

Автономное учреждение
дополнительного профессионального образования
Ханты-Мансийского автономного округа – Югры
«Институт развития образования»

**Инклюзивное образование
лиц с особыми образовательными потребностями
в контексте реализации приоритетных направлений
государственной политики
в сфере образования детей с ОВЗ и инвалидностью**

27-28 апреля 2022

сборник материалов окружной конференции

Ханты-Мансийск
2022

УДК 376
ББК 74.3+88.8
И 34

*Рекомендован к изданию
решением Ученого совета
АУ «Институт развития образования».
Протокол № 5 от 26 мая 2022 г.*

Редакционная коллегия:

Клюсова В.В.
Ярлыкова О.Г.,
Журавлева М.П.,
Журавлёва И.А.
Чукавина К.К.
Беткер Л.М.

Инклюзивное образование лиц с особыми образовательными потребностями в контексте реализации приоритетных направлений государственной политики в сфере образования детей с ОВЗ и инвалидностью : сборник материалов окружной конференции / автономное учреждение дополнительного профессионального образования Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Институт развития образования». – Ханты-Мансийск : Институт развития образования, 2022. – 161 с. – Текст : электронный.

В сборнике представлены материалы окружной конференции по вопросам реализации федеральных государственных образовательных стандартов для лиц с ограниченными возможностями здоровья, в том числе направлений системы оказания психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи детям, испытывающим трудности в освоении основных образовательных программ, развитии и социальной адаптации с привлечением семей, имеющих детей с особыми образовательными потребностями. Статьи представлены в авторской редакции.

Материалы конференции адресованы специалистам муниципальных органов, осуществляющих управление в сфере образования, руководителям образовательных организаций, педагогическим работникам, специалистам служб сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

© АУ «Институт развития образования», 2022

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ 1. АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СПЕЦИАЛЬНОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: МНОГООБРАЗИЕ ТРАЕКТОРИЙ В ЕДИНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ	
<i>Лапутько Л.Е., Лапутько Ю.Н., Белова Т.Ю.</i> Механизм реализации федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)	6
<i>Трофимова И.М.</i> Комплексная помощь учащимся с расстройством аутистического спектра (из опыта работы МБОУ «СОШ №1 им. Созонова Ю. Г.»)	14
<i>Беткер Л.М., Козырева Т.В.</i> Создание специальных условий для детей с ОВЗ, детей-инвалидов, обучающихся на дому	20
Алиева А.Ш. Реализация специальной индивидуальной программы развития для детей с нарушением зрения по предмету «речь и альтернативная коммуникация»	26
<i>Савидов В.В.</i> Эффективные методы работы при обучении детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) при изучении курса компьютерной грамотности	30
<i>Николаева О.Т.</i> Применение интерактивных игр как способ формирования учебной мотивации младших школьников с ОВЗ	35
<i>Цыбина М.В., Орлова О.П.</i> Применение интерактивной тетради на уроках английского языка в работе с ребенком с РАС	39
Холикова А.К. Развитие сохранных анализаторов у детей с нарушением зрения на уроках окружающего природного мира	45
<i>Шевченко И.Р.</i> Внедрение элементов педагогики Reggio Emilia в ДОО, как эффективное средство социальной адаптации и реабилитации детей с тяжелыми нарушениями речи в процессе реализации ФГОС ДО	49
РАЗДЕЛ 2. РЕАЛИЗАЦИЯ СЕТЕВОГО КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ЦЕНТРА ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ «ИНКЛЮВЕРСАРИУМ» НА УРОВНЕ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ	
<i>Ермакова П.П., Ишматова Н.В.</i> Организация взаимодействия семьи и школы-интерната на основе этнопедагогики коренных малочисленных народов севера ханты и манси	54
<i>Копысова Н.В., Цицулина О.М.</i> Создание специальных условий для познавательного-речевого развития детей с ОВЗ в МДОАУ ЦРР-д/с «Фантазия»	60

<i>Костина О.В.</i> Образовательная робототехника в работе со слабовидящими детьми	64
<i>Печалина Е.С.</i> Применение современных методов коррекционно-развивающей работы с детьми дошкольного возраста с задержкой психического развития (на примере психолого-педагогической программы развития эмоционально-волевой сферы воспитанников МАДОУ «Сказка»)	67
<i>Поплавская Т.В.</i> Предметно-практическая деятельность обучающихся с интеллектуальными нарушениями на уроках истории.	72
<i>Жалнина О.Н.</i> Арт-терапевтические технологии как средство формирования толерантного поведения у обучающихся с ЗПР	77
РАЗДЕЛ 3. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННОГО СПЕЦИАЛЬНОГО ОБОРУДОВАНИЯ, АССИСТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И ВСПОМОГАТЕЛЬНЫХ ТЕХНИЧЕСКИХ СРЕДСТВ В ОБУЧЕНИИ И СОПРОВОЖДЕНИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ	
<i>Барина И.И.</i> Возможности современного оборудования в деятельности учителя – логопеда ДОО по сопровождению детей с ОВЗ (из опыта работы)	83
<i>Каленова Н.И.</i> Использование коммуникативной программы в работе с детьми с расстройствами аутистического спектра	87
<i>Кашапова Р.Р.</i> Проектная деятельность как мощное средство стимулирования развития обучающихся с тяжелыми нарушениями речи в условиях реализации ФГОС	92
<i>Минибаева С.Г.</i> Развитие навыков конструирования у детей с ОВЗ на примере конструктора UARO	98
<i>Сыщикова А.В., Салахова Т.Ю.</i> Использование метода арт-терапии в совместном применении с программным обеспечением Roguах для стабилизации эмоционального состояния детей с ограниченными возможностями здоровья	101
<i>Шевченко Ю.Г.</i> Вариативные способы использования технологии «Бусоград» в системе сопровождения детей с ОВЗ	105
<i>Балабанова Е.В.</i> Практика использования модуля по методике М. Монтессори педагогом-психологом в работе с детьми с ОВЗ	111
РАЗДЕЛ 4. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ, ИМЕЮЩИХ ТРУДНОСТИ В ОСВОЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ	
<i>Дик А.М.</i> Технология взаимодействия ППк образовательной организации с ТПМПк	115

<i>Хромова Р.А., Ширлинг А.И.</i> «Дорожная карта» сопровождения воспитанника, испытывающего трудности в освоении ООП ДО	121
<i>Турченко И.В.</i> Модель дифференцированной логопедической работы по развитию связной речи у дошкольников с ОНР и ЗПР	124
<i>Сыщикова А.В., Брусницина Е.С.</i> Применение методики «Словолодочки» в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья в детском саду	129
<i>Морозова Т.Н., Санникова О.М.</i> Нейропсихологический подход к трудностям обучения детей с ЗПР в условиях общеобразовательной школы	132
<i>Ибрагимова Г.Р., Мартемьянова Л.Ж.</i> Использование нейроигр и упражнений в работе учителя-логопеда с детьми дошкольного возраста с ТНР	139
<i>Зыкова Н.А., Шайнурова И.Р.</i> Формирование психолого-педагогической компетентности родителей слепого ребенка: опыт работы специалистов психолого-педагогического сопровождения санаторной школы города Нижневартовск	144
<i>Иванова К.А.</i> Психолого-педагогическое сопровождение семьи воспитанников комбинированной группы с ЗПР	153
Список сокращений, используемых в сборнике материалов окружной Конференции «Инклюзивное образование лиц с особыми образовательными потребностями в контексте реализации приоритетных направлений государственной политики в сфере образования детей с ОВЗ и инвалидностью»	158
Наши авторы	159

РАЗДЕЛ 1. АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СПЕЦИАЛЬНОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: МНОГООБРАЗИЕ ТРАЕКТОРИЙ В ЕДИНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

УДК 376.42

Лидия Егоровна Лапутько
Юрий Николаевич Лапутько
Татьяна Юрьевна Белова

Механизм реализации федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

***Аннотация.** В статье описывается опыт реализации федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), рассматриваемый с точки зрения различных направлений деятельности.*

***Ключевые слова:** федеральный государственный образовательный стандарт, механизм, направления, этапы, инновационные педагогические технологии, модели.*

Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (далее – ФГОС) представляет собой совокупность обязательных требований при реализации адаптированных основных общеобразовательных программ (далее – АООП).

Специфичность требований к итоговым достижениям обучающихся к моменту завершения школьного образования заключается в несопоставимости по конечному результату с образованием здоровых сверстников. Обязательной является организация специальных условий обучения и воспитания, включающих в себя: использование АООП, специальные методы обучения и воспитания, специальные учебники, учебные пособия и дидактические материалы, специальную пространственно-временную организацию процесса получения образования.

Осуществляя с 1 сентября 2016 года поэтапный переход на ФГОС, планируя работу по его реализации, образовательная организация поставила следующие задачи:

- осуществить теоретико-практическую проработку основы построения процесса обучения и сопровождения обучающихся с легкой, умеренной и тяжелой умственной отсталостью, тяжелыми и множественными нарушениями развития в соответствии с требованиями ФГОС;

- определить механизм построения коррекционно-образовательного процесса в основной школе;

- разработать совместно с учителями-предметниками оптимальную модель построения процесса обучения и сопровождения обучающихся с легкой, умеренной, тяжелой умственной отсталостью, тяжелыми и множественными нарушениями развития в соответствии с требованиями ФГОС.

Поэтапное введение ФГОС позволило педагогическому коллективу разработать и внедрять в образовательную практику План мероприятий, обеспечивающих реализацию ФГОС по шести направлениям:

✓ нормативно-правовое обеспечение введения ФГОС (на всех этапах реализации разрабатываются локальные акты, регламентирующие организацию образовательного процесса в условиях реализации ФГОС, вносятся изменения в действующие);

✓ организационно-методическое обеспечение введения ФГОС (рабочими группами на каждом этапе внедрения, наряду с разработкой АООП, осуществляется инновационная деятельность: создаются модели профессиональной деятельности актуальные для конкретного этапа реализации ФГОС (рис. 1, 2, 3), а также методические документы, регламентирующие инновационные процессы:

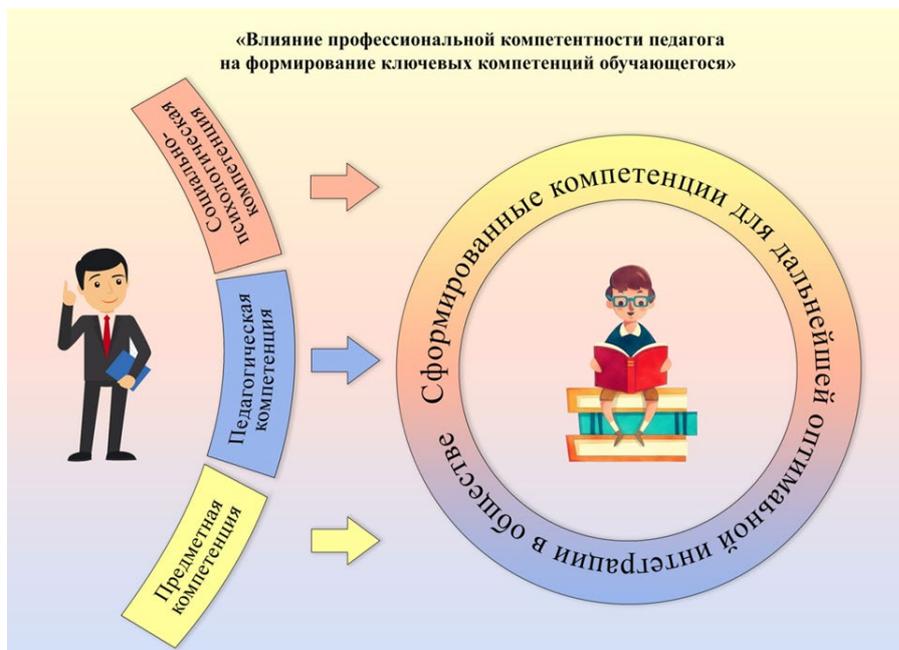


Рис. 1. Модель «Влияние профессиональной компетентности на формирование ключевых компетенций обучающегося»



Рис. 2. Модель профессиональной компетентности педагога

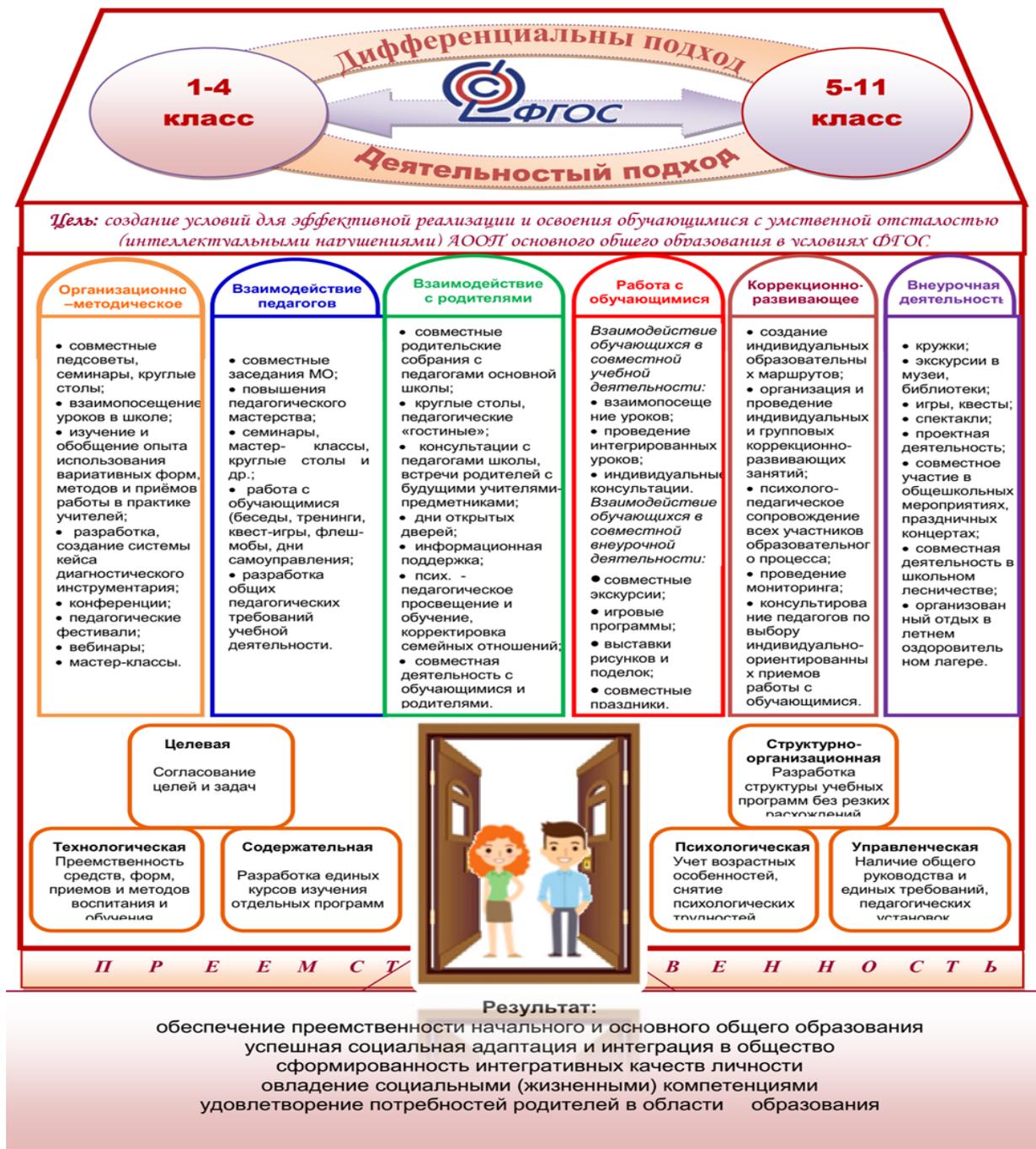


Рис. 3. Модель работы по преемственности обучения в начальной и основной школе в условиях ФГОС

Целеполагание модели – создание условий для эффективной реализации и освоения обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) АООП основного общего образования в условиях ФГОС.

Кроме того, в целях качественного анализа учебных занятий разработана «Карта анализа образовательно-воспитательного мероприятия», куда вошли описание уровня проявления профессиональной компетентности, показатели, составляющие требования к современному уроку с точки зрения реализации ФГОС. Карта используется в рамках внутришкольного контроля для определения уровня посещенных уроков, учебных занятий

как самим педагогом (самоанализ), так и ответственными лицами, назначенными для проведения внутришкольного контроля и т.д.;

✓ информационно-аналитическое и контрольно-диагностическое обеспечение введения ФГОС (администрацией обеспечивается разработка диагностических материалов для определения уровня сформированности предметных результатов обучающихся, базовых учебных действий в соответствии ФГОС, а также проведение мониторинговых процедур). Качество предоставляемых образовательных услуг определяется посредством разработки и проведения мониторингов адаптации обучающихся к новым условиям; мониторинга качества освоения АООП, в том числе СИПР, мониторинга удовлетворенности родителей (законных представителей) образовательными услугами.

