (дефектологическое образование) уровня бакалавриата и магистратуры.

У всех студентов есть возможность самостоятельно освоить начальный курс русского жестового языка и дактилологию для дальнейшего использования в профессиональной деятельности [4].

Обучающимся 1-2 курсов Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева по направлению Специальное (дефектологическое) образование направленность (профиль) Логопедия и олигофренопедагогика предлагалось ответить на вопросы анкеты. Анкета состоит из трёх вопросов с вариантами ответов. Перед анкетированием со студентами проводилась беседа о том, что такое РЖЯ и дактилология и для чего они нужны.

В исследовании приняли участие 50 обучающихся вуза. Из них: 25 студентов первого курса и 25 студентов второго курса.

Их ответы показали следующее:

1. На первый вопрос:

– 65 % обучающихся ответили «Да, хочу в конце своего обучения изучать дактилологию в качестве факультатива / в рамках дополнительной образовательной программы»;

– 20 % обучающихся ответили «Да, хотел бы изучать в начале своего обучения»;

– 15 % – «Затрудняюсь ответить».

2. На второе предположение:

– 55 % студентов ответили «Да, хочу в конце своего обучения в качестве факультатива / в рамках дополнительной образовательной программы изучить определённый набор жестов (указательные и описательные, согласия и несогласия,

выбора, имитационные) с целью их использования в дальнейшей своей профессиональной деятельности»

- 40 % опрошенных ответили «Да, хотел бы изучать в начале своего обучения»;
- «Затрудняюсь ответить» – 5 %.

3. На третий вопрос: «Какой формат обучения дактилологии и жестам для тебя является наиболее предпочтительным?» – получены такие ответы:

- «Смешанный формат: очное обучение (встречи с преподавателем) и самостоятельное изучение, тренировка упражнений» – 80% студентов;
- по 10 % студентов ответили: «Только очное обучение» и «Обучение по видеоурокам, тренировка упражнений».

Полученные ответы обучающихся педагогического вуза в целом свидетельствуют о наличии интереса и желания у студентов обучаться дактилологии и РЖЯ, несмотря на их отсутствие как дисциплин в рамках их программ, с целью использования навыков в дальнейшей профессиональной деятельности.

Для тех студентов, у которых выявлен интерес к изучению невербальных и вербальных средств коммуникации, открыт доступ к электронному учебному курсу «Вербальные и невербальные средства коммуникации лиц с нарушенным слухом» (автор-разработчик доцент Беляева О.Л.) в электронной информационной образовательной среде университета [2].

Курс содержит два раздела: теоретический и практический. Теоретический раздел состоит из видеолекций и заданий к нему. Практический раздел включает в себя видеословарь жестов по разным темам («Семья», «Числительные» и т.д.). После ознакомительного курса студенты могут претендовать на очные тренировочные занятия с преподавателем.

Перспектива для студентов, овладевших средствами РЖЯ:

- практика в социальной сфере в качестве переводчика жестового языка;
- использование навыков общения с помощью невербальных и вербальных средств в профессиональной деятельности учителя-дефектолога.

Таким образом, новое поколение педагогических кадров – выпускников педагогического вуза, освоивших начальный курс русского жестового языка и дактилологии, могут в ближайшем будущем решить проблему сопровождения обучающихся с нарушенным слухом в образовательно-воспитательном процессе [7].

Библиографический список

1. Беляев Р.Э. Исследование востребованности изучения русского жестового языка у старшеклассников средней школы в рамках предпрофильной подготовки / Русский жестовый язык: законодательство, исследования, образование: I Межрегиональная научно-практическая конференция. Красноярск, 27 октября 2017 г. / отв. ред. О.Л. Беляева, А.И. Картавцева; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2017. С. 58–63.
2. Беляева О.Л., Бочарова Ю.Ю. Готовность выпускников педагогического университета к изучению русского жестового языка и работе в сфере сопровождения глухих людей // Современные технологии коррекционно-развивающей работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья: Материалы VII научно-практической конференции студентов, аспирантов, молодых ученых. Красноярск, 31 мая 2022 г. / отв. ред. О.Л. Беляева; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2022. С. 95–97.

3. Беляева О.Л., Карпова Г.А. Современная сурдопедагогика: из прошлого в настоящее: учебное пособие для студ. высш. и средн. пед. учеб. заведений / О.Л. Беляева, Г.А. Карпова. Красноярск, 2016. 232 с. Издание второе, исправленное и дополненное.
4. Варинова О.А. Организация перевода на русский жестовый язык в профессиональном образовании // Русский жестовый язык: законодательство, исследования, образование: I Межрегиональная научно-практическая конференция. Красноярск, 27 октября 2017 г. / отв. ред. О.Л. Беляева, А.И. Картавцева; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2017. С. 15–22.
5. Зайцева Г.Л. Жестовая речь. Дактилология: учеб. для студ. высш. учеб. заведений. М.: ВЛАДОС, 2000. 92 с.
6. Картавцева А.И. Практическая значимость русского жестового языка в развитии детей с нарушениями слуха // Русский жестовый язык: законодательство, исследования, образование: I Межрегиональная научно-практическая конференция. Красноярск, 27 октября 2017 г. / отв. ред. О.Л. Беляева, А.И. Картавцева; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2017. С. 22–32.
7. Черных А.А., Беляева О.Л. Выявление интереса у студентов педагогического университета к освоению русского жестового языка и дактилологии для использования в профессиональной и волонтерской деятельности / Открытый мир: объединяем усилия : матер. VI Всерос. науч.- практич. конференции (09–10 ноября 2022 г., г. Пермь, Россия) / под ред. О.Р. Ворошниковой ; Перм. гос. гуманит.-пед. ун-т. Пермь, 2022. С. 184–188.

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ТРУДОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ ВЫПУСКНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

*Чмелёва Наталья Геннадьевна, учитель
Данченко Татьяна Геннадьевна, учитель
КГБОУ «Таежнинская школа-интернат», п. Таежный
e-mail: chmeleva1977@mail.ru*

Аннотация. Описана практика работы с детьми с интеллектуальными нарушениями по формированию социально-трудовых компетенций через внеурочную деятельность, профориентацию, реализацию программ дополнительного образования, прохождения профессиональных проб, организацию учебного процесса.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, интеллектуальные нарушения, компетенции, профориентация, социализация, профпробы.

Современное общество предъявляет высокие требования к выпускникам школ. Сегодня необходимо не просто работать, но и взаимодействовать в коллективе, решать возникающие проблемы, выбирать лучшие варианты. Выпускнику средней школы сложно найти свою социальную нишу, а выпускнику коррекционной школы это сложнее вдвойне. У него нарушена способность самостоятельно выделять критерии, которые позволяют личности комфортно существовать в социальной среде и успешно реализовывать свои потребности и цели. Педагоги школы-интерната в процессе обучения и воспитания формируют необходимые компетенции, направленные на максимальное развитие и социально-трудовую адаптацию будущего выпускника. Овладение выпускниками социально-трудовыми компетенциями обеспечивает успешную ориентацию в будущей профессии, позволяет подготовиться к самостоятельной жизни.

Одна из ведущих компетенций в школе-интернате – это социально-трудовая компетенция, которая подразумевает умение анализировать ситуацию на рынке труда, оценивать собственные профессиональные возможности, владеть этикой трудовых взаимоотношений и навыками самоорганизации и самообслуживания, действовать в соответствии с личной и общественной выгодой. В каких же учебных предметах данная компетенция является ведущей? Как оказалось, во всех учебных предметах учебного плана, во внеклассной работе, в профориентационной деятельности, в процессе прохождения практики, профессиональных проб и т.д.

В развитии социально-трудовой компетенции детей с нарушением интеллекта можно выделить ряд этапов, продолжительность которых варьируется: 1 этап – детская игра, в ходе которой ребенок принимает на себя разные профессиональные роли, проигрывает отдельные элементы связанного с ними поведения; 2 этап – подростковая фантазия, когда подросток видит себя в мечтах представителем той или иной профессии, материального состояния; 3 этап – период

подросткового и юношеского возраста – предварительный выбор профессии и гражданско-правовое становление. Разные виды деятельности сортируются и оцениваются; 4 этап – собственный выбор профессии, своего места в социуме.

Бытует мнение, что воспитанники коррекционной школы не подготовлены в достаточной мере к самостоятельному труду. Это обусловлено тем, что дети не могут взаимодействовать с окружающими на равных, не умеют продуктивно общаться с людьми, у них не хватает самостоятельности. Отмечается низкий уровень знаний об окружающей среде, имеются специфические потребности в общении. Дети не умеют самостоятельно продумывать и анализировать ситуацию из-за их эмоционально-поведенческих особенностей, им сложно с первого раза понять и правильно оценить необходимость тех или иных действий, поступков. Имеет место неспособность учащихся применять полученные знания в различных жизненных ситуациях, завышенная самооценка.

В современном мире обучающийся с ОВЗ должен наравне со всеми жить, работать, взаимодействовать с окружающей средой. Работа над формированием социально-трудовой компетенции состоит из нескольких уровней:

Первый уровень. Обучение и воспитание в начальных классах представляет собой пропедевтический период трудовой подготовки. Задача педагогов в этот период: организовать психолого-педагогическое изучение школьников; сформировать первичные трудовые умения и навыки, добросовестное отношение к труду; знакомить с миром профессий.

Правильное отношение к труду нашего ученика можно воспитать, лишь систематически организуя его собственную трудовую деятельность. В процессе трудовой деятельности по самообслуживанию, выполнению общественно полезных дел в школе и вне школы у учащихся на практике воспитывается ответственность за выполняемую работу, бережливость, умение работать в коллективе. В результате у школьников практически формируются в труде такие качества, которые и выражают должное отношение к труду.

Таким образом, воспитывая и формируя трудовые навыки, мы формируем привычку и желание ребенка сделать что-то самому, своими руками. Сделав что-то сам, ребенок чувствует причастность себя к какому-то делу, важность и значимость своих действий.

Второй уровень. 5-7 классы – расширение представлений о мире профессий в ближайшем окружении, приобретение первоначального опыта в различных сферах трудовой деятельности, гражданского, правового образа жизни, развитие у воспитанников представления о собственных интересах и возможностях – это начальный этап формирования профессиональных навыков по определенному профилю. С 5 класса ведутся профили трудового обучения: швейное дело, столярное дело, слесарное дело (столярное дело, печное дело, работа с инструментами сельскохозяйственной промышленности), сельскохозяйственный труд и ручной труд для детей-инвалидов и уроки социально-бытовой ориентировки.

Педагогическая деятельность коллектива направлена на развитие социально-трудовой компетенции, которая включает в себя:

– умение планировать свою деятельность. Данное умение развивается у обучающихся на протяжении всего времени обучения. Перед началом изготовления любого изделия проводится анализ и планирование его изготовления. Обучающиеся не способны самостоятельно спланировать свою работу. Поэтому необходимо использовать дифференцированный подход при составлении плана изготовления изделия. Наиболее сильным детям необходима небольшая подсказка, а детей с низким уровнем развития достаточно научить планировать в рамках одной операции (как подготовить инструмент, как закрепить деталь и др.).

– умение самостоятельно выполнять работу для достижения определённого результата. Обучающимся с интеллектуальными нарушениями необходима сильная мотивация, чтобы они захотели самостоятельно что-то делать. Это может быть соревнование или пошив изделия для себя или своего друга и т.п.;

– умение соблюдать трудовую дисциплину и правила безопасной работы. Это умение отрабатывается учениками на протяжении всего периода обучения. Дети постоянно изучают и повторяют правила безопасной работы с инструментами и на оборудовании;

– умение владеть этикой трудовых и гражданских отношений. Для развития таких умений необходимо создать условия, при которых дети должны взаимодействовать друг с другом. Таким условием является коллективная работа, когда членам коллектива необходимо поддерживать товарища для достижения своей цели – бригадный метод труда;

– владение различными способами контроля и оценки деятельности. Это наиболее сложное умение для наших детей. Часто обучающиеся обладают завышенной самооценкой или, наоборот, считают, что у них работа сделана плохо. Для правильной оценки своих работ для ребят необходимо разрабатывать многоступенчатые критерии.

Для повышения интереса и активности детей в процессе обучения необходимо, чтобы они осознали важность и полезность того, что они делают, понимали, что результаты их деятельности имеют практическое и общественное значение. Для достижения этой задачи педагоги постоянно предлагают детям разнообразные виды труда, обновляют их содержание, поддерживают стремление к работе, тогда у учащихся появляется желание повторить свой успех в труде.

Третий уровень. В 8–9 классах ведется работа по формированию представлений о профессиональных навыках, профессиональных перспективах, правилах выбора профессий, умению адекватно оценивать свои личные возможности в соответствии с требованиями выбираемой профессии и реалиями современной жизни, формированию жизненно заинтересованного отношения к труду, осознанию своего места в социальной и общественной жизни, дальнейшему развитию правовых, гражданских и экономических знаний. Трудовые компетенции формируются не только в процессе обучения и воспитания, но и в процессе разнообразной внеурочной деятельности. На протяжении многих лет наши дети принимают активное участие в профессиональных конкурсах: «Лучший по профессии», «Абилимпикс», «Юниор-профи», «Таланты без границ».

На сегодняшний день в учебном процессе мы успешно используем прохождение практики в стенах школы и профпроб на производства и объекты инфраструктуры п. Таежный, где перед учащимися ставятся разные производственные ситуации, с которыми они столкнутся в своей будущей профессиональной деятельности.

Традицией школы для учащихся 8-9 классов стала работа по профориентации, которая проходит в 3 этапа: первый – сюжетно-ролевая игра «Устройство на работу»; второй – прохождение производственной практики – профессиональные пробы на предприятиях (организациях) посёлка; третий – рефлексивный.

Во время деловой игры «Устройство на работу» дети проходят медосмотр с медицинской книжкой (в роли специалистов учащиеся 7-го класса и педагоги). После чего учащиеся идут по маршруту трудоустройства под руководством учителей технологии: разыгрывают ситуацию обращения в отделе кадров и упражняются в диалоге с работодателем (заполнить резюме, написать заявление о приеме на работу, при себе имея необходимые при трудоустройстве документы, заключить договор).

Второй этап ориентирован на приобретение учащимися опыта профессиональной деятельности, на формирование у школьников целостного представления о конкретной профессии. В ходе профпроб учащимся обеспечиваются условия для качественного выполнения работы на предприятии/ организации: Таёжнинская школа-интернат (кухонный работник, помощник повара, уборщик помещений, разнорабочий, сторож); администрация посёлка (уборщик помещений); кафе-пекарня «Мастерская вкуса» (пекарь); ФМ «Сервис» (дворник); АТЦ «Сибирь» – автосервис, автомойка (автослесарь), поликлиника (уборщик помещений), магазин (фасовщик), хлебопекарня (помощник).

На заключительном этапе учащиеся делятся впечатлениями о работе в учреждениях и на предприятиях, отмечают трудные и интересные стороны трудовой деятельности, высказывают, какие трудности испытывали при выполнении работ, что понравилось больше всего. При подведении итогов двух этапов педагоги подчеркивают, какие индивидуальные черты ученика не позволили ему выполнить задание на требуемом уровне (например, невнимательность, страх, нерешительность, излишняя подвижность или пассивность и др.) и дают необходимые рекомендации.

В формировании социально-трудовых компетенций играют немаловажную роль экскурсии на производство.

Дополнительное образование и внеурочная деятельность также призваны решать задачи по формированию социально-трудовых компетенций. В школе реализуются программы: «Бусинка», «Мукамолка», «Паучок», «Умелые руки», «Выжигание».

Таким образом, в процессе педагогической деятельности наш коллектив стремится разными способами, методами, методиками формировать у выпускника социально-трудовые компетенции, которые являются основополагающим условием для самоопределения успешной личности.

И в заключение несколько правил, которые лежат в основе работы преподавателей с обучающимися над формированием их компетенций:

- на воспитание активности не жалеть ни времени, ни усилий. Сегодняшний активный ученик – завтрашний активный член общества;
- учить детей учиться;
- учите так, чтобы ученик понимал, что знание является для него жизненной необходимостью;
- приучать учеников думать и действовать самостоятельно.

Необходимо чаще показывать ученикам перспективы их персонального обучения, объяснять, что каждый человек найдет свое место в жизни, если научится всему, что необходимо для реализации жизненных планов.

Библиографический список

1. Алябьева Е.А. Поиграем в профессии. Книга 1. Занятия, игры, беседы с детьми. М.: ТЦ Сфера, 2014.
2. Евстратов В.Г. Психология и педагогика профориентационной работы. Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г.Р. Державина, 1999.
3. Климов Е.А. Как выбирать профессию. М.: Просвещение, 1990. 192 с.
4. Резапкина Г.В. Секреты выбора профессии, или Путеводитель выпускника. М.: Генезис, 2005.
5. Романова Е.С., Коган Б.М., Свистунова Е.В., Ананьева Е.В. Специфика профориентационной работы с детьми и подростками, имеющими ОВЗ. М.: Академия, 2012.
6. Романова Е.С., Коган Б.М., Свистунова Е.В., Ананьева Е.В. Учимся сотрудничать: Комплексный подход к профориентации и профконсультированию подростков с ограниченными возможностями здоровья. М.: Академия, 2012.
7. Старобина Е.М. Профессиональная подготовка лиц с умственной отсталостью. М., 2003.
8. Хаткевич О.А. Профессиональная ориентация учащихся. Мн.: ИООО «Красико-Принт», 2004.

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ЧЕРЕЗ ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА ИГРОТЕРАПИИ

*Шалганова Татьяна Анатольевна, педагог-психолог
МОБУ «СОШ № 4», г. Минусинск
e-mail: tshalganova@mail.ru*

Аннотация. Рассматриваются возможности игротерапии в формировании социальной активности обучающихся с задержкой психического развития. Раскрываются особенности использования игротерапии в коррекционной работе с детьми данной категории, а также влияние игротерапии на развитие личности ребенка.

Ключевые слова: задержка психического развития, коммуникация, незрелость психических процессов, игротерапия, социальная активность.

Задержка психического развития у детей (далее – ЗПР) – это медленный темп совершенствования некоторых психических функций: мышления, эмоционально-волевой сферы, внимания, памяти, который заметно отстаёт от общепринятых норм для конкретного возраста.

Выражается это в ограниченности представлений, нехватке знаний, неспособности к интеллектуальной деятельности, преобладании игровых, чисто детских интересов, незрелости мышления. В каждом индивидуальном случае причины заболевания бывают разными.

ЗПР характеризуется как категория слабовыраженных отклонений психического развития, то есть дети данной категории не имеют серьезных отклонений в умственном, речевом, двигательном развитии. Но при этом наблюдаются серьезные трудности в развитии социального опыта, в адаптации ребенка, в коммуникативном развитии, во взаимодействии с другими людьми в обществе из-за того, что идет медленный темп созревания психики.

Дети с задержкой психического развития нуждаются в специально организованном коррекционно-развивающем обучении и медицинском сопровождении.

Актуальность данной темы обусловлена тем, что на современном этапе развития психологической науки все больше и больше заостряется внимание на изучении разного рода особенностей и вариантов развития, а также на поиске путей развития и коррекции имеющихся недостатков.

Противоречия в социально-экономических реалиях нашего времени вызывают рост количества детей с теми или иными проблемами в развитии. Особенно ярко эти проблемы начинают проявляться в процессе воспитания в дошкольном учреждении и при обучении в начальной школе, в этот период отставание в развитии принимает обозримые формы.

Стоит отметить, что важнейшей особенностью детей со слабыми формами нервно-психических расстройств и отклонений является то, что большему

количеству из них требуется не столько лечение, сколько создание специальных педагогических условий обучения и воспитания.

По-другому говоря, комплекс нарушений, который свойственен этим детям, требует не медицинской, а психолого-педагогической коррекции, которая основывается на клинической, психологической и педагогической диагностике.

Дети, имеющие ЗПР, проявляют нарушение социальной активности, навыков коммуникации. Исходя из этого, ребенок не способен адекватно оценивать окружающую обстановку, что вызывает нарушение самостоятельности, социальной компетенции, личную незрелость, неприспособленность к взаимодействию в обществе.

Социальная активность – это самостоятельная, инициативная, целенаправленная деятельность личности, направленная на осознанное взаимодействие с социальной средой, которая осуществляется в процессе внутренней (психической) и внешней (практической) деятельности по преобразованию себя и социокультурной среды в соответствии с интересами общества.

Таким образом, правильная коррекционно-развивающая и педагогическая работа для детей с задержкой психического развития выступает очень важной и актуальной проблемой процесса обучения и воспитания.

Одним из наиболее эффективных психотерапевтических методов является игротерапия.

Игротерапия – это психотерапевтический метод, который заключается в применении игры в качестве основного способа общения, взаимодействия, а также коррекции имеющихся проблем.

Занятия по игротерапии начинаются с ритуального приветствия, чтобы дети могли настроиться на совместную деятельность и общение, а также для создания в группе положительного эмоционального настроения. Затем проводят разминку, которая позволяет сбросить инертность физического и психофизического самочувствия, поднять мышечный тонус, вызвать интерес ребенка к совместному занятию, настроить на активную работу с другими детьми. После разминки – основная часть занятия, в течение которой осуществляется эмоциональное включение детей в тему, обеспечивается возможность ее осмысления, происходит выход на поверхность проявляемых чувств. В основную часть занятий также включены психогимнастические упражнения, способствующие снятию мышечных зажимов, эмоционального напряжения, переключению внимания, повышению работоспособности.

Перед окончанием занятия применяются особые упражнения на релаксацию, позволяющие успокаивать детей, снимать эмоциональное напряжение и развивать воображение, фантазию. Заканчиваются занятия прощальным ритуалом, позволяющим настроить детей на окончание работы.

Использование игрового материала позволяет детям с ЗПР преодолевать имеющиеся трудности, получать навыки социальной активности и взаимодействия в обществе.

Игротерапия, как средство формирования социальной активности обучающихся с ЗПР, формирует и развивает:

- социальные обязанности, позволяющие человеку адекватно выполнять нормы и правила жизни в обществе;
- взаимодействие с окружающими людьми, направленное на конструктивное общение и решение общих задач;
- социальную мобильность: умение адаптироваться к изменяющимся условиям, ориентироваться в разнообразных ситуациях, включаться в разнообразные виды деятельности.

Игровая терапия будет оказывать коррекционное воздействие на детей при соблюдении следующих условий:

В ходе организации занятий следует использовать игры, которые способствуют созданию близких и доверительных отношений между участниками группы, такие как «Частичка тепла», «Комплименты», «Ласковое имя», «Подарим друг другу улыбку», «Друг, найди друга». Педагогу следует давать новую для ребенка информацию в доступной и понятной форме, при этом устанавливать новые связи с внешним миром, формировать навыки взаимодействия с обществом, прививать самостоятельность. Через игру школьники с ЗПР будут понимать обстановку и подбирать способы действия в ней, оценивать окружающую действительность (рекомендую такие задания: «Где в комнате живут бабочки? Найдите и сосчитайте», «Найдите предметы квадратной, треугольной, круглой формы, которые находятся в пределах кабинета или за окном»).

Содержание занятий игротерапией должно решать проблемы эмоциональной сферы данной категории детей, используя такие упражнения: «Угадай настроение», «Дыши и думай красиво», «Злюка успокоилась», «Собери букет чувств», «Изобрази эмоцию». Стабилизация эмоционального фона – это основная задача при формировании социальной активности. В процессе игры дети переживают свои эмоции, учатся их контролировать, правильно выражать их в определенных ситуациях.

Содержание занятий также должно быть направлено на развитие умения взаимодействовать со сверстниками и взрослыми людьми в разных ситуациях. В ходе игры следует предлагать детям оказаться в той или иной обстановке для формирования их правильного поведения (драматизация сказок, мультфильмов с ярко выраженными взаимоотношениями героев).

Коррекционная работа строится по типу организации совместных игр: подвижных, релаксационных, игр с разными материалами.

При проведении подвижной игры все участники должны попробовать себя в роли ведущего. Такой прием учит детей освобождению от негативных эмоций, общению друг с другом, чувству ответственности за свои действия и умению действовать в команде.

Стоит отметить, что работа по формированию социальной активности у обучающихся с ЗПР должна осуществляться в процессе всей жизнедеятельности ребёнка, поскольку этот процесс должен быть непрерывным и предполагает

широкое использование всевозможных воспитательных направлений и включение детей в разнообразные виды социально значимой деятельности.

Игра в жизни ребёнка играет огромную роль: ведь именно в игре он учится действовать в соответствии с поставленной целью, согласовывать свои действия со своими сверстниками, учится общению, познаёт окружающий мир, овладевает духовными ценностями. Таким образом, обучающийся усваивает способы общения и овладевает коммуникативными навыками и умениями.

Через самовыражение в игре дети могут научиться настойчивости, самоуправлению, чувству ответственности, получить удовольствие от самостоятельных решений и понять, что их принимают вместе с их выбором. Кроме того, возможности игры для решения проблем безграничны. У детей также вырабатываются самодисциплина, необходимая для продолжительного усилия, и наступающее вслед за этим чувство удовлетворения – это невероятный скачок в формировании положительной самооценки.

Игротерапия в этом случае будет способствовать формированию социальной активности у обучающихся с ЗПР, и работа по развитию коммуникативных умений даст заметные результаты, если она будет частью всей деятельности ребёнка.

Библиографический список

1. Лэндрет Г.Л. Новые направления в игровой терапии: Проблемы, процесс и особые популяции. М.: Когито-Центр, 2007.
2. Блинова Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с ЗПР. М., 2019.
3. Ульенкова У.В. Организация и содержание специальной психологической помощи детям с проблемами в развитии. М., 2017.

ПРОФИЛАКТИКА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

*Шнайдер Екатерина Андреевна, педагог-психолог
МБОУ КСОШ «Кодинская школа № 4», г. Кодинск
e-mail: katerina.bondarenko.93@mail.ru*

Аннотация. Рассматривается проявление девиантного поведения подростков с ограниченными возможностями здоровья. Отмечаемые родителями, педагогами, психологами, дефектологами и воспитателями явления объясняются телесным нездоровьем и душевным неблагополучием ребенка, что определяет необходимость разработки мер профилактического воздействия. **Ключевые слова:** дети, ограниченные возможности здоровья, девиантность, проявления, профилактика.

В последнее время проблема девиантного поведения детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) находится в центре внимания учителей, социальных педагогов, психологов, медиков, правоохранительных органов. В целях предупреждения отклоняющегося поведения используются различные методы психопрофилактической работы: информирование, групповые дискуссии, тренинговые упражнения, ролевые игры, моделирование эффективного социального поведения, психотерапевтические методики. Поиск эффективности мер профилактики девиантного поведения предполагает определение факторов, причин отклоняющегося поведения детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья, а также роли образовательных организаций в решении задач предупреждения отклонений в поведении.

На сегодняшний день в психологии девиантного поведения выделены типично подростковые девиации, среди которых наиболее известны игровые и пищевые аддикции, а также связанные с центрацией на своей телесности, побегах из дома или воспитательного учреждения, увлечении огнем и пиротехническими сооружениями и пр. [10] Широко распространены среди несовершеннолетних наркотизация, ранний алкоголизм, угон автотранспорта, домашние кражи, хулиганство, подростковый вандализм, буллинг и мобинг, аутодеструктивное поведение и др. (Василевский В.Г., Вострокнутов Н.В., Донских Т.А., Короленко Ц.П., Кулаков С.А. и др.).

Особое место занимают противоправные действия сексуального характера. Процессы разрушения родительской семьи, сопровождающиеся существенными изменениями традиционных взглядов на воспитание несовершеннолетних; противоречия между субъективным стремлением подростков к самостоятельности и объективным сужением ее реальных границ с помощью мер, применяемых различными институтами социализации (семьей, школой и пр.) и пр., создают на макроуровне негативные условия для полноценного воспитания подростков, тем самым способствуя возникновению поведенческих девиаций.

В научной психологии накоплено немало знаний как о девиантном поведении несовершеннолетних, так и о вариантах профилактической работы с ними. Однако нерешенным, в значительной мере даже не затронутым остается вопрос о проявлениях девиантного поведения у детей с ОВЗ и инвалидностью.

Тем не менее слабослышащие дети, подростки с темповыми, легкими интеллектуальными нарушениями и пр. способны демонстрировать не только социально-негативные формы поведенческой активности, но и её социально-опасные формы. У обычного взрослеющего ребенка много неподконтрольных взрослому человеку (родителю, педагогу, воспитателю и т.д.) психогенных воздействий, не так мало их и у ребенка с особыми потребностями, к тому же они более специфичны по структуре, содержанию и восприятию. Познание себя, других людей и окружающего мира у ребенка с ОВЗ и инвалидностью существенным образом отличается от такового у нормотипических детей. Индивидуальные темпы психического (интеллектуального, речевого, эмоционального, поведенческого) развития у них существенным образом отличаются.

«Всеобщее (норма) достигается здесь труднее, через преодоление чрезвычайно тяжелых препятствий, но именно поэтому прорисовывается яснее, резче и отчетливее, ибо заставляет считаться с собой более строго и властно» [6]. Все это может особым образом обнаружить себя в проявлениях девиантности у детей с ОВЗ при различной нозологии.

В настоящее время известна точка зрения, что состояние здоровья определяет реальное поведение. Наряду с этим в научном сообществе распространено мнение, что свести реальное поведение только к характеристикам здоровья и связанным с ними особым потребностям нельзя [3]. Девиантные установки возникают и формируются в конкретном поведении, обусловленном личностным или ситуативным контекстом. Дискуссии о ситуативной обусловленности или личностной детерминации девиантных проявлений периодически то ослабляются, то с новой силой возникают вновь [2]. Поскольку у детей с ОВЗ наиболее часто встречаются нарушения поведения, связанные с психической неустойчивостью, повышенной аффективной возбудимостью, характером нарушенных влечений, которые в совокупности продуцируют возможность девиантных проявлений в отрочестве, то обращать внимание и вести речь следует, прежде всего, о развитии не общего интеллекта, а его эмоциональных и социальных аналогов.

Особое место в травматизации детской психики занимает физическое насилие, последствия которого «всплывают» впоследствии в виде либо девиантных, либо виктимных поведенческих проявлений. В основе отношения к телесному насилию у детей с ОВЗ лежит тот факт, что их планка восприятия насилия находится гораздо ниже. Их понимание того, что можно допускать, а чего нет, что дозволено, а что не позволено, существенно отличается от соответствующего понимания у нормотипичных детей. Поведенческие проявления девиантности девочек с ОВЗ труднее распознать, а у мальчиков труднее распознается предрасположенность к виктимизации [6].

Ситуация усугубляется тем, что дети с особыми потребностями склонны к гораздо более откровенным и примитивным проявлениям агрессии и девиантного поведения, соответственно, чаще попадают и чаще наказываются. Нередко их просто подставляют сверстники. От актов насилия, обусловленных действиями нормотипичных детей, их отличает качественная нозологически предопределенная сторона – агрессивность детей с ОВЗ выражается иначе и другими способами. В группе подростков с ОВЗ в возрасте 12–17 лет замысел и осуществление девиантных проявлений порой переходят к тем индивидам, которые имеют отчетливое физическое преимущество над сверстниками и по темповому продвижению опережают их в психическом развитии.

Само отношение к детям с ОВЗ и инвалидностью, представляя многокомпонентный процесс встречи восприятия-узнавания-отношения, подчиняется общим перцептивным, интерактивным и коммуникативным закономерностям, однако его реализация опосредуется действием специфических факторов, связанных как с личностными характеристиками детей с особыми потребностями и их отношением к физически здоровым сверстникам, так и со своеобразием представлений и позиций окружающих людей по отношению к таким детям [1; 4; 5; 10].

Особенную остроту этот непростой двусторонний процесс приобретает в подростковом возрасте. Кроме того, сочетание девиантологических, виктимологических и дефектологических проблем у детей с ОВЗ многоаспектно, а это значит, что решение вытекающих из этой сопряженности профилактических задач требует многостороннего охвата. Сами приемы воздействия должны соответствовать многообразию используемых методов: диагностических, статистико-аналитических, моделирования и проектирования, просветительских, организационно-сопроводительных и обучающих [7].

Только с помощью разнопланового и многомерного диагностического инструментария можно выявить показатели личностной и социальной идентичности, подростковых установок и предпочтений, эгоцентрическую и нравственную направленность отрочества, оценку семейной и школьной ситуации подростков с ОВЗ, их склонность к одиночеству, депрессии и суициду, включенности в широкие межличностные отношения и дружеский круг или отстраненности от них, выраженности у них враждебности и агрессивности, искажений в мотивационных целях и специфике школьной адаптации и пр. Направления диагностического поиска должны быть сосредоточены в следующих аспектах: нездоровье и неблагополучие; личность – среда.

Одним из компонентов социального вспомоществования является социальная поддержка. Разработкой данной темы в зарубежной науке занимались многие ученые (Б. Доренвенд, Г. Браун, Т. Харрис, Дж. Кассел, М. Раттер, Т. Беркман, С. Сайм, А.М. Пайнс, И. Аронсон, Б. Лэйкей, Э. Орехек, Б. Учино, Р. Лазарус и др.). Исследователи сходятся во мнении, что основной целью социальной поддержки является любая конкретная и посильная помощь нуждающемуся человеку. Социальную поддержку как один из факторов, влияющих на адаптацию к трудным жизненным ситуациям, рассматривают в своих работах и отечественные

ученые (Холмогорова А.Б., Воликова С.В., Нестерова А.А., Тышкова, М., Хазова С.А., Силантьева Т.А., Моисеева С.Н., Московкина А.Г., Мастюкова Е. М., Лифинцева А.А., Лифинцев Д.В. и др.).

Профилактика девиантности также является предметом ряда исследований [2; 3; 7; 9; 10] и объектом методических рекомендаций [8], однако практика её применения недостаточно изучена по отношению к несовершеннолетней молодежи с ОВЗ, имеющей особые потребности в осуществлении своей жизнедеятельности. Предлагаемый взгляд на проблему девиантности подростков с ОВЗ в контексте соотнесения их с различными нозологиями позволяет выйти за рамки обсуждения «чистой» теоретической проблематики дефектологии и перейти к профилактике такого нежелательного для российской действительности явления, как социально-негативное и социально-опасное поведение несовершеннолетних. Кроме того, появляются основания для конструктивного, более тонкого и дифференцированного решения актуальных научных задач девиантологии и дефектологии.

В рамках сравнительного исследования (нормотипичные дети – дети с девиантным поведением – дети с ОВЗ – дети с ОВЗ и проявлениями девиантности) выявление критериев и показателей подростковой девиантности с учетом различной нозологии ОВЗ и инвалидности расширяет зону практического обсуждения феномена девиантности и дефективности детского развития, позволяет разработать меры по оказанию профилактической помощи и содействия детям, оказавшимся в ситуациях соответствующего неблагополучия и/или нездоровья.

Библиографический список

1. Белова Е.А. Особенности отношения младших школьников к сверстникам с ограниченными возможностями здоровья // Учен. зап. Рос. гос. соц. ун-та. 2015. № 2. С. 5–11.
2. Гоголева А.В. Аддиктивное поведение и его профилактика. М.: МПСИ, Воронеж: МОДЭК, 2016. 240 с.
3. Гуггенбюль А. Зловещее очарование насилия. Профилактика детской агрессивности и жестокости и борьба с ними. СПб.: Гуманитарное агентство «Академический проект», 2019. 222 с.
4. Егорова Т.В. Социальная интеграция детей с ограниченными возможностями. Балашов: Николаев, 2017. 80 с.
5. Зыкова М.Н., Шнейдер Л.Б. Психологические категории «норма» и «правило» в обсуждении поведенческой активности детей и подростков // Актуальные проблемы психологического знания: Теоретические и практические проблемы психологии. 2019. № 3 (12). С. 70–77.
6. Ильенков Э.В. Психика человека под «лупой времени» // Хрестоматия по педагогической психологии. М.: Международная педагогическая академия, 2016. С. 131–141.
7. Лукин Н.Н. Творчество как детерминанта профилактики правонарушений детей и подростков // Известия РАО. 2000. № 4. С. 46–48.
8. Методические материалы по признакам девиаций, действиям специалистов системы образования в ситуациях социальных рисков и профилактики девиантного поведения обучающихся. М.: МГППУ. 2018.
9. Семья Г.В. Социально-психологические и организационные аспекты антинаркотической профилактической работы с подростками // Наркоугроза и противодействие. М.: Издание Международного комитета по борьбе с наркотиками. 2017. С. 27–122.
10. Шнейдер Л.Б. Психология девиантного и аддиктивного поведения детей и подростков. М.: Юрайт, 2018. 219 с.

РОЛЬ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ НАВЫКОВ КОММУНИКАТИВНОГО ОБЩЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

*Ядченко Татьяна Петровна, учитель
КГБОУ «Таёжнинская школа-интернат», Богучанский район.
e-mail: Yadchenko52@mail.ru*

Аннотация. Описан опыт внеурочной деятельности для обучающихся с нарушением интеллекта как эффективного средства формирования образцов поведения, коммуникативных навыков, расширения кругозора, необходимых для полноценного включения в социум.

Ключевые слова: внеурочная деятельность, коммуникация, проектирование, социализация, интеллектуальные нарушения.

В процессе социализации детей с интеллектуальными нарушениями важная роль принадлежит коммуникативному общению, которое помогает им успешно входить в социум. Учащимся необходимы реальные ситуации, в которых они могли действовать, общаться, презентовать себя, находить выход из любых жизненных ситуаций и конфликтов, то есть они должны владеть комплексом коммуникативных умений, которые обеспечили бы им полноценное включение в общество.

Как классный руководитель, уверена, что у подростков должно быть своё социально значимое классное дело, выполняя которое они могут чувствовать себя уверенно, свободно, приобретая навыки, необходимые для успешной адаптации в социуме.

Предметы, преподаваемые мною: литература, история, обществознание – дают огромные возможности для развития у обучающихся с интеллектуальными нарушениями коммуникативных умений, а также развития их познавательной деятельности. Считаю своим долгом создавать условия для выражения своего «я», жить вместе с обучающимися интересной, насыщенной жизнью, создавать в классе целостное пространство духовно-нравственного развития, которое способствует развитию коммуникативных способностей обучающихся. Обучающиеся класса берут на себя ответственность за проведение общешкольных мероприятий любого уровня, участвуют во всех соревнованиях, конкурсах, открытых уроках, предметных неделях. Как учитель литературы, задаю много учить наизусть, требую артистичного, правильного прочтения. В результате 6 человек из класса выполняют роль ведущих на школьных праздниках, остальные – с удовольствием соглашаются на второстепенные роли. Выступления на школьной, поселковой, краевой сцене позволяют воспитывать у обучающихся с интеллектуальными нарушениями уверенность в себе, умение держаться перед аудиторией, общаться с людьми, приобщаются к художественному слову.

Анализируя свою работу в гражданско-патриотическом направлении, я поняла, что пришло время придать ей определённую форму. Новое время требует от школы обновления содержания, форм и методов гражданско-патриотического воспитания, адекватных современным социально-педагогическим реалиям. Появляется необходимость в деятельностном компоненте гражданско-патриотического воспитания. Только через активное вовлечение в социальную деятельность и сознательное участие в ней, через изменение школьного климата можно достигнуть успехов в этом направлении.

В нашей школе совместно с обучающимися создан клуб «Патриот». Состоялось торжественное открытие с приглашением родителей и представителей власти. На открытии клуба я сказала ребятам такие слова: «Передо мной стоит нелегкая задача – донести всю глубину понятия «гражданин России» до вас, шестиклассников, – не маленьких, но и не взрослых, не всегда понимающих обычные, на мой взгляд, вещи, но всегда любознательных, и это я в вас люблю и ценю. Работая с вами, я хочу научить вас любить Россию не придуманную, а такую, какая она есть. Каждый из нас знает: любить и беречь можно только то, что чувствуешь, понимаешь и видел».

Работа клуба осуществляется под девизом «Познаю, действую, приношу пользу». Деятельность клуба ведётся по трём направлениям: «Познание родного края», «Основы безопасности жизнедеятельности», «Я – гражданин».

За 4 года мы посетили 5 музеев, в число которых входит Богучанский районный краеведческий музей, Красноярский краеведческий музей, музей «Святитель Николай», провели двухчасовую экскурсию по городу Красноярску, посетили Центральный музей геологии Сибири, 2 выставочных центра, осмотрели 6 памятников культуры, побывали в театре оперы и балета на спектакле «Щелкунчик», посетили парк флоры и фауны «Роев Ручей», и наша гордость – поездка в гости к Виктору Петровичу Астафьеву в село Овсянка.

Как теперь стало понятно, наибольшие возможности для формирования коммуникативных умений я вижу во внеурочной деятельности.

Хочу обратить ваше внимание на технологию социально-педагогического проектирования. Проекты можно условно разделить на виды:

- по содержанию;
- по продолжительности (короткие, средней продолжительности, долгосрочные);
- по количеству участников (коллективные, индивидуальные, групповые);
- по виду проектной деятельности (информационные, творческие, практико-ориентированные).

Творческий проект «Путь к Астафьеву» заслуживает отдельного внимания. Когда я создала экспозицию «Сын Отечества», посвящённую творчеству В.П. Астафьева, то увидела интерес ребят к своему земляку. Возникла идея подготовить учеников-экскурсоводов по этой экспозиции, затем мы поехали с ребятами в Красноярск, побывали в музее В.П. Астафьева. После этих событий обучающиеся поддержали мою идею съездить на родину Виктора Петровича

в с. Овсянка. Пройдя этот путь познания, а он длился целый год, начался отчётный этап нашего проекта. Мы выбрали приём «Самопрезентация», что дало возможность нам провести творческие отчёты перед родителями, школой, перед старшеклассниками двух средних общеобразовательных школ посёлка Таёжного Богучанского района.

Технология проектирования в коллективно-творческом деле дала свои результаты. Решая вопрос социализации обучающихся с интеллектуальными нарушениями, обязательным условием считаю практическую направленность обучения. Обучая детей, необходимо по возможности приближать учебный процесс к реальным жизненным условиям, моделировать жизненные и производственные ситуации. Как результат: ребята научились соблюдать правила поведения в общественных местах – поезде, автобусе, кафе, вокзале, театре, музее. Были созданы условия для эмоционального, ситуативно-делового общения. Особенно остро стоял вопрос перед ребятами – развитие коммуникативной сферы, диалогической речи. Они учились строить свои высказывания в соответствии с задачей коммуникации для выражения своих чувств и мыслей, а также деловой речи. Расширился кругозор учащихся, они приобрели уверенность в себе, научились ставить цели.

Уже в 8 классе обучающихся класса начала беспокоить мысль, какие требования, предъявляются к обладателю той или иной профессии, какие условия дальнейшего их обучения. Тогда родился новый девиз, который стал для них руководством к действию: «Какие бы времена ни переживала страна, я знаю, что всегда нужны будут люди, умеющие трудиться!». Совместно с родителями у нас родился проект «Создаём судьбу».

Цель проекта: мотивировать обучающихся на дальнейшее обучение и получение профессии в учебных заведениях края.

Задачи:

- формирование полного представления о проблемах дальнейшего обучения в учебных заведениях края;
- организация поездок в учебные заведения г. Красноярска, г. Кодинска, г. Канска с целью знакомства учащихся с условиями обучения и современными требованиями к студентам;
- проведение встречи учащихся со специалистами Центра занятости населения с целью получения информации о мире профессий и рынке труда в Богучанском районе;
- знакомство учащихся со спецификой некоторых профессий и новыми формами организации труда рабочих;
- формирование у учащихся социально-психологической готовности к труду, а также основ трудовой нравственности.

За прошедшие два года мы побывали в Красноярском техникуме социальных технологий, в Кодинском техникуме отраслевых технологий, совершили экскурсию на Богучанский алюминиевый завод, на строительство жилого комплекса в п. Таёжном. Ребята получили полное представление об условиях обучения, о требованиях к строительным профессиям.

К 9 классу мы стали крепким, дружным коллективом с большим желанием жить интересной, насыщенной жизнью. Если говорить о коммуникативной культуре, об умении общаться, то это был один из классов, который умел внимательно слушать партнера и принимать его точку зрения, умел понять, что происходит во внутреннем мире своего одноклассника и дать этому адекватную оценку, умел правильно анализировать свой поступок и давать оценку своим действиям.

У 90% учащихся были сформированы навыки межличностного общения, они достаточно адекватно оценивали свои способности и требования ситуации, старались грамотно излагать свои мысли. Ребята умели вести себя в любом месте и в любой ситуации достойно, за них никогда не было стыдно.

В результате после окончания школы 70 % выпускников класса стали студентами Красноярского техникума социальных технологий. Двое из них стали победителями (1 и 2 место) краевого конкурса «Абилимпикс – 2019» в компетенции «Каменщик». Выпускник, занявший 1 место, стал участником Международного Московского конкурса «Абилимпикс – 2019». Два человека закончили техникум с отличием.

В заключение хочу сказать, что внеурочная деятельность насыщает впечатлениями, влияет на успешное формирование навыков межличностного общения обучающихся с интеллектуальными нарушениями, помогает выстраивать благоприятные дружеские взаимоотношения, даёт осознание своего «Я», увеличивает словарный запас, объем высказываний, учит грамотно выстраивать речь и формулировать мысли. А это – залог успешной социализации.

Библиографический список

1. Антошин М.К. Герб, флаг, гимн России: изучение государственных символов РФ в школе. М.: Айрис-пресс, 2020.
2. Баранова И.В. Нравственные ценности. М.: Генезис, 2019.
3. Газман О.С. Воспитание: цели, средства, перспектива. М.: Новое педагогическое мышление, 2018. 221 с.
4. Горский В.А. Примерные программы внеурочной деятельности. Начальное и основное образование. М.: Просвещение, 2021.
5. Григорьев Д.В., Степанов П.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя. М.: Просвещение, 2019.

Раздел III.
СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО
В ВОСПИТАНИИ И ФОРМИРОВАНИИ
СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ
ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ:
ОТНОШЕНИЯ, ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ,
КОММУНИКАЦИИ

ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ ДЛЯ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ПРОГРАММ ВОСПИТАНИЯ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ С ОВЗ

*Ахметгалиев Дамир Энварович, проректор
по воспитательной и социальной работе,
КГПУ им. В.П. Астафьева
e-mail: prorektor_vr@kspu.ru*

*Беляева Ольга Леонидовна, доцент кафедры коррекционной педагогики
КГПУ им. В.П. Астафьева
e-mail: oliyass@mail.ru*

*Жарова Анастасия Владимировна, ст. преподаватель
КГПУ им. В.П. Астафьева
e-mail: zharova.nastya92@mail.ru*

Аннотация. Представлены некоторые ассистивные технологии, используемые при подготовке специалистов в области образования и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья, приведен сценарий воспитательного мероприятия в инклюзивной группе дошкольников.

Ключевые слова: подготовка специалистов, воспитательная работа, ассистивные технологии.

Подготовка специалистов в Красноярском государственном педагогическом университете им. В.П. Астафьева для осуществления программ воспитания с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) ведется в соответствии с актуальными нормативно-правовыми документами, федеральными государственными образовательными стандартами в сфере образования.

В программах подготовки бакалавров по направлению Специальное (дефектологическое) образование предусмотрены дисциплины учебного плана, в которых отводится учебное время для реализации тематики, связанной с воспитательной работой. К данным дисциплинам относятся: педагогика, психология, специальная педагогика и психология, инклюзивное образование обучающихся с ОВЗ [4].

В рамках изучения тематики, связанной с воспитательной направленностью учебного процесса, преподавателями активно используются такие виды работ: просмотр образцовых материалов с воспитательных занятий; анализ материалов, представляемых преподавателями из собственной практики, а также с использованием практик социальных партнеров; разработка конспектов, сценариев студентами и их апробация на практике; знакомство и освоение ассистивных технологий.

Под ассистивными технологиями понимаются различные устройства, оборудование, продукты, программное обеспечение или услуги, направленные на усиление, поддержку или улучшение функциональных возможностей людей с ОВЗ

и инвалидностью и позволяющие обеспечить доступ к информации, процессу общения, информационно-образовательной среде.