Информационно-образовательная среда образовательной организации включает совокупность технологических средств (компьютеры, интерактивное оборудование, коммуникационные каналы, программные продукты); культурные и организационные формы информационного взаимодействия; повышает уровень компетентности педагогов в решении учебно-познавательных и профессиональных задач с применением информационно-коммуникационных технологий (ИКТ).

Информационное обеспечение реализации АООП направлено на обеспечение оптимального доступа всех участников образовательных отношений к любой информации, связанной с реализацией АООП, планируемыми результатами, организацией образовательного процесса и условиями его осуществления. Педагогические работники активно транслируют педагогический опыт посредством публикаций на различных профессиональных сайтах;

✓ подготовка кадрового ресурса к реализации ФГОС (в классах, получающих образование в условиях ФГОС, работают 44 педагогических работника, применяющих в своей деятельности современные образовательные и информационно-коммуникационные технологии обучения (табл. 1).

Таблица 1

Информация о педагогическом составе, реализующем образовательный процесс в условиях реализации ФГОС, в сравнении за три года

Учебный год	Количество педагогов	Из них, имеют			Прошли курсы повышения квалификации по вопросам реализации ФГОС
		высшую квалификационную категорию	первую квалификационную категорию	без категории	
2019-2020	30	15 (50%)	7 (23,3%)	8 (26,7%)	100%
2020-2021	38	26 (68,4%)	9 (23,7%)	3 (7,9%)	100%
2021-2022	51	30 (58,8%)	15 (29,4%)	6 (11,8%)	100%

Как видно из табл. 1, профессиональный рост педагогов достаточно высок. В количество педагогов без категории входят педагоги, которые проработали в образовательной организации менее двух лет.

По результатам ежегодного анкетирования педагогов в конце учебного года в течение пяти лет выявлены следующие тенденции готовности педагогов к реализации ФГОС:

- высокий уровень осведомленности об основных направлениях работы в соответствии с ФГОС;
- 100% педагогов имеют ясное понимание собственных обновленных функций, обязанностей, полномочий и новой роли, ответственности в связи с внедрением ФГОС;
- удовлетворенность умением учитывать специфику возрастного психофизиологического развития обучающихся, в том числе и особенности перехода из младшего школьного возраста в подростковый, у 100% педагогов выражена на высоком уровне;
- удовлетворенность умением учитывать индивидуально-психологические особенности различных контингентов обучающихся, у 100% учителей выражена на высоком уровне;
- в качестве перспектив от внедрения ФГОС 86,3% педагогов видят для себя возможность внедрить в образовательный процесс новые подходы и инновационные технологии;
- для 87,4% учителей внедрение ФГОС актуализирует возможность научиться чему-то новому в профессии;
- под психологической готовностью педагога к реализации требований ФГОС учителя понимают следующее: «создание психолого-педагогических условий для успешного обучения детей», «результат», «готовность и способность гибко, творчески подойти к изменяющимся условиям и сделать все от себя возможное для качественного выполнения своей работы», «быть профессионально компетентным», «готовность выполнить всю необходимую работу по разработке новых программ, документов, методических материалов», «способность быстро перестраиваться в сложившейся ситуации», «внутренняя готовность к преобразованиям».

Анализ посещенных уроков, анкетирование педагогов позволили выделить наиболее активно применяемые инновационные технологии в образовательном процессе (табл. 2).

Таблица 2

**Информация об инновационных технологиях, применяемых педагогами
в условиях реализации ФГОС**

Инновационные технологии	Название инновационной технологии	Доля учителей, использующих данную технологию, % *
	Групповое обучение	18,42
	Технология информационного обучения	10,52
	Технология диалогового обучения	5,26
	Технология игрового обучения	100
	Технология проблемного обучения	18,42
	Технология проектного обучения	31,58
	Кейс-технологии	5,26

* Учитывались педагоги, осуществляющие образовательную деятельность в условиях ФГОС.

Следует отметить, что ФГОС реализуют высококвалифицированные педагоги, владеющие инновационными педагогическими технологиями, обеспечивающие повышение

качества образования при компетентном подходе к обучению и воспитанию обучающихся в рамках ФГОС.

Кадровая политика, проводимая администрацией по отношению к педагогическим работникам, обеспечила им возможность получить квалифицированную научно-методическую помощь по освоению сущностных характеристик ФГОС, позволила сформировать сплоченный и работоспособный коллектив, имеющий высокий уровень мотивации к инновационной деятельности по реализации ФГОС.

Укомплектованность кадрами, имеющими необходимую квалификацию для реализации ФГОС, решена на оптимальном уровне.

Все 100% педагогических работников прошли курсы повышения квалификации по вопросу реализации ФГОС.

Актуальные вопросы работы образовательной организации по реализации ФГОС выносились на педагогические советы. Педагоги принимали участие в региональных методических мероприятиях.

Создан банк методических материалов для реализации ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью.

В ходе мониторинга и внутришкольного контроля был изучен материал, позволяющий установить высокий уровень профессиональных знаний и умений педагогов. В качестве основных индикаторов развития профессиональной компетентности учителей, реализующих ФГОС, были обозначены: освоение деятельностного, дифференцированного подходов, ориентированных на формирование у обучающихся базовых учебных действий, освоение реализации внеурочной деятельности через различные технологии: здоровьесберегающие, игровые, обучение в сотрудничестве, элементы театрализации, сказкотерапию.

Педагоги эффективно организуют практическую и самостоятельную работу, осуществляют предметную интеграцию, при введении нового знания опираются на любознательность и жизненный опыт обучающихся, проводят обязательную итоговую рефлексию. Учебные занятия проводятся с учетом индивидуальных и психологических особенностей, обучающихся с ОВЗ, широко применяются занимательные моменты, объем и степень сложности материала соответствуют возрасту и программным требованиям;

- ✓ финансовое обеспечение введения ФГОС;

- ✓ создание материально-технических условий в соответствии с требованиями ФГОС (функционирование информационной образовательной среды обеспечивается средствами ИКТ).

Создана материально-техническая база: приобретены технические средства обучения, мультимедийные средства: интерактивные доски, документ-камеры, которые дают возможность удовлетворить особые образовательные потребности обучающихся, способствуют мотивации к учебной деятельности, развивают познавательную активность обучающихся; приобретаются учебники, учебные пособия).

В 2021-2022 учебном году в условиях ФГОС обучаются 9 классов: 1а, 1б, 2а, 2б, 4, 5а, 5б, 6а, 6б.

Обучающиеся 1а, 2а, 3, 4, 5а, 6а классов, получающие образование в очной форме, осваивают АООП по 1 варианту, обучающиеся 1б, 2б, 5б, 6б классов, получающие образование в очной форме, осваивают АООП по 2 варианту.

Обучающиеся, осваивающие АООП по индивидуальным учебным планам, обучаются и по 1, и по 2 вариантам.

Информация о количестве обучающихся, форме получения образования и варианту АООП представлена в табл. 3.

Таблица 3

**Информация об обучающихся,
получающих образование в условиях реализации ФГОС**

Наименование анализируемой позиции / класс	1а	1б	2а	2б	3	4	5а	5б	6а	6б	Итого
Количество обучающихся	3	8	7	4	6	13	13	10	9	10	83
Из них, обучающихся по индивидуальным учебным планам	0	6	2	0	2	5	2	5	1	5	28
Количество обучающихся, осваивающих АООП по 1 варианту	3	0	7	0	4	9	13	0	9	0	45
Количество обучающихся, осваивающих АООП по 2 варианту	0	8	0	4	2	4	0	10	0	10	38

Из анализа данных табл. 3 следует, что в классах, получающих образование в условиях ФГОС, обучается 83 человека, что составляет 52,9% от общего количества обучающихся (157). Из них, по индивидуальным учебным планам – 28 обучающихся, что составляет 33,7% от количества обучающихся, для которых реализуется ФГОС. Количество обучающихся, осваивающих АООП по 1 варианту соответствует – 45. Для обучающихся, осваивающих АООП по 2 варианту (38 человек), разработаны СИПР, реализация которых отслеживается в рамках внутришкольного контроля и посредством школьного ППк.

Положительные стороны организационных процессов, направленных на реализацию ФГОС, выразились в следующем:

- ✓ обеспечивается доступность качественного образования всем категориям обучающихся за счет сохранения и модернизации системы специального образования;
- ✓ повышается инновационный потенциал базового образования обучающихся с ОВЗ за счет реализации деятельностного, компетентностного, личностно-ориентированного, культуросообразного подходов в образовании, особого структурирования содержания образования, в том числе через выделение в качестве компонента «жизненной компетенции»;
- ✓ совершенствуется профессиональная компетентность педагогов;
- ✓ формируется концептуальная основа для разработки учебно-методических материалов, в том числе и на основе применения ИКТ для обучения школьников с ОВЗ (интеллектуальными нарушениями);
- ✓ имеется опыт совместной работы с другими социальными структурами: в рамках организации внеурочной деятельности применение новых направлений социального

взаимодействия обучающихся посредством реализация общешкольных проектов с социальными партнерами «Дети дождя» (БУК «Библиотечно-музейный центр» города Радужный), «Радужный улей» (член Общественной палаты Ханты-Мансийского автономного округа – Югры). Проводимые мероприятия направлены на формирование личностного и социального развития, здоровьесбережение, духовно-нравственное, экологическое и гражданско-патриотическое воспитание;

- с целью информационного обеспечения реализации АООП, которое направлено на обеспечение широкого, постоянного и устойчивого доступа для всех участников образовательных отношений к любой информации, связанной с реализацией АООП, планируемыми результатами, организацией образовательного процесса и условиями его осуществления оборудована для педагогов локальная сеть, введена в образовательный процесс цифровая платформа Ханты-Мансийского автономного округа – Югры (ЦОП ХМАО – Югры для педагогов, родителей (законных представителей и обучающихся), обновлен официальный сайт (<https://radschool7.edusite.ru>);

- для обеспечения комфортного доступа обучающихся с тяжелыми нарушениями развития к образованию, для достижения ребенком большей самостоятельности в передвижении, коммуникации и облегчения его доступа к образованию и с учетом степени и диапазона имеющихся у него нарушений (опорно-двигательного аппарата, сенсорной сферы, расстройства аутистического спектра и эмоционально-волевой сферы) приобретено реабилитационное оборудование;

- для осуществления трудового обучения в рамках предметной области «Технологии» систематически приобретает сырье (модуль «столярное дело»), ткани (модуль «швейное дело»);

- рабочие программы по учебным предметам в течение каждой четверти реализуются в полном объеме;

- средствами методических объединений, методического совета проводится изучение методических рекомендаций по организации урочной и внеурочной деятельности в рамках ФГОС. Программа духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся, Программа по формированию экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни выполнены согласно содержанию мероприятий целевых разделов АООП, проведены все мероприятия программы по плану воспитательной работы;

- система оценки достижений планируемых результатов освоения АООП образования обучающихся с умственной отсталостью систематически контролируется в соответствии с требованиями ФГОС. Мотивирован выбор форм и методов оценки достижения планируемого результата, обеспечен комплексный подход к оценке результатов освоения АООП, позволяющий провести оценку предметных и личностных результатов образования обучающихся с умственной отсталостью;

- получен практический опыт в организации обучения детей с расстройствами аутистического спектра, с тяжелыми и множественными нарушениями развития с учетом их особых образовательных потребностей. Задача постепенного вовлечения аутичных детей, детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития во все более развернутое взаимодействие со взрослыми, в контакты со сверстниками, выработка навыков коммуникации и социально-бытовых навыков и постепенное раскрытие их потенциала, эмоционального, интеллектуального и социального развития, реализуется через разработку специальных индивидуальных программ развития (СИПР) данной категории детей. Опыт работы систематически представляется для педагогического сообщества региона,

Российской Федерации в форме семинаров-практикумов, публикаций, участия в конференциях, вебинарах;

- в процессе внедрения и реализации ФГОС педагогический коллектив приобрел практический опыт междисциплинарной работы специалистов сопровождения в составе экспертной группы, а также по разработке специальных индивидуальных образовательных программ (СИПР) для детей с РАС, ТМНР;

- получен положительный практический опыт взаимодействия с родителями (законными представителями) по формированию целенаправленности поведения, освоения социальных правил, норм поведения детей с РАС, с ТМНР.

В течение шести лет сопровождение целенаправленного и качественного введения ФГОС обеспечивает проект «Введение ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в практику школы».

Являясь многоплановым документом, направленным на создание системы работы по введению ФГОС на первом и втором уровнях образования, проект объединил задачи, позволившие администрации образовательной организации и педагогическому коллективу принимать оперативные решения по организационным и методическим проблемам. Важнейшим фактором, обеспечивающим успешность реализации проекта, является системность и комплексность всех видов сопровождения введения и реализации ФГОС (рис. 4).

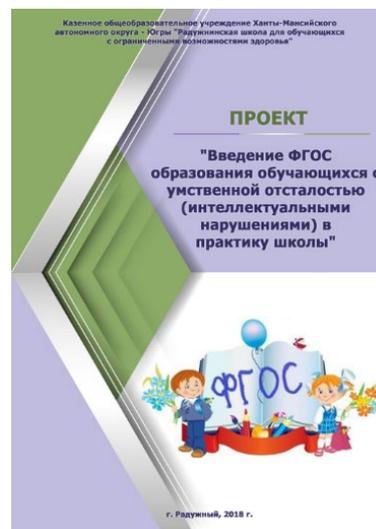


Рис. 4. Проект, направленный на реализацию ФГОС

Список литературы

1. Воспитание и обучение детей и подростков с тяжелыми и множественными нарушениями развития (программно-методические материалы) / И. М. Бгажнокова, М. Б. Ульянцева, С. В. Комарова ; под ред. И. М. Бгажноковой. – М.: ВЛАДОС, 2010. – 239 с.

УДК 376.2

Ирина Михайловна Трофимова

Комплексная помощь учащимся с расстройством аутистического спектра (из опыта работы МБОУ «СОШ № 1 им. Созонова Ю. Г.»)

Аннотация. В статье описан опыт работы по открытию автономного класса для учащихся с расстройством аутистического спектра, отражены направления работы в школе с данными учащимися.

Ключевые слова: учащиеся с расстройством аутистического спектра, инклюзивное обучение, автономный класс, коррекционно-развивающая работа.

В муниципальном бюджетном общеобразовательном учреждении «Средняя общеобразовательная школа № 1 имени Созонова Юрия Георгиевича» города Ханты-

Мансийска обучаются дети различных нозологий, в том числе и с расстройством аутистического спектра и другими ментальными нарушениями.

На основании приказа Министерства образования и науки Российской Федерации от 19 декабря 2014 г. № 1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» с 1 сентября 2016 года школа стала реализовывать данный стандарт [2].

Работа по реализации стандарта велась по следующим направлениям:

- разработка документации (программы локальные акты, приказы);
- кадровая подготовка (вебинары, курсы, семинары);
- пополнение и обновление материально-технической базы школы.

Впервые наш коллектив начал работать с детьми с расстройством аутистического спектра с октября 2016 года, когда родители принесли заключение территориальной психолого-медико-педагогической комиссии. Коллектив для учащихся разработал адаптированную основную общеобразовательную программу, вариант 8.1. По приказу директора была создана рабочая группа, куда вошли учителя и специалисты (педагог-психологи, учителя-логопеды, учитель-дефектолог). Педагоги прошли курсовую подготовку по обучению детей с ограниченными возможностями здоровья, занимались самообразованием. На заседаниях рабочей группы и психолого-педагогического консилиума учителя и специалисты обменивались мнениями, обсуждали результаты обучения и коррекционной работы учащихся, которая ведется в соответствии со специальными образовательными потребностями, возрастными и индивидуальными особенностями, состоянием здоровья учащихся. При необходимости вносились коррективы в работу специалистов.

В 2018 году в школе появился ребёнок с расстройством аутистического спектра (далее РАС), вариант 8.2, поэтому для него была разработана адаптированная основная общеобразовательная программа, вариант 8.2.