В настоящее время студенты осваивают ассистивные технологии при знакомстве с оснащением университетского технопарка. Новейшими устройствами являются роботизированные приборы «Робин» и «Чарли», помогающие в образовании и воспитании обучающихся с различными нарушениями слуха, зрения, биосенсорными нарушениями [1].

«Робин» имеет функции определения объектов и людей, что позволяет обучающимся быть более самостоятельными. Также прибор распознает лица одноклассников, взрослых, которые занесены в память прибора. «Робин» определяет препятствия и расстояние до них, повышая мобильность ученика.

Прибор «Чарли» – это решение, которое позволяет наладить коммуникацию между людьми с нарушениями слуха, слепоглухими и людьми без ограничений возможностей здоровья. «Чарли» захватывает устную речь говорящего на расстоянии до двух метров и выводит ее текстом на ТВ-экран, планшет или смартфон с использованием специального приложения. Также возможно подключение Брайлевской клавиатуры. Это позволяет человеку с нарушением слуха и слепоглухому обучающемуся понять, о чем говорит его собеседник, без привлечения специалистов-переводчиков [3].

Между тем в условиях инклюзивного образования у детей может возникать естественное любопытство по поводу этих и других средств и ассистивных технологий. Необходимо готовить студентов к проведению воспитательных мероприятий в инклюзивных группах, на которых обучающимся в доступной форме будет рассказано о предназначении очков, слуховых аппаратов и т.д. Приводим пример такого сценария для дошкольников комбинированной группы [2].

Сценарий мероприятия в средней группе ДОУ «Берегите друг друга!»

Цель: формирование бережного отношения к вещам-помощникам (очки, слуховой аппарат) и органам сенсорного восприятия, доброго отношения детей друг к другу.

Образовательные задачи:

1. Познакомить детей с правилами пользования очками, слуховым аппаратом.
2. Познакомить детей с правилами бережного отношения к здоровью (к слуху и зрению).
3. Активизировать словарный запас (слуховой аппарат, имплант).

Коррекционно-развивающие:

1. Развитие мелкой и крупной моторики (логоритмические движения, раскрашивание букв).
2. Коррекция зрительной координации и внимания (игра «Запрещенное движение»).

Воспитательные:

1. Формирование толерантного отношения друг к другу (взаимопомощи, взаимовыручки).

Ход занятия

Играет музыка. Дети входят в группу. Перед ними сидит бабушка и вяжет носки.

Ведущий: Дети, посмотрите, бабушка к нам в гости пришла! Интересно, что она тут делает? Давайте спросим у нее. (Дети здороваются, спрашивают бабушку, что она тут делает).

Бабушка: Здравствуйте, дети!

Дети: Здравствуй, бабушка! А что ты у нас в группе делаешь?

Бабушка: Да вот сижу, носки внуку вяжу! (показывает всем «вязание» – клубок запутанных ниток вместо носков).

Ведущий: Ой, дети, смотрите, разве это похоже на носки? (дети отвечают). Бабушка, это же просто нитки у тебя висят, а не носки.

Бабушка: Правда? Ой-ой-ой... Так вот не вижу совсем ничего, мои хорошие! Совсем ничего у меня не получается... Думала носки вяжу, а оказывается, и не носки это вовсе.

Ведущий: Так если глазки плохо видят, что нужно бабушке носить, подскажите, ребята? Правильно, очки!

Бабушка, а где твои очки?

Бабушка: Так вот, ребятки баловались, бегали, мои очки со стола и упали на пол да сломались, вот теперь и не вижу ничего!

Ведущий: Дети, а давайте мы бабушке новые очки подарим! (дети дарят бабушке очки).

Бабушка: Ой, спасибо, теперь я могу хорошо видеть, и теперь у меня обязательно получится связать носки для внука!

Ведущий: Вот видите, дети, как важно глазки беречь, чтобы зрение было хорошее! Скажите, а у нас в группе кто-нибудь из детей носит очки? (ответы детей). Давайте будем очень бережно относиться к Арине, обижать, толкаться, очки руками трогать нельзя, иначе глазки у Арины будут плохо видеть, и она не сможет ни читать, ни писать, ни рисовать.

Бабушка: Дети, смотрите, какие я носки красивые связала, и все благодаря очкам, которые вы подарили мне, спасибо вам большое!

Ведущий: Дети, а теперь давайте мы немного с вами потанцуем!

Звучит музыка. Дети выполняют движения под музыку (логоритмика: головами покаиваем, носиками помотаем и зубами постучим и немножко помолчим).

Где-то раздается плач.

Бабушка: Дети, вы слышите, кто-то плачет...

Выходит Копатыч.

Дети здороваются, Копатыч продолжает плакать.

Дети хором: «Копатыч, здравствуй!»

Копатыч не отвечает, хнычет, вытирает слезы.

Бабушка: Что случилось, Копатыч?

Копатыч показывает на свои ушки.

Наверное, Копатыч не слышит ничего – видите, не поздоровался и под музыку с нами не танцевал!

– Копатыч, ты что, не слышишь нас?

Копатыч: Не слышу, ничего, совсем! (кричит громко)

Бабушка: Дети, как же нам помочь Копатычу? Что нужно, чтобы его ушки стали слышать? (Ответы детей).

Дарят Копатычу слуховой аппарат (муляж кохлеарного импланта).

Копатыч: Спасибо вам большое, я теперь все слышу!

Копатыч рассказывает о том, что аппарат нужно беречь, аккуратно с ним обращаться, о том, что нужно беречь свои уши!

Копатыч: Я приготовил для вас волшебное правило, только для начала мы его должны с вами разукрасить! И делать мы это будем под красивую, спокойную музыку.

Звучит музыка, дети садятся за столы и разукрашивают буквы. Затем дети выкладывают это правило на панно: «Берегите уши!»

Копатыч: Дети, а я для вас приготовил интересную игру!

Любая подвижная игра (на внимание, развитие сотрудничества и т.д.).

Бабушка: Будем дружно мы играть,

Правила все соблюдать.

А правила у нас просты:

Друг к другу больше доброты!

Не толкаться и не драться,

А почаще улыбаться!

Копатыч: А давайте мы сейчас все вместе споем очень добрую и хорошую песню про улыбку! (От улыбки станет всем светлей...).

Бабушка: Какие же вы молодцы, так хорошо играли и пели! А теперь нам пора прощаться с Копатычем, давайте еще раз вспомним правила о том, как нужно беречь свои ушки!

Дети напоминают Копатычу правила и прощаются с ним.

Проведение подобных мероприятий в рамках прохождения педагогической практики при подготовке специалистов в вузе помогает развить необходимые для воспитательной работы компетенции.

Библиографический список

1. Беляева О.Л., Брюховских Л.А., Николина М.С. Подготовка специалистов Красноярского края к работе по слухоречевой реабилитации детей с кохлеарными имплантами. Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2016. № 3 (37). С. 111–114.
2. Беляева О.Л., Викулина Л.М., Сопинская Т.В., Ступакова М.В. Современная организационно-правовая модель образовательной (ре)абилитации и социализации дошкольников с кохлеарными имплантами: монография. Красноярск, 2016. 286 с.
3. Тифлосурдопедагогика: учебник / под ред. Т.А. Басиловой, Е.Л. Гончаровой, Н.М. Назаровой. М. : ИНФРА-М, 2018. 472 с.
4. Шматко Н.Д. Организация воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в группах комбинированной направленности // Дефектология. 2010. № 5. С. 52–59.

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ ЧЕРЕЗ СОТРУДНИЧЕСТВО С ОРГАНИЗАЦИЯМИ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ ИРБЕЙСКОГО РАЙОНА

*Бинеман Наталья Валерьевна, учитель-логопед
Джабраилова Тауса Умаровна, старший вожатый
Макарчук Марина Викторовна, зам директора по УВР ОВЗ
МБОУ Ирбейская СОШ № 1
e-mail: marina.stempen@mail.ru*

Аннотация. Статья посвящена проблеме социализации детей с ограниченными возможностями здоровья, их адаптации в обществе путем участия МБОУ Ирбейской СОШ №1 в совместных мероприятиях с социальными партнерами: КГБУ СО «КЦСОН «Ирбейский»» и детской библиотекой МБУК «ЦБС».

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, социализация, партнёрство, взаимодействие.

Социализация как активное приспособление к условиям социальной среды служит основой благополучия человека в обществе. Л.И. Шипицына определяет социализацию так: «становление ребенка в системе социальных отношений как компонента этой системы, то есть ребенок становится частью социума, при этом происходит усвоение им элементов культуры, социальных норм и ценностей» [5].

Как отмечает С.В. Паршутина, социализация заключается в нарушении ее связи с миром, в ограниченной мобильности, бедности контактов и ограниченном общении со сверстниками и взрослыми, недоступности ряда культурных ценностей [2].

У детей с ограниченными возможностями здоровья процесс социализации является затрудненным. Это выражается в нарушениях эмоционально-волевой сферы и социального взаимодействия, неуверенности в себе, снижении самоорганизованности и целеустремленности, что приводит к значительному ослаблению «силы личности» [3].

В МБОУ «Ирбейская СОШ №1 имени Героя Советского Союза С.С. Давыдова» на протяжении двух лет наблюдается увеличение количества учащихся с ограниченными возможностями здоровья. Так, в 2021–2022 учебном году получили образование 47 учащихся с ОВЗ, а в 2022–2023 учебном году – уже 58 учащихся с ОВЗ различной нозологии. Значительную часть составляют дети с задержкой психического развития – 14 человек, дети с легкой и умеренной умственной отсталостью – 23 учащихся, и дети с тяжелыми нарушениями речи – 17 человек. Статус инвалидности имеют 9 учащихся.

Психологом школы отмечается, что у категории детей с легкой и умеренной умственной отсталостью наблюдаются нарушения социального взаимодействия, затруднены коммуникативные навыки, что негативно влияет на успешную социализацию в целом.

Для раскрытия социального потенциала обучающихся с ОВЗ школа сотрудничает с учреждениями социальной сферы Ирбейского района: КГБУ СО «КЦСОН «Ирбейский»» и детской библиотекой МБУК «ЦБС». Сотрудничество имеет целью развитие у детей мотивации к общению, взаимодействию, формированию у них социальных умений и навыков и направлено на включение детей с ограниченными возможностями здоровья в социум.

Основными направлениями работы КГБУ СО «КЦСОН «Ирбейский»», детской библиотеки МБУК «ЦБС» с МБОУ Ирбейская СОШ № 1 являются:

- разработка педагогами совместно с социальными партнерами программ, планов мероприятий, которые учитывают запросы, склонности, личностные интересы обучающихся, их познавательные возможности;
- социальная адаптация учащихся с ОВЗ посредством развития их творческих способностей, а также через общение и чтение;
- организация разнообразного досуга, творческого развития, привлечение учащихся с ОВЗ к участию в различных мероприятиях.

За период с сентября по декабрь 2022 года были совместно проведены следующие социально значимые мероприятия, в которых приняли участие 35 обучающихся с ОВЗ:

- игры-квесты: «Чудеса на книжной полке», «Капитан тайги», «Тропой Арсеньева», «Труд становится радостью человека», «Калейдоскоп игр»;
- конкурсные программы и театрализованные представления: «Осенний листопад», «Золотая книга сказок», «Дружелюбный слоник», «День добра», «Калейдоскоп», «Патриотическое воспитание», «Мы не такие, как все...»;
- конкурсы рисунков и фольклорные посиделки: «Добрые сказки», «В гостях у домового Нафани»;
- информационно-познавательные классные часы: «Единство – наша сила», «О доброте и не только...», «Душу исцеляет добро»;
- мастер-классы и тренинги: тренинг уверенного поведения, мастер-классы по мыловарению, приготовлению пиццы, изготовлению новогоднего ангела;
- книжная выставка «Здоровый я – здоровая страна»;
- экскурсия в детскую библиотеку «В мир знаний – через библиотеку»;
- библиотечный урок «Профессия вечная – библиотечная»;
- акция «Ладошка доброты».

Кроме этого, КГБУ СО «КЦСОН «Ирбейский» проводит для учащихся с ОВЗ развивающие занятия и игры в русле сказкотерапии, изотерапии и песочной терапии. На базе КГБУ СО «КЦСОН «Ирбейский» функционирует кружок декоративно-прикладного творчества «Бусинка», который посещают 15 учащихся с ОВЗ. Целью кружка является создание условий для самовыражения и самореализации индивидуальности ребенка в художественном творчестве, развития

социального опыта ребенка. Тематика занятий кружка декоративно-прикладного творчества «Бусинка» разнообразна: учащиеся вышивают и плетут из бисера, осваивают технику киригами, шьют кухонные прихватки из фетра, осваивают технику лепки из соленого теста.

Такие формы и методы работы способствуют совершенствованию речевой деятельности, развивают личностные качества: активность, инициативность, волю, любознательность, внимание, память, восприятие, воображение, образно-логическое мышление; способствуют формированию творческих способностей. При этом у ребенка с ОВЗ развиваются мелкая моторика рук, глазомер, совершенствуются трудовые умения, формируется культура общения и труда, что способствует успешной его социализации.

Результатом сотрудничества с организациями социальной сферы является привитие навыков социально приемлемого поведения в обществе, формирование адекватной самооценки и развитие позитивного отношения к окружающим людям. Ребята с удовольствием посещают занятия, активно принимают участие в мероприятиях, что способствует раскрепощению, приобретению коммуникативных навыков, необходимых для успешной социализации.

Вовлекая учащихся в социально активную деятельность при взаимодействии с социальными организациями Ирбейского района, мы создаем условия для адаптации, социализации и развития личности учащегося в целом.

Библиографический список

1. Голиков Н.А. Ребёнок-инвалид: социальное партнёрство семьи и школы // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 6.
2. Паршутина С.В. Социализация личности детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях учреждения дополнительного образования детей / С.В. Паршутина // Актуальные задачи педагогики: материалы VI междунар. науч. конф. (г. Чита, январь 2015 г.). Чита: Издательство Молодой ученый, 2015. С. 211–213.
3. Социальное партнерство: словарь-справочник. М.: Экономика, 2003.
4. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 (ред. от 30.12.2015) «Об образовании в Российской Федерации» // Российская газета. № 5976. 2012. 31 декабря.
5. Шипицына Л.М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта. 2-е изд., перераб. и дополн. СПб.: Речь, 2005. 255 с.

СОУПРАВЛЕНИЕ КАК ЭЛЕМЕНТ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ШКОЛЫ

*Вавулина Наталья Владимировна, заместитель директора по ВР
Позднякова Наталья Геннадьевна, учитель
Рашкина Елена Алексеевна, методист
КГБОУ «Зеленогорская школа-интернат», ЗАТО г. Зеленогорск
e-mail: doy-69@mail.ru*

Аннотация. Представлено описание организации самоуправления в школе для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) на четырех уровнях (класс, отдел, юная школьная администрация, общее собрание школьников). Описан дневник «За честь класса» как форма взаимосвязи воспитания и обучения, а также взаимодействия классного руководителя и учителей-предметников. Результаты развития практики на современном этапе и перспективы.

Ключевые слова: воспитание как деятельность, самоуправление организацией, совместная деятельность, инициатива обучающихся, успешная социализация.

Смена технологического уклада ставит новые вызовы перед обществом и задачи, решение которых обеспечит основу общества и станет движущей силой его развития – воспитание активной созидательной личности. Именно ученическое самоуправление как организационная модель способствует раскрытию детского потенциала, формированию лидерских качеств и самостоятельности школьников. Проблема ученического самоуправления была поставлена ещё Н.К. Крупской, разрабатывалась С.Т. Шацким, А.С. Макаренко, позже И.П. Ивановым, В.М. Коротковым, В.Т. Кабушем и по-прежнему является актуальной. Во-первых, самоуправление – это деятельность, которая предоставляет право обучающимся на участие в управлении образовательной организацией, участие учеников в решении вопросов при организации учебно-воспитательного процесса совместно с педагогическим коллективом и администрацией учреждения. Это право закреплено в ст. 34 Федерального закона Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». Во-вторых, самоуправление сегодня рассматривается как метод воспитания [1]. В-третьих, самоуправление – это деятельность, где можно увидеть свой и / или коллективный результат.

Практика организации самоуправления в КГБОУ «Зеленогорская школа-интернат» реализуется на протяжении многих лет. Учитывая психофизические особенности обучающихся с легкой степенью умственной отсталости (интеллектуальными нарушениями), она трансформируется от самоуправления к соуправлению школой.

Соуправление школой представляет собой многоуровневую систему:

- 1 уровень ученического соуправления в школе – это соуправление в классе.
- 2 уровень – соуправление на уровне отделов.
- 3 уровень – соуправление Юной школьной администрации (ЮША).
- 4 уровень – общее собрание обучающихся.

Основная цель классного самоуправления – формирование саморазвивающейся, активной, самостоятельной личности, создание благоприятных условий для совместной деятельности обучающихся и взрослых (педагогов, родителей). Куратором самоуправления является классный руководитель. В начале каждого учебного года в классе избирается актив, включающий командира, библиотекаря, физорга, эколога, санитаря, завуча, волонтера, пожарного и инспектора.

Направления деятельности актива класса:

Командир/завуч	Отвечает за наличие и ведение дневника «За честь класса»; – фиксирует результаты в классных уголках; – отслеживает успеваемость, готовность к уроку, дисциплину
Волонтер	Организует подготовку поздравлений для ветеранов труда, сотрудников школы; – проводит игры на переменах
Библиотекарь	Следит за состоянием учебников, наличием закладок и обложек; – анонсирует предстоящие события в школе
Санитар	Контролирует качество выполнения гигиенических требований перед приемом пищи (мытьё рук, обработка рук); – следит за наличием очков, одежды по сезону; – следит за световым режимом и аэрацией класса
Физорг	Контролирует наличие спортивной формы на уроках; – организует проведение зарядки в классе; – ведет пропаганду ЗОЖ и здорового питания
Эколог	Обеспечивает озеленение и уход за растениями в классе; – отслеживает бесперебойную работу «Птичьей столовой»; – организует трудовые десанты по облагораживанию школьной территории
Инспектор	Ведет пропаганду безопасного поведения на дороге; – контролирует наличие светоотражателей на одежде
Пожарный	Ведет пропаганду безопасного поведения в быту; – следит за порядком в классе и свободным выходом из класса

Дополнительными формами образовательной и воспитательной деятельности в самоуправлении класса является дневник «За честь класса» и «Экран активности». Во-первых, это одна из форм взаимосвязи классного руководителя со всеми педагогами, работающими в классе. Во-вторых, такая форма деятельности помогает своевременно провести профилактическую работу с обучающимися класса. В-третьих, у обучающихся формируется чувство ответственности не только за себя, но и за весь классный коллектив.

В обязанности завуча класса входит отслеживание своевременного заполнения дневника. Каждый педагог оценивает классный коллектив по следующим параметрам: готовность к уроку; поведение на уроке; дежурство во время урока; зарядка (после 1 урока). Если снижается оценка, то делается запись, по каким причинам она была снижена. На классном часе, подводя итоги за неделю, каждый обучающийся сам оценивает свое поведение, учитывая записи в дневнике «За честь класса», а также мнение класса, выставляет оценку в личный дневник, а завуч класса ставит оценку в «Экран соревнований».

Командир класса ведет учет активности обучающихся (акции, конкурсы, выставки, соревнования и др.) и заносит результаты участия каждого в «Экран активности». По итогу недели классный руководитель и обучающиеся класса видят не только количественную оценку, но и качественную оценку поведения и прилежания, участие каждого обучающегося и класса в целом.

Участие в соуправлении позитивно отражается как на отдельных личностных качествах, так и в целом на воспитанности обучающихся, данный вывод подтверждается методикой Н.П. Капустиной [2], адаптированной для детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), где уровень воспитанности определяется как для отдельного обучающегося, так и в целом для класса.

Таким образом, 1 уровень ученического соуправления дает возможность проявить себя, раскрыть свои способности и познать новое; научиться общению с одноклассниками, выстраивать отношения на уровне «равный – равному»; развивать самостоятельность и ответственность, чувство коллективизма.

Второй уровень соуправления – это соуправление на уровне отделов. Кураторами каждого отдела являются педагоги и медицинский работник школы. В состав отделов входят представители от каждого класса. Всего действует 8 отделов: «Образование и наука», «Милосердие», «Охрана природы», «Информационный», «Физическая культура и спорт», «ЮИД», «Юный пожарный», «Здоровый образ жизни». Во главе отдела стоит старший обучающийся, который избирается общим голосованием из членов отдела.

Название отдела	Направления работы отделов
1	2
«Образование и наука»	Контролирует наличие и ведение дневника «За честь класса»; – фиксирует результаты в общей ведомости, размещенной на стенде ЮША; – отслеживает успеваемость, готовность к уроку, дисциплину
«Милосердие»	Организует поздравление ветеранов труда, сотрудников школы; – проводит игры активности на переменах, прогулки для младших обучающихся; – оказывает помощь в сопровождении малышей по школе в период адаптации 1 класса; – разучивает и проводит подвижные игры для младших в рамках Всероссийского движения «Игра 4 Д»; – инициирует участие обучающихся в различных акциях
«Информационный»	Следит за состоянием учебников, наличием закладок и обложек; – оформляет информационные материалы по итогам мероприятий; – анонсирует предстоящие события в школе
«Здоровый образ жизни»	Контролирует качество выполнения гигиенических требований перед приемом пищи (мытьё рук, обработка рук); – следит за выполнением рекомендаций врача (наличие очков у обучающихся, одежды по сезону); – фиксирует обеспечение светового режима аэрации; – организует профилактические акции и мероприятия

1	2
«Физическая культура и спорт»	Отслеживает наличие спортивной формы на уроках; – осуществляет помощь в проведении спортивных мероприятий (классных, школьных, зональных); – контролирует качество проведения зарядки в классах; – участвует в пропаганде ЗОЖ и движения Специальной Олимпиады (новые виды спорта); – организует встречи со спортсменами, добившимися значительных результатов (спорт ЛИН)
«Охрана природы»	Оценивает озеленение классов и других помещений школы; – организует бесперебойную работу птичьей столовой; – проводит трудовые десанты по облагораживанию школьной территории, участвует во Всероссийском движении «Чистые игры»; – оказывает помощь в выращивании и высаживании рассады на территории других организаций; – организует выращивание комнатных растений и вручение призов в рамках акций
«Юный инспектор движения» ЮИД	Ведет пропаганду безопасного поведения на дороге; – участвует в совместных рейдах с родительским патрулем (пешеходный переход, светоотражатель, детское кресло); – организует участие в тематических конкурсах, акциях
«Юный пожарный»	Ведет пропаганду безопасного поведения; – организует участие в тематических конкурсах, акциях

Заседания отделов проходят один раз в две недели. На каждую четверть планируются мероприятия по направлению работы отделов (тематические акции, рейды, события), которые согласуются с заместителем директора по ВР.

Особую роль в соуправлении играет Совет старшеклассников, в который входят обучающиеся 8–9 классов, групп профессионально-трудового обучения и старшие отделов.

Третий уровень соуправления – Юная школьная администрация (далее ЮША). Курирует ЮША заместитель директора по ВР. В состав ЮША входят актив Совета старшеклассников и командиры классов. Для организации работы ЮША ведется документация: Положение о Юной школьной администрации; Положение об отделах ЮША; утвержденный состав ЮША и распределение обязанностей; протоколы заседаний ЮША; план работы на четверть; сводная таблица подведения итогов соуправления по классам. На заседаниях ЮША каждый класс (командир) выбирает коллективно-творческое дело (КТД), которое будет проводить в четверти их класс. В реализацию этих дел могут быть включены родители, социальные партнеры. Направленность этих дел может быть как внутри школы, так и за ее пределами (горожане, воспитанники детских садов, социальные учреждения и общественные организации).

Для визуализации информации о соуправлении, коллективно-творческих делах, рейдах, направлениях работы отделов, их составах оформлен стенд «Деловой калейдоскоп ЮША».

На заседаниях ЮША подводятся итоги за четверть, полугодие, учебный год.

Четвертая ступень соуправления – общее собрание обучающихся. Имеет функции: утверждение состава ЮША (голосование за предложенные кандидатуры Совета старшеклассников), внесение предложений для рассмотрения администрацией школы, награждение по итогам года.

В результате организации соуправления отмечается ежегодное увеличение числа обучающихся, принимающих активное участие в соуправлении класса и школы. По инициативе обучающихся в соуправлении школой выделены новые направления деятельности отделов (волонтер, эколог).

Для развития соуправления планируется: изготовление значков для представителей отделов с соответствующей символикой по эскизам детей и переходящего вымпела для лучшего класса; улучшение качества коллективно- творческих дел на основе триединого принципа «планируем – делаем – оцениваем результат»; активизация внешней функции соуправления –установление связей с органами ученического соуправления других школ, в том числе с помощью цифровых технологий.

Библиографический список

1. Самоуправление в педагогическом процессе как условие и средство воспитания. [Электронный ресурс]. URL: https://studme.org/46785/pedagogika/samoupravlenie_pedagogicheskom_protssesse_kak_uslovie_sredstvo_vospitaniya (дата обращения: 22.12.2022).
2. Ильина Л.И. Уровень воспитанности учащихся (методика Н.П. Капустиной) (5–11 классы). [Электронный ресурс]. URL: <https://nsportal.ru/shkola/klassnoe-rukovodstvo/library/2017/09/07/uroven-vospitannosti-uchashchihsya-metodika-n-p> (дата обращения: 22.12.2022).

ОРГАНИЗАЦИЯ СОТРУДНИЧЕСТВА СПЕЦИАЛИСТОВ ШКОЛЫ И РОДИТЕЛЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМЕРЕННОЙ, ТЯЖЕЛОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ, ТЯЖЕЛЫМИ И МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ

Другова М.С., учитель-дефектолог

e-mail: drugovam@mail.ru

Комбарова И.В., учитель-логопед

e-mail: ira-kom-24@mail.ru

Марющенко О.С., педагог-психолог

e-mail: olimar785@mail.ru

КГБОУ «Железногорская школа-интернат»,

Красноярский край, г. Железногорск

Аннотация. Представлены формы успешного сотрудничества специалистов школы и родителей (законных представителей) обучающихся с умеренной, тяжелой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), тяжелыми и множественными нарушениями развития в интересах особого ребенка и его семьи.

Ключевые слова: умеренная и тяжелая умственная отсталость, тяжелые множественные нарушения развития, семья особого ребёнка, участники образовательных отношений, формы взаимодействия.

В связи с введением Федерального государственного образовательного стандарта (далее – Стандарт) для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) открылся доступ к получению образования детям с выраженными интеллектуальными нарушениями, тяжелой формой инвалидности [1].

На современном этапе развития образования полноправными участниками образовательных отношений, наряду с педагогами и обучающимися, являются родители (законные представители). Перед специалистами школы встают актуальные вопросы: «Где место родителя в образовательном процессе?»; «Как организовать эффективное взаимодействие специалистов, участвующих в обучении и воспитании обучающегося, и его семьи?»; «Какой результат мы хотим получить от этого взаимодействия?».

Организуя сотрудничество специалистов с семьями обучающихся, мы определяем цель и задачи сотрудничества, а также формы его реализации. Ведь, как говорил римский философ Сенека: «Когда корабль не знает, в какой порт направляется, никакой ветер не будет попутным».

Приоритетной целью успешного сотрудничества мы считаем выстраивание продуктивных отношений между специалистами школы и родителями в интересах особого ребенка и его семьи, которые обеспечат достижение обучающимся его социально возможного уровня личностного и познавательного развития.

Соответственно, на первый план выступает решение следующих задач:

1. Установление эмоционально положительного контакта между специалистами школы и родителями.
2. Создание пространства взаимодействия, которое дает возможность каждой из сторон делиться видением помощи ребенку, обсуждать возникающие трудности и удачные находки.
3. Достижение разнообразия форм сотрудничества, позволяющих родителям понимать, что для достижения их детьми результатов очень важно быть активными, меняться самим, пробовать, искать, включать полученные знания в повседневную жизнь.
4. Повышение статуса семьи ребенка с тяжелыми и множественными нарушениями развития.
5. Обеспечение единства подходов к организации жизни обучающихся в условиях школы и семьи с учетом их образовательных потребностей.

Рассмотрим формы взаимодействия с родителями, которые мы эффективно использовали до введенных ограничений, связанных с ростом заболеваемости коронавирусной инфекцией. Остановимся на специфике их применения во время организации взаимодействия специалистов психолого-педагогического сопровождения и семьи обучающихся в условиях ограниченной возможности реального общения.

Установление контакта с родителями вновь прибывших обучающихся мы начинаем с приглашения их на первую встречу «Давайте познакомимся» в формате «Семейной гостиной», которая стала традиционной с сентября 2016 года. Мы организуем ситуацию общения и взаимодействия таким образом, чтобы она была для родителей максимально комфортной, создавая атмосферу, располагающую к доверительному общению.

Во время начала нашего взаимодействия с родителями мы уделяем внимание тому, чтобы прояснить их запрос, ожидания, связанные с предстоящим обучением через использование анкетирования. Специально разработанная анкета позволяет выявить ближайшие ожидания родителей к концу учебного года, а наряду с этим уточнить и дополнить информацию о ребенке.

Выступая на первой встрече, учитель-дефектолог, учитель-логопед, педагог-психолог представляют направления и содержание предстоящей коррекционной работы, материально-техническое оснащение кабинетов специалистов.

Мы заранее предлагаем родителям выступить на встрече и рассказать о семье, семейных традициях, интересах и возможностях ребенка. Представляя свою семью на встрече, большинство родителей проявляют большую выдумку, находчивость и креативность, делая фотопрезентации, коллажи, творческие выступления совместно со своими детьми. Тем самым родители раскрывают свой личностный человеческий ресурс. А мы, как специалисты, уже в самом начале узнаём круг интересов, умений ребенка, что позволяет быстрее установить контакт с ним, смягчить и сократить период адаптации; понять, сколько вкладывает сил сам родитель в оздоровление и развитие своего ребенка; видим ребенка глазами родителей.

В конце первой встречи мы дарим родителям календари на текущий учебный год, которые оформляем для каждого ребенка индивидуально. Этот подарок вызывает эмоциональный отклик и восторг у родителей. Также планируем и проводим первую встречу в «Семейной гостиной» перед заседанием психолого-педагогического консилиума по итогам диагностического обследования на начало года. На консилиум родители идут без страха, большинство из них готовы к конструктивному общению с педагогами и специалистами, настроены на совместную работу.

Следующую встречу в «Семейной гостиной» специалисты школы организуют и проводят в третьей четверти по теме: «Наши первые успехи. На занятиях у специалистов». Мы считаем, что некорректно говорить об успешности одних детей и менее видимых успехах других перед всеми родителями. Поэтому достижения каждого ученика оформляем в виде красочных буклетов с фотографиями с коррекционных занятий и описанием конкретных результатов. Выбранная нами форма представления школьных успехов первоклассников вызывает у родителей радость и гордость. Родители могут неоднократно вернуться к представленной информации и более тщательно её изучить.

Специалисты знакомят родителей с приемами коррекционной работы, предлагают варианты использования заданий дома. Родители делятся своим личным опытом в вопросах воспитания, реабилитации, особой организации жизни ребенка с инвалидностью дома. Тем самым создается «живое» доверительное общение между родителями и специалистами.

В кабинете учителя-логопеда, организатора «Семейной гостиной», создана небольшая библиотека, в фонд которой родители и специалисты приносят литературу, посвященную вопросам развития и воспитания «особых детей». Библиотека востребована и родителями, и педагогами школы, даёт возможность получить качественную, интересующую их информацию, проверенную на своём опыте.

Родители в рамках «Семейной гостиной» получают возможность рассказать о своей семье, круге интересов, имеющихся возможностях; увидеть, как живут другие семьи с такими детьми; общаться с другими родителями; увидеть своего ребенка глазами специалистов; обучаться у узких специалистов.

На протяжении шести лет специалисты школы организуют выпуск периодического журнала «Живчик» для родителей и обучающихся с умеренной, тяжелой умственной отсталостью, с тяжелыми множественными нарушениями развития (далее – ТМНР).

Каждый выпуск очередного номера журнала объединен темой: «Краски осени», «Школа – наш общий дом», «Мир вокруг нас», «Зимние забавы», «Хочу все знать!», «Праздничное настроение», «И вновь стучится лето в раскрытое окно», «Если хочешь быть здоров...», «Что такое хорошо, и что такое плохо», «Новогодняя мастерская».

Каждый номер журнала традиционно начинается со вступительного слова редактора к родителям. Обращение несет в себе полезную информацию по заявленной теме, создает эмоционально позитивный настрой на вовлечение родителей

в совместную интересную деятельность со своим ребенком. Слова благодарности выражают родителям, принявшим участие в выпуске данного номера.

В соответствии с темой номера специалисты готовят задания для своих рубрик: «Творческая мастерская» учителя-логопеда; «Задачи для ума» учителя-дефектолога; «Занимательная страничка» педагога-психолога. Весь материал сопровождается разъяснениями и адаптирован для обучающихся с умеренной, тяжелой умственной отсталостью, тяжелыми и ТМНР. Задания удобно использовать родителям дома для осуществления занятий с детьми.

Мы понимаем, что не только ребенок, но и родители испытывают потребность в нашем внимании. Эмоционально позитивное состояние родителей неизбежно сказывается на взаимоотношениях с ребёнком, специалистом и на возможность их включения в помощь. В каждом номере журнала существует традиционная рубрика «Семейный альбом» либо «Семейные традиции». Родители пишут заметки в журнал, сопровождают их семейными архивными фотографиями. Так, в номере «Если хочешь быть здоров» спортивными традициями семьи делится отец обучающегося с синдромом Дауна, который пишет об активном занятии спортом всех членов семьи, заканчивая свою заметку словами: «Занимаясь спортом, Алексей меньше болеет, преодолевает различные трудности в своем развитии, общается с ребятами. Дети воспринимают его как равного». В выпуске «Новогодние превращения» некоторые родители рассказали о семейных традициях празднования Нового года. Вот очень трогательная заметка: «В Новогоднюю ночь у нас уже вошло в традицию за 10 минут до наступления Нового года выбежать на улицу. Мы садимся на качели или лавочку с хлопушками, мандаринами и, замерев, слушаем, как ночь становится бесшумной. Затем раскатами слышится бой курантов, и вдруг со всех окон стоящих вокруг домов слышим нарастающий радостный крик празднующих людей, сменяющийся грохотом салютов. А этот Новый год мы встретим все порознь. Работа. Четверо человек будут в 12:00 думать друг о друге и мысленно поздравлять».

На протяжении ряда лет мы отмечаем со стороны родителей доброжелательное отношение к школе, рост их заинтересованности в сотрудничестве, искреннее желание на страницах журнала рассказать о своей семье, о значимых событиях, поделиться личными фотографиями.

Востребованность журнала стала особо актуальной в период ограничений, введенных в связи с распространением коронавирусной инфекции [2]. Так, на протяжении двух лет не было возможности проводить «Семейную гостиную» в традиционном формате «живой» коммуникации. Команда специалистов организовала специальный выпуск журнала для родителей первоклассников «Первый раз в первый класс» 2020 г., «Добро пожаловать в нашу школьную семью» 2021 г. На страницах журнала учителем представлена организация учебной деятельности, специалисты презентовали коррекционную работу, воспитатель познакомил с организацией работы в группе продленного дня. В рубрике «Семейный альбом» родители поделились фотографиями семьи. Гостем номера стала педагог ребенка, обучающегося на дому, представив организацию домашнего обучения.

Каждый экземпляр сентябрьского номера журнала содержал индивидуальный подарок «Мой первый учебный календарь», в котором были фотографии учителя класса, воспитателя, специалистов психолого-педагогического сопровождения, их контакты.

Родители первоклассников сделали фотоколлажи о своей семье, которые были размещены в учебном классе.

Таким образом, созданная комфортная среда сотрудничества специалистов школы и родителей до введения ограничений по коронавирусной инфекции помогла нам сохранить выстроенные ранее продуктивные отношения, продолжить применять наши традиционные формы сотрудничества с родителями вновь прибывших обучающихся.

В школе создана активная информационная среда повышения родительской компетентности: стенд «Доступная среда» для родителей обучающихся на дому; стенд «Психолого-педагогическое сопровождение» для родителей обучающихся в условиях школы.

На них представлена информация о работе педагога-психолога, учителя-логопеда, учителя-дефектолога школы. В разделах «Помощь педагогам», «Для вас, родители» даны методические рекомендации по вопросам обучения и воспитания обучающихся. Раздел «Возьмите это с собой» наполнен буклетами различной тематики. Обновление материалов стендов происходит два раза в год. Повышенным интересом как со стороны родителей, так и со стороны обучающихся пользуется сменная вертушка «Наши будни» с фотоколлажами коррекционных занятий, внеурочных мероприятий, проводимых специалистами школы.

Практика работы с родителями показала успешность применения представленных форм сотрудничества. Мы уверены, что только через взаимный диалог, заинтересованность во взаимодействии специалистов и родителей возможно решение задачи по эффективной организации всей жизни обучающихся с интеллектуальными нарушениями и с ТМНР в условиях взаимодействия и сотрудничества школы и семьи, воспитывающей ребенка с ОВЗ.

Библиографический список

1. Федеральный государственный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью, утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. № 1599. URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70760670> (дата обращения: 28.10.21).
2. Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации работы образовательных организаций и других объектов социальной инфраструктуры для детей и молодежи в условиях распространения новой коронавирусной инфекции COVID-19, утверждены постановлением Главного государственного санитарного врача РФ от 30 июня 2020 года № 16.
3. Левченко И.Ю., Ткачева В.В. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии. М.: Просвещение, 2008. 239 с.
4. Ткачева В.В. Семья ребенка с ограниченными возможностями здоровья: диагностика и консультирование. М.: Национальный книжный центр, 2014. 160 с.

СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

*Ермакова А.А., заместитель директора по ВР
Кашникова Л.В., учитель
КГБОУ «Норильская школа-интернат», г. Норильск
e-mail: specnor@yandex.ru*

Аннотация. Описан опыт организации сотрудничества с социальными партнерами в целях воспитания и формирования социальной активности обучающихся с интеллектуальными нарушениями.

Ключевые слова: социальное партнёрство, инклюзия, дети-инвалиды, интеллектуальные нарушения, особые образовательные потребности.

КГБОУ «Норильская школа-интернат» – единственное образовательное учреждение на территории Крайнего Севера в Норильском промышленном районе для детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе детей-инвалидов с интеллектуальными нарушениями.

Известно, что ребенок с умственной отсталостью находится в особой зависимости от коммуникативной помощи и поддержки социума. Поскольку он – более слабый партнёр в общении и установлении межличностных связей, он либо отдален от любого контакта и впадает в коммуникативный негативизм, либо проявляет агрессию. Незнание этих процессов позволяет с излишней лёгкостью рассуждать о том, что дети с интеллектуальными нарушениями не способны к общению, поэтому приспособление к социальной среде является основным принципом жизни ребенка с умственной отсталостью, что требует от каждого постоянной мобилизации всех сил и способностей.

Основная особенность детей с интеллектуальными нарушениями – это трудности в освоении ими окружающего мира. Но, несмотря на это, «особые» дети имеют свои потенциальные возможности развития, поэтому важно помочь каждому такому школьнику научиться жить в современном обществе и найти свое место в будущем. Весь образовательный процесс в нашей школе направлен на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации детей с ОВЗ, в том числе детей-инвалидов, их воспитание в духе любви к Родине, уважения к культурно-историческому наследию своего народа и своей страны, на формирование основ социально ответственного поведения, приобщение к культурным и общечеловеческим ценностям.

Важнейшей задачей становится формирование и развитие жизненных компетенций детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) посредством приобретения растущим человеком социального и нравственного опыта. В своей деятельности педагоги стремятся использовать как традиционные, так и инновационные методы обучения и воспитания, развития и коррекции всех

психических процессов и эмоциональных состояний обучающихся, способствующих их успешной социализации. Однако решение этой задачи зависит не только от участников образовательного процесса, но и от способности общества к активной социокультурной адаптации «особых» детей, поэтому одним из возможных путей решения данной задачи является расширение социальных контактов, организация социального партнерства.

Социальное партнерство – это сотрудничество образовательного учреждения и различных общественных институтов и структур, местного сообщества ради достижения общественно значимого результата. Расширяя круг социальных партнеров, мы ориентируемся на общность форм, видов и содержание деятельности; на совпадение интересов в развитии и воспитании детей с интеллектуальными нарушениями.

Главной задачей педагогов является создание благоприятных условий для расширения социальных контактов детей и организация социальных проб, иными словами, формирование социальной активности обучающихся с ОВЗ, самореализация детей путем взаимодействия и сотрудничества.

При составлении программы социального партнерства педагогами нашего образовательного учреждения учитывались все направления формирования социальной активности обучающихся с ОВЗ. Администрацией школы были заключены договоры о сотрудничестве и сетевом взаимодействии с различными социальными институтами города, некоммерческими организациями, индивидуальными предпринимателями, учреждениями сферы услуг, культуры, спорта и дополнительного образования, которые представлены ниже.

По направлению «Труд. Профориентация» заключены договора и соглашения для проведения экскурсий, мастер-классов, обучающих занятий: КГБПОУ «Норильский техникум промышленных технологий и сервиса»; КГКУ «Центр занятости населения г. Норильска»; гостиница «Норильск»; ИП «Ателье Лайм»; обувная мастерская «Башмачок».

По направлению «Развитие и коррекция» организовано сетевое взаимодействие с МБУ ДО «Станция юных техников» для инклюзивного обучения в творческих объединениях дополнительного образования, МБУ ДО «Дворец творчества детей и молодежи». Заключены соглашения в области нравственного, патриотического, экологического и физического воспитания с МБУ «Музейно-выставочный комплекс «Музей Норильска», библиотекой «Семейного чтения», МБДОУ «Детский сад № 62 «Почемучка».

По направлению «Быт. Досуг» организовано взаимодействие с учреждениями:

- сферы услуг: магазины «Флора», «Зеленая планета», «Глория Джинс»;
- культуры: Городской центр Культуры, Драматический театр им. В. Маяковского;
- спорта: каток «Льдинка», ДС «Арктика», стадион «Заполярик», спортивно-развлекательный комплекс «Три вершины»;
- волонтерские движения: «Молодая гвардия», НКО «Ступени», ГМК «Норильский никель», «Корпоративное волонтерство “Комбинат Добра”», «NISSAN-клуб».

Эффективной практикой взаимодействия с различными организациями служит партнёрство на постоянной основе, в рамках которого реализуются различные образовательные, творческие, экологические, социальные и инклюзивные проекты в течение многих лет.

На протяжении 5 лет нами осуществляется сотрудничество с ГМК «Норильский никель», «Корпоративное волонтерство “Комбинат Добра”» и некоммерческой организацией «Ступени», благодаря чему в нашей школе появились оздоровительные и развивающие зоны отдыха «Развиваемся, играя», благоустроена пришкольная территория через реализацию проекта «Наш цветочный дворик».

В школе проводятся эксперименты по выращиванию овощных культур «Огород на подоконнике». Волонтеры НКО «Ступени» совместно с детьми соорудили грядки для выращивания овощных культур и посеяли семена томатов, огурцов, перца, гороха и различной зелени. Работники местного магазина «Флора» помогли в выборе семян, земли и всех необходимых инструментов для сельскохозяйственных работ. Весной и осенью участники проекта угощались собственноручно выращенными овощами.

В рамках экомарафона «Понеслось» совместно с волонтерами ГМК «Норильский никель» программы «Корпоративное волонтерство “Комбинат Добра”» педагоги школы участвовали в образовательных проектах, конкурсных мероприятиях, семинарах, выставках, посвященных изучению родного края, бережному отношению к уникальной природе Таймыра. В результате чего в школе силами волонтеров команды «Симпологи» была оформлена панорама «Животный и растительный мир Арктики».

С 2005 года на базе КГБОУ «Норильская школа-интернат» организована театральная студия. В школьных творческих фестивалях и театрализованных представлениях ребятами разыгрываются народные сказки, литературные произведения и сценки, а также ставятся театральные постановки, написанные педагогами школы: «Книга сказок», «Сказка о волшебном цветке», «Синяя птица добра», «Сказка о далекой звезде» и пр.

Педагоги КГБОУ «Норильская школа-интернат», организаторы школьной театральной студии «Закулисье», привлекают партнеров и общественность к проблемам детей с интеллектуальными нарушениями. На протяжении многих лет в школе совместно с деятелями культуры и искусства города Норильска – актерами Норильского театра, искусствоведами художественной картинной галереи, экскурсоводами Норильского музея и сотрудниками городских библиотек – проводится работа, направленная на популяризацию культуры и искусства с целью оказания помощи детям с ОВЗ, в том числе детям-инвалидам, достигнуть и поддерживать оптимальную степень их участия в социальных пробах для формирования необходимого уровня культурной компетенции.

Реализация совместных творческих проектов, игровых и конкурсно-развлекательных программ, театрализованных представлений и спектаклей – это одна из форм формирования социальной активности детей, имеющих интеллектуальные нарушения. Зачастую это инклюзивные мероприятия, так как к ним привлечены волонтеры молодежного центра, обучающиеся других школ и детских садов.

В 2017–2018 учебном году для расширения возможностей деятельности школьной театральной студии творческой группой педагогов КГБОУ «Норильская школа-интернат» был разработан проект «Закулисье», который был представлен на конкурсе социальных проектов «Мир новых возможностей», проводимом компанией «Норильский никель», в результате чего на развитие школьной театральной студии «Закулисье» и был выигран грант.

В рамках реализации данного проекта педагогами школы были организованы театрализованные постановки на базе учреждения, к которым привлекались городские активисты – волонтеры молодёжного центра «Молодая гвардия», а также творческие люди города – студенты норильского колледжа искусств и молодые актеры норильского драматического театра.

Данный опыт социального партнерства лиц с интеллектуальными нарушениями имеет положительный отклик от общественности. Деятельность школьной театральной студии «Закулисье» вдохновила партнеров и ведущих деятелей искусства города Норильска на создание в 2020 году самого северного инклюзивного спектакля «У меня есть мечта».

Постановку инклюзивного спектакля задумала местная общественная организация «Ступени» на основе реализации гранта «Мира новых возможностей» «Норникеля». При открытии на базе школы театральной студии «Закулисье» (выиграли грант «Мира новых возможностей»), у активистов зародилась идея – организовать для этих детей настоящий спектакль на большой сцене с профессиональными актерами. Инклюзивный спектакль – не самоцель, он становится результатом длительных интенсивных тренингов, развивающих коммуникативные навыки, способствующие самореализации человека, его личностному росту.

Спектакль готовили в три этапа. Первый этап – знакомство, на котором дети, родители, актеры, педагоги познакомились друг с другом и учились взаимодействовать. Через тренинги и мастер-классы осваивали пластику и актерскую игру. На втором этапе с участниками проекта работали драматурги, хореограф, режиссер, художественный руководитель проекта «Разговоры» фонда «Альма-матер» из города Санкт-Петербург. На этом этапе уже был задан вектор для создания спектакля, найдены механизмы и творческие решения для постановки на сцене. Третий этап – непосредственно спектакль «У меня есть мечта...». На премьеру были приглашены общественные деятели, творческая элита города, родители и педагоги. В постановке почти нет слов, много динамики, пластики и звуков, но, несмотря на это, каждый ушел со спектакля переполненный чувством доброго и светлого. Получилась красивая история о дружбе и мечте. Спектакль вошел в репертуар «Маяковки» и был благотворительным. Средства от продажи билетов пошли на развитие школьной театральной студии «Закулисье».

Этот проект помог раскрыться всем участникам, и не только детям, но и их родителям, зрителям, самим актерам, потому что для них это был первый опыт. Хочется отметить роль всех участников этого проекта, ведь каждый ребенок раскрылся для них с другой стороны. Они увидели, что их «особенные» дети так же мечтают и хотят дружить, как обычные ребята.