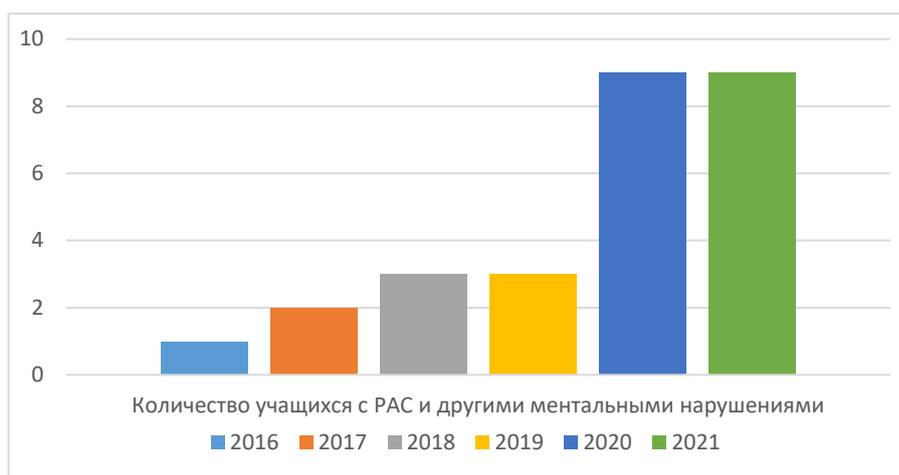


Диаграмма 1. Динамика количества обучающихся с РАС

С 2016 года 4 учащихся с РАС и другими ментальными нарушениями обучаются в инклюзивном классе. Учащиеся третьего и четвертого класса учатся по адаптированной образовательной программе, включающей в себя как обучение на уроках в инклюзивном классе, так и групповые коррекционно-развивающие занятия. Обучение в этот период

направлено на подготовку к переходу в среднюю школу. По результатам обучения и аттестации за 4 класс в конце учебного года на психолого-педагогическом консилиуме школы принимается решение о дальнейшем обучении каждого ребенка после обучения в начальной школе.

В 2018 году один учащийся успешно перешел в пятый класс. Он полностью включен в образовательный процесс обычного класса, учится по общему расписанию в соответствии с индивидуальной адаптированной образовательной программой. На уроках его при необходимости сопровождает тьютор, в задачи которого также входит помощь учителю в адаптации учебного материала и методик преподавания в соответствии с индивидуальными особенностями учащихся.

К достоинствам инклюзивного обучения для детей с ограниченными возможностями здоровья можно отнести возможность эффективного развития социализации, навыков общения, расширения социального опыта. Поскольку именно нарушение социальной адаптации препятствует развитию ребенка с РАС, то обучение в инклюзивной среде обладает коррекционно-развивающим потенциалом и ведет к коррекции нарушений развития, а также к общему развитию ребенка с РАС.

На основании приказа Департамента образования Администрации города Ханты-Мансийска от 28.11.2019 года №844 «О создании условий для обучения в 1 классе в 2020-2021 учебном году детей с расстройством аутистического спектра и другими ментальными нарушениями», в целях обеспечения условий для развития комплексного сопровождения детей и подростков с расстройствами аутистического спектра и другими ментальными нарушениями был открыт автономный класс. В данный класс в 2020 году было зачислено 6 обучающихся [1].

Автономный класс занимается на первом этаже. В классе есть игровой уголок, где дети отдыхают на переменах. Рядом с классом находится оборудованная сенсорная комната.

В первом классе обучалось 6 человек. На уроках были как групповые, так и индивидуальные занятия. С учащимися работали 3 тьютора. Ежедневно после уроков были индивидуальные коррекционно-развивающие занятия (дефектологические, логопедические, психологические).

Такая организация учебной деятельности позволяет решать поведенческие проблемы, возникающие в адаптационный период у детей с РАС, более эффективно. Несформированность учебной деятельности, недостаточность учебной мотивации и произвольного внимания у детей приводит к тому, что учащийся может не усваивать материал урока даже в малом классе. Поэтому индивидуальные коррекционно-развивающие занятия в этот период позволяют не только компенсировать нарушения развития, но и не допустить отставания учащихся от учебной программы.

В 1 классе со второй четверти по решению психолого-педагогического консилиума школы и по просьбе родителей стали добавлять новые формы: обучение в рамках инклюзии на отдельных уроках (физкультура, музыка и изобразительное искусство) с нормально развивающимися сверстниками. Постепенно добавляли уроки математики, русского языка и окружающего мира. На всех уроках с учащимися присутствовал тьютор.

В конце первого класса в школе состоялось заседание психолого-педагогического консилиума школы, где совместно с родителями и всеми специалистами школы принималось решение о дальнейшем пути обучения учащихся. По итогам консилиума один учащийся перешёл обучаться в 1 класс с нормально развивающимися сверстниками. Два учащихся перешли во 2-ой класс с нормально развивающимися сверстниками.

Еженедельно всем учащимся с РАС и другими ментальными нарушениями оказываются коррекционные услуги в соответствии с заключениями территориальной психолого-медико-педагогической комиссией. По адаптированной образовательной программе учащимся прописано не менее 7 часов в неделю коррекционной работы. Всеми специалистами разработаны коррекционные программы.

Педагог-психолог занимается с детьми 2 раза в неделю по формированию и развитию коммуникативных и социальных навыков, эмоциональной сферы, оказывает помощь в адаптации к условиям школьной среды.

Учитель-дефектолог проводит занятия 2 раза в неделю по коррекции и развитию познавательных процессов, мыслительной деятельности в процессе изучения программного материала, пространственных и социально-бытовых ориентировок.

Учитель-логопед занимается с детьми 2 раза в неделю по коррекции и развитию всех компонентов речи. 1 раз в неделю проводится курс «Социально-бытовая ориентировка» и «Ритмика».

Кроме этого, учащиеся посещают занятия внеурочной деятельности.

Кружок «Учимся общаться» – важная составляющая коррекционной работы с детьми с нарушениями эмоционально-волевой сферы, поскольку именно на этих занятиях проводится коррекционно-развивающая работа, направленная на освоение навыков социальной коммуникации, социально приемлемых норм поведения, взаимодействия со взрослыми и друг с другом.

Программа кружка «Танцевальный» направлена на воспитание и развитие у детей танцевальной техники. Занятия программы дают детям первоначальную хореографическую подготовку, формируют танцевальные способности (музыкально-двигательные). Программа кружка «Хор» направлена на развитие природных вокальных данных учащихся, овладение техникой вокального исполнительства, развитие голоса. Программа «Шахматы в школе» формирует универсальные способы мыслительной деятельности (абстрактно-логического мышления, памяти, внимания, творческого воображения, умения производить логические операции) посредством обучения игре в шахматы. Программа кружка «Основы безопасности жизнедеятельности» позволяет освоить учащимся интегрированные знания, умения и навыки, обеспечивающие безопасность жизнедеятельности, формирует желания, интересы, потребности к обеспечению собственной безопасности и безопасности окружающих. Цель программы кружка «Город мастеров» – дать возможность учащимся проявить себя, творчески раскрыться в области декоративно-прикладного искусства. Занятия развивают у учащихся усидчивость, аккуратность, фантазию, творческое мышление.

Коррекционно-развивающая деятельность школы спланирована в соответствии с требованиями ФГОС и особыми образовательными потребностями обучающихся с РАС, проводится в комплексе, положительно влияет на усвоение знаний учащимися, приобретение социального опыта. В неделю в школе учащиеся с РАС получают 79 услуг специалистов психолого-педагогического сопровождения.

Успешность обучения детей с РАС представлена в таблице 1. Обучающиеся с 1 по 8 класс усваивают программу в полном объеме, средний балл по предметам от 3,3 до 4,9. Учащиеся принимают активное участие в дистанционных предметных олимпиадах «Совушка», «Знанию», «Дино», «Золотое слово».

Таблица 1

Успешность обучения учащихся с РАС

	Класс обучения	Пролонгация обучения	Усвоение программы	Средний балл
В.	8	Нет	Усваивает программу полностью	3,8
Д.	4	Нет	Усваивает программу полностью	4,1
И.	2	Да, в 1 классе	Усваивает программу полностью	3,8
К.	2	Нет	Усваивает программу полностью	4,9
А.	2	Нет	Частично домашнее обучение. Усваивает программу полностью	4.1
Р.	1	Да, в 1 классе	Усваивает программу	Безотметочное обучение
И.	1	Да, в 1 классе	Усваивает программу	Безотметочное обучение
Д.	1	Да, в 1 классе	Усваивает программу частично	Безотметочное обучение
А.	1	Да, в 1 классе	Усваивает программу частично	Безотметочное обучение

Для реализации ФГОС ОВЗ школа обеспечена необходимыми кадрами.

Таблица 2

Количество специалистов сопровождения обучающихся с РАС в школе

Специалисты	Год		
	2019	2020	2021
Педагог-психолог	5	5	6
Учитель-логопед	4	4	5
Учитель-дефектолог	2	3	3
Тьютор	1	1	1
Учитель адаптивной физической культуры	1	1	1

Для работы с детьми с расстройством аутистического спектра, школа с 2016 года готовила кадры. Педагоги понимают необходимость повышения своей квалификации по вопросам инклюзивного образования, используют любые возможности для этого.

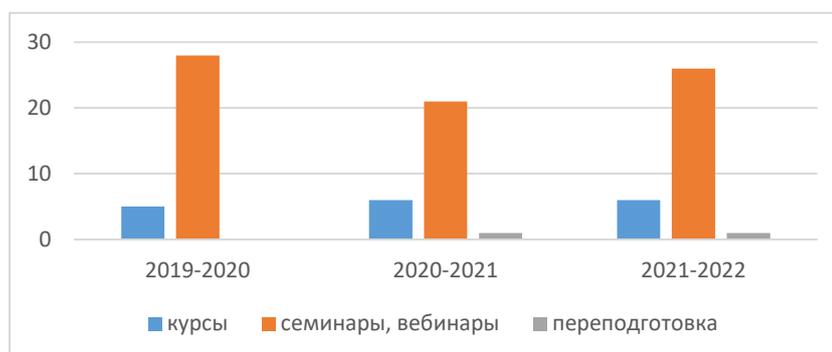


Диаграмма 2. Количество педагогов, прошедших обучение

Все специалисты, работающие с учащимися с расстройством аутистического спектра, прошли обучение на курсах повышения квалификации, семинарах и вебинарах.

Неоднократно в течение года специалисты школы проходили различные мониторинги, проводимые окружными и федеральными структурами. Педагоги школы

активно занимаются самообразованием, делятся опытом работы, принимают участие в профессиональных конкурсах.

Учителя и специалисты школы активно ведут работу с родителями по вопросам обучения, воспитания, особенностей развития, учащихся с ограниченными возможностями здоровья, в том числе с расстройством аутистического спектра. Специалисты проводят консультации по запросам родителей (законных представителей). Ежегодно проходят дни открытых дверей для родителей учащихся с ОВЗ, в том числе и с РАС и другими ментальными нарушениями. Родители принимают участие в городских и окружных мероприятиях.

Для обучения учащихся с РАС обновлялось и пополнялось материально-техническое оснащение школы. Благодаря депутату Думы Ханты-Мансийского автономного округа – Югры, школа получила оборудование, учебные пособия и специальные приспособления для организации обучения и отдыха детей с расстройством аутистического спектра.

Учащиеся школы принимают активное участие в спортивных, творческих конкурсах различного уровня:

- выставка творческих работ «Я хочу нарисовать мечту», 2019-2021 годы;
- городская спартакиада среди детей с ограниченными возможностями здоровья «Шаг навстречу», 2012-2021 годы;
- международный фестиваль для детей и молодёжи с ОВЗ (в том числе с инвалидностью) «Яркий мир - 2021»;
- межрегиональный конкурс видеороликов «О спорт ты - мир», 2021 год.

Все учащиеся с расстройством аутистического спектра и другими ментальными нарушениями вовлечены в воспитательную работу школы, принимают активное участие в классных, общешкольных, городских и региональных мероприятиях.

Родители (законные представители) в полном объёме удовлетворены работой педагогического коллектива по обучению, воспитанию и социализации детей с расстройством аутистического спектра и другими ментальными нарушениями.

Список литературы

1. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации № 1598 [принят 19.12.2014]. Текст: электронный. // Банк документов. Министерство просвещения Российской Федерации. – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/e2bb03c57325d29c7fef3910a36d9a30/> (дата обращения: 24.10.2021).

Людмила Михайловна Беткер
Татьяна Викторовна Козырева

Создание специальных условий для детей с ОВЗ, детей-инвалидов, обучающихся на дому

***Аннотация.** В статье представлен региональный опыт организации обучения детей с ОВЗ на дому, связанный с решением проблем качественного образования через создание специальных условий, отвечающих возможностям и потребностям каждого ребенка. Дан текущий срез специальных условий обучения на дому детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития, проанализированы и выделены оптимальные методы, приемы, средства взаимодействия педагога с детьми для формирования у них базовых учебных действий.*

***Ключевые слова:** обучение на дому, ограниченные возможности здоровья, дети-инвалиды, тяжелые и множественные нарушения развития, умственная отсталость, базовые учебные действия, специальные условия для получения образования, специальная индивидуальная программа развития.*

В настоящее время остро поднимается вопрос контроля качества предоставления образовательных услуг обучающимся, относящимся к наиболее уязвимой категории – лицам с ограниченными возможностями здоровья, детям-инвалидам.

Это обусловлено новым отношением государства к вопросу доступности образования для детей-инвалидов, что отражено в Федеральном законе РФ от 3 мая 2012 г. № 46-ФЗ «О ратификации Конвенции о правах инвалидов».

Необходимость детальной разработки среды или специальных условий обучения обусловлено увеличением обучающихся на дому. Так, в период с 2019 по 2021 гг. в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре увеличивается количество детей, обучающихся по программам основного и среднего общего образования на дому (2019 - 1561, 2020 -1849, 2021-1892) [2].

Качество и эффективность педагогической деятельности при обучении детей данной категории на дому зависят от многих факторов: готовности педагога к данному виду деятельности, уровня его квалификации; опыта работы с особыми детьми; владение учителем-дефектологом специальными методами и приемами работы со сложными и множественными нарушениями в развитии. Кроме того, качество индивидуального обучения на дому будет зависеть от предоставления услуг психолого-педагогического сопровождения, занятий различных специалистов на дому, консультирования родителей.

Также следует учитывать, что с вступлением в силу 01.09.2016 ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ, дети, начавшие обучение на дому с 2015 года, законодательно дискриминированы, т.к. в их учебных планах стоит меньшее количество часов.

В данной связи образовательные организации, предоставляющие образовательные услуги на дому детям с ОВЗ/инвалидностью, должны, с одной стороны, подготовить педагогов к обучению лиц с ОВЗ, находящихся на домашнем обучении, а с другой, привести программные учебные материалы в соответствии с изменениями в нормативно-правовом обеспечении. При работе с такими детьми необходимо учитывать их особенности и создать специальные условия, чтобы обеспечить надлежащего уровня обучение.

Среди детей, обучающихся на дому, наибольшее число составляют дети с тяжелыми и множественными нарушениями в развитии (ТМНР). Затруднения в обучении, формировании жизненных компетенций у таких детей связано с особенностями психофизического недоразвития. Психофизическое недоразвития детей с ТМНР характеризуется нарушениями координации, точности, темпа движений, они испытывают трудности в овладении навыками, требующими точных движений. Нарушения процессов познавательной деятельности: восприятия, мышления, внимания, памяти, речи (такие дети часто не владеют речью) влекут за собой непреодолимые препятствия в усвоении элементарных знаний и умений, необходимых даже на бытовом уровне. Недоразвитие эмоциональной сферы и волевых качеств часто проявляется в отсутствии познавательного интереса, негативном поведении.

В связи с этим основная задача педагогов, реализующих надомное обучение детей с ТМНР согласно требованиям ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) – целенаправленная работа по формированию базовых учебных действий – элементарных способов и связанных с ними навыков учебного поведения, которые обеспечивают овладение содержанием образования обучающимися с умственной отсталостью. Базовые учебные действия обеспечивают готовность детей к овладению содержанием АООП образования обучающихся с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью, с ТМНР, что позволит достичь положительных результатов освоения СИПР детьми, обучающимися по индивидуальному плану на дому.

Приведем примеры заданий по формированию БУД у обучающихся с ТМНР из опыта организации обучения на дому в опорных образовательных центрах ХМАО – Югры, а также раскроем типичные трудности, с которыми сталкиваются педагоги при организации работы по формированию навыков учебного поведения [1].

При обучении детей с ТМНР для педагога надомного обучения важно преодоление трудностей, связанных с формированием навыков учебного поведения. При осуществлении работы по формированию БУД у детей с различными формами умственной отсталости, обучающихся на дому, учителям необходимо ориентироваться на индивидуально-типологические особенности развития детей.

Трудность для педагога заключается в создании дома у ребенка условий, в которых он должен почувствовать себя учеником. Именно поэтому учебное поведение необходимо начинать формировать через приучение к организованному началу урока. Для этого можно использовать символ начала урока: роль звонка может выполнить колокольчик, музыкальная заставка на телефоне, игрушки-пищалки; определенная игра (например, в мяч). В качестве приветствия в зависимости от возможностей ребенка выбирается соответствующее: стоя или, если ребенок лежачий – предложить любое, принимаемое ребенком приветствие, эмоционально обыграть его.

Важные регулятивное БУД ученика – слушать педагога, вставать с места с разрешения. Их формирование необходимо осуществлять постепенно, но настойчиво. Постоянное выполнение одних и тех же упражнений/учебных действий при частой смене деятельности приучает ребенка к определенному алгоритму действий по его выполнению.