В этом году ведется работа по созданию инклюзивного мюзикла с привлечением студентов и преподавателей Колледжа искусства, режиссера Тимура Файрузова, хореографов, постановщиков, художников из других городов России.

Таким образом, деятельность по формированию социальной активности детей с ОВЗ (в том числе детей-инвалидов) с привлечением социальных партнеров различных сфер (организации, учреждения, волонтеры, сверстники) дает положительные результаты в развитии «особых» детей, формировании их жизненных компетенций, способствующих успешной интеграции наших воспитанников в современное общество.

Библиографический список

1. Ермакова А.А., Кашникова Л.В Презентация реабилитационной программы в рамках международной конференции «Образование в структуре единого лечебно-реабилитационного процесса». Тематическое направление: «Терапия средой»/ IV фестиваль реабилитационных программ для людей с психическими особенностями «Другие?», 2018.
2. Ермакова А.А., Кашникова Л.В Театральная студия «Закулисье» для детей с ограниченными возможностями здоровья // Современные инновации в образовании: Актуальные вопросы теории и практики / гл. ред. Т.В. Чемоданова. Чебоксары: ИП Андреева О.В. Научно-образовательный центр «Открытие», 2019.
3. Ермакова А.А., Кашникова Л.В. Арт-терапия и арт-педагогика как факторы укрепления психического здоровья, социализации и адаптации детей и подростков». Том 2 // Международный конгресс «Психическое здоровье человека XXI».

СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

*Клевцова Оксана Валериевна, учитель-логопед
Федотова Марина Аркадьевна, воспитатель
Лебедева Ольга Николаевна, воспитатель
МБДОУ «Детский сад № 93 «Капитошка», г. Норильск
e-mail: oksananorilsk@mail.ru*

Аннотация. Описан опыт взаимодействия детского сада с социальными партнерами города, что является условием успешной социализации детей с тяжелыми нарушениями речи.

Ключевые слова: социализация, дети с тяжелыми нарушениями речи, дошкольное образование, экскурсии.

Социализация детей с нарушениями речи имеет свои особенности. В зависимости от типа речевого нарушения отмечаются сложности в формировании саморегуляции и самоконтроля, нестойкость интересов, сниженная мотивация, негативизм, неуверенность в себе, повышенная раздражительность. Воспитанники испытывают трудности в коммуникации со взрослыми и сверстниками, и, как следствие, нет эффективной социализации.

В коррекционно-образовательной работе нам, педагогам, необходимо учитывать данные особенности детей, помогать справляться с ними, научить общаться, способствовать их социализации.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования (ФГОС ДО) социализация и коммуникативное развитие личности дошкольника рассматриваются как единая образовательная область «Социально-коммуникативное развитие». Содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» направлено на достижение целей освоения первоначальных представлений социального характера и включения детей в систему социальных отношений, овладение конструктивными способами и средствами взаимодействия с окружающими людьми.

Процесс социализации начинается с момента появления человека на свет и продолжается вплоть до конца его жизни. Первый социальный опыт ребенок получает в семье, второй – в детском саду.

Наша задача как педагогов после прихода ребенка в детский сад – продолжить этот процесс, расширяя мир малыша, формируя умение взаимодействовать со взрослыми и сверстниками. Люди, окружающие ребенка, вступают в разнообразные взаимоотношения: родственные, дружеские, профессионально-трудовые и пр. Поэтому уже в дошкольном возрасте у детей необходимо сформировать представление о многообразии человеческих отношений, рассказать о правилах и нормах жизни в обществе, вооружить моделями поведения. Огромную роль

в решении задач играет ознакомление детей с социумом. За территорией детского сада огромный мир, сотрудничество с которым способно принести много пользы и новых знаний. Понимание значимости роли социума в становлении личности ребенка определило для нас поиск подходов в решении данного вопроса.

Анализируя свой педагогический опыт, пришли к выводу, что одним из наиболее эффективных видов деятельности, вовлекающей детей во взаимодействие с окружающим миром и формирующей у них систему ценностных отношений, является экскурсия. Экскурсия – это прогулка, главной задачей которой является изучение определенной темы на конкретном материале, доступном для созерцания; форма образовательно-воспитательной работы, которая позволяет организовать наблюдение объектов и явлений в естественных условиях. Экскурсия как живая, непосредственная форма общения развивает эмоциональную отзывчивость, закладывает основы нравственного облика, развивает познавательный интерес, формирует речевую активность и имеет свою структуру: вводная беседа, коллективное наблюдение, самостоятельное наблюдение, сбор материала, деятельность с собранным материалом, заключительная часть. Структура экскурсии позволяет интегрировать образовательные области: «Социально-коммуникативное развитие», «Познавательное развитие», «Речевое развитие», «Художественно-эстетическое развитие», «Физическое развитие», что соответствует основным разделам ФГОС ДО[1].

В соответствии с тематическим планированием, пожеланиями родителей и детей мы разработали маршрут посещений наиболее интересных и социально значимых мест. В список были включены: тундра, улицы города, музей, магазин, аптека, банк, пекарня, кондитерский цех, пожарная часть, почта, театр, телестудия, кинотеатр, храм, теплица, ферма, Норильский драматический театр и Талнахская городская библиотека.

Каждый объект нашего города обладает огромным познавательным и развивающим ресурсом. Например, музей – это место, которое может удивлять своим многообразием. Ведь в его стенах мы знакомимся с палеонтологической выставкой, экспозициями, посвященными истории города. Научные сотрудники организуют экскурсии по тематике: народы Севера, животный и растительный мир Таймыра, знакомством с профессиями людей, работающих на рудниках, обогатительных фабриках.

Можно сравнить разные направления одного и того же предприятия. Например, сначала мы побывали в пекарне, знакомясь с профессиями тестомеса, разделщика, формировщика, пекаря, а потом отправились в кондитерский цех, где кондитеры-профессионалы показывали мастер-класс по изготовлению и оформлению праздничных тортов. Теперь дети были не просто наблюдателями, а сами смогли поучаствовать в сложном процессе. Каждый ребенок получил ингредиенты для создания своего торта. Дошкольники смазывали коржи будущего торта, пробовали сами украшать глазурью и помадкой. Профессиональные работники дали оценку труда детей, оформили торты в фирменные коробки, и дети с гордостью несли своё произведение в детский сад, где угощали сотрудников и родителей.

Наблюдения на экскурсиях, живое общение с настоящими профессионалами своего дела служат важным стимулом к обогащению, развитию сюжета и диалога сюжетно-ролевых игр [2]. После посещения банка и знакомства с профессией менеджер мы дополнили сюжетно-ролевою игру банкоматом, пластиковыми картами и сберегательными книжками, а дети с большим удовольствием играли в банк. Они менялись ролями и были по очереди инкассаторами, менеджерами, кассирами, правильно выстраивая диалог, наглядно увидев общение и денежные операции настоящих клиентов и персонала банка.

Заведующая почтой обогатила нашу сюжетно-ролевою игру, подарив большую коробку конвертов, марок, штрих-кодов. Она не только с большой любовью рассказывала о своей нелегкой работе, но и с удовольствием включилась в игру и заготовила игровую посылку для детей, а получить её можно только по паспортам, которые мы специально подготовили. Дети получили письмо и извещение на получение посылки и искали посылку на стеллажах среди множества других коробок, расписывались в получении и несли посылку в детский сад. В нашей группе стало доброй традицией писать письма: в группе друг другу, домой родителям, учителю-логопеду, повару, педагогу-психологу и получать письма с ответами и зашифрованными заданиями.

Первый опыт общения с журналистами и знакомство с процессом съемок передач дети получили на телестудии «Перемена». Мы с детьми учились брать интервью, нам демонстрировали правильную речь дикторов, разрешали включать звукозаписывающую аппаратуру и почувствовать себя в роли настоящих ведущих. По итогам экскурсии сняли сюжет, который транслировался по телеканалу. Нашим ответным шагом было приглашение руководителя телестудии, оператора и журналистов в гости в детский сад на наше мероприятие. Дети обогатили свой опыт новыми впечатлениями и знаниями, научились вести диалог, свободно общаться со знакомыми и незнакомыми взрослыми людьми. Сами дети выступили в роли экскурсоводов и, открывая дверь за дверью, знакомили приглашенных гостей с миром взрослых профессий и правилами поведения в обществе.

Наше взаимодействие с родителями воспитанников всегда было и остается актуальным вопросом. Одна из важнейших задач повышения качества дошкольного образования – сотрудничество педагога с родителями воспитанников. Пережитые впечатления и приключения на семейных экскурсиях позволили сплотить нас с родителями и обогатить сотрудничество с ними. Родители активно участвовали в сопровождении детей на экскурсии, оформлении совместных выставок творческих впечатлений. Экскурсии не только сдружили нас с родителями и детьми, но и позволили приобрести семейные традиции: поездки на ферму, общение с животными, катание на лошадях.

Семейные посещения спектаклей в Норильском Заполярном театре им. В. Маяковского, общение с актерами способствуют знакомству с театральным закулисным, тайнами театральной жизни.

В процессе взаимодействия с социальными партнерами можно столкнуться со следующими сложностями: занятость родителей, отсутствие необходимого

финансирования, обеспечение безопасности детей в ходе проведения экскурсий, организация передвижения на городском транспорте, нежелание организаций выделять нам время в плотном рабочем графике, перенос даты запланированных экскурсий в связи с погодными условиями. Вместе с тем многие вопросы решаются в тесном сотрудничестве с родителями и администрацией детского сада. Так, например, экскурсии, связанные с организацией транспорта, было решено проводить как мероприятие выходного дня. Мы назначаем место встречи, а каждый родитель сам привозил ребенка в назначенное место и отвечал за его безопасность. С организациями, которые оказывали услуги за плату, была договоренность о скидке для многодетных семей. Прделана большая работа в вопросе проведения переговоров по организации экскурсий на предприятиях:

- ходатайство на проведение экскурсии руководителю предприятия;
- подготовка персонала организации к встрече с детьми;
- привлечение родителей к проведению экскурсии;
- подготовка детей к предстоящей экскурсии.

Администрация детского сада готовит ходатайство на имя соответствующих руководителей организаций. Как результат – работники с удовольствием находят время в загруженном рабочем графике для общения с детьми.

Активное использование интересной, но трудной в подготовке формы работы – экскурсии – позволяет уйти от традиционных методов знакомства детей с профессиями по картинкам. Дети имеют возможность получать знания и социальный опыт путем погружения в рабочую среду людей, общаться с профессионалами своего дела, наблюдать за действиями, отношениями, возникающими между специалистами, специальными техническими помощниками и оборудованием.

Наблюдения, результаты мониторинга детей, сплоченность педагогического коллектива группы с детьми и родителями позволяют считать экскурсии действенным способом тренировки способности к социальной адаптации через социальное взаимодействие, что представляет собой важную сторону в развитии человеческой личности, так как обеспечивает возможность впоследствии адекватно вести себя в различных ситуациях, иметь необходимый уровень социальной адаптированности.

Взаимодействие нашего детского сада с социальными партнерами освещается в средствах массовой информации. Например, в газете «Заполярная правда» вышла статья о наших путешествиях, также выпущены два сюжета на телевидении, создан путеводитель по интересным местам города для семейного посещения.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки от 17.10.2013 г. № 1155 [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru/>. (дата обращения: 14.11.2022).
2. Лисицына Т. Б. Экскурсия – педагогический процесс [Электронный ресурс] // Молодой ученый. 2012. № 6 (41). С. 401–404. URL: <https://moluch.ru/archive/41/4978/> (дата обращения: 26.12.2022).

О ВЗАИМОДЕЙСТВИИ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ С СЕМЬЕЙ РЕБЕНКА С ТЯЖЕЛЫМИ МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ

*Кузнецова Анна Валерьевна, учитель
КГБОУ «Красноярская школа № 5»
e-mail: annet73@list.ru*

Аннотация. Представлен опыт организации взаимодействия классного руководителя и родителей детей с тяжелыми множественными нарушениями развития в первые дни адаптации первоклассников к школе.

Ключевые слова: тяжелые множественные нарушения развития, работа с родителями, родительское собрание.

Когда молодой педагог впервые становится классным руководителем класса для детей с тяжёлыми множественными нарушениями развития (далее – ТМНР), трудно сориентироваться, как с первых минут общения расположить к себе родителей, как провести первое родительское собрание.

Что такое для большинства людей 1 сентября? Это день, когда первый раз в первый класс, огромные букеты и банты. Но для большинства мам детей с ТМНР 1 сентября – это «праздник со слезами на глазах», потому что их ребёнок идёт не в обычную, а в специальную школу.

Мама каждый день, как на работу, но без выходных и отпуска, водила ребёнка на развивающие занятия, надеясь на чудо, платила специалистам за консультации. Пока ходили в детский сад, ещё была надежда, что к школе всё будет хорошо, но на психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК) все педагоги сказали, что в массовой школе ребёнок учиться не сможет.

Из исследований Л.М. Шипицыной, В.В. Ткачёвой следует, что диагноз ребёнка является причиной того, что семья живёт в хронической психотравмирующей ситуации [1; 2].

И вот мама приходит в школу с рекомендациями ПМПК, с негативным настроением и в страхе, что и здесь все будут говорить ей: «У вашего ребёнка ничего не получается».

Поэтому, чтобы День знаний стал праздником для учителя, для родителей и для первоклассников, классный руководитель проводит встречу с каждой семьёй за неделю до начала учебного года. Это возможность снизить тревожность родителей и установить контакт с ребёнком. А также увидеть особенности поведения детей и учесть их при планировании.

Знакомство с семьёй у классного руководителя начинается с изучения документации, рекомендаций специалистов, которые обследовали ребёнка.

Известно, что первое впечатление самое сильное. Именно поэтому так важно продумать и предусмотреть все детали проведения первой встречи с роди-

телями, на которой должны быть заложены основы позитивных отношений классного руководителя с семьей будущего ученика.

Как же провести первое родительское собрание, чтобы снять боязнь семьи перед школой, установить доброжелательные, доверительные отношения? Примерная тема собрания «Мы вместе!», оно проводится в конце августа, чтобы познакомить родителей друг с другом, создать оптимистический настрой на учебную деятельность.

Собрание начинается с представления педагога. Классный руководитель рассказывает о себе, о своих учениках-выпускниках, о планах работы с новым классом.

Затем слово предоставляется представителю администрации для сообщения о политике, проводимой школой, по отношению к воспитанию, обучению и развитию детей.

Следующий этап – экскурсия. Родители идут по школе, смотрят, где столовая, спортзал, кабинеты специалистов, знакомятся с психологом, дефектологом и логопедом.

По возвращении в кабинет – коллективное творческое дело. Создаём плакат с отпечатками ладошек педагога, родителей и детей. Торжественно помещаем его на стену в своем кабинете. Первого сентября всем будет приятно увидеть продукт своего коллективного труда.

Затем классный руководитель рассказывает о том, как будет проходить День знаний и предлагает родителям принять в нём активное участие.

Завершить собрание желательно в неформальной обстановке чаепитием, чтобы в свободном общении каждый родитель мог рассказать о своём ребёнке то, что считает нужным.

После такой встречи День знаний станет ожидаемым праздником для учеников и их родителей.

На этом примере становится понятно, что должен делать классный руководитель, желая сделать родителей учеников своими союзниками:

- тщательно готовиться к взаимодействию с каждой семьёй;
- изучать особенности взаимоотношений в семье и особенности поведения ребёнка;
- учитывать эти особенности при планировании мероприятий;
- профессионально реагировать на непредвиденные ситуации в дни адаптации детей к школе.

Сотрудничество классного руководителя и семьи – это результат целенаправленной и длительной работы. Важно, чтобы родители в первый же день увидели позитивное отношение классного руководителя к их ребёнку и были уверены в том, что педагог действует в его интересах.

Библиографический список

1. Ткачева В.В. Семья ребенка с отклонениями в развитии: Диагностика и консультирование / Под научной редакцией И.Ю. Левченко. М.: Книголюб, 2008. 144 с.
2. 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.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

*Макарчук Марина Викторовна, зам. директора по УВР ОВЗ
МБОУ Ирбейская СОШ № 1, с. Ирбейское
e-mail: marina.stempen@mail.ru*

Аннотация. Описан опыт психолого-педагогического сопровождения родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, через реализацию программы «Счастливый родитель».

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, родители, компетентность, психолого-педагогическое сопровождение, программа.

В МБОУ Ирбейская СОШ № 1 имени Героя Советского Союза С.С. Давыдова на протяжении двух лет наблюдается увеличение количества обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ). Так, в 2021 – 2022 учебном году было 47 обучающихся с ОВЗ, в 2022–2023 году 58 обучающихся с ОВЗ различной нозологии. Большую часть составляют дети с задержкой психического развития (14 человек), дети с легкой и умеренной умственной отсталостью (23 человека) и дети с тяжелыми нарушениями речи (17 человек). Статус инвалидности имеют 9 обучающихся, 8 человек обучаются на дому согласно медицинским рекомендациям. Семьи, воспитывающие детей с ОВЗ, находятся в трудных условиях и имеют целый ряд сложных психологических проблем. Одно из направлений инклюзивной практики является психолого-педагогическое сопровождение таких семей, которое является важной составляющей образовательной системы и позволяет создать условия для полноценного развития детей с особыми потребностями.

Сопровождение семьи, воспитывающей ребёнка с ограниченными возможностями здоровья, включает в себя деятельность, направленную на актуализацию коррекционных ресурсов семьи, обеспечивающих эффективность ее функционирования [3]. Это позволяет формировать и реализовывать адекватные потребностям ребёнка стратегии воспитания, которые базируются на конструктивных родительских установках и позициях по отношению к нему.

Э.М. Александровская определяет психолого-педагогическое сопровождение как особый вид помощи, обеспечивающей развитие человека в условиях образовательного процесса [1]. Байдарова О.И. отмечает, что для эффективной работы с семьёй необходимо обеспечить взаимодействие между всеми специалистами образовательной организации и родителями ребёнка [2].

Несмотря на многообразие информации, уровень компетентности родителей остается на низком уровне. В связи с этим специалистами школы была разработана программа психолого-педагогического сопровождения родителей «Счастливый родитель», целью которой является повышение психолого-педагогической компетентности родителей в вопросах воспитания, развития и социальной адаптации детей с ОВЗ.

Основными задачами программы являются:

- обучение родителей специальным коррекционным, методическим и воспитательным приемам, необходимым для обучения и воспитания ребенка с ОВЗ в условиях семьи;
- формирование у родителей адекватного отношения к своему ребёнку, их активной позиции при воспитании;
- привлечение родителей к образовательному процессу в качестве активных его участников, включение их в совместное участие в мероприятиях класса и школы в целом;
- сопровождение и комплексная поддержка семей, имеющих детей с ОВЗ.

Педагогом-психологом школы было проведено анкетирование родителей по интересующим их вопросам. В опросе приняли участие 23 родителя, воспитывающих детей с умственной отсталостью и задержкой психического развития. Результатами анкетирования стали следующие темы, которые интересовали родителей: приемы, необходимые для воспитания ребенка с ОВЗ – 7 человек; особенности развития детей с ОВЗ – 10 родителей; девиантное поведение у ребенка с ОВЗ – 4 человека; 2 родителей – внутреннее состояние родителей, воспитывающих детей с инвалидностью.

В связи с результатами опроса был составлен план мероприятий. Согласно данному плану мероприятия реализуются в нескольких формах, в зависимости от индивидуального запроса и потребностей родителей: индивидуальная и групповая консультация, беседы, круглый стол, проведение семинаров-практикумов, тренингов.

С целью информирования и обсуждения с родителями задач коррекционно-образовательной работы, решения организационных вопросов проводятся общешкольные родительские встречи и классные родительские собрания.

Для оказания информационной, консультативной помощи родителям в вопросах воспитания детей создана группа в Telegram-канале «Родителям о важном», в которую включены родители всей школы, в том числе и родители детей с ОВЗ. В октябре 2022 г. было проведено родительское собрание в форме круглого стола с приглашением психолога из г. Красноярска.

В рамках психологической помощи организованы психокоррекционные тренинги, направленные на решение психологических проблем родителей и детей, совместных детско-родительских проблем. Проведены тренинги «Воспитание и обучение особенных детей», «Детско-родительские отношения в семье», на которых родители познакомились с индивидуальными и возрастными особенностями развития умственно отсталого ребенка, узнали о влиянии неверной родительской позиции в отношениях с детьми на психическое здоровье ребенка. Участие в тренингах помогает родителям приобрести навык решения конфликтных ситуаций с ребенком, решить некоторые личностные проблемы, учит эффективному взаимодействию с ним.

Одной из форм сопровождения являются индивидуальные занятия с ребенком «родитель–ребенок–специалист», на которых подбираются эффективные методы воспитательного воздействия на развитие самого ребенка и способы обучения родителей коррекционным приемам. Используются элементы арт-терапии: сказкотерапия, изотерапия, музыкотерапия, игротерапия. На таких занятиях

родители учатся не только содержательному взаимодействию со своим особенным ребенком, но и осваивают новые методы и формы общения с ним.

Кроме этого, осуществляется сопровождение родителей по вопросам включения детей в дополнительное образование и профессионального самоопределения учащихся. Педагогом-психологом проведена диагностика профессионального самоопределения подростков с умственной отсталостью. В декабре проведено родительское собрание «Профессиональный маршрут обучающегося с умственной отсталостью», на котором родители знакомы с результатами диагностики, с наименованием учебных заведений для поступления. Учитель-дефектолог проводит индивидуальные консультации для родителей по профессиональному самоопределению учащихся.

Все родители детей с ОВЗ совместно с обучающимися участвуют в проведении мероприятий класса и школы, а именно таких, как праздник Осени, день Мамы, футбольный матч, посвященный дню отца, в проведении тематических классных часов, дистанционных и очных конкурсах. В процессе совместной деятельности родители становятся ближе к детям, вместе они переживают благоприятную атмосферу сотрудничества. Наблюдая за достижениями детей и успешностью ребенка в деятельности, у родителей формируется эмоционально положительное отношение к ребенку, принятие его таким, какой он есть.

Для привлечения и активизации интереса родителей к продуктивной деятельности своего ребенка организуются виртуальные творческие выставки детских работ.

С целью создания условий для объективной оценки успехов своих детей проводятся дни открытых дверей, в которых родители принимают активное участие.

Ожидаемые результаты программы:

- повышение компетентности родителей в вопросах воспитания, развития и социальной адаптации детей с ОВЗ;
- увеличение количества обращений к индивидуальным консультациям специалистов, педагогов;
- увеличение интереса родителей к мероприятиям, проводимым в школе.

Таким образом, организация психолого-педагогического сопровождения призвана обеспечить качественный уровень содержательной работы с семьями, воспитывающими детей с ОВЗ, а также способствует повышению психолого-педагогической компетентности родителей в вопросах воспитания и развития детей с ОВЗ.

Библиографический список

1. Александровская Э.М. Психологическое сопровождение школьников / Э.М. Александровская, Н.И. Кокуркина, Н.В. Куренкова. М.: Академия, 2012. 208 с.
2. Байдарова О.И. Социальное сопровождение семей, воспитывающих детей-инвалидов и детей с ОВЗ // Модель системы комплексного сопровождения инклюзивных форм обучения и воспитания детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья: Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции / под науч. ред. Т.В. Машаровой, С.В. Алёхиной, И.А. Крестининой; ИРО Кировской области. Киров: ООО «Типография «Старая Вятка», 2014. 577 с.
3. Организация и психолого-педагогическое сопровождение инклюзивного обучения: метод. рекомендации / сост. И.Ф. Сибгатуллина. Казань, 2017. 43 с.

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ У ШКОЛЬНИКОВ С ОВЗ ЧЕРЕЗ «МАСТЕРСКИЕ ЖИЗНИ» В ПАРТНЁРСТВЕ С НКО

*Осетрова Ирина Геннадьевна, директор
МАОУ Лицей № 9 «Лидер» им. А.М. Клешко, г. Красноярск
email: osetrova.liceum9@gmail.com*

*Хильман Анна Александровна учитель-логопед
e-mail: khilmananna@yandex.ru*

*Хрулева Ирина Михайловна, учитель-дефектолог
e-mail: IrenHr@yandex.ru.*

*Юкина Татьяна Леонидовна, учитель-дефектолог
МАОУ Лицей № 9 «Лидер» им. А.М. Клешко, г. Красноярск
e-mail: ukina_@mail.ru*

Аннотация. Описан опыт успешного формирования социальной культуры у детей с ограниченными возможностями здоровья посредством взаимодействия с некоммерческими организациями.

Ключевые слова: социальная культура, «Расшколивание», «Заграничные дни», некоммерческие организации.

Некоммерческий фонд «Попечительский совет» является партнером МАОУ Лицей № 9 «Лидер» им. А.М. Клешко с 2006 года. Партнерство с НФ содействует развитию взаимосвязи между школьниками, учителями и родителями, способствует повышению роли школьной общественности в воспитательном, образовательном процессах, повышению уровня культуры взаимоотношений микросоциума школы, созданию методических условий для развития личности ребенка в школе. Также партнерство с НФ позволяет улучшать и развивать инфраструктуру спортивных, оздоровительных, культурно-просветительных, образовательных, досуговых направлений на базе школы, создавать собственную издательскую, информационную, просветительскую, лекционную деятельность, осваивать проекты, выигрывать гранты, внедрять их в жизнь – это очередные преимущества сотрудничества с НФ «Попечительский совет». Проект «Мастерские жизни» был поддержан Фондом Президентских грантов. «Мастерские жизни» имеют уникальные, привлекающие названия, отражающие суть самой мастерской и достигаемого в ней мастерства [5].

Каждая локация «Мастерских жизни» доступна всем участникам образовательных отношений и способствует решению воспитательных целей и задач.

Принципиальная особенность проекта «Мастерские жизни» заключается в том, что, посещая мастерскую, ребята становятся мастерами своего дела и привлекают туда своих товарищей.

Благодаря такой инфраструктуре каждый педагог имеет возможность свою деятельность построить через системно-деятельностный подход, способствующий формированию и развитию социальной культуры у детей с ОВЗ [4, 6].

В мастерской «Играю, улыбаюсь, развиваюсь» школьники с удовольствием играют в кукольный театр, занимаются на акустической доске, где можно познакомиться с разными музыкальными инструментами, занимаются с комплексом сенсомоторных дощечек и многое другое. Благодаря таким занятиям дети успешно участвуют в лицейских образовательных играх, становятся не только игроками, но и игротехниками.

В мастерской «Считаю, умножаю, задачи решаю» происходит становление мастеров-счетоводов. Ребята учатся финансовой грамоте, необходимой в повседневной жизни.

Мастерству грамотно общаться и взаимодействовать ребята научатся в локации «Правильно слышу, пишу, говорю». Занятия в этой мастерской важны в процессе формирования читательской грамотности и социальной культуры.

В мастерской «Изведай неизведанное» происходит проектирование, проживание и совершенствование приобретенных умений в виртуальном пространстве. Авторские смарт-занятия «Я в парикмахерской», «Моя комната», «Сам себе повар», «Я обедаю в кафе», «Покупки в супермаркете», «Спорт в нашем городе» позволяют воссоздать реальные ситуации в виртуальном пространстве. Кроме того, такие занятия способствуют формированию социокультурных навыков, необходимых в реальных ситуациях, например, оплата покупки на кассе в магазине различными способами [2, 7].

Занятия в мастерской «Волшебный мир» способствуют развитию креативности, что позволяет успешно принимать участие в программе «Заграничные дни».

В мастерской «Зал шавасаны» дети постигают мастерство управления телом и умом.

Мастерские универсальны и позволяют команде педагогов решать различные воспитательные задачи.

Регулярно занимаясь в мастерских, дети обретают возможность стать успешными в более масштабных событиях лицея – таких, как «Расшколивание» и «Заграничные дни», которые входят в образовательную программу лицея.

Под «Расшколиванием» понимается вовлечение городской среды в образование и воспитание ученика. Ресурсы городской среды – это музеи, библиотеки, дома культуры, театры, парки, спортивные объекты, учреждения дополнительного образования. Чем больше ресурсов из окружающей среды использует школа, тем богаче и интереснее реализуются воспитательные задачи для ребенка с ОВЗ, в том числе и патриотическое воспитание в нашем лицее. Это становится для нас возможным с помощью различных мероприятий, которые проводят профессионалы, представители необразовательных организаций. Ребенок с интересом погружается в воспитательную среду, где расширяет свои социальные контакты, приобретает навыки коммуникации со сверстниками и незнакомыми людьми, где может получить опыт межличностного взаимодействия в разных ролевых и социальных позициях, расширить свои знания о других людях и об окружающем мире в целом. Эти формы работы повышают адаптационные возможности детей, которые им будут необходимы в дальнейшем [1; 3].

Программа «Заграничные дни» – это событийное мероприятие, где детям предлагается выйти за рамки уроков, класса, параллели и узнать что-то новое, не всегда входящее в школьную программу или не входящую вообще. В эти дни учащиеся могут увидеть, услышать, попробовать себя в новых направлениях. «Заграничные дни» – мотивационное, адаптационное и мониторинговое событие, проходящее не чаще одного раза в четверть. «Заграничные дни» предполагают выход за темы школьной программы, расширение или углубление тем школьной программы, а также тем, вызывающих трудности в освоении. «Заграничные дни» являются неотъемлемой частью основных и адаптированных образовательных программ лицея. «Заграничные дни» посвящены совместному придумыванию тем, выходящих «за границы» общеобразовательных предметов. В рамках «Заграничного дня» приглашаются представители различных сфер деятельности для проведения занятий. Это могут быть как интересные родители учеников, готовые рассказать о своём деле/увлечении, так и представители партнёрских организаций лицея. Учащиеся тоже могут предлагать свои темы, исходя из своих интересов и увлечений.

Отмечаются образовательные и воспитательные результаты:

- формирование и развитие таких универсальных учебных действий, как умение согласовывать свои действия, мысли, установки с потребностями своих товарищей по общению, воспитывать культуру общения, чувство коллективизма, товарищества и дружбы;

- доверять, помогать и поддерживать тех, с кем общаешься, приводить к воспитанию чувства толерантности, уважительного отношения к одноклассникам;

- постановка целей способствует воспитанию трудолюбия, воли, настойчивости для достижения конечных результатов;

- умение оценить результаты совместного общения воспитывает чувство ответственности каждого школьника за собственную деятельность, сплоченность команды;

- проявление способов саморегуляции воспитывает аккуратность у ребенка;

- применение своих индивидуальных умений при решении совместных задач воспитывает морально-волевые качества обучающегося (честность, решительность, смелость, настойчивость и др.);

- предложение идей, отстаивание их и аргументирование воспитывает творчество, инициативность ребенка;

- планирование деятельности своей команды воспитывает умение работать в команде, помощь и доверие друг другу, поддержку;

- владение нормами общения воспитывает умение слушать, слышать, уступать друг другу, договариваться со сверстниками.

В результате партнерства с НКО наши выпускники имеют все шансы использовать приобретенные в течение школьной жизни знания, умения и навыки для решения широкого диапазона жизненных задач в будущем в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений.

Библиографический список

1. Адамский А.И. Образовательная политика: эффект Доплера // Образовательная политика. 2019. № 3. С. 152–157.
2. Адольф В.А., Кондратюк А.И., Кондратюк Т.А. Изменения подготовки учителя физической культуры в условиях цифровой трансформации общества // Формирование цифровой культуры непрерывного гуманитарного образования в контексте сохранения традиционных ценностей [сборник материалов конференции]. С. 376–387.
3. Емельянович И. Образование будущего // Наука и инновации. 2020. № 12. С. 58–63.
4. Ильина Н.Ф., Ильин А.С. К вопросу об изменении деятельности учителя в цифровой среде: постановка проблемы // Образование и социализация личности в современном обществе: сборник материалов XII Международной научной конференции. Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2020. С. 56–61.
5. Ложников И.А., Юкина Т.Л. Технологии инклюзивного обучения и формирования инклюзивной культуры в общеобразовательной школе в проекте «МАСТЕРСКИЕ ЖИЗНИ»: сборник статей и методических материалов. Красноярск, 2018. 90 с.
6. Норышев И.А., Юкина Т.Л. Педагогическое сопровождение здоровьесберегающей деятельности подростков с ОВЗ // Современные технологии коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья: материалы научно-практической конференции студентов, аспирантов, магистрантов. Красноярск, 30 апреля 2021 г. [Электронный ресурс] / отв. ред. И.Ю. Жуковин. КГПУ им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2021. С. 56.
7. Ярославцева Е.И. Интерактивные технологии для детей с ограниченными возможностями здоровья (методическая разработка): сборник методических рекомендаций по работе со Smart-устройствами и программами. Умные уроки со Smart. М.: POLYMEDIA, 2007. 105 с.

МАМИНА ШКОЛА – РЕСУРС РАЗВИТИЯ И ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ТЯЖЕЛЫМИ МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ И БИСЕНСОРНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

*Проглядова Галина Александровна, к.п.н, доцент
кафедры коррекционной педагогики КГПУ им. В.П. Астафьева
e-mail: 26rga@mail.ru*

*Кудинова Юлия Павловна, учитель-логопед
МБУ «Центр психолого-педагогической, медицинской
и социальной помощи № 2»
e-mail: ypkudinova@mail.ru*

*Суворова Галина Александровна, педагог-психолог, учитель-дефектолог
КГБУ «Краевой центр психолого-медико-социального сопровождения»
e-mail: gsuv978@gmail.com*

Аннотация. Описан опыт организации и проведения проекта «Мамина школа» в г. Красноярске, направленный на оказание психологической и методической поддержки детям с тяжелыми и множественными нарушениями развития, включая слепоглухоту, и их семьям.

Ключевые слова: дети с ТМНР, бисенсорными нарушениями, комплексные психолого-педагогические диагностические консилиумы, обучение специалистов, консультирование родителей, организация коррекционно-развивающих занятий, дополнительное образование детей с ТМНР.

Проjekt «Мамина школа» направлен на оказание психологической и методической поддержки детям с тяжелыми и множественными нарушениями развития, включая слепоглухоту, и их семьям.

Организаторами «Маминой школы» стали Сообщество семей слепоглухих и Ресурсный центр поддержки людей с комплексными нарушениями здоровья (подразделение КГПУ им. В.П. Астафьева) [2,3]. В 2022 году в г. Красноярске в проекте приняли участие 13 семей, имеющих детей с бисенсорными нарушениями, 10 специалистов и 5 волонтеров (студенты КГПУ им. В.П. Астафьева).

В этом году проект «Мамина школа» реализовывался в два этапа: on-line и очный. В рамках проведения этапа on-line экспертами из благотворительной общественной организации «Сообщество семей слепоглухих» проводилось знакомство с семьями, выяснялись условия семейного воспитания ребенка с тяжелыми множественными нарушениями развития (далее – ТМНР), бисенсорными нарушениями. На очном этапе, который осуществлялся в выездном формате, ими проводилось комплексное психолого-педагогическое обследование ребенка, составление рекомендаций по результатам обследования, консультирование родителей (законных представителей). Организовывалось посещение детьми коррекционно-развивающих занятий и занятий с педагогами дополнительного образования.

Структуру оказания помощи в процессе проекта «Мамина школа» можно представить в виде схемы [1; 2; 3].

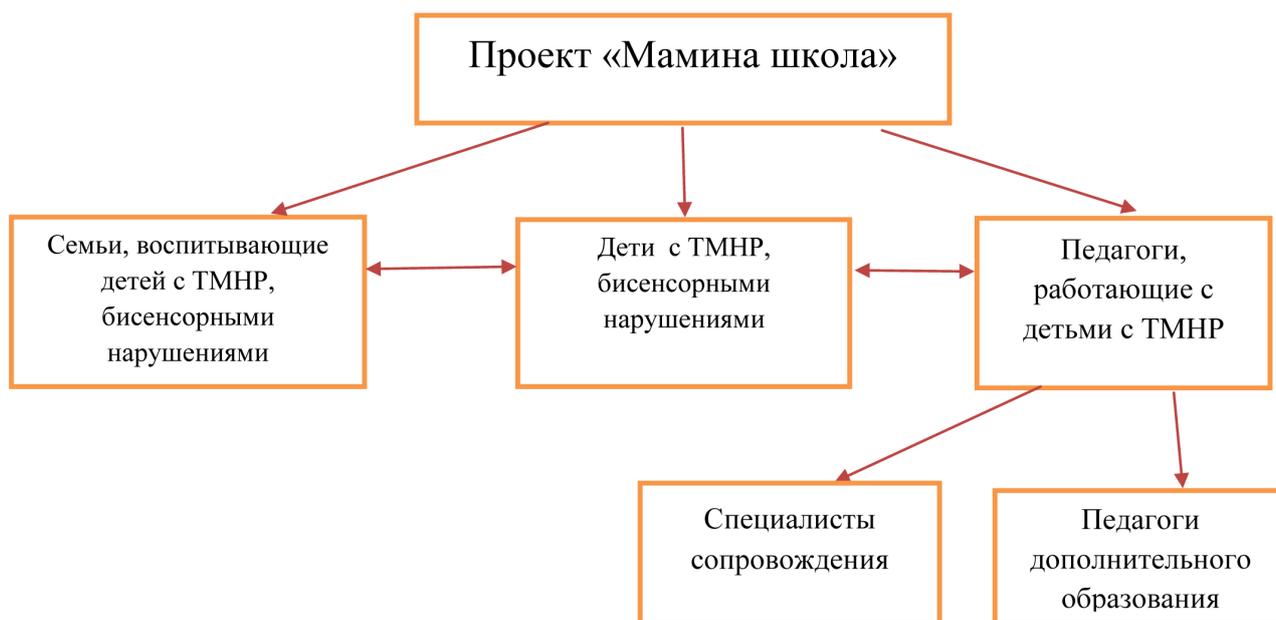


Схема 1. Структура оказания помощи в программе проекта «Мамина школа»

Реализация проекта «Мамина школа» позволила провести:

1. Комплексные психолого-педагогические диагностические консилиумы как в дистанционной форме, так и в очном формате с последующим составлением индивидуальной программы воспитания ребенка в семье и отдельной программы коррекционно-развивающей работы для специалистов, работающих с этим ребенком.

2. Обучение региональной команды технологиям проведения педагогической диагностики и разработки программ для родителей (законных представителей).

3. Супервизию специалистов региональной команды со стороны экспертов проекта.

4. Ряд консультаций для родителей (законных представителей) и специалистов, работающих с ребенком по месту жительства в течение всего срока проекта.

В результате посещения «Маминой школы» родители (законные представители) имели возможность внимательно наблюдать за комплексным психолого-педагогическим обследованием ребенка специалистами в комфортных условиях (безопасная среда кабинета, ковровое покрытие на полу, позволяющее комфортно сидеть (лежать) и играть на полу, имелась необходимая мебель (стол, стул, мягкие кресла – груша и т.д.) с возможностью их перемещения в пространстве кабинета, фитбол, разнообразные по фактуре и размеру игрушки, спрятанные в мешок, контейнер), обсуждать со специалистами интересующие их вопросы по ходу обследования, а не только, наблюдать за проведением коррекционных занятий. Родители (законные представители) познакомились с базовым универсальным набором сенсорных материалов, примерами оборудования, которое можно использовать для занятий в домашних условиях. Семьи получали

конкретные рекомендации по организации сенсорной и развивающей среды в условиях семейного быта.

В результате реализации проекта родители:

- получили консультации специалистов разного профиля (психолог, учитель-логопед, учитель-дефектолог) по вопросам воспитания, развития и обучения детей с ТМНР и бисенсорными нарушениями в условиях семьи.

- освоили и применили практические навыки взаимодействия с ребенком в воспитательном и образовательном процессах (как при сопровождении специалистов, так и в отсутствие их);

- узнали о важности стабильной и функциональной позы для коммуникации и движения, выстраивания взаимодействия с ребенком, успешного выполнения заданий, проявления активности и возможности выполнять упражнения более длительное время. Специалисты рассказали родителям о том, что при правильном позиционировании ребенок не тратит много энергии на то, чтобы удерживать равновесие, он меньше устаёт. У ребенка длительное время сохраняются желание и возможность играть, познавать и учиться;

- познакомились со способами стабилизации эмоционального состояния ребенка посредством детско-родительских тренингов в условиях индивидуальных занятий и малых групп под руководством педагога-психолога;

- получили помощь в создании условий партнерских/доверительных отношений между родителями и педагогами, специалистами сопровождающего профиля;

- узнали о наличии ресурсов для развития и сопровождения своих детей в своем родном городе, познакомились с картой дополнительного образования и возможностями развития ребенка.

Для детей с ТМНР учителем-дефектологом были организованы коррекционно-развивающие занятия с использованием монтессори-материалов. Посредством монтессори-материалов, которые группировались в традиционной форме/зонах: практической жизни, сенсорного развития, математической, языковой, – учителям-дефектологам предоставилась возможность продемонстрировать возможности для развития ребенка в связи с предметно-практической деятельностью, а также познакомить родителей с наполнением развивающей среды своего дома с целью развития ребенка.

Педагоги дополнительного образования организовывали предметно-практическую деятельность детей по рисованию, тестопластике, изготовлению поделок из фоамирана и других материалов. Данная деятельность способствовала обогащению сенсорного опыта ребенка, развитию сохранных анализаторов, расширению представлений о цвете, величине, форме, размере, температуре, текстуре различных материалов.

Также проводились мастер-классы для родителей, педагогов, работающих с детьми с ТМНР, студентов-волонтеров. Работа с родителями, проводимая в доверительной обстановке, позволила уточнить проблемы воспитания и развития ребенка, расставить акценты на способах и методах его воспитания, а также снять внутреннее напряжение у родителей [3].

По окончании «Маминой школы» у семей, воспитывающих детей с ТМНР, включая слепоглухоту, появилось понимание, в какие учреждения дополнительного образования они могут обратиться за педагогической помощью, какие бесплатные консультации по подбору технических средств реабилитации могут получить семьи.

Таким образом, участие в проекте педагогов ресурсного центра детей с ТМНТ, включающую слепоглухоту, и их семей позволило уточнить вопросы воспитания ребенка в семье, приемы воспитательного воздействия на ребенка и, конечно, установления доверительных отношений между семьями и специалистами.

Библиографический список

1. Беляева О.Л., Проглядова Г.А., Давыдова О.Г., Скакун Л.В. Опыт сопровождения дошкольников с нарушениями слуха и зрения // Современные направления психолого-педагогического сопровождения детства. Материалы VI Международной научно-практической конференции. Под редакцией Г.С. Чесноковой, Е.В. Ушаковой. 2019. С. 140–142.
2. Беляева О.Л., Проглядова Г.А. Деятельность ресурсного центра по сопровождению слепоглухих детей в КГПУ им. В.П. Астафьева // Современные технологии коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья. Материалы научно-практической конференции студентов, магистрантов и аспирантов. Ответственный редактор И.Ю. Жуковин; Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева. 2019. С. 8–9.
3. Проглядова Г.А. К вопросу подготовки специалистов к работе с детьми с тяжелыми множественными нарушениями развития, включающими слепоглухоту // Образование обучающихся с сенсорными и бисенсорными нарушениями: теория и практика современности / Материалы Всероссийской научно-практической конференции студентов, магистрантов и аспирантов. Редакционная коллегия: О.Л. Беляева (ответственный редактор), А.В. Жарова; Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2020. С. 9–10.

«СОВЕТ СПРАВЕДЛИВЫХ» КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ И РАЗВИТИЮ ШКОЛЬНОГО СОУПРАВЛЕНИЯ

*Санарова Татьяна Николаевна, учитель-дефектолог,
КГБОУ «Ужурская школа-интернат»
e-mail: tana197302@mail.ru*

Аннотация. Описан опыт организации деятельности по формированию и развитию школьного самоуправления в образовательной организации, осуществляющей свою деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Ключевые слова: легкая и умеренная умственная отсталость, самоуправление, самоуправление, преемственность, «Совет Справедливых».

Школа является единым организмом, и ученическое самоуправление – одно из структурных звеньев, обеспечивающих эту целостность. Оно дает обратную связь и реализует имеющийся потенциал обучающихся. Стоит начинать закладывать основы развития самоуправления в начальной школе, тогда наиболее безболезненно протекает адаптация ребят к средней школе и сохраняется интерес к внеурочной классной и общешкольной деятельности [3].

Согласно ФЗ №273 «Об образовании в Российской Федерации» п. 17 ст. 34, обучающиеся имеют право на «участие в управлении образовательной организацией в порядке, установленном ее уставом». Руководство современной школой предполагает привлечение тех, ради кого она существует, – обучающихся. **Самоуправление является особенно актуальным при работе с обучающимися с особыми образовательными потребностями.**

В краевом государственном бюджетном общеобразовательном учреждении «Ужурская школа-интернат» (далее – Школа) более десяти лет осуществляет свою деятельность «Совет Справедливых» (далее – Совет). Входя в общешкольную структуру самоуправления, Совет является одной из форм организации ученического коллектива в Школе и средством вовлечения всех учащихся в активную деятельность по решению воспитательно-образовательных задач Школы.

Основная цель создания и деятельности Совета – привлечение учащихся Школы к сотворчеству и сотрудничеству с педагогическим коллективом, развитие школьного самоуправления. Достижение поставленной цели выполняется через решение следующих задач: вовлечение учащихся в решение школьных проблем, развитие их социальной активности; налаживание дружеских контактов между учениками разных классов; раскрытие организаторских и творческих способностей учащихся; представление интересов учащихся, защита их прав; организация и проведение общешкольных мероприятий.

Работа Совета проводится в тесном контакте со школьными методическими объединениями классных руководителей и воспитателей. Организует, направляет и контролирует деятельность Совета заместитель директора по воспитательной работе Школы.

В каждом классе Школы воспитательной работой занимаются классный руководитель и воспитатель. Педагоги организуют работу Совета класса, планируют её, учат ребят соуправлению. Поскольку в Школе сложилась традиция преемственности в воспитательной работе при переходе обучающихся из начального звена в среднее звено – воспитатель переходит вместе с детьми в пятый класс, – ребята практически безболезненно адаптируются к средней школе. Этот результат отмечен школьным педагогом-психологом и учителями, которые работают с обучающимися пятых классов. Обучающиеся демонстрируют хорошие учебные показатели, что говорит об успешном прохождении периода адаптации в среднем звене.

В каждом классе выбирают Совет класса для разрешения возникающих вопросов, как говорят сами ребята, «по справедливости».

Совет содействует и помогает администрации школы и учителям в воспитании учащихся, в выполнении учащимися «Правил для учащихся», в привитии им навыков культурного поведения в школе и вне ее. Развитие общественной инициативы и самостоятельности учащихся воспитывает у них сознательное и ответственное отношение к своим обязанностям. Объединяя и организуя всех обучающихся, Совет тем самым содействует педагогам школы в сплочении всех учащихся в дружный коллектив.

В Совет входят обучающиеся 5–9 классов в количестве десяти человек – самые активные и добросовестные ребята, избранные в классных коллективах (по два обучающихся от класса).

Совет избирает из своего состава председателя и его заместителя, распределяет обязанности и поручения. Через работу комиссий – учебной, санитарной, творческой, трудовой, комиссии дисциплины и порядка, спортивной – Совет осуществляет работу в различных направлениях. Учитывая неустойчивость интереса ребят к однообразной деятельности, мы меняем поручения, и в ходе триместра обучающийся может сменить творческую группу, в которой работает, т. е. комиссию. Возникновение и существование при Совете тех или иных комиссий должно быть продиктовано практической необходимостью, конкретными потребностями и условиями Школы, степенью привлечения школьников к участию в общественной работе.

Совет Школы составляет план работы Совета на учебный год. Совет собирается 1 раз в месяц. Решения Совета являются обязательными для учащихся всех коллективов классов и групп продленного дня. Информация о решениях доводится до учащихся на общешкольных линейках и через стенгазету. Заседания Совета оформляются протоколно.