Выполнение заданий, в которых необходимо действовать по образцу и по подражанию, дается с трудом ученикам с ТМНР, обучающимся на дому. Первичная отработка таких важных учебных действий осуществляется при выполнении любых учебных упражнений (для начала – элементарных) на уроке какого бы то ни было учебного предмета,

при выполнении коррекционных упражнений, при проведении физминуток: дети смотрят на учителя (или на экран компьютера) и повторяют действия.

Выполнение действий по подражанию – один из основных рабочих приемов учителя. Так, например, работая над закреплением цветовых эталонов и представлений, на наглядном полотне из 6 основных цветов (красный, синий, зеленый, желтый, черный, белый) учитель указывает на одну из карточек и просит показать карандаш такого же цвета, при этом учитель сам называет цвет и просит повторить. Если в начале работы над формированием действий по подражанию индивидуальная работа с учеником оправдана и эффективна, то по истечении времени не хватает работы в группе. У обучающихся нет возможности сравнивать и оценивать свои результаты с результатами других детей. Поэтому может быть использован прием видео-демонстрации, когда ученику показывается видео, на котором другой ученик выполняет такое же задание (с разрешения на видеосъемку родителей, законных представителей).

Для формирования учебного действия «использование по назначению учебных материалов» необходимо подбирать такие задания, выполнение которых будет понятно ребенку, с учетом его индивидуальных особенностей. Если ребенок до этого никогда не брал в руки карандаш, не рисовал красками и любит использовать любые предметы для игры, то дать ему альбом и кисточку в качестве одного из первых заданий будет лишним.

Для начала рекомендуется использовать задания на развитие внимания, восприятия и моторики. Если у ребенка не сформированы хватательные навыки, ему нравится бросать все, что попадает в руки, рекомендуется использовать задания на отработку удержания предмета в руке, на переключивание предмета из одной руки в другую или передачу предмета учителю. Начинать лучше с крупных предметов, например, игрушки, предлагая ему игру на удержание: «смотри», «это банан», «возьми», «нажми», «банан мягкий». Предметы, используемые для удержания, нужно менять часто для сохранения интереса, со временем приучая к удержанию учебных предметов – карандаша, книги, пластилина и т.п.: «смотри», «это карандаш», «возьми», «проведи по листу» при необходимости – помочь), «карандаш пишет», «карандаш зеленый». Задания с использованием мелких деталей (пересыпание, выкладывание рисунка с помощью фасоли, круп, бус и т.п.) рекомендуется использовать после того, как у обучающегося будет сформирован навык удержания предметов в руке и правильного пищевого поведения (когда ребенок различает: «съедобное-несъедобное» и не будет брать в рот мелкие детали).

Необходимо часто менять задания и постепенно их усложнять, иначе у ребенка пропадет интерес к процессу учебной деятельности, что может негативно сказаться на его поведении.

Умение выполнять задание в течение определенного периода времени, от начала до конца, с заданными качественными параметрами – тоже сложное учебное действие для детей с умеренной, тяжелой умственной отсталостью, с ТМНР. На начальном этапе обучения рекомендуется учебные задания формулировать простой одноступенчатой инструкцией: «возьми», «посмотри», «покажи» и т.п. Позже задания могут быть двухэтапными, например, «найди красный карандаш и возьми его». Необходим поэтапный показ и контроль учителем выполняемых действий. Так, при выполнении практического задания в тетрадях на пространственное ориентирование и цветовое восприятие (раскрашивание заданным цветом трех воздушных шаров, нарисованных в рабочей тетради) необходимо в первую очередь показать образец на карточке (вверху – зеленый шарик, в середине – красный, внизу – синий). Далее проговаривать каждое действие ребенка:

- покажи *на карточке* шарик в середине листа (добиться, чтобы показал, на начальном этапе - помочь), какого цвета этот шарик? (красный);
- возьми красный карандаш (добиться чтобы нашел, взял, на начальном этапе - помочь);
- поставь пальчик *в тетради* туда, где начнешь работать (добиться, чтобы показал, на начальном этапе - помочь);
- раскрашивай шарик в середине листа красным цветом (раскрасил);
- положи красный карандаш;
- оценить (сказать: «Молодец!»). Или дать любой другой знак, понятный и приятный ребенку).
- посмотри и скажи (покажи), где находится зеленый шарик? (вверху);
- поставь пальчик в тетради там, где у тебя находится верхний шарик (добиться, чтобы показал, по необходимости - помочь);
- каким карандашом раскрасишь этот шарик? (добиться ответа или показа);
- возьми зеленый карандаш, и т.д. до конца задания.

На начальном этапе с детьми отрабатывается умение выполнять задание в течение непродолжительного периода времени. Для избегания переутомления, со временем – увеличивая количество времени для его выполнения, приучая к выполнению от начала до конца, по заданным параметрам, и уже на гораздо более позднем сроке – за определенное время (тогда можно использовать соревновательный момент – с учителем, с игрушкой – «гостем» урока). Для формирования навыка выполнения задания по заданным качественным параметрам необходимо работу заканчивать сравнением (сличением) с образцом. В данном случае – с карточкой, на которой нарисованы разноцветные шары, расположенные сверху вниз.

Чтобы ребенок лучше запоминал этапы учебного задания (мог выполнить его от начала до конца), было бы правильно использовать сопряженную речь (одновременное совместное произнесение учеником и учителем этапов задания) и отраженную речь (сначала выполненное действие произносит учитель, а затем, побуждая ученика повторить сказанное, совместно с ним вторично проговаривает то же самое).

При работе с «неговорящими» детьми (а также с «неконтактными») словесные комментарии необходимо делать самому учителю, но ребенка все равно привлекать к пробному проговариванию (повторению) вслух. Неговорящий ребенок, слушая и наблюдая за действиями педагога (принимая демонстрируемые учителем качественные параметры задания), включается в учебный процесс. Тем самым, ребенок с речевыми проблемами в естественных условиях учится более качественно, чем он делал до этого, выражать свои мысли и строить хотя бы элементарный диалог при помощи невербальных средств коммуникации.

Для запоминания простейших инструкций целесообразно использовать:

- способы установления зрительного контакта: выдерживание паузы, сообщение (показ) интересной для ребенка информации, словесные поощрения, использование игры «Молчанка», когда в ответ на правильное выполнение задания, учитель показывает ребенку поднятый вверх большой палец («класс», «молодец»), или картинку с любимым героем мультфильма и т.п. (на что эмоционально-положительно реагирует ученик);
- приёмы установления тактильного контакта: прикасания, поглаживания, совместное выполнение задания способом «рука в руке»; тактильное общение является одним из способов коммуникации, это визуальный либо невербальный контакт: с помощью

тактильной коммуникации учитель привлекает внимание, налаживает связь, выражает отношение к ученику, демонстрирует положительные эмоции;

– метод наглядной практической деятельности: когда речь (инструкция) педагога сопровождается действиями и/или показом предметов, картинок, видео.

Так, при формировании математических представлений дети учатся сравнивать по форме геометрические фигуры с предметами, находящимися в доме (формируется умение выполнять задание с заданными качественными параметрами). Для этого предлагаются реальные предметы, которые необходимо соотнести с геометрическими фигурами (в домашних условиях их легко найти, например, мяч-круг, пирамидка-треугольник, часы – квадрат). В виде исключения можно предложить мягкую игрушку, не похожую ни на одну геометрическую фигуру. Все предметы необходимо последовательно продемонстрировать, затем расположить хаотично на столе и попросить ученика их назвать (по необходимости назвать самому). Перед обучающимся расположить раздаточный материал, геометрические фигуры: круг, квадрат, треугольник. Ученику предлагается расположить геометрические фигуры рядом с предметами, похожими по форме. Затем совместно с учителем уточняется, на какую фигуру похож каждый предмет. На этом этапе исключается мягкая игрушка, и учителем объясняется почему она здесь лишняя. Все действия обязательно сопровождаются словесными объяснениями.

В силу несформированности осознанного учебного поведения, выполнять задания от начала до конца детям с умеренной и тяжелой умственной отсталостью, с ТМНР очень трудно. Начав работу, они забывают о сути заданий, отвлекаются и прекращают выполнение. Для того чтобы научить ребенка выполнять работу от начала до конца, применяется прием поэтапной работы: задание разбивается на части, доступные для понимания и выполнения. Задание усложняется поэтапно: на первом этапе простые задания отрабатываются с учителем. Добившись осознанного выполнения задания, они выполняются детьми самостоятельно. Затем более усложненное задание отрабатывается сначала по показу, а затем выполняется детьми самостоятельно.

В работе с детьми, имеющими нарушения речи, необходимо помнить, что систему PECS (коммуникационная система обмена изображениями, как альтернативная методика для детей и взрослых с РАС, цель которой научить инициировать коммуникацию) необходимо использовать не постоянно (кроме серьезных нарушений речи), а для постепенного перехода от символической альтернативной речи к речи функциональной и осознанной. В процессе развития и расширения активного словаря ребенка карточки-символы необходимо исключать, тем самым активизировать речь ученика.

Умение обучающегося самостоятельно переходить от одного задания (операции, действия) к другому формируется у каждого ученика индивидуально, но в течение продолжительного времени. Начинать необходимо с простейших заданий, например, «найди карандаш синего цвета». После усвоения данного действия дается задание: «обведи треугольник по контуру синим карандашом». После освоения данного действия (это может быть разный период – от нескольких дней до нескольких месяцев), дается следующая инструкция: «раскрась треугольник в желтый цвет». После освоения алгоритма простейших действий, можно давать инструкции, которые предполагают выполнение задания, состоящего из двух, а дальше – трех и т.д.

Важно у детей с умеренной, тяжелой умственной отсталостью, с ТМНР, сформировать готовность к нахождению и обучению в среде сверстников. Для формирования данного БУД необходимо ребенка, обучающегося на дому, привлекать к

участию в различных мероприятиях, вовлекая в активные действия в качестве участника. По возможности включать ребенка в учебную деятельность в школе. На основании заключения лечащего врача, по желанию родителей (законных представителей) и в целях социальной адаптации, дети, обучающиеся на дому, могут часть учебных предметов изучать в составе класса, участвовать во внеурочных классных и общешкольных мероприятиях, что фиксируется в индивидуальном учебном плане. Также учитель может организовать общение ученика с другими детьми с использованием информационных технологий, мессенджеров.

Еще одним примером для формирования готовности ребенка к нахождению и обучению в среде сверстников, а значит его успешной адаптации, социализации, является организация олимпиады для данной категории детей, для чего разрабатывается положение. Олимпиада может проводиться по разным номинациям (доступным практическим действиям), например, «Окружающий мир» (картинный тест); «Буйство красок» (рисунки в различных техниках); «Подарок своими руками» (творческие поделки); «Фотоконкурс» (с уточнением: вид из моего окна, домашний питомец, любимый город и т.п.). По итогам олимпиады, в обязательном порядке, необходимо организовать очное мероприятие по награждению и поздравлению призеров и победителей, на которое приглашаются дети с родителями. Важно наградить каждого участника олимпиады по основным и дополнительным номинациям. Такая форма работы способствует формированию у ребенка интереса, желания находиться в среде сверстников, создает уверенность в своих возможностях.

Таким образом, основные задачи по формированию базовых учебных действий у детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью, с ТМНР, обучающихся по индивидуальным учебным планам на дому, реализуются ежедневно, на каждом уроке, на каждом этапе урока, а также во внеурочной деятельности.

Чтобы оценить работу педагогов по формированию базовых учебных действий в процессе всего обучения, необходимо осуществлять мониторинг их сформированности. Например, в КОУ «Няганская школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» этот процесс организуется в соответствии с разработанным положением о системе оценки достижений обучающимися возможных результатов освоения адаптированной основной образовательной программы по 2 варианту. Учителя индивидуального обучения заполняют индивидуальные карты сформированности базовых учебных действий на каждого ребенка [1].

По мнению педагогов надомного обучения, главное в деятельности учителя, работающего с детьми с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью, с ТМНР на дому, является не только применение инновационных приемов, методов, технологий, а систематическая ежедневная работа, благодаря которой у таких детей могут быть сформированы необходимые жизненные компетенции.

Таким образом, в создании специальных условий для детей с ОВЗ, детей-инвалидов, обучающихся на дому с ТМНР, необходима система специально спланированных действий по формированию БУД, что обеспечит готовность детей к овладению содержанием АООП, а также достичь положительных результатов освоения СИПР.

Список литературы

1. Методические рекомендации по организации образования в рамках индивидуального обучения на дому детей-инвалидов и детей с ОВЗ: методические рекомендации / сост. Л. М. Беткер : автономное учреждение дополнительного профессионального образования Ханты-

Мансийского автономного округа – Югры «Институт развития образования». – Ханты-Мансийск : Институт развития образования. – Ханты-Мансийск, 2020. – 33 с.

2. Методические рекомендации по организации образования в рамках индивидуального обучения на дому детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья : методические рекомендации / сост. Л. М. Беткер ; автономное учреждение дополнительного профессионального образования Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Институт развития образования». – Ханты-Мансийск : Институт развития образования. – Ханты-Мансийск, 2021. – 29 с.

УДК 376.2

Альфия Шириаздановна Алиева

Реализация специальной индивидуальной программы развития для детей с нарушением зрения по предмету «Речь и альтернативная коммуникация»

Аннотация. В статье раскрыты задачи реализации специальной индивидуальной программы развития детей с нарушением зрения и представлен опыт обучения по предмету «Речь и альтернативная коммуникация».

Ключевые слова: специальная индивидуальная программа развития (СИПР), речь, альтернативная коммуникация, механизмы реализации, социальная адаптация.

В настоящее время образование лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов является одним из приоритетных направлений деятельности системы образования Российской Федерации. Усилия Министерства просвещения России сосредоточены на том, чтобы обеспечить доступность качественного образования для всех лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов с учетом особенностей их психофизического развития и состояния здоровья [1].

ФГОС начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья позволяет учитывать психофизическое развитие, индивидуальные возможности и особые образовательные потребности всех без исключения обучающихся, в том числе и с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), с тяжелыми и множественными нарушениями развития (ТМНР), что позволяет каждому ребенку вне зависимости от степени тяжести нарушения быть включенным в образовательное пространство [2].

Для таких детей на основе АООП образовательной организацией на каждого ребенка разрабатывается специальная индивидуальная программа развития (СИПР), учитывающая специфические образовательные потребности обучающихся. Целью реализации такой программы является обретение обучающимися таких жизненных компетенций, которые позволяют ему достигать максимальной возможной самостоятельности в решении повседневных жизненных задач, обеспечивают его включение в жизнь общества на основе индивидуального, поэтапного, планомерного расширения жизненного опыта и повседневных социальных контактов в доступных для каждого обучающегося пределах.

Имея большой опыт работы со слепыми детьми, хотела бы поделиться тем, как реализую учебный предмет «Речь и альтернативная коммуникация» для слепой

обучающейся с выраженной умственной отсталостью (вариант 3.4 ФГОС НОО ОВЗ). Обучаю девочку уже на протяжении 5 лет. И ежегодно совместно со специалистами и родителями разрабатываю для нее СИПР, что позволяет индивидуализировать обучение, т. к. содержание, методы обучения и воспитания определяются индивидуальными возможностями и особыми образовательными потребностями конкретного ребенка.

Своей **целью** и **задачей** в обучении предмету «Речь и альтернативная коммуникация» ставлю формирование коммуникативно-речевых умений, владение которых в дальнейшем поможет девочке максимально реализоваться в самостоятельной жизни.

Задачи:

1) сформировать способность пользоваться доступными средствами коммуникации и общения – вербальными и невербальными;

2) научить пользоваться доступными средствами коммуникации в практике экспрессивной и импрессивной речевой деятельности для решения соответствующих возрасту житейских задач;

3) развитие речи как средства общения в тесной связи с познанием окружающего мира; понимание слов, обозначающих объекты и явления природы, объекты рукотворного мира и деятельность человека; умение использовать усвоенный словарный и фразовый материал в коммуникативных ситуациях.

Отбор содержания курса «Речь и альтернативная коммуникация» направлен на формирование умений пользоваться доступными средствами коммуникаций в практике экспрессивной и импрессивной речи для решения соответствующих возрасту житейских задач, повышение уровня общего развития и воспитание у них максимально возможного уровня самостоятельности.

Этапы реализации программы

На первом этапе одним из требований при работе с незрячими является умение наладить с ними положительный эмоциональный контакт, создать доверительные отношения.

Для слепого ребенка с тяжелыми множественными нарушениями развития необходим адаптационный период. Обычно такие дети сильно привязаны к матери, боятся резких, громких звуков (например, звонок на перемену). Учитель должен обеспечить положительное эмоциональное состояние слепого ребенка, создать спокойную обстановку, наладить контакт с ребенком и родителями.