Совет является инициатором и организатором важных в воспитательном отношении общественно полезных дел – создание школьной производственной

бригады, благоустройство школы, оборудование и содержание в сохранности и порядке классных помещений и мест общего пользования в школе, ремонт школьных пособий, школьной мебели и т.д. Это воспитывает у учащихся добросовестное отношение к общественному имуществу.

Значимой составной частью содержания работы Совета является организация самостоятельности учащихся по проведению в школе культурно-просветительных и физкультурно-спортивных мероприятий.

Немаловажное значение имеет выбор организационных форм построения Совета. Организационные формы должны соответствовать воспитательным задачам и учитывать возрастные и индивидуальные особенности учащихся. Начиная с младших классов, учащимся следует давать доступные для выполнения общественные поручения и налагать на них некоторые простейшие обязанности: украшение классного помещения, регулярное проветривание его и уход за ним, содержание в порядке классной доски и имеющихся в классе учебных пособий и принадлежностей, санитарная проверка чистоты рук, лица и опрятности одежды детей, помощь учителю при раздаче тетрадей, при пользовании разными наглядными пособиями и т.д.

Форма организации учащихся для выполнения обязанностей соответствует психофизическому развитию и доступна для учащихся, начиная с младших классов: выделение учителем дежурных, исполнителей разных эпизодических, посильных детям общественных поручений, а также привлечение учителем детей во время бесед с классом к обсуждению малых школьных дел, т.е. проведение классного собрания в самой элементарной форме. Все указанные формы организации учащихся служат подготовкой к переходу в среднее звено, к структурному оформлению классного и общешкольного ученического коллектива [1].

Важной задачей школьной администрации и педагогов является систематическая работа по созданию и воспитанию общественного актива учащихся. Администрация Школы и учителя устанавливают правильные взаимоотношения, контакт и согласованность между всеми обучающимися в Школе. Совет согласовывает планы своей работы с общешкольным планом Школы.

Деятельность Совета не должна быть сведена к заседаниям и вынесению многочисленных решений. Правильным является приглашение на заседания Совета отдельных нарушителей школьной дисциплины или неуспевающих учащихся для назидания и вынесения порицаний, это приводит к положительному результату, т.к. мнение своих сверстников всегда важно для учащихся.

Как отмечает А.С. Макаренко, школа с малых лет должна предъявлять к учащемуся твердые требования, вооружать ребенка нормами поведения, чтобы он знал, что делать можно и чего делать нельзя, что правильно и что наказуемо. Для успешного выполнения обучающимися правил и для того, чтобы соблюдение правил стало естественным и привычным, необходим общественный контроль школьного коллектива, т.к. коллектив может воздействовать на своих членов силой общественного мнения, которое вырабатывается при условии разно-

сторонней активной деятельности в коллективе – при совместной работе, помощи друг другу, активном участии в общественных мероприятиях, кружках, физкультурно-спортивных занятиях и играх, экскурсиях [5]. Повседневное общение обучающихся укрепляет дружбу и взаимное уважение друг к другу, помогает развитию школьного самоуправления.

Библиографический список

1. Классному руководителю. Учебно-методическое пособие // Под редакцией М.И. Рожкова. М.: ВЛАДОС, 2001.
2. Иванов В.Д. Самодеятельность, самостоятельность, самоуправление. Книга для старшеклассников. М.: Просвещение, 1991.
3. Рожков М.И. Развитие самоуправления в детских коллективах: Учебно-методическое пособие. М.: ВЛАДОС, 2002.
4. Сергеева В.П. Классный руководитель в современной школе. Практическое пособие. 4-е издание, дополненное. М.: ЦГЛ, 2002.
5. Приходько Н.И. Педагогические основы ученического самоуправления. Книга для учителя. М.: Просвещение, 1990.

СЕМЕЙНАЯ ОНЛАЙН-ИГРОТЕКА КАК СРЕДСТВО МОДЕРНИЗАЦИИ СЛУЖБЫ ЛОГОПЕДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Тополевская Светлана Петровна, учитель-логопед

МБДОУ д/с № 50, г. Ачинск

e-mail: s.p.top@yandex.ru

Аннотация. Описана практика организации дистанционного взаимодействия учителя-логопеда с семьями дошкольников, находящихся на логопедическом сопровождении, в форме семейной онлайн-игротеки «Логопята», способствующей модернизации службы логопедического сопровождения детей с тяжелыми нарушениями речи.

Ключевые слова: учитель-логопед, тяжелое нарушение речи, речевые нарушения, коррекция речи, коррекционная помощь, логопедическое сопровождение, взаимодействие с семьями, онлайн-игры, онлайн-игротека.

В рамках модернизации службы логопедического сопровождения учитель-логопед в социальной сети «ВКонтакте» создала открытое сообщество в форме семейной онлайн-игротеки, ежемесячно разрабатывает и размещает в свободном доступе свои авторские интерактивные компьютерные игры-презентации, которые активно используются родителями и дошкольниками в условиях семьи для выполнения рекомендаций учителя-логопеда.

С помощью представленной практики в учреждении дошкольного образования успешно решается одна из основных проблем организации непрерывного взаимодействия с семьями воспитанников с применением дистанционных образовательных технологий. Это способствует образовательной активности ребенка, созданию единого инклюзивного пространства и подхода в обучении и воспитании ребенка, а также успешному достижению результатов, запланированных образовательной программой.

Целевой группой представленной практики являются воспитанники дошкольной образовательной организации, имеющие речевые нарушения, и их родители. Кроме того, игровой контент семейной онлайн-игротеки используют остальные семьи, а также педагоги, родители и дети из других регионов России.

Педагогическая деятельность представленной практики регламентируется определенными нормами (педагогическими ценностями), которыми руководствуется учитель-логопед: креативность, самореализация, саморазвитие, самосовершенствование; любовь к детям, проживание детства вместе с детьми, признание детей полноценными участниками образовательных отношений, сотрудничество с семьей и др.

Реализует данную практику учитель-логопед при активном участии родителей путем организации непрерывной работы по оказанию коррекционно-развивающей помощи дошкольникам с речевыми нарушениями, находящимся

на логопедическом сопровождении (в том числе детям, не посещающим дошкольное образовательное учреждение в связи с болезнью, отпуском и т.д.) с помощью сети Интернет.

Механизм реализации. На начальном этапе взаимодействия учитель-логопед обследует ребенка, устанавливает уровень речевого развития, определяет особые образовательные потребности и направляет вместе с родителями на психолого-медико-психологическую комиссию.

После прохождения комиссии по выданному заключению учитель-логопед определяет содержание основной образовательной деятельности, которая будет осуществляться в условиях дошкольной образовательной организации во время коррекционно-развивающих занятий.

В ходе дальнейшего взаимодействия с семьями дошкольников учитель-логопед в условиях дошкольной образовательной организации во время коррекционных занятий выявляет и группирует похожие речевые нарушения.

С учетом похожих речевых нарушений учитель-логопед на основе современной педагогической технологии «Эдьютейнмент» (развитие и обучение ребенка через развлечение) ежемесячно создает детские компьютерные игры и размещает их в семейной онлайн-игротеке. При этом каждая игра-презентация, как правило, состоит из 5–13 отдельных игр, что позволяет учителю-логопеду охватить несколько детей одновременно.

Родители, в свою очередь, в удобное для семьи время самостоятельно скачивают игровой материал, организуют и помогают ребёнку правильно выполнить рекомендации учителя-логопеда. При этом ребенок без принуждения, в комфортных для него условиях может выбрать любую компьютерную игру и в интересной для него форме получить необходимую коррекционно-развивающую помощь.

Игровой материал семейной онлайн-игротеки обновляется учителем-логопедом и используется семьями на протяжении всего учебного года.

Содержание игр предусматривает интеграцию отдельных образовательных областей и направлено на активизацию речевой деятельности дошкольников, совершенствование произносительной стороны речи и развитие лексико-грамматических средств языка, в том числе:

– игры на фонематическое восприятие, анализ и синтез («Подводные звуки», «Спасатель» и др.);

– игры на автоматизацию звуков («Приключения Лунтика», «Космическая орбита», «Пожарная машина», «Весёлый клоун», «День кондитера», «Лого-паучок», «Лого-мишка», «Лого-улитка», «Лого-бабочка», «Лого-пчёлка», «Лого-цветник» и др.);

– игры на дифференциацию звуков («Новогодние подарки», «Раздели звуки», «У кого что?», «Супермаркет», «Вернисаж», «День газировки» и др.);

– игры на лексику («Времена года», «Животные и птицы», «Султан», «Доктор Айболит», «Бытовая техника», «Игрушки», «Профессии», «Семейный бюджет» и др.);

– игры на словоизменение и словообразование («Косвенные падежи», «Чьё это?», «Известный повар», «Рассеянный художник» и др.).

При создании игрового контента учитель-логопед делает акцент на увлечении (интересы ребенка), развлечении (удовольствие ребенка без психологической нагрузки), игровом подходе (универсальность игр), современности (мультимедийный формат), поэтому игры создаются в простой и интересной форме в виде анимированных ходилок, лото, квестов и т.д.

Для реализации представленной практики необходимы определенные:

– *материально-технические условия*: педагогу необходимо иметь персональный компьютер (ноутбук) с выходом в Интернет для создания семейной онлайн-игротеки, разработки и размещения игрового контента; родителям необходимо иметь персональный компьютер (ноутбук) с выходом в Интернет для скачивания и использования игрового контента в условиях семьи;

– *средства*: программа «Презентация Microsoft PowerPoint»; дидактические игры-презентации без звукового сопровождения; дидактические игры-презентации со звуковым сопровождением;

– *профессиональные качества педагога*: инициативность, креативность; навыки уверенного пользователя программы «Презентация Microsoft Power Point»; навыки уверенного пользователя социальной сети и отдельного сообщества.

Данная практика направлена на достижение дошкольниками результатов, запланированных образовательной программой:

– активизация речевой деятельности и совершенствование произносительной стороны речи (четкое произношение, автоматизация и дифференциация поставленных звуков);

– развитие и совершенствование лексико-грамматических средств языка (увеличение лексического запаса, овладение процессами словоизменения и словообразования);

– развитие самостоятельной развернутой фразовой и связной речи (составление фраз, предложений, рассказов);

– подготовка к овладению элементарными навыками письма и чтения (восприятие, анализ и синтез звуков, слогов, слов, предложений).

Результаты практики оцениваются с помощью печатной логопедической игротеки «Современный дошкольник». Печатная игротека создана учителем-логопедом в качестве основного инструмента, позволяющего оценивать и демонстрировать достижения детей на протяжении всего учебного года.

Печатная игротека укомплектована и постоянно пополняется учителем-логопедом специфическими средствами обучения и воспитания детей с тяжелыми нарушениями речи, представлена в виде отдельных печатных пособий и тренажеров (свыше 300 авторских материалов), охватывающих все направления коррекционной деятельности учителя-логопеда.

Достижение результатов, запланированных образовательной программой, оценивается учителем-логопедом с помощью печатной игротеки «Современный дошкольник» в трех направлениях:

1. Индивидуальные результаты детей, находящиеся на логопедическом сопровождении, оцениваются в условиях дошкольной образовательной организации.

В ходе проведения индивидуальных логопедических занятий учитель-логопед с помощью аналогичных игровых материалов (печатных игр) проверяет у детей результаты домашней работы, выполненной с помощью семейной онлайн-игротеки и без неё, а также демонстрирует результаты родительской общности в виде обзоров в семейном логопедическом онлайн-клубе «Радуга» («Поварята варят супы», «Поварята пекут пиццу», «Поварята пекут блины», «Поварята жарят тосты», «Поварята пекут торт», «Новогодняя ёлка», «Новогодние часы», «Новогодние подарки», «Новогодний маршрут», «Профессии», «Бытовая техника», «Удивительный космос», «День космонавтики» и др.).

Как показывает практика, дети, регулярно использующие в домашних условиях онлайн-игротеку, достигают запланированных результатов гораздо быстрее, чем их сверстники, не использующие этот образовательный ресурс.

Это связано с тем, что при работе с онлайн-игротеккой родители становятся активными участниками образовательного процесса, постоянно повышают свою компетентность в вопросах сопровождения детей, находящихся на логопедическом сопровождении, и строго контролируют соблюдение детьми определенных рекомендаций, а их дети на занятиях быстрее усваивают материал и стремятся к новым результатам.

Таким образом, с помощью семейной онлайн-игротеки при активном участии родителей дети, находящиеся на логопедическом сопровождении, быстрее достигают запланированных результатов, следовательно, сроки коррекционной работы сокращаются:

Запланированные результаты	Дети, использующие ресурс онлайн-игротеки	Дети, не использующие ресурс онлайн-игротеки
Четкое произношение, автоматизация и дифференциация поставленных звуков	55 %	45 %
Лексический запас, овладение процессами словоизменения и словообразования	62 %	38 %
Составление фраз, предложений, рассказов	68 %	32 %
Восприятие, анализ и синтез звуков, слогов, слов, предложений	56 %	44 %

2. Групповые результаты детей, находящихся на логопедическом сопровождении, оцениваются учителем-логопедом и демонстрируются педагогам в условиях дошкольной образовательной организации.

В ходе проведения логопедических практикумов и педагогических марафонов («Пиктограмматика», «Новогодний переполох», «Артикуляционная гимнастика», «Дыхательная гимнастика», «Формирование обобщающих понятий», «Времена года», «Финансовая грамотность» и др.) учитель-логопед в группах комбинированной направленности в игровой соревновательной форме сравнивает работу детей, находящихся на логопедическом сопровождении, и детей, не находящихся на логопедическом сопровождении.

Так, команда детей, находящихся на логопедическом сопровождении, регулярно показывает более высокий результат в лексическом запасе, процессах словоизменения и словообразования, а также составлении фраз и предложений.

3. Семейные результаты оцениваются в ходе проведения семейных логопедических марафонов («Современный дошкольник», «Пиктограмматика», «Зимующие птицы», «Новогодний переполох», «Мир профессий», «День космонавтики» и др.). Каждая семья, в которой воспитывается ребенок, находящийся на логопедическом сопровождении, получает и в игровой форме выполняет задание, направленное на достижение детьми запланированных результатов.

Выполнение предложенного задания требует наличия у семьи определенных компетенций, приобретённых в результате регулярного использования семейной онлайн-игротеки «Логопята».

В связи с этим семьи, регулярно использующие игровой контент семейной онлайн-игротеки, быстрее и лучше справляются с полученным заданием.

Таким образом, на основании вышеизложенного следует, что представленная практика в виде семейной онлайн-игротеки «Логопята» позволяет учителю-логопеду организовать непрерывное эффективное взаимодействие с семьями воспитанников, находящихся на логопедическом сопровождении; при активном участии родителей существенно сократить сроки достижения детьми запланированных результатов; повысить престиж своей профессии и дошкольной образовательной организации в целом.

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ ПОСРЕДСТВОМ ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ПРАКТИЧЕСКИЙ ОПЫТ

*Шалютова Любовь Анатольевна, учитель-дефектолог
МОБУ «Ирбейская СОШ № 2», Красноярский край*

Аннотация. Представлены подходы к реализации воспитательной работы с обучающимися с интеллектуальными нарушениями, описана образовательная практика, нацеленная на социализацию обучающихся с умственной отсталостью средствами волонтерской деятельности.

Ключевые слова: социализация, система воспитательной работы, волонтерская деятельность, интеллектуальные нарушения.

Современный образовательный процесс немислим без поиска новых, более эффективных технологий, призванных содействовать развитию творческих способностей обучающихся, формированию навыков саморазвития и самообразования.

Самыми актуальными и приоритетными в любом обществе и в любую эпоху являются вопросы образования, развития и воспитания подрастающего поколения. Современные тенденции в образовании подчеркивают актуальность создания системы воспитательной работы, позволяющей целенаправленно, обоснованно и максимально эффективно использовать способности и возможности каждого ребенка для его всестороннего развития.

Проблема воспитания, обучения и социализации детей с отклонениями в развитии – одно из приоритетных направлений деятельности Министерства образования Российской Федерации. Содержание специального образования состоит в том, чтобы обеспечить детям с интеллектуальными нарушениями получение образования в соответствии с их способностями и возможностями, подготовить их к трудовой и профессиональной деятельности, к семейной жизни, к социализации в современном обществе. Воспитание направлено на формирование творческой личности, раскрытие своеобразия каждого ребенка, учитывая его собственную волю и жизненные устремления. У всех детей разный уровень сформированности мыслительных процессов, внимания, речи, памяти, воображения, поэтому им требуется разное время для овладения учебными умениями и навыками.

Социализация – это процесс, включающий в себя усвоение социального опыта путем вхождения в социальную среду, систему социальных связей, является универсальной основой для личного и социального благополучия любого человека.

Перед образовательной организацией поставлена задача – предоставить ребенку с интеллектуальными нарушениями не только доступное его уровню развития образование, но и научить жить, стать полезным обществу, найти в нем свое место после выхода из школы, т.е. социализироваться.

В жизни ребенок сталкивается как с положительными, так и отрицательными примерами. Приобретение положительных качеств делает его успешным в дальнейшей жизни.

Задача педагога – сориентировать ребенка на то, что ценно и значимо в жизни, что позволит ему стать полноценной личностью, поможет социализироваться в общество.

Воспитательная деятельность будет эффективной при совместном, равноправном и активном взаимодействии обучающихся, учителей и родителей.

Ребенок с умственной отсталостью не в состоянии сам выделить, осознать и усвоить те звенья социальных структур, которые позволяют ему комфортно поддерживать существование в социальной среде и успешно реализовывать в ней свои потребности и цели. По сути, такой ребенок лишен основы самостоятельного, благополучного существования в сложном современном социуме.

В нашем обществе в результате политических перемен произошли значительные изменения, которые негативно повлияли на детей и подростков. Нравственное воспитание среди молодежной среды в последние десятилетия стало заметно изживать себя. Прекратили существование молодежные движения и организации октябрят, пионеров, комсомольцев, которые тесно взаимодействовали между собой, где старшие оказывали помощь младшим. Проведя опрос обучающихся, я пришла к выводу о том, что досуг подростков во внеурочное время не всегда имеет развивающую направленность, а порой и негативно влияет на их здоровье, ограничивает развитие навыков и знаний, культурной и творческой деятельности, общественной активности.

Неправильно организованная внеурочная деятельность детей становится причиной появления вредных привычек, приводит к деформации сознания и девиантному поведению, а порой и к таким проявлениям асоциальности, как пьянство, наркомания, проституция.

Особенно это касается детей с интеллектуальными нарушениями. Они по-своему воспринимают все новое и неопознанное, не задумываясь о дальнейших последствиях, в их умы легче вложить как положительные, так и отрицательные образы, они подвержены любому влиянию со стороны, особенно негативному.

Процесс образования и воспитания детей с умственной отсталостью сложный, затруднен из-за нарушенного развития психики обучающихся, отрицательных проявлений в деятельности познавательной сферы, в грубых отклонениях эмоционально-волевой сферы. Эти дети склонны к подражанию. Следовательно, необходимо с раннего возраста осуществлять коррекционно-воспитательную работу, воспитывать у них культурные потребности и познавательные интересы, формировать четкие представления о нравственных категориях. Воспитательный процесс необходимо направить на максимальное преодоление недостатков в познавательной и эмоционально-волевой сфере школьников, подготовить их к участию в производственном труде, к социальной адаптации в условиях современного общества.

Для решения этой проблемы требуются новые инновационные подходы, современные технологии и материально-техническое обеспечение образовательного

процесса. В связи с этим возникла необходимость внедрять в систему образования не только инновационные педагогические технологии, но и опираться на проверенные временем традиционные средства воспитания – взаимосвязь с обществом, с коллективом.

Как классный руководитель, работающий с детьми с интеллектуальными нарушениями, при подборе методов воспитательной работы учитываю то, что любой метод, любая организация занятий должны быть направлены на активизацию обучающихся, побуждение их к активной познавательной и практической деятельности для формирования успешной социальной адаптации. Верю, что любой человек, имеющий трудности развития, может при соответствующих условиях стать полноценной личностью, развиваться духовно, обеспечивать себя материально и быть полезным обществу.

Изучив идеи А.С. Макаренко о воспитании личности в коллективе и через коллектив, методах воспитания в нем, методике формирования сознательной дисциплины, создании воспитывающих традиций в коллективе, я взяла за основу и использую его подходы работы и разработки в своей деятельности с детьми, имеющими интеллектуальные отклонения для создания эффективной современной воспитательной системы. Опыт творческого развития личности в коллективе по методике Макаренко А.С. принципиально важен для современной педагогической науки. Его педагогические идеи сохраняют свое актуальное значение до сих пор.

В работе с детьми с умственной отсталостью применила коллективистское воспитание через реализацию программы волонтерской деятельности. Благодаря коллективу у детей формируется активная гражданская позиция, они получают общественно значимые умения и навыки, видят поддержку и понимание, учатся оказывать помощь другим людям.

Направление волонтерской работы с детьми, имеющими интеллектуальные нарушения, выбрано не случайно. Оно является особо значимым в развитии духовно-нравственного становления молодежной среды, способствует возрождению таких фундаментальных ценностей, как гражданственность, милосердие, отзывчивость, гуманность, справедливость и других ценностей, в ученической среде. Это мощный инструмент духовно-нравственного воспитания школьника с умственной отсталостью, дающий возможность вовлечения в общество и способность повлиять на его социализацию. Волонтерская работа формирует функции нравственного воспитания у детей с интеллектуальными нарушениями, носит практическую направленность, не требующую особых умственных усилий от детей, что создает благоприятные условия для их самореализации.

Новизна программы заключается в том, что она открывает для детей с интеллектуальными нарушениями большие возможности познания мира, выходящего за рамки образовательного учреждения, а также возможности самопознания, самореализации и воспитания нравственных качеств путем пропаганды идей добровольного труда на благо общества. Появление термина «волонтер» соотносится у ребенка с ожиданием нового опыта, новых практик.

Волонтерское движение получило широкое распространение на международном уровне, а в России актуально и значимо в настоящее время.

Цель волонтерской работы: развитие личностных компетенций детей с интеллектуальными нарушениями через познавательную и практическую деятельность для профессиональной ориентации и успешной социализации.

Задача волонтерской деятельности: организация и реализация воспитательных мероприятий, регулярность их проведения и содержание воспитательной работы, направленное на успешную социализацию детей с интеллектуальными нарушениями.

Для каждого человека важно в детстве пройти школу воспитания добрых чувств. Для детей с умственной отсталостью – это неотъемлемая часть воспитания, которую необходимо формировать с раннего возраста, создавая возможности помочь нуждающимся, уметь принять помощь со стороны. Донести до сознания детей, что человеческая доброта, милосердие, умение радоваться и переживать за других людей формируют основу человеческого счастья. Для решения вышеописанной проблемы возникла необходимость организации учебно-воспитательного процесса через волонтерскую работу. Разработана и реализуется новая образовательная практика под названием «Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья (интеллектуальными нарушениями) средствами волонтерской деятельности».

Цель практики: создание коррекционно-развивающей среды для успешной социализации обучающихся с интеллектуальными нарушениями.

Задачи практики:

1. Разработать нормативно-правовую базу отряда волонтерского движения «Искра» для детей с интеллектуальными нарушениями.
2. Организовать деятельность волонтерского отряда.
3. Реализовать образовательную программу волонтерского отряда «Искра».
4. Провести мониторинг результатов, скорректировать практику.

Волонтерство – добровольческая деятельность, основанная на идеях бескорыстного служения гуманным идеалам человечества и не преследующая корыстных целей извлечения прибыли. Правильно организованная работа волонтеров помогает детям с умственной отсталостью преодолеть или значительно уменьшить «социальное выпадение», сформировать различные структуры социальной компетентности и психологическую подготовленность к жизни в окружающей человека социокультурной среде.

Коллективистское воспитание школьников в волонтерском отряде «Искра» основывается на идеях А.С. Макаренко и направлено на достижение практической цели – сплотить воспитанников через организацию внеурочной досуговой деятельности, которая имеет все основания стать неотъемлемой частью психологической реабилитации и социализации детей, приносящей гораздо более ощутимые результаты, нежели применение исключительно традиционных подходов работы.

Волонтерская работа имеет ряд преимуществ, которые необходимы детям с интеллектуальными нарушениями, а именно:

- развивает коммуникативные качества, навыки общения с людьми разных возрастных категорий;
- позволяет получить необходимый совет и жизненный опыт;

- дает возможность приобрести новые профессиональные навыки, знания, социальный опыт, реализовать себя;
- дает возможность проявить свою инициативу, научиться чему-то новому, почувствовать уверенность в себе и своих силах;
- позволяет детям проявить себя в новой непривычной ситуации и понять, что кто-то нуждается в помощи.

Развивая личностные компетенции у детей с умственной отсталостью, я помогаю закладывать основу для успешной интеграции и социализации их в современное общество. Для привлечения детей с интеллектуальными нарушениями к участию в волонтерской деятельности необходимо изменить их мировоззрение и подобрать аргументированные мотивы, связанные с пользой данной деятельности. Обретение новых рациональных путей повышения эффективности воспитательного процесса для развития и формирования нравственного воспитания я нахожу в приобщении подростков к культуре, духовному общению между людьми, духовно-практической деятельности, направленной на помощь окружающим.

Вступлению детей с интеллектуальными нарушениями в волонтерский отряд предшествовала большая подготовительная работа классного руководителя. Было проведено родительское собрание, на котором родители познакомились с деятельностью волонтерской работы, ее значением для воспитания молодежной среды, заключили соглашение с родителями. С обучающимися проведены классные часы, представлены презентации о волонтерском движении. Ребята заинтересовались организацией волонтерского движения и самостоятельно стали извлекать информацию по данной теме в интернет-источниках, чтобы поделиться ими с другими детьми.

В учебниках истории и литературы есть масса наглядных примеров добровольной и бескорыстной помощи молодого поколения в разные времена. Материал учебников используется нами для обсуждения их содержания на классных часах, что побуждает детей к чтению, пониманию, умению рассказать прочитанное, развивает познавательный интерес и воспитывает нравственные качества. Разбирая тему «Волонтерство», каждый раз акцент смещаю на то, что в любом проявлении помощь не направлена на извлечение выгоды, а служит сугубо гуманным целям.

Волонтерская работа ведется по 4 направлениям:

1. Социальное волонтерство – помощь пожилым, одиноким, детям-инвалидам, ветеранам Великой Отечественной войны, сиротам, детям, попавшим в трудную жизненную ситуацию, семьям мобилизованных.

2. Экологическое волонтерство – направлено на природоохранную деятельность.

3. Спортивное волонтерство – помощь в организации и проведении спортивных мероприятий.

4. Гражданское волонтерство – культурный досуг.

Ни для кого не секрет, что нашему обществу остро не хватает доброты и милосердия. Мало кто может чувствовать чужую боль и сострадать, сопереживать. Именно поэтому мы все чаще говорим на классных часах о толерантности,

милосердии, затрагиваем тему сиротства. Пришли к выводу, что сиротство бывает как у детей, так и у пожилых людей.

Много свободного времени затрачивается детьми на социальное волонтерство. Это направление затрагивает остро социальные сферы нашей жизни, так как огромное количество людей, нуждающихся в помощи и поддержке, не получают ее от своих близких и родственников.

Ребята из волонтерского отряда «Искра» уже имеют опыт шефской работы. На протяжении многих лет осуществляется шефская работа, затрагивающая социальные сферы жизни одиноких пожилых людей, детей-инвалидов, ветеранов Великой Отечественной войны и просто тех, кто нуждается в их помощи. Для ветеранов педагогической деятельности и участников ВОВ добровольцы организовывают выездные мини-концерты. Ребята под баян поют песни, читают стихи, вручают сувениры и подарки, изготовленные своими руками. Также дети постоянно участвуют в различных акциях на разных уровнях: «Неделя добра», «Забота», «Помоги пойти учиться», «Мы – за здоровый образ жизни!», «Курить или здоровым быть?», «Правила дорожного движения». Принимают участие во Всероссийских, краевых и районных акциях, олимпиадах по социально-бытовой ориентировке и технологии. В 2020-2021 учебном году ребята заняли 2 место в краевой олимпиаде «Мир вокруг нас». Ежегодно волонтеры наводят порядок возле памятников воинам Гражданской и Великой Отечественной войн, воинам, погибшим в Чечне и Афганистане. ухаживают за могилой воина-земляка, погибшего в Афганской войне. В краевой акции «Зимняя планета знаний» заняли 2 место в номинации «Столовая для пернатых». Приняли участие в районных экологических акциях: «Чистый бор», «Чистый берег». Помимо физического труда, ребята еще сочиняют частушки о проблемах экологии в селе, районе. Результатом проведения таких акций является множество общественно полезных мероприятий и социальных проектов, направленных на оказание помощи нуждающимся.

Для детей-инвалидов волонтеры организуют «Часы общения», собирают «Сладкий приз от Деда Мороза», для младших школьников – мастер-классы по изготовлению поделок, для дошкольников – разучивание подвижных игр с целью адаптации. Привлекаются к участию в праздниках и трудовых десантах дети из семей СОП, дети, попавшие в трудную жизненную ситуацию. С младшими школьниками организуются «веселые переменки», разучиваются подвижные игры, оказывается помощь в проведении спортивных праздников, субботников по благоустройству и озеленению, участвуют в тематических утренниках и др.

Участие ребят-волонтеров в добровольном производительном труде повлияло на их социальный статус. Выполняя ту или иную работу, каждый из них превращается во «взрослого» гражданина. Главный показатель успешности воспитательной работы – уровень самостоятельности обучающихся при выполнении трудовых заданий, ответственное отношение. Ребята научились самостоятельно ориентироваться в требованиях к выполнению задания, анализировать условия и планировать свою деятельность, привлекать для этого имеющиеся знания и опыт, научились делать выводы о качестве работы, сравнивать, анализировать действия.

Тема одиноких матерей, матерей-сирот затронула всех до глубины души, и у ребят из волонтерского отряда родилась идея: проявить внимание и заботу об одиноких женщинах-матерях. По данной проблеме была проведена исследовательская работа, в частности, акция под названием «Доброе сердце», написан проект «Дарить радость людям», с которым ребята успешно выступили на районном конкурсе проектов и защитили его. В рамках данного проекта волонтеры отряда «Искра» продолжают оказывать помощь одиноким женщинам-матерям по хозяйству, готовят для них поздравления к праздникам, вручают подарки, сувениры, изготовленные своими руками во внеурочное время. Такие мероприятия не оставляют равнодушными ни детей, ни взрослых, они являются наглядным примером нравственного воспитания молодого поколения, а для умственно отсталого обучающегося – возможность заложить основу формирования человеческих качеств.

Слова благодарности ребятам-волонтерам за их добросовестную работу от людей, кому была оказана помощь, – это главные критерии личностного роста детей с интеллектуальными нарушениями. Каждое мероприятие значимо по-своему, от этого дети становятся добрее, чувствительнее, отзывчивее, умеют сострадать чужому горю и прийти на помощь, а это и есть залог нравственного воспитания.

Волонтерская работа помогает обучающимся измениться внутренне и внешне, оказывает влияние на формирование активной жизненной позиции, развитие личностных качеств, помогает самореализоваться, формирует личностные качества, дает возможность приобретения социального опыта и желание изменить мир к лучшему. Волонтеры отряда продолжают исследовательскую работу по выявлению других категорий населения, которые нуждаются в их помощи и заботе, находят их, расширяют границы своей волонтерской деятельности.

Для получения необходимой информации с ребятами организовываются экскурсии: в УСЗН, Пенсионный фонд, Совет ветеранов с. Ирбейского, проводятся встречи и беседы с жителями. Заключили договора с УСЗН, Пенсионным фондом, предпринимателями по оказанию спонсорской помощи.

Творчески подхожу к поиску эффективных методов и приёмов обучения и воспитания детей, использую их в своей работе, придерживаюсь принципа педагогического оптимизма: верю в возможности каждого ребёнка и делаю установку на положительный результат развития. Для меня, как учителя, главная задача состоит в том, чтобы каждое внеурочное мероприятие затрагивало все направления воспитательной работы, было направлено на привитие общечеловеческих ценностей и социализацию.

Направление работы волонтерского отряда для детей с интеллектуальными нарушениями в настоящее время актуально, востребовано, дает возможность детям для самопознания, самосовершенствования и выбора своей будущей профессии. Работа, которую выполняют волонтеры отряда «Искра», не требует больших интеллектуальных затрат и усилий, однако участие ребят в волонтерском отряде позволяет приобретать им духовно-нравственные ценности, практический опыт, возможность самореализоваться как личности и успешно социализироваться.

ВОСПИТАНИЕ И РАЗВИТИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ С КОХЛЕАРНЫМИ ИМПЛАНТАМИ ПРИ ПОДДЕРЖКЕ ВСЕРОССИЙСКОЙ ПРОГРАММЫ «Я СЛЫШУ МИР!»

*Шутко Елена Владимировна,
учитель-логопед МБДОУ № 194 г. Красноярск,
Давыдова Ольга Геннадьевна,
заведующий МБДОУ № 194, г. Красноярск
e-mail: dou194@mailkrsk.ru*

*Байдина Дарья Алексеевна,
учитель-логопед ЦППМиСП № 5 «Сознание» г. Красноярск
e-mail: dar.baydina@gmail.com*

*Научный руководитель **Беляева Ольга Леонидовна**, к.п.н., доцент
КГПУ им. В.П. Астафьева*

Аннотация. В статье описаны формы воспитательной работы с детьми с сохранным и нарушенным слухом после кохлеарной имплантации, используемые для формирования правильного представления друг о друге, развития социально-коммуникативных навыков. Изложен опыт социального партнерства для организации психолого-педагогического сопровождения кохлеарно имплантированных детей.

Ключевые слова: воспитательные мероприятия, дети с кохлеарными имплантами, социальное партнерство.

С 2010 года в образовательных организациях и центрах появилась особая группа детей – пользователи кохлеарными имплантами. Исследовательские усилия педагогических коллективов были направлены на изучение и поиск способов решения проблем, связанных с воспитанием и образованием детей после кохлеарной имплантации.

Наличие практического опыта по социализации детей-инвалидов по слуху, имеющаяся практика по организации и участию педагогического коллектива в научно-методической и внедренческой деятельности позволили коллективу МБДОУ № 194 под научным руководством кандидата педагогических наук Беляевой О.Л. разработать и реализовать проект «Современная образовательная и организационно-правовая модель комплексной реабилитации и социализации детей, пользующихся кохлеарным имплантом».

Проект был представлен на открытый конкурс по отбору базовых площадок в рамках реализации Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 годы, объявленный министерством образования и науки Красноярского края. В результате ему был присвоен статус базовой площадки от 31.05.2013 года.

Социальными партнерами в реализации проекта выступили: министерство образования Красноярского края, Всероссийская Программа «Я слышу мир!», КГПУ им. В.П. Астафьева. Партнерство позволило детскому саду получить грантовую поддержку от министерства на приобретение дидактических материалов.

Сотрудниками института социально-гуманитарных технологий КГПУ им. В.П. Астафьева на основе рекомендаций ведущих специалистов в области педагогической слухоречевой реабилитации детей – пользователей кохлеарным имплантом (Зонтова О. В., Королева И. В.) – была разработана программа курсов повышения квалификации «Комплексный подход к реабилитации детей, пользующихся кохлеарным имплантом, в образовательном учреждении», которая реализуется с 2013 года на базе института дополнительного образования и повышения квалификации КГПУ им. В.П. Астафьева [4]. Обучение на этих курсах прошли 90 педагогов и специалистов Красноярского края и республики Хакасия. Для проведения курсов в качестве лекторов были приглашены ведущие специалисты страны, в том числе дистанционно: Баскина И.С., Зонтова О.В., Микшина Е.П. Практические занятия (мастер-классы, видеозанятия с кохлеарно имплантированными детьми, консультации и мероприятия с родителями и их анализ) провели специалисты детского сада, в том числе воспитатели [1].

Одна из тем на курсах – тема обеспечения толерантных установок у детей без нарушений развития в отношении сверстников с различными нарушениями развития [5]. Создание доступной среды начинается с формирования у детей толерантного и терпимого отношения к сверстникам, имеющим проблемы со здоровьем, не таким, как все, и является одной из задач нравственного воспитания. Одним из первых необходимых мероприятий в реабилитации детей после кохлеарной имплантации в детском саду должно стать проведение «занятий по толерантности».

В первые же дни пребывания ребенка в группе воспитатели организуют занятия и деятельность, направленную на комфортное вхождение ребенка в новый коллектив. Целенаправленно учат детей ориентироваться на ограничения, затруднения сверстников, оказывать им действенную помощь. Для этого в игровой форме с использованием дидактики, приобретенной на грантовые средства, воспитатели предлагают детям «побывать» в роли другого человека, имеющего особенности здоровья. Дети испытывают те же трудности, ограничения, неудобства, что и люди с нарушением слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, которые используются беруши, ушные вкладыши для имитации нарушений слуха, очки, имитирующие разные виды нарушения зрения, и т.д. Таким образом, дети получают чувственный опыт. После этого воспитатели рассказывают о кохлеарном импланте, очках и других технических средствах реабилитации, при этом формируется осознанное, бережное отношение к средствам реабилитации уже в доступной и понятной для малышей форме. Проигрываются ситуации, где нужно проявить заботу, терпение, догадаться, как можно помочь ребенку с ограниченными возможностями. В дальнейшем широко используются игры на развитие эмоционально-личностной сферы, обсуждение, как преодолеть барьеры, театрализованная деятельность. В итоге удаётся сформировать у детей представления о том, что ценность человека не зависит от его особенностей, способностей и достижений, каждый человек способен чувствовать и думать, имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным. Все люди нуждаются в родительской любви, поддержке и дружбе ровесников.

Подобная практика реализуется в центре психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи № 5 «Сознание» г. Красноярск. В Красноярске возросла и необходимость подхода в воспитании и психолого-педагогическом сопровождении той группы детей, которая получает образование в общеразвивающих группах детского сада и в общеобразовательных классах, там, где нет сурдопедагога в штате, а он положен по заключению ПМПК, а также дети раннего возраста и дошкольники, которые не охвачены образованием.

Для данных групп детей было принято решение открыть приёмы сурдопедагога на базе Центра психолого-педагогического, медицинского и социального сопровождения №5 «Сознание». Проект на статус региональной площадки был поддержан и утверждён приказом краевого министерства (приказ от 9 марта 2016 г. № 64-11-05). Суть проекта заключалась в том, что два раза в неделю сурдопедагог проводит занятия, а по субботам дети могли посещать дополнительно воспитательно-развивающие занятия в семейном клубе «Семицветик» [2]. Эти воспитательно-реабилитационные занятия проводились в рамках дополнительного образования для детей от 3-х до 7-и лет. Главная цель: организация процесса социализации и образовательной интеграции детей с кохлеарными имплантами в среду слышащих детей, а также обеспечение интеллектуального, эмоционального и личностного развития каждого ребёнка на уровне, соответствующем его возрастным особенностям и возможностям. Данный клуб посещали 46 детей.

Основные направления работы в интегрированной группе детей с сохранным и нарушенным слухом:

1. Формирование умений для освоения элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста. На занятиях по математике педагог осуществляет не только образовательные задачи, но и решает развивающие и воспитательные. Педагог развивает основные психические процессы, мыслительные операции, знакомит дошкольников с правилами поведения, воспитывает у них старательность, организованность, привычку к точности, сдержанность, настойчивость, целеустремленность, активное отношение к собственной деятельности, умение работать в паре и группе.

2. Предупреждение и коррекция нарушений в эмоциональном развитии детей, в формировании самосознания личности ребенка, в ролевом развитии ребенка: обогащение эмоционального опыта детей, развитие навыков общения детей со сверстниками; формирование психологической готовности ребенка к школе.

3. Обучение самостоятельной активной чистой речи, формирование культуры общения: желание говорить, общаться с другими людьми. Задачи:

- формирование навыка правильного произношения и различение звуков речи;
- развитие лексико-грамматических способностей;
- развитие разных форм речи;
- расширение активного и пассивного словаря в соответствии с возрастом;
- преодоление речевого негативизма у детей.

4. Формирование ручной умелости через организацию продуктивной творческой деятельности у детей дошкольного возраста. Ручная умелость включает в себя не только тренировку и развитие пальцев рук, но и определенный запас технико-технологических знаний и умений. Он объединяет в себе знания об окружающем мире, математике, изобразительном искусстве, знания о ремеслах и профессиях.

Кохлеарно имплантированные дети имели возможность посещать занятия вместе со слышащими детьми, приобретать следующие навыки: умение вступать в коммуникацию со слышащими, этические нормы поведения, правила вежливости, учились сдерживать свои желания и считаться с интересами других, преодолевать трудности совместной деятельности и др.

Имплантированные дети могли в клубе пользоваться своим слухом и использовать коммуникативные способности для социализации. Их совместное пребывание готовило детей с КИ к дальнейшему школьному обучению в обычных классах [2].

Занятия в клубе «Семицветик» организованы родителями через НКО, а также при просветительской поддержке Всероссийской Программы «Я слышу мир!» [3].

Таким образом, при развитии и воспитании детей с кохлеарными имплантами важно использовать интегрированные занятия, проводить ознакомительно-просветительские беседы, рассказывая об особенностях детей с нарушениями в развитии, использовать ресурсы социальных партнеров.

Библиографический список

1. Беляева О.Л., Брюховских Л.А., Николина М.С. Подготовка специалистов Красноярского края к работе по слухоречевой реабилитации детей с кохлеарными имплантами. Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2016. № 3 (37). С. 111–114.
2. Беляева О.Л., Давыдова О.Г., Скакун Л.В. Образовательно-социальные проекты по оказанию помощи детям с кохлеарными имплантами в Красноярском крае. Материалы (тезисы) IV Всероссийского конгресса по слуховой имплантации с международным участием. 21–23 сентября 2016 года, Санкт-Петербург.
3. Беляева О.Л., Скакун Л.В. Организация и содержание психолого-педагогической помощи детям после кохлеарной имплантации и их семьям: сборник материалов и методических рекомендаций / Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2017.
4. Зонтова О.В. Рекомендации для родителей по развитию слухового восприятия у детей с нарушенным слухом. СПб.: Умная Маша, 2010. 200 с.
5. Шматко Н.Д. Организация воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в группах комбинированной направленности [Текст] / Н.Д. Шматко // Дефектология. 2010. № 5. С. 52–59.

РЕЗОЛЮЦИЯ VII КРАЕВОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ФОРУМА «ВОСПИТЫВАЮЩАЯ СРЕДА ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ, ПРАКТИКИ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ»

08.12.2022 г.

8 декабря 2022 года состоялся VII краевой педагогический форум, в котором приняли участие в очном формате более 300 специалистов системы образования, медицинской и социальной помощи, социальной защиты, психолого-медико-педагогических комиссий, представители общественных некоммерческих организаций города Красноярска и Красноярского края, а также Воронежа, Екатеринбурга, Москвы, Перми. В заочном формате в Форуме приняли участие 280 специалистов Красноярского края (всего 30 территорий).

Цель форума: определение ключевых подходов и приоритетных направлений развития воспитывающей среды для обучающихся с ОВЗ в системе образования Красноярского края.

Организаторами Форума выступили: министерство образования Красноярского края, ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева», Красноярский краевой институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, КГБУ «Краевой центр психолого-медико-социального сопровождения», учебно-методический центр «Центр внедрения ФГОС ОВЗ».

Программа Форума состояла из пленарного заседания, панельных дискуссий и презентационных площадок по содержательным направлениям:

1. Пространственно-архитектурная организация воспитывающей среды для обучающихся с ОВЗ;
2. Психодидактическая составляющая воспитывающей среды;
3. Социальное партнерство в воспитании и формировании социальной активности обучающихся с ОВЗ: отношения, взаимодействия, коммуникация.

Для решения задач Форума в пленарных докладах были освещены:

- приоритетные направления развития системы воспитания обучающихся с ОВЗ в Красноярском крае;
- особенности проектирования воспитывающей среды, в том числе в условиях инклюзивного образования;
- возможности инклюзивного волонтерства в социализации и воспитании обучающихся с ОВЗ;
- пути формирования профессиональных ценностей у студентов-дефектологов с ОВЗ в педагогическом вузе.

С пленарными докладами выступили:

Е.А. Гришанова, начальник отдела специального образования министерства образования Красноярского края;

О.М. Устьянцева, руководитель учебно-воспитательных проектов Института психолого-педагогического образования ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», г. Екатеринбург;

Д.Е. Щипанова, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии образования и профессионального развития, заведующий Лабораторией развития исследовательских компетенций Doctoratraining center ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», г. Екатеринбург;

Е.В. Алехина, кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей и социальной педагогики. ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет»;

Т.Е. Поветкина, кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей и социальной педагогики ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет»;

А.А. Наумов, кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет».

В рамках работы *панельных дискуссий* участники Форума обсудили:

значение пространственно-архитектурной среды для воспитания обучающихся с ОВЗ, подходы к проектированию воспитывающей среды;

воспитательный потенциал учебных занятий, педагогические возможности для его усиления;

специфику создания безопасной психологической среды для всех участников образовательных отношений с учетом разных образовательных потребностей и возможностей;

управленческие решения для развития психологических служб в образовательных организациях;

механизмы создания, специфику организации детско-взрослых сообществ с участием детей с ОВЗ, их значение для социализации и адаптации обучающихся;

сложности и перспективы объединения социальных институтов для повышения эффективности воспитания обучающихся с ОВЗ.

На *презентационных площадках* представлен практический опыт организации воспитывающей образовательной среды, применения методов и форм воспитания в реализации адаптированных основных общеобразовательных программ, оказания психолого-педагогической помощи субъектам образовательных отношений, профилактики негативных социальных проявлений обучающихся с ОВЗ, организации деятельности детско-взрослых сообществ и объединений, выстраивания партнерского взаимодействия для достижения социальной успешности обучающихся с ОВЗ.

Результатом работы Форума стала резолюция участников:

Считать мероприятия Форума результативными для:

– формирования единых подходов к проектированию воспитывающей среды, расширению вариативности содержания и методов воспитания обучающихся с ОВЗ;

– выстраивания конструктивного диалога представителей системы образования, родительской общественности, некоммерческих организаций для повышения эффективности воспитания и обучения детей с ОВЗ, инвалидностью;

– тиражирования эффективных практик воспитания обучающихся с ОВЗ, привлечения ресурсов социального партнерства в воспитании и формировании социальной активности обучающихся;

– повышения профессионального мастерства педагогов, обеспечивающих образование, психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ОВЗ.

Рекомендовать организаторам Форума:

– проинформировать о результатах работы Форума образовательные организации Красноярского края;

– содействовать тиражированию успешных практик использования обновленных пространств образовательных учреждений для реализации программ внеурочной деятельности, дополнительного образования, проектов воспитывающей направленности, в том числе в рамках сетевого взаимодействия;

– обеспечить научно-методическую поддержку развитию системы воспитания обучающихся с ОВЗ в образовательных организациях края;

– способствовать консолидации усилий образовательных учреждений, общественных организаций, органов местного самоуправления, родительской общественности в создании единого образовательного пространства, учитывающего особые образовательные потребности и возможности детей;

– обеспечить просветительскую и консультационную работу с родителями по вопросам воспитания обучающихся с ОВЗ;

– обобщить и опубликовать успешный опыт организации воспитывающей среды для обучающихся с ОВЗ на территории Красноярского края.

ВОСПИТЫВАЮЩАЯ СРЕДА
ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ:
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ,
ПРАКТИКИ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ

Материалы VII краевого педагогического форума

Красноярск, 8 декабря 2022 г.

Электронное издание

Редактор *Н.А. Агафонова*
Корректор *А.П. Малахова*
Верстка *Н.С. Хасанишина*

660049, Красноярск, ул. А. Лебедевой, 89.
Редакционно-издательский отдел КГПУ им. В.П. Астафьева,
т. 217-17-52, 217-17-82

Подготовлено к изданию 14.02.23.
Формат 60x84 1/8.
Усл. печ. л. 38,5