В нашем случае девочка поступила учиться в возрасте 9 лет. Навыки самообслуживания не сформированы, наблюдались частые вспышки самоагрессии, била себя кулаком по голове, постоянно просила есть, пить, звала маму. В контакт с учителем не вступала, познавательного интереса не проявляла. С трудом удерживала мелкие предметы, не пользовалась ложкой, вилок. Плохо развита была и координация движений. Могла ходить, держась за руку взрослого, т.к. был страх перед пространством. Поскольку у ребенка речь была эхоталлична, то и контакты с окружающими были сведены к минимуму. Единственное любимое ее занятие - слушать песни.

Желания ученицы слушать музыку, есть, пить, через некоторое время удалось использовать для реализации учебных задач, за работу на каждом этапе урока она получала поощрение в виде кусочка яблока, моркови. Также с этой целью мы стали чаще проводить музыкальные физминутки. Таким образом мы преодолели первый этап.

На втором этапе учим ребенка слушать и выполнять инструкции, сообщать о своих желаниях и потребностях без вспышек самоагрессии.

Здесь мы начали работу по преодолению эхоталии, которая в данном конкретном случае направлена на развитие интеллектуального уровня, здесь первая задача взрослого найти «золотую ниточку», чтобы улучшить состояние ребенка. Из своей практики выделила бы 4 метода преодоления эхоталии.

Первый метод, назовем его «Кто это? Что это?». Нужно начать с предметов, которые ребенок хорошо знает (например, ложка, кружка, чашка и т. п.). Даете незрячему ребенку ложку, спрашиваете: «Что это?». Первый раз вы опережаете эхоталию и сами отвечаете: «Это ложка». Второй раз на вопрос «что это?» вы говорите: «Это ло-о-о...», - даете ему подсказку. В следующий раз вы даете ложку и ждете ответа. Далее даете ложку и говорите, что это кружка. Первый раз ребенок повторит, потом он переосмыслит и скажет: «Это ложка». Ребенок почувствует себя лидером.

Следующий метод – это глагольные инструкции, учим понимать глаголы. Например, «я шагаю», «ты шагаешь» и рукой дотрагиваетесь до того, кто совершает действие. Далее встаете за спиной ребенка и его руками указываете на него и повторяете: «Я шагаю».

«Возьми мяч. Кидай мяч». Дефектологи предупреждают, что при работе с эхоталичными детьми нельзя использовать слова: бери, бросай, т. к. эти слова содержат резкие звуки. По закону фоносематики они могут вызвать вспышку нервозности. Говорим четко с позиции глагола без всяких «пока», «пожалуйста». Незрячему нужно продемонстрировать, что означают слова «положи», «открой», «закрой» и т. п., потому что ребенок не видит, как это происходит.

Следующий метод назовем «расшифровка». Основная цель эхоталичного ребенка коммуникативная. Ребенок может сказать одно слово, а мы должны понять его намерения. Иногда ребенок, как диктофон, повторяет слова, которые услышал давно: на улице, дома, на уроке. В этой ситуации для начала вы можете повторить некоторые фразы и спросить: Кто это сказал? На каком-то этапе ваше общение может перейти в диалог.

4 метод — это развитие интереса. У ребенка есть речь, но нет коммуникативных навыков, и от этого он тоже страдает. Наша цель найти ту «золотую ниточку» – предмет интереса ребенка, чтобы зацепиться за нее и достичь цели. У моей ученицы был интерес к песням, мы выбирали песни из русских народных сказок и вместе пели. Постепенно у нее появился интерес к самим сказкам, мы повторяли некоторые строки из сказок, вначале по два слова, затем целые предложения, состоящие из 3-4 слов. В дальнейшем я задавала вопросы по пройденным предложениям, и у нас получался диалог. Постепенно задание усложнялось и вопросы были по содержанию этого отрывка. Так мы совместными усилиями (учитель, родители ребенка, специалисты) преодолевали у ребенка эхоталию.

На третьем этапе ученица начинает показывать свои исполнительские действия с помощью учителя. Мы вместе лепим, рассказываем потешки, отвечаем на вопросы, а в конце обязательно поощрение в виде аплодисментов: «Молодец! Bravo!» - что обучающейся очень нравится. Таким образом, мы постепенно перешли от пищевых поощрений к словесным. Работоспособность, усидчивость ребенка повысилась, начала проявлять познавательный интерес, любознательность. На данном этапе обучения одним видом деятельности может заниматься до 10 минут.

На 4 этапе ожидается проявление исполнительских действий без помощи педагога, осуществляемых как в ходе специально организованных учебных занятий, так и во время внеурочной деятельности, что является более предпочтительным для данной категории обучающихся.

Ученица с интересом слушает аудиозаписи голосов животных и птиц, некоторых называет, делает анализ звукового фона, такое умение очень важно для слепых детей. Начала пересказывать небольшие по объёму рассказы, сказки. После аудиального прочтения девочка может ответить на некоторые вопросы, например, «Кто тебе больше всех понравился? Какое событие запомнилось? Как бы ты поступила на месте героя? Почему?». Ответы на вопросы даёт односложные. Инструкцию к заданию не всегда понимает, требуются неоднократные повторения.

Динамика обучения положительная, но уровень самостоятельной учебной деятельности низкий (упражнения выполняет только с помощью взрослого).

Чтением не владеет. Владение письменной речью: ориентируется только в Брайлевской клетке, знает расположение точек. Может написать по Брайлю и прочитать буквы, а, о, у, н, м. Изученные буквы забывает.

Для понимания выражений, например, И.А. Крылов «Ворона и лисица»: «На ель ворона взгромоздясь... лиса близёхонько бежала...», - составляю и объясняю композицией из трёх силуэтов: лиса, дерево и ворона.

Смысл эпитетов, сравнений и метафор должен быть понятно объяснён учителем. Например, «Чародейкою зимою околдован, лес стоит...», эту метафору объясняю так: зима сравнивается с волшебницей, которая как будто заколдовала лес и сделала его неузнаваемым, по-новому красивым.

Помогают конкретизировать понимание обучающимся слов и предметов экскурсии, прогулки, поездки, посещение внеклассных мероприятий и т. д.

В процессе обучения получила следующие результаты:

1. Понимание слов, предложений и фраз.
2. Умение самостоятельно использовать усвоенный лексико-грамматический материал в учебных и коммуникативных целях.
3. Овладение доступными средствами коммуникации и общения – вербальными и невербальными.
4. Понимание обращенной речи.
5. Появление мотивов коммуникации: познавательные интересы, общение и взаимодействие в разнообразных видах детской деятельности.

Таким образом, чтобы выбрать средства коммуникации, наиболее подходящие для конкретного ребенка, учитываются особенности его развития и состояние устной речи, для этого необходимо выявить и оценить коммуникативные, когнитивные, лингвистические, психосоциальные, моторные возможности ребенка как потенциального пользователя дополнительной и альтернативной системой коммуникации.

Главное помнить, что основное средство коммуникации – это желание найти общий язык с другим человеком, в независимости от того, какие у него нарушения здоровья: есть ли речь, или нет, хорошо ли он видит, слышит, самостоятельно ли передвигается и многое другое. Важно желание установить контакт, а то, каким образом это сделать, вам подскажет ваше неравнодушное сердце.

Список литературы

1. О коррекционном и инклюзивном образовании детей № ИП- 535/07 [Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 07 июня 2013 года.] Текст : электронный // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/499050217> (дата обращения: 10.04.2022).

2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья № 1598 [утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г.]. Текст : электронный // Банк документов Министерство просвещения Российской Федерации. – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/e2bb03c57325d29c7fef3910a36d9a30/> (дата обращения: 09.04.2022).

УДК 376.42 + 372.862

Владислав Валерьевич Савидов

Эффективные методы работы при обучении детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) при изучении курса компьютерной грамотности

Аннотация. Предмет «Компьютерная грамотность» был введен в нашей образовательной организации с целью подготовки обучающихся к будущей жизни и профессиональной деятельности в развивающейся информационной среде, к возможности получения дополнительного образования с использованием современных информационных технологий.

Ключевые слова: компьютерная грамотность, метод обучения, интерактивные технологии, дистанционные образовательные технологии

Изучение «Компьютерной грамотности» имеет большое общеобразовательное значение, выходящее далеко за рамки задачи подготовки обучающихся к жизни и работе в формирующемся информационном обществе. Основной задачей в ходе проведения урока является использование различных методов обучения с целью наиболее эффективного усвоения обучающимися образовательной программы, выбор которых очень важен, учитывая тот факт, что принципиальное значение имеет баланс между различными методами обучения при формировании кругозора обучающихся.

На сегодняшний день при подготовке обучающихся необходимо серьезное изменение принципа обучения, так как образовательный процесс требует постоянного совершенствования, за счет изменения социальных ценностей и приоритетов. Ввиду того, что компетентность является важным критерием, основной акцент при изучении учебных предметов делается на процесс познания, эффективность которого в целом зависит от познавательной деятельности обучающихся. Достижение этой цели зависит от того, как обучающиеся запоминают и усваивают представленный материал: в гуманистических или авторитарных условиях, коллективно или индивидуально, на основе памяти или внимания, используя современные методы обучения. Поэтому для решения этой проблемы необходимо заменить объяснительное обучение принципиально новыми принципами обучения, активизирующими мыслительную деятельность обучающихся, их творческий потенциал и уровень практической подготовки. Данные виды обучения существуют и объединяют обобщенное понятие – «современные методы обучения», которые включают в себя приемы и средства разработки, проведения и совершенствования учебного процесса и отвечают следующим требованиям:

- Взаимное сотрудничество преподавателя и обучающихся в планировании и реализации всех этапов образовательного процесса. Инициативное и творческое участие обучающихся в процессе получения необходимого им результата обучения.

- Максимальное приближение результатов обучения к сфере практической деятельности.

- Развитие приемов эффективного обучения наряду со специфическими изучаемыми навыками. Отсюда и специфика современных методов обучения, отличающая их от традиционных.

- Обеспечение активизации деятельности обучающихся, вне зависимости от их субъективного желания участвовать в процессе обучения.

- Обеспечение прямой и обратной связи при взаимодействии обучающихся с учителем.

Поэтому задача внедрения современных методов обучения, формирующих у них потребность в постоянном самосовершенствовании, является актуальной, с целью создания комплекса методических и технических средств, активизирующих творческий потенциал учителя и обучающихся.

Эффективные методы работы при обучении детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) при изучении курса компьютерной грамотности

Каждый педагог в своей работе задается вопросом: каким образом выстроить учебный процесс для того, чтобы сформировать у обучающихся активное отношение к учебно-познавательной деятельности, основанное на их жизненной позиции и профессиональном самоопределении. Какие приемы и методы могут быть наиболее эффективными для воздействия в этом отношении? На сегодняшний день именно интерактивные методы лучше других помогают решить данный вопрос.

Основной сутью интерактивного обучения является погружение обучающихся в образовательный процесс, предоставляя им возможность взаимодействия и размышления над заданием, тем, что они уже знают и над чем думают. Совместная деятельность в процессе урока в атмосфере доброжелательности и взаимной поддержки способствует обмену знаниями и идеями, что в свою очередь способствует усвоению учебного материала.

Использование интерактивных методов при изучении дисциплины «Компьютерная грамотность» активизирует у обучающихся познавательную деятельность, развивая их способность к самостоятельному обучению, коммуникативные навыки, навык работы в команде и, прежде всего, повысить мотивацию к обучению.

Именно на уроках «Компьютерной грамотности» необходимо научить обучающихся практическим приемам работы с информацией, развить умение ориентироваться в различных информационных направлениях, возможность обмена информацией с использованием современных технических средств. Образовательный процесс должен быть направлена на самостоятельность обучающихся, развитие их логического и критического мышления.

Применение интерактивных технологий в процессе обучения эффективно вовлекает обучающихся в учебный процесс, способствуя более широкому распространению их умений, активизации умственной деятельности и мотивации к учебе. Кроме того, интерактивные технологии значительно расширяют возможности усвоения учебной информации, так как позволяют интегрировать текст, графику, звук, анимацию, видеофрагменты в учебный материал, что способствуют более эффективному усвоению. Интерактивные технологии позволяют контролировать деятельность обучающихся, обеспечивая при этом эффективный контроль учебной деятельности, гибкость в управлении учебным процессом. Кроме того,

позволяет обучающимся определить этап в решении задачи, на котором была допущена ошибка, и в последствии исправить ее, а также просмотреть результаты своих действий.

При использовании дистанционных образовательных технологий обратная связь между учителем, обучающимися и родителями (законными представителями) более эффективная, что в свою очередь, способствует успешному процессу обучения. Кроме того, для детей с ограниченными возможностями здоровья важны комфортные условия для творческого самовыражения, которые предоставляет данный формат обучения.

При проведении тщательной подготовительной работы с родителями (законными представителями) обучающихся, использование дистанционных образовательных технологий в процессе обучения способствует развитию самостоятельности и самоконтроля обучающихся. Родители должны понимать, что их надлежащее участие в организации урока, дисциплине и порядке, будет способствовать в изучению предмета.

К преимуществам использования дистанционных образовательных технологий обучения относят: доступность; гибкость (возможность самостоятельного определения времени, места и продолжительности занятий обучающихся их родителями (законными представителями), активное участие родителей в образовательном процессе, обучение в индивидуальном режиме; технологичность; социальное равенство, которое в данном случае состоит в возможности получить качественное образование независимо от места жительства, состояния здоровья и т. д.).

Чрезмерная тревожность в ходе урока, не позволяет некоторым обучающимся в полной мере продемонстрировать свои знания в полной мере. Использование в учебном процессе дистанционных технологий обучения, снижает нервозность у обучающихся при усвоении изучаемого материала. В результате чего фактор субъективной оценки и психологического группового воздействия снижается.

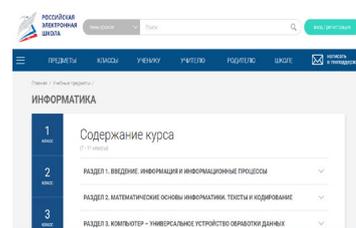
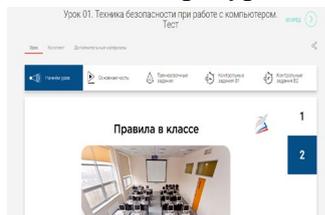
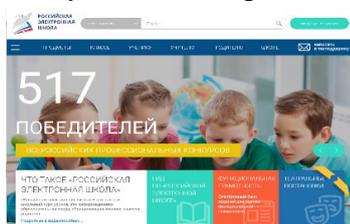
В некоторой степени, дистанционное обучение, имеет преимущество перед традиционными формами обучения. Помогает снизить временные и пространственные ограничения, проблемы удаленности от образовательной организации, решить психологические проблемы обучающихся, расширяет коммуникативную сферу, позволяет сделать процесс обучения открытым, ориентированным на формирование компетенций обучающихся в области информационных и коммуникационных технологий.

Динамично развивающиеся информационные технологии предоставляют доступ к различным электронным образовательным ресурсам (ЭОР), эффективно дополняющим традиционные формы образовательного процесса. Использование ЭОР дает принципиально новые возможности для повышения эффективности образовательного процесса. ЭОР является оперативным средством визуализации в обучении, помощником в выработке практических навыков обучающихся, в организации и проведении опросов и контроля обучающихся, в работе со схемами, таблицами, условными обозначениями, в редактировании текста и исправлении ошибок, в творческой работе и т.п.

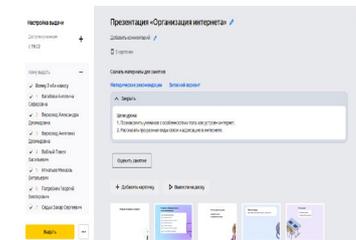
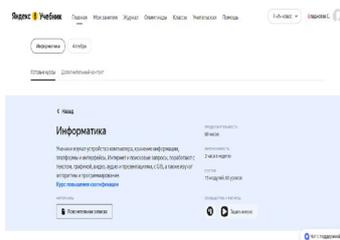
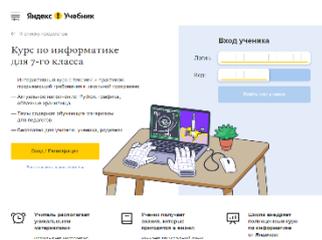
Использование ЭОР в образовании дает возможность учителям качественно изменить содержание, методы и организационные формы обучения. Совершенствуя инструменты педагогического воздействия, повышая качество и эффективность образования. ЭОР имеют множество преимуществ по сравнению с традиционными средствами обучения: Цель электронных образовательных ресурсов — повышение интеллектуального потенциала обучающихся в информационном обществе, а также повышение качества образования на всех уровнях.

Можно выделить следующие основные педагогические цели использования ЭОР: интенсификация всех уровней образовательного процесса за счет использования современных информационных технологий (повышение эффективности и качества образовательного процесса, углубление межпредметных связей, увеличение объема и оптимизация поиск необходимой информации, повышения активности познавательной деятельности); развитие личности обучающихся, подготовка к дальнейшей жизни в информационном обществе (развитие различных типов мышления; развитие коммуникативных навыков; эстетическое воспитание с использованием компьютерной графики, мультимедийных технологий; формирование информационной культуры и способности обрабатывать информацию).

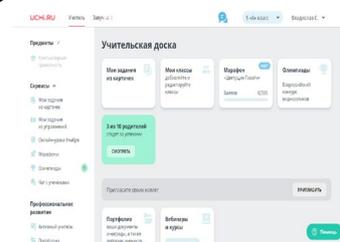
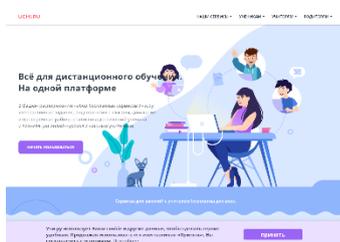
При реализации подпункта «б» пункта 1 Перечня поручений Президента Российской Федерации от 2 января 2016 г. № Пр-15 ГС и реализации государственной целевой программы «Развитие образования» в целях обеспечения массового использования дидактических и методических образовательных ресурсов в образовательной деятельности всеми участниками образовательных отношений, создавались и постепенно внедрялись следующие электронные образовательные ресурсы:



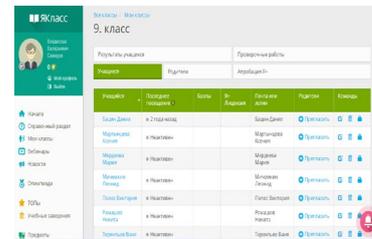
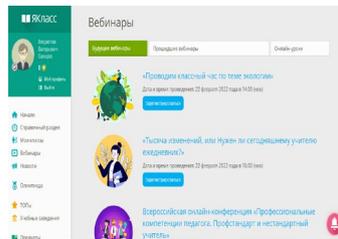
Российская электронная школа – это информационно-образовательный ресурс, включающий школьный курс уроков по различным дисциплинам (математика, русский язык, история, география и др.), представленных в виде опросов, презентаций и видеороликов.



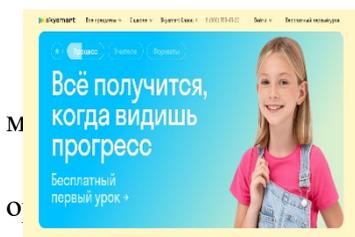
Яндекс учебник — это сервис, позволяющий назначать и автоматически проверять домашние задания, отслеживать успеваемость как отдельных учеников, так и всего класса.



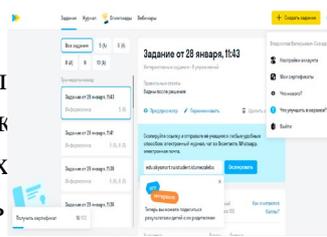
Учи.ру — это образовательная онлайн-платформа для изучения различных дисциплин в интерактивной форме.



YKlass — это цифровой образовательный ресурс для прохождения учебной программы онлайн в рамках дистанционных тренингов для учеников.



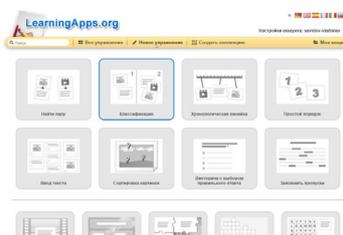
Интернет-платформа; русскоязычные пользователи



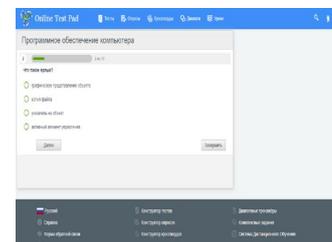
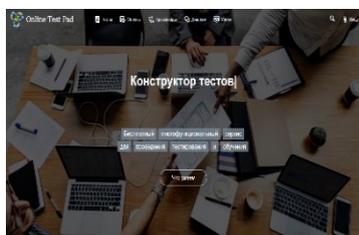
Я по порядку; информация в ресурсе



Л: И



LearningApps – это сервис, на котором представлено 20 интересных упражнений в игровой форме с использованием интерактивных модулей.



Online Test Pad – это онлайн-конструктор, позволяющий создавать тесты, кроссворды и опросы абсолютно на любые темы.

Список литературы:

1. Глазкова, Н. Н. Обучение элементам информатики старших школьников с недоразвитием интеллекта: диссертация кандидата педагогических наук / Н. Н. Глазкова; РГПУ им. А. И. Герцена – СПб, 2005. – 220 с.
2. Дети с ограниченными возможностями: проблемы и инновационные тенденции в обучении и воспитании. Хрестоматия по курсу «Коррекционная педагогика и специальная психология» / Сост. Н. Д. Соколова, Л. В. Калинникова. – М. : Гном и Д, 2001. - 448 с.
3. Использование интерактивного оборудования в образовательном процессе: Сборник метод. материалов / Сост. Т. В. Лазыкина. – СПб : ГОУ ДПО ЦПКС СПб «Региональный центр оценки качества образования и информационных технологий», 2007. – 100 с. : ил.

4. Кукушкина, О. И. Информационные технологии в специальном образовании : Программа спецкурса обучения студентов-дефектологов / О. И. Кукушкина. – М. : Изд-во УРАО, 2003. – 29 с.

УДК 376.2 + 376.42

Ольга Трофимовна Николаева

Применение интерактивных игр как способ формирования учебной мотивации младших школьников с ОВЗ

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы повышения учебной мотивации у младших школьников посредством интерактивных игр педагогического портала «Мерсибо».

Ключевые слова: обучающиеся с ОВЗ, учебная мотивация, проект, личностные результаты, интерактивные технологии, методы повышения учебной мотивации, модель.

Формирование мотивации учения в школьном возрасте является одной из актуальных проблем современной школы. Недостаток учебной мотивации учащихся, служит главной из причин низких результатов учёбы. А если же дело касается обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, то учебная мотивация этих детей снижена, прежде всего, из-за состояния здоровья.

Развить необходимые качества личности школьника в учебном процессе успешно нельзя, если ребёнок относится к учению и знаниям равнодушно, без интереса, не испытывая потребности. Поэтому перед собой как педагогом ставлю прежде всего задачу по формированию и постоянному повышению у учащихся положительной мотивации к учебной деятельности.

Одной из задач, которая должна решаться в начальной школе, является создание условий для формирования положительной учебной мотивации и дальнейшего её развития у младших школьников с ОВЗ. Развитие учебной мотивации – это процесс длительный, кропотливый и целенаправленный. Один из факторов, влияющий на мотивацию младшего школьника, – организация самого процесса учения, т.е. использование разнообразных форм работы на уроке и методов, которые побуждают к активной мыслительной и практической деятельности [5].

Поэтому оправдан поиск новых подходов к дальнейшему совершенствованию содержания, форм и методов обучения в целях положительного влияния на мотивацию обучаемых [1].

Интернет предоставляет уникальные возможности для школьного образования и воспитания личности. Он представляет собой не только практически неисчерпаемый массив образовательной информации, но и выступает как средство, инструмент для ее поиска, переработки, представления, создания собственных ресурсов и организации образовательной деятельности, повышения учебной мотивации школьников.

Для повышения учебной мотивации школьников на логопедических занятиях целесообразно использовать интерактивные игры [7].

В настоящее время существует ряд интерактивных игр, тренажеров, программ, направленных на развитие и коррекцию речевой деятельности.

В период с сентября 2021г. по май 2022г. в образовательной организации реализуется проект: «Применение интерактивных игр педагогического портала «Мерсибо» как способ формирования учебной мотивации младших школьников с ОВЗ».

В основе проекта «Применение интерактивных игр педагогического портала «Мерсибо» как способ формирования учебной мотивации младших школьников с ОВЗ» лежит исследовательская работа учителя-логопеда, выявление основных проблем повышения учебной мотивации младших школьников с ОВЗ с ЗПР, ТНР, связанных с выполнением заданий, направленных на развитие высших психических функций, речевого развития в рамках проекта.

Цель проекта: проверить эффективность повышения мотивации у обучающихся с ОВЗ с ЗПР, ТНР посредством интерактивных игр портала «Мерсибо» в процессе логопедических занятий на уровне начального общего образования.

Задачи:

1) Провести теоретический анализ научной литературы по проблеме мотивации обучающихся начальных классов с ОВЗ с ЗПР, ТНР и разработать модель формирования положительной мотивации младших школьников.

2) Апробировать модель формирования положительной мотивации младших школьников.

3) Проанализировать эффективность внедрения модели: исследовать уровень учебной мотивации, сравнить полученные результаты до и после реализации проекта.

Обоснованием использования в коррекционно-развивающей работе учителя-логопеда портала «Мерсибо» является следующий факт – все дети любят играть на компьютере, и возможность позаниматься на нём служит дополнительным стимулом для выполнения заданий. Компьютерные развивающие игры создают высокую мотивацию детей, поддерживают их активное восприятие занятий. Интерес к заданию при этом удерживается значительно дольше. Использование компьютера даёт ребенку с речевыми недостатками возможность в некоторой степени самостоятельно оценивать правильность выполнения задания, так как на мониторе он видит результат своих действий [5], [7].

В проекте участвовало 11 обучающихся начальной школы с ОВЗ (ТНР, ЗПР) МБОУ «Сергинская СОШ им. Героя Советского Союза Н.И. Сирина». Выбор данного проекта был обусловлен возрастными особенностями обучающихся – ученики начальной школы (элементы игры, соревновательные моменты, наглядное отображение деятельности – как факт, произвольное развитие внимания, памяти). Руководитель проекта – учитель-логопед.

Этапы реализации проекта

1 этап (сентябрь 2021г.) - констатирующий. Цель: выявление уровня сформированности мотивации учения младших школьников.

2 этап (сентябрь 2021г. - май 2022г.) - формирующий. Цель: разработка и внедрение в учебный процесс и внеурочную деятельность специально разработанной модели, ориентированной на формирование и развитие мотивации учения младших школьников.

3 этап (май 2022г.) - контрольный. Цель: проведение анализа результатов экспериментальной работы, их интерпретация и формулирование выводов.

Основываясь на теоретические разработки психологов в области формирования мотивации учения (В.П. Ильина, А.К. Марковой, Г.И. Щукиной), нами была разработана модель формирования учебной мотивации младших школьников (см. рис. 1)[2]. Основываясь на данной модели, работа строилась по следующим направлениям:

- организация учебной деятельности;

- организация внеурочной деятельности;
- организация работы с родителями учащихся.

Новизна проекта состоит в том, что основные факторы, влияющие на формирование положительной устойчивой мотивации к учебной деятельности, предложенные психологом А.К. Марковой, дополнены факторами в соответствии с современной ситуацией в образовании и с требованиями ФГОС НОО к формированию личностных результатов: взаимодействие с родителями [3].

Модель формирования учебной мотивации младших школьников посредством интерактивных игр «Мерсибо»

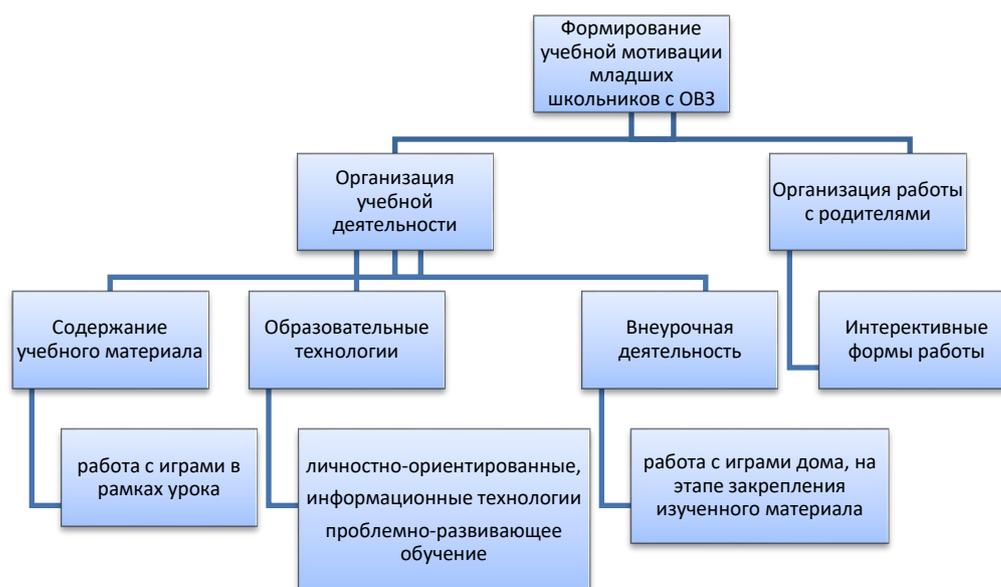


Рис.1 Модель формирования учебной мотивации младших школьников посредством интерактивных игр «Мерсибо»

Основной вид деятельности в проекте - **работа с информацией** на педагогическом интерактивном портале «Мерсибо».

Совместная работа обучающихся и родителей на педагогическом интерактивном портале «Мерсибо» вне урока организована посредством пересылаемой на электронную почту родителей ссылки-приглашения к участию в игре. Целью работы на педагогическом интерактивном портале во внеурочное время отработка и закрепление полученных на логопедических занятиях знаний и умений.

Проект предусматривает взаимодействие с педагогом-психологом. Взаимодействие с педагогом-психологом в проекте осуществляется как на этапе первичной оценки школьной мотивации, так и этапе контрольной оценки. Диагностика проводится по двум методикам: анкета «Оценка уровня школьной мотивации» Н.Г. Лускановой, методика «Изучение школьной мотивации обучения у младших школьников» М.Р. Гинзбурга [4].

В рамках проекта проведено 30 занятий в школе и 30 сеансов игры на интерактивном портале дома совместно с родителем, с целью закрепления изученного материала. Каждое логопедическое занятие включало интерактивные игры портала либо на этапе выполнения артикуляционной гимнастики, либо на этапе развития фонематического восприятия,

звукового анализа и синтеза, автоматизации или дифференциации звуков, развития лексико-грамматических категорий. Занятия проводились 1 раз в неделю, согласно АОП коррекционно-развивающего курса. Таким образом, для того, чтобы пройти формирующий этап, необходимо 30 недель, 31-я неделя – подведение итогов проекта – проведение контрольного анкетирования, анализ, оценка, формулировка выводов.

Подведение итогов предстоит в мае 2022 г, но на сегодняшний день можно сделать некоторые выводы: обучающиеся в проекте достигли следующих результатов:

1. Личностные (были мотивированы на учебную деятельность, в ходе работы с учителем-логопедом, родителем обучающиеся показывали осознанность выполняемой работы, степень усвоения материала).

2. Метапредметные:

• Регулятивные – обучающиеся выстраивали свою деятельность в ходе работы над проектом таким образом, что им приходилось управлять своей деятельностью – самостоятельно в домашних условиях выстраивать алгоритм работы; осуществлять контроль и коррекцию с учетом рекомендаций учителя; проявлять инициативность и самостоятельность по выстраиванию маршрута дальнейших действий.

• Познавательные – работа с информацией, числовой – подсчет количества слов в слове; работа с учебными моделями – умение построить предложение; выполнение логических операций сравнения при анализе данных, полученных другими обучающимися, анализа, обобщения, классификации, установления аналогий.

• Коммуникативные – сотрудничество в команде, общение в ходе работы в устном, письменном вариантах.

3. Предметные (формирование языковых навыков: фонетика, лексика) [3].

Трансляция положительного опыта проводилась на заседании Методического совета образовательной организации, совещании при директоре, на заседании районного методического объединения учителей-логопедов Октябрьского района, а также на Международной научно-практической конференции «Современные проблемы теории и практики специальной и социальной педагогики: работа с детьми с особыми образовательными потребностями». Опубликован в сборнике статей Шадринского государственного педагогического университета. Данная разработка поможет учителю, учителю-логопеду, родителю повысить мотивацию обучающегося к учению.

Список литературы

1. Ажермачева, З. Н. Подходы к изучению устойчивой мотивации на логопедических занятиях у детей с тяжелыми нарушениями речи / З. Н. Ажермачева, Н. А. Мёдова. – Текст : электронный // Вестник ТГПУ. 2017. №12 (189). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podhody-k-izucheniyu-ustoychivoy-motivatsii-na-logopedicheskikh-zanyatiyah-u-detey-s-tyazhelyimi-narusheniyami-rechi> (дата обращения: 07.12.2021).

2. Арбузова, Е. Н. Феноменологические аспекты исследования мотивации в отечественной и зарубежной психологии / Е. Н. Арбузова // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2009. №1. С. 176-181.

3. Баранова, Ю. Ю. Индивидуализация обучения: возможности и ресурсы в аспекте введения федеральных государственных образовательных стандартов общего образования / Ю. Ю. Баранова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2012. №1. С. 123-129.

4. Божович, Л. И. Изучение мотивации поведения детей и подростков / Под ред. Л. И. Божович и Л. В. Благондежной. М.: АСТ-Пресс, 2002. 460 с.
5. Валявко, С. М. Особенности мотивации старших дошкольников с общим недоразвитием речи дис. канд. психол. наук: 19.00.10 / С. М. Валявко ; Моск. гор. пед. ун-т Ком. образования Правительства Москвы. Москва, 2006. 188 с.
6. Воронцов, А. Б. Организация учебного процесса в начальной школе [Текст]: методические рекомендации / А. Б. Воронцов. – М.: ВИТАПРЕСС, 2011. – 72 с.
7. Касьянова, А. В. Повышение мотивации к логопедическим занятиям у старших дошкольников с использованием ИКТ / А. В. Касьянова, Н. Н. Васильева, Е. Б. Головина. – Текст : электронный // Педагогика: традиции и инновации: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, апрель 2013 г.). – Т. 0. – Челябинск: Два комсомольца, 2013. – С. 50-52. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/69/3654/> (дата обращения: 06.12.2021).

УДК 376 + 372.8

Марина Владимировна Цыбина
Ольга Павловна Орлова

Применение интерактивной тетради на уроках английского языка в работе с ребенком с РАС

***Аннотация.** Статья посвящена вариантам применения интерактивной тетради на уроках английского языка с обучающимся с РАС. В статье раскрыто понятие интерактивной тетради, даны советы по её применению и оформлению. Проанализированы некоторые работы авторов, занимающихся ведением интерактивных тетрадей и лэпбуков. Описан опыт применения интерактивной тетради в работе с обучающимся с расстройством аутистического спектра.*

Опыт использования интерактивной тетради в работе с обучающимся с РАС был представлен в рамках работы Опорного образовательного центра в практической части курсов повышения квалификации «Организация образовательного процесса в условиях реализации ФГОС обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, в том числе с РАС, с учетом внедрения подходов инклюзивного и специального коррекционного образования», проводимых АУ «Институт развития образования» г. Ханты-Мансийска.

***Ключевые слова:** обучающиеся с РАС, индивидуальные способности, творческие способности, интерактивная тетрадь, лэпбук, технологии интерактивного обучения, визуальный словарь.*

За последние десятилетия значительно увеличилось количество обучающихся с расстройством аутистического спектра.

Ребенок с РАС может обучаться в обычном классе вместе со сверстниками, либо заниматься с учителями индивидуально. В любой из форм обучения к такому ребенку необходим особый подход, методы и приемы обучения.

Проявления РАС очень разнообразны, но, чаще всего, для детей характерна невозможность устанавливать полноценный контакт с людьми, крайняя отгороженность от внешнего мира, слабая реакция на внешние раздражители, стереотипный и достаточно узкий круг интересов.

Также отмечаются трудности с инициативой и поддержанием общения. Чтобы преодолеть эти трудности, повысить самостоятельность у ребенка и качество обучения, на уроках английского языка применяются интерактивные технологии.

Интерактивные методы обучения предполагают взаимодействие, сотрудничество, диалог, игру. Обучающиеся, особенно дети с РАС, лучше запоминают тот материал, который вызвал интерес, что было эмоционально окрашено, чему научился сам. Педагогам приходится решать непростые задачи: как научить, чтобы в памяти обучающегося с РАС остался изученный материал? Как помочь ребенку использовать полученные знания на практике? Как направить, чтобы он самостоятельно захотел углубить и расширить имеющиеся знания?

В настоящее время всё большее количество педагогов применяют в своей практике интерактивные методы обучения. Использование интерактивной тетради является актуальным в работе учителя. С помощью данного вида взаимодействия учителя и ученика предполагается совершенствование навыков чтения, разговорной речи, обогащение словарного запаса, развитие творческих способностей у обучающихся начальных классов.

Весь процесс обучения осуществляется в условиях постоянного, активного взаимодействия. Ученик и учитель являются равноправными субъектами обучения. Учебная деятельность должна проходить в атмосфере доброжелательности и взаимной поддержки, что позволяет не только получать новые знания, но и развивает познавательную деятельность обучающихся.

Один из способов сделать процесс освоения знаний более интересным – использование интерактивных тетрадей.

Интерактивная тетрадь – это место, в которое дети помещают записи и иллюстрации, сделанные своими руками в интерактивных мини-книжках на изучаемые темы. Интерактивные элементы клеиваются в тетрадь и создают интерактивное пространство для обучения.

Ребенок с РАС отличается от своих сверстников. Чаще всего его интеллектуальное развитие происходит неравномерно. Зрительное восприятие, внимание к деталям, большой объем механической памяти отличают обучающегося с РАС от одноклассников. Чаще всего ребенок отрешен, автономен, не вступает в контакт не только с чужим человеком, но и с близкими, не откликается на обращение и зов. Дети могут быть напряжены, скованы в движениях, при входе в кабинет испытывают страх [4].

В своей практической деятельности мы столкнулись с не большим количеством детей с РАС, но все они были абсолютно разными, как в поведении (которое заключалось либо в нестабильности эмоционального фона, либо, напротив, в своем постоянстве), так и в непохожести общения с окружающими. У кого-то из них очень сильно страдало звукопроизношение, у кого-то правильность построения связного высказывания, кто-то говорил только шёпотом или отказывался от вербального общения. Поэтому применение интерактивной тетради помогло выстроить работу в процессе обучения в том числе неговорящих детей с расстройством аутистического спектра.

Интерактивная тетрадь представляет собой уникальную форму работы, которая позволяет обучающимся с РАС активно участвовать, анализировать и взаимодействовать с новой информацией на уроках и занятиях. Не просто переписывать, копировать строки из учебника, списывать с доски или машинально записывать под диктовку, а именно владеть и

уметь использовать полученную информацию. Вместо монотонных и одинаковых страничек, не вызывающих никакой эмоциональной реакции, дети создают в своих обычных тетрадях настоящие произведения искусства. Интерактивные тетради привлекают обучающихся самостоятельным, цветным оформлением, дети постоянно просматривают их, улучшают,

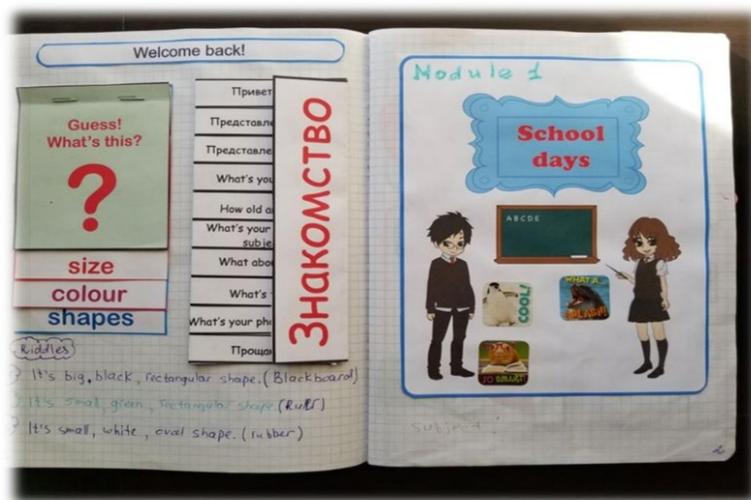


Рис. 1. Пример оформления интерактивной тетради

дополняют (Рис. 1).

Тетради включают в себя [6]:

- цветные иллюстрации, придуманные детьми;
- мини-книжки, созданные своими руками;
- кармашки с карточками для игр и практики (Рис. 2);
- книжки со всевозможными окошками, которые вызывают интерес;
- книжки-гармошки, которые раскладываются (Рис. 3);
- 3D-элементы.

Обучающиеся, в процессе ведения тетради, видоизменяют существующие и придумывают новые элементы. В сети интернет можно найти различные шаблоны, которые подходят для использования на любых уроках [3].



Рис. 2. Кармашки с карточками для игр и практики



Рис. 3. Книжки-гармошки

Используя такую форму работы на уроке, в том числе и с обучающимися с РАС, можно наглядно увидеть, какую пользу они способны принести.

Задача педагога научить ребенка работать за столом. Для этого подбираем материалы и сами задания в соответствии с интересами и пристрастиями ребенка, используем эмоционально-смысловой комментарий, который по возможности должен быть сюжетным, сопровождаться рисованием.

Анастасия Рыкова выделяет восемь отличий интерактивных и школьных тетрадей [6]:

1. ИТ – цветные и красочные.

Многие дети любят рисовать в школьных тетрадях. С помощью интерактивной тетради это становится возможным. Обучающиеся могут проявить свои творческие способности и сделать свои тетради яркими и красочными. Такую тетрадку хочется взять в руки, полистать, рассмотреть картинки, показать друзьям и знакомым. Использование цветных карандашей, фломастеров, цветной бумаги, не только пробуждает интерес к занятию, но и помогает систематизировать и группировать информацию (Рис. 4).

При использовании ИТ на уроке, учитель больше выполняет роль консультанта:



объясняет тему, дает идеи для шаблонов и помогает создать тот или иной элемент.

Рис. 4. Пример оформления интерактивной тетради

2. Четкая структура и систематизация.

ИТ по структуре похожа на учебник-тетрадь, потому что имеет содержание, названия тем, пронумерованные странички. Обучающимся легко ориентироваться в своих записях, и они могут быстро найти нужное правило. Начиная новый блок, дети записывают его название и рисуют к нему картинку. Каждую новую тему вносят в содержание и записывают номер страницы.

Обучающихся с РАС отличает стремление к структурированию и систематизации, этим и обусловлен выбор интерактивных тетрадей для работы на уроках английского языка.

Умение выполнять простые инструкции (в том числе, «Дай» и «Покажи») понадобятся для дальнейшего обучения пониманию названий предметов.

3. Компактность.

Все грамматические темы достаточно объемны, поэтому их изучение проходит по частям.

Например, тема английских времен. Невозможно изучить все времена на одном уроке. Соответственно, времена будут записываться в тетради на разных страницах.

4. Визуализация знания.

ИТ содержат очень много картинок и иллюстраций, благодаря которым ребенку с РАС легче усваивать материал. Красочные иллюстрации способствуют включению у ребенка ассоциативного запоминания.

Каждое изучаемое слово или явление дети смогут нарисовать так, как они это видят. Перевод не требуется. Такие тетради больше похожи на «визуальные словари», сделанные своими руками (Рис. 5).



Визуализация так же заключается в обучении использовать указательный жест для
Рис. 5. Пример оформления интерактивной тетради

выражения своего желания.

Когда ребенок показывает на желаемый предмет или явление, оформленное в свою тетрадь, его учат произносить название этого предмета. Со временем ребенка можно научить произносить слово без указательного жеста.

5. Аккуратное оформление и бережное обращение с тетрадями.

Тетрадь, в которую ребенок вложил свой труд, выдумку, фантазию и любовь, будет особенно дорога ему. В конце учебного года он не выбросит ее, сохранит, поэтому вероятность потерять тетрадь сводится к минимуму.

При ведении ИТ мы имеем дело с бумагой и клеем: любую ошибку ребенок может заклеить, переписать, изменить. У детей создается установка: «Ошибки – это естественный процесс, и их можно исправить». Когда ребенок не боится делать ошибки, процесс обучения проходит быстрее и результативнее.

6. ИТ повышают интерес к английскому языку.

Успех обучения и отношение обучающихся к предмету во многом зависят от того, насколько интересно и занимательно учитель проводит уроки. Урок должен быть ярким, эмоционально насыщенным, а приемы обучения должны быть разнообразными, так как дети не выносят монотонности.

7. ИТ создают эффект «повторения – без повторения».

У обучающихся с РАС наблюдаются трудности понимания сложных речевых конструкций, метафор, образных выражений, скрытого смысла и подтекстов тех или иных рассказов, сложности работы с вербально организованным материалом. Произвольно «вызвать» повторение у таких учеников практически не удастся.

Ученик сам должен ощутить потребность и необходимость в том или ином материале для выполнения поставленной перед ним задачи. Только такой подход поможет ему извлечь из памяти то, что уже было когда-то усвоено.

8. Обучение через творчество

Один из самых любимых материалов для детского творчества – бумага. Нет такого ребенка, который бы с младенчества не любил возиться с бумагой. Малыши любят мять, рвать бумажные листы, любимые детские книжки. Простота обработки бумаги привлекает детей.

Рисую и изготавливая шаблоны, дети слышат речь учителя на английском языке (инструкции, вопросы, слова поощрения и т. д.) и пополняют свой пассивный словарь.

Подобный вид деятельности не вызывает у учащихся трудностей, так как учитель всегда демонстрирует образец, объясняет, что и как должны делать дети.

Кроме того, такого рода творческие задания развивают воображение, пространственное мышление, логику, память и самостоятельность обучающихся; позволяют им проявлять свои индивидуальные способности.

Рисование и изготовление шаблонов способствуют развитию мелкой моторики и глазомера. По мнению В.А. Сухомлинского, чем больше мастерства в детской ладошке, тем умнее ребенок.

Обучая ребенка с расстройством аутистического спектра со второго класса, столкнулись с тем, что на уроках он не говорил, не отвечал на вопросы, заданные учителем. Вся его деятельность заключалась в переписывании слов или предложений, а также показе пальцем на предметы и картинки, о которых говорилось в задании. Обучающийся до начала изучения английского языка во втором классе знал буквы английского алфавита, мог назвать их не только механически, но и в разном порядке. При этом соединение их в слове удавалось с трудом, поэтому читать на английском языке он не мог, хорошо работал с цифрами, любил рассматривать картинки. Ребенок хотел что-то рассказать, но, в силу своих особенностей, не мог этого сделать. Чтобы помочь ребенку раскрыть свои знания начали подбирать формы работы, применимые к такому обучающемуся.

Просматривая формы взаимодействия с ребенком с РАС на уроках, наткнулись на статьи Анастасии Рыковой, которая описывала возможности применения в работе интерактивных тетрадей и лэпбуков.

Интерактивные тетради заинтересовали простотой применения, красочностью, возможностью проявить обучающемуся свои творческие способности. Кроме того, тетради представляют собой визуальный словарь, которым обучающийся с РАС с удовольствием пользуется.

Ребенок оценил новую форму работы и активно включился в деятельность не только сам, но и родители подключились к выполнению заданий. Они вместе участвуют в изготовлении шаблонов для интерактивной тетради и их заполнении.

Уже сейчас можно говорить о том, что у ребенка появилась мотивация и положительный эмоциональный настрой на урок, исчез страх взаимодействовать с педагогом. С помощью картинок в своей тетради ребенок шепотом начал говорить, отвечать на вопросы учителя, комментировать свою деятельность.

Шаблоны для тетради берутся из интернета, разрабатываются учителем и ребенком совместно с родителями.

Проанализировав работы авторов, занимающихся ведением интерактивных тетрадей и лэпбуков, можно сделать вывод о том, что их использование в работе благоприятно влияет на развитие высших психических функций обучающихся.

В настоящее время интерактивные тетради успешно применяются как в дошкольной коррекционной педагогике, так и в школьной коррекционной работе специалистов и педагогов.

Интерактивные тетради подходят для детей любых возрастов, любых склонностей и любого уровня владения языком.

Ведение ИТ является гибким учебным средством, которое может быть адаптировано практически к любой учебной ситуации, различающейся по цели обучения, возрасту обучаемых, этапу и уровню овладения иностранным языком, условиям обучения, индивидуальным особенностям учащегося и индивидуальному стилю учебной деятельности, а также используемым методам и средствам.

При правильно построенной работе дети с РАС могут достигать неплохих результатов. В каждом конкретном случае результаты будут разные. В работе с аутичными детьми важна последовательность, твердость, настойчивость и требовательность. Добиваясь от ребенка правильного поведения, целенаправленной деятельности, мы формируем соответствующий стереотип, который помогает взаимодействовать, познавать мир, учиться.

Список литературы

1. Гатовская, Д. А. Лэпбук как средство обучения в условиях ФГОС / Д. А. Гатовская. – Текст : непосредственный // Проблемы и перспективы развития образования : материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2015 г.). – Пермь : Меркурий, 2015. – С. 162-164. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/149/7616/> (дата обращения: 16.02.2022).

2. Лебединская, К. С. Диагностическая карта. Исследование ребенка первых двух лет жизни при предположении у него раннего детского аутизма [Текст]: // Диагностика раннего детского аутизма. К. С. Лебединская, О. С. Никольская – М. : Просвещение, 1991.

3. Малышева, Т. В. Влияние методов интерактивного обучения на развитие коммуникативной компетенции учащихся // Учитель в школе. - 2010. - N 4.

4. Современные интерактивные формы обучения детей с РАС / И. В. Холомеева, И. В. Балахчина. / Текст: электронный. – URL: <http://www.dpo-smolensk.ru/meropr-1/1-ob-edu/tekst/holomeeva-balahchina.pdf> (дата обращения: 20.02.2022).

УДК 376.2

Айгуль Каусаровна Холикова

Развитие сохранных анализаторов у детей с нарушением зрения на уроках окружающего природного мира

Аннотация. В докладе описываются виды сохранных анализаторов слепых детей, приводятся примеры способов их развития на основании опыта работы со слепым ребенком с интеллектуальными нарушениями.

Ключевые слова: слепые, тактильные, слуховые, обонятельные, вкусовые анализаторы.

Большинство незрячих детей поступают в школу, не проходя обучение в дошкольном учреждении, что отрицательно отражается на их общем развитии, как следствие – бедный сенсорный опыт, снижение самостоятельности, познавательная пассивность и др. Замедленность процесса переработки, поступающей через органы чувств информации затрудняют их знакомство с окружающим миром. Поисковые действия таких детей характеризуются импульсивностью, хаотичностью; отсутствует планомерность в обследовании объекта, какой бы канал восприятия они не использовали (слуховой,

зрительный, тактильный и т.д.), а по результатам проявляется меньшая полнота и недостаточная точность, односторонность [3].

Таким образом, у детей с проблемами в развитии имеют место нарушения ощущений различной модальности (кинестической, осязательной, зрительной, кинестетической, тактильной и др.) и, соответственно, восприятия объектов, явлений и ситуаций. Отсюда у них отмечается не только замедленный темп развития, но и своеобразие этого развития в целом. Безусловно, таким детям нужна специальная коррекционная помощь в разном объеме, в зависимости от структуры и степени тяжести умственного развития.

У слепых детей может осуществляться замена одного анализатора другим, учебная деятельность основывается на взаимодействии анализаторов. Дополняя друг друга, слуховые, тактильные, обонятельные, вкусовые ощущения информируют ребенка об окружающей действительности.

Для слепого ребенка для создания целостного образа предмета необходимо подключение всех сохранных анализаторов. С помощью разнообразных органов чувств ребенок получает представление о предметах, которые сохраняются в памяти и руководят дальнейшим восприятием мира. Тренировка сохранных анализаторов компенсирует недостатки зрения в процессе познания окружающего мира, когда дети уверенно двигаются в пространстве, делают меньше ошибок при узнавании предметов, быстрее адаптируются в незнакомом месте.

Огромное значение имеет использование и развитие слухового анализатора, который при отсутствии зрения, является одним из главных анализаторов восприятия окружающей среды.

Аудиальные функции:

Локализация: способность идентифицировать источник звука как чей-то голос, также оценить расстояние между источником звука и собой;

Отслеживание: способность следить за звуком (насекомых, птиц, шагов, шелеста листьев и др.);

Слуховая память: способность запоминать и воспроизводить услышанное в кратковременной и долговременной памяти;

Слуховое упорядочивание: способность к упорядочиванию услышанного и повторение в определенной последовательности (счет, алфавит);

Слуховое различение: способность распознавать сходства и различия в звуках и словах (шум дождя и течение реки, слова «мышка» и «мишка»);

Слуховое внимание: способность поддерживать внимание, необходимое для удержания всех навыков слухового восприятия [1].

Кожа – тактильный анализатор. Рецепторы кожи, находящиеся в разных слоях, реагируют на различные раздражители. Тактильная система обеспечивает нас ощущениями от прикосновений, которые помогают оценить окружающую среду и соответственно реагировать.

Тактильная система получает информацию о прикосновениях от рецепторных клеток в коже. Эти рецепторы находятся по всему телу и обеспечивают информацию о легких прикосновениях, давлении, вибрации, температуре, боли.

Обонятельная система – система, обеспечивающая восприятие запаха веществ, рассеянных в воздухе. Корковое формирование обонятельных ощущений происходит в обонятельных луковицах (первичная обработка информации) и обонятельной зоне коры полушарий и имеет связь со многими другими чувствительными зонами. Поэтому запахи

могут стимулировать выделение слюны, сужать кровеносные сосуды и повышать давление и т. п. На формирование ощущения запаха могут влиять концентрация душистого вещества, температура, влажность, чувство голода, загрязнённость воздуха, эмоции и т.д. [2]

Вкусовая система – это функциональная система, которая воспринимает химические раздражения и формирует вкусовые ощущения. Вкусовая сенсорная система вместе с обонятельной участвуют в регуляции обмена веществ, влияя на процесс пищеварения и поведение через формирование чувства аппетита. Вкусовые ощущения имеют контактный характер (например, определить вид продукта, его качество). На корковое формирование вкусовых ощущений влияют концентрация вещества, температура, эмоции, различные специи и т. д. Выделяют 4 основных типа вкусовых ощущений: ощущения солёного, кислого, сладкого и горького [1].

Как развиваются вышеописанные анализаторы на уроках окружающего природного мира?

Итак, на уроках окружающего природного мира используем все сохранные анализаторы для представления целостной картины окружающей действительности.

«Окружающий природный мир» предполагает ведение наблюдений, организацию практических работ, проведение экскурсий с целью формирования элементарных сведений об окружающем мире: о живой и неживой природе, о сезонных изменениях, о жизни растений и животных, о здоровье человека. Формировать знания об основных элементах неживой и живой природы.

Изучение живой природы – важнейший этап интеграции и социализации ребенка в окружающей действительности, процессе формирования целостной картины мира у ребенка.

Начинаем изучать с прослушивания описания объекта, например, дерева, далее рассматриваем на рельефных рисунках его части, слушаем шелест листьев, нюхаем, осязаем.

Деревья учимся распознавать со слепым учащимся по виду, фактуре коры, форме листьев, по плодам и семенам, высоте. Изучаем, обследуем плоды, семена, растущие на дубе, березе, клене, рябине, осине; знакомимся с формой листьев. Всё это делаем тщательно и неторопливо. Например, поверхность листа у березы – шершавая, у липы – мягкая; дуба – гладкая.

Для ознакомления с природой лучше использовать живых представителей, убедившись, что они доступны для осязательного обследования и безопасны. Рекомендую использовать прием «рука в руке», давая словесное описание, обращаем внимания на форму листьев, исследуем кору; называем части, местоположение относительно друг друга и положения в пространстве.

Как правило, слепой ребенок дотрагивается до отдельных частей природных объектов, после чего отнимает руку, поэтому не создается целостный образ обследуемого предмета, создается неполное, часто характеризующееся одним или двумя признаками. Например, о зайце ребенок знает, что у него длинные уши, о белке – длинный пушистый хвост.

Ребенка следует учить обследовать объекты природы двумя руками, определив начало и конец обследования. Сначала бегло и быстро ощупываем весь объект целиком, затем тщательно, последовательно выделяем части, детали, обращая внимание на величину, протяженность, пропорции и другие свойства.

Развитию осязания и мелкой моторики способствует организация обследования объекта: перья птиц, шерсть животных, чешуя рыб, листья, кора, ветки деревьев, шишки и

другие. Контактная с различными объектами природы, ребенок получает новый тактильный опыт.

Целесообразно организовать процесс восприятия природного объекта, чтобы в нем сочетались осязание со словесным его описанием, что ускорит процесс правильного формирования природного объекта. До знакомства с природным явлением или объектом живой, или неживой природы педагог рассказывает ученику о его свойствах, фактуре, качестве, а в процессе восприятия обращает внимание на ранее выделенные признаки. Осязательное восприятие предметов сопровождаю подробным объяснением свойств и практического назначения предмета.

Задача педагога – сделать восприятие окружающего мира целостным. Давать установки: «Посмотри внимательно», «Потрогай, ощути, пощупай», «Послушай», «Понюхай».

Развитию слухового восприятия способствует прослушивание звуков животных, птиц, насекомых, шум крыльев в полете; узнавание их по голосу; локализация звука в пространстве: слева-справа, сзади-спереди, далеко-близко, высоко-низко.

Учимся слышать звуки, характеризующие состояние природы, например, легкий шелест при безветренной погоде или громкий шелест при сильном ветре; звуки дождя, который только начинается или идет ливнем и так далее. Учимся различать дождь с помощью слуха – мелкий, крупный, моросящий; осязания – холодный, теплый, мелкий, крупный.

Для правильного понимания окружающей действительности знакомим со свойствами воздуха. Например, используя надувной шарик, наполнив воздухом и направляя руку под струю воздуха, выходящего из шарика, даём возможность почувствовать воздушную струю.

Обязательно подключаем обоняние: вдыхаем ароматы осени, зимы, весны, лета; аромат хвои, цветов, коры. Обонятельная чувствительность детей складывается в результате контакта с предметами, издающими запахи и опыта чувственных впечатлений. Для развития обонятельной чувствительности используем кроме природных материалов, используем материалы М. Монтессори - коробки с запахами, ароматическое лото.

Активизируют работу обонятельного и вкусового анализатора такие игры, как угадывание овощей и фруктов по вкусу или запаху; определение цветка или дерева по запаху.

Ознакомление незрячего ребенка с живой и неживой природой, включающую в себя практическую, познавательную деятельность, способствует развитию анализаторов, усиливает познавательный интерес и активизирует самого школьника участвовать в процессе познания окружающего мира.

Список литературы

1. Айрес, Э. Дж. Ребенок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития / Э. Дж. Айрес; [пер. с англ. Юлии Даре]. – 5-е изд. – М. : Теревинф, 2010. – 272 с.
2. Денискина, В. З. Развитие обоняния у детей с нарушениями зрения / В. З. Денискина, Г. Г. Петрова // Дефектология. – 2005. – № 4.
3. Литвак, А. Г. Психология слепых и слабовидящих: учеб. пособие / А. Г. Литвак; Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. – СПб. : Изд-во РГПУ, 1998. – 271 с.
4. Литвак, А. Г. Тифлопсихология: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. Дефектология. — М. : Просвещение, 1985. – 207 с.
5. Солнцева, Л. И. Развитие компенсаторных процессов у слепых детей дошкольного возраста / Л. И. Солнцева. - М. : Педагогика, 1980. - 192 с.

Ирина Николаевна Шевченко

Внедрение элементов педагогики Reggio Emilia в ДОО как эффективное средство социальной адаптации и реабилитации детей с тяжелыми нарушениями речи в процессе реализации ФГОС ДО

***Аннотация.** В статье рассматривается актуальная проблема дошкольного образования. Предлагаются концептуальные идеи формирования обучающего пространства, которые учитывают концепцию свободного, междисциплинарного и креативного образовательного процесса на основе изученного материала современной педагогической философии Reggio Emilia. Сформулированные в результате опыта реализации проекта формы работы с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи, могут быть использованы в качестве условий для социальной адаптации и реабилитации воспитанников с ОВЗ. Это позволит создавать более качественное, «гибкое» и интересное образовательное пространство для детей.*

Ключевые слова: дети с тяжелыми нарушениями речи, дети с ограниченными возможностями здоровья, педагогика Reggio Emilia, социальная адаптация и реабилитация детей дошкольного возраста. Ателье: «Луч света», «Арт – дизайн», «Живые организмы», «Науки и сенсорики», традиция «Пьяцца», «Утренняя ассамблея».

Дети с тяжелыми нарушениями речи (далее по тексту - дети с ТНР) - это одна из самых распространенных категорий детей, посещающих нашу дошкольную образовательную организацию, 70 воспитанников имеют разнообразные речевые нарушения. В Учреждении открыты 2 возрастные группы компенсирующей направленности, для детей с тяжелыми нарушениями речи. Но, к сожалению, из-за количественных ограничений (10 человек в группе) не все нуждающиеся воспитанники попадают в данные группы, большая часть детей с ТНР находится в группах общеразвивающей направленности и занимаются на логопедических пунктах, где недостаточно результативности мероприятий логопедической коррекции.

Нарушение речи является большим и трудным препятствием в общении детей со сверстниками, взрослыми и предметным миром. Поэтому перед педагогами детского сада стоит нелегкая задача - осуществить процесс социальной адаптации ребенка с проблемами речи как можно в более легкой степени. Одним из условий успешной социальной адаптации детей, страдающих нарушениями речи, к жизни детского сада и в обществе является создание развивающей предметно-пространственной среды. Именно поэтому в Учреждении в систему сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья включены элементы педагогики Reggio Emilia, которая является эффективным и доступным педагогическим ресурсом, позволяющим осуществлять социальную адаптацию и реабилитацию детей дошкольного возраста с ТНР.

В основе Reggio подхода лежат следующие принципы:

- отношения с другими детьми, учителями, родителями и обучающей средой;
- документация процесса обучения как способ, помогающий не только педагогу оценить развитие, но и ребенку видеть свой прогресс и новые навыки;
- проектная работа, в которой дети участвуют в исследованиях окружающего мира, самостоятельно выбирая, что они будут исследовать, а затем вместе с педагогом и сверстниками наполняя проект данными и мнениями;

- принцип «у детей 100 языков» - предоставление самых разнообразных возможностей для ребенка выразить себя с акцентом на визуальные методы, подходящие по возрасту;
- активное слушание, где педагогом принимаются во внимание все детские речи, суждения и мнения;
- Среда – третий учитель. Важная роль отводится обстановке, которая затрагивает все органы чувств, материалы могут использоваться по-разному и для множества целей, побуждая детей анализировать оттенки и цвета, текстуры и запахи, и то, как ими пользоваться.



Рис. 1 Схема развивающего пространства

Одна из главных идей, лежащих в основе этого подхода, – дети сами выбирают то, чем им нравится заниматься. Они берутся за проекты, темы, которые сами придумали. Взрослые выступают в роли помощников, чтобы малыши наиболее полно смогли реализовать задуманное. Воспитатели наблюдают за детьми и стараются вмешиваться в их деятельность только по мере необходимости. Свободная творческая обстановка, позволяющая детям созерцать, слушать, а затем воплощать способствует успешной адаптации детей с ТНР.

Организация деятельности в данном направлении осуществляется через, так называемый, «педагогический треугольник», включающий в себя педагогов, детей и родителей.

Содержание работы с педагогами включает освоение воспитателями и специалистами ДОО технологии проектного метода как основополагающего элемента педагогики Reggio Emilia, а также изучение технологии активных методов обучения. Повышение уровня профессиональной компетентности предусматривает комплекс различных форм повышения квалификации: курсовая подготовка, вебинары. Один раз в неделю в рамках методической работы внедряются современные формы образовательных

событий с педагогическим коллективом (тренинги, мастер – классы, деловые игры, мозговой штурм и т.д.).

В соответствии с принципами педагогики Reggio Emilia дети строят отношения с другими детьми в пространстве, где им можно исследовать мир. Пространство МБДОУ «Детский сад №14» организовано так, чтобы дети могли самостоятельно найти для себя занятие по интересам, включиться в деятельность, инициированную другими детьми или предложенную взрослыми.

Пространство поделено на разные «ателье» - это место, где ребенок может наиболее полно выразить себя, которое насыщено полезной зрительной, слуховой, тактильной и даже обонятельной информацией, предметами, которые интересно взять в руки, разобраться в их устройстве, применить в игре:

- «Луч света» - это пространство, где можно исследовать свет и погружаться в него.

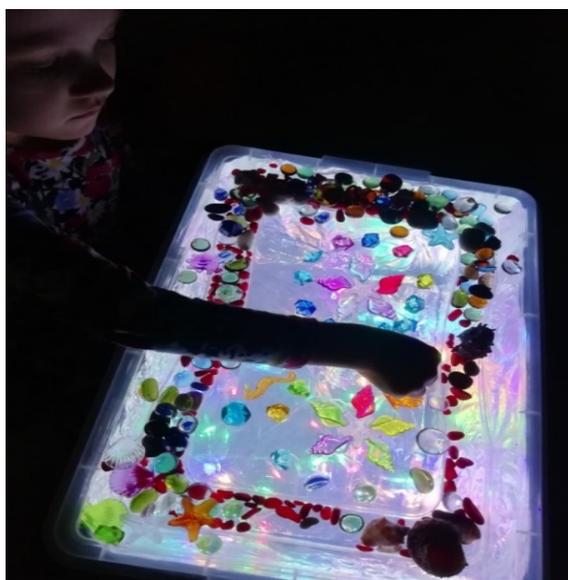


Рис. 2 Занятия в Ателье «Луч света».

- «Арт – дизайн» - пространство, посвященное искусству, которому уделяется много времени и внимания, но не является целью работы. Оно рассматривается как один из ста языков, на которых ребенок рассказывает об окружающем мире.

- «Живые организмы» - в этом ателье дети встречаются со множеством природных материалов: свежие и засушенные листья, плоды, цветы, семена. Множество изображений растений и животных, в том числе макрофотографии. Микроскоп, фотокамера, зеркала, световой стол и увеличительные стекла, своей привлекательностью приглашая к исследованию и творчеству.

- «Ателье науки и сенсорики» - работа детей в этом ателье направлена на развитие познавательно – исследовательской деятельности посредством реализации проектов.

В пространстве «Ателье» дети работают над индивидуальными и групповыми проектами, хранят продукты и материалы проектной деятельности с возможностью вернуться к ним вновь.

Один раз в месяц в музыкальном зале проводится «Пьяцца» – это место встречи детей с ТНР с детьми из разных возрастных групп. Главной целью «Пьяцца» является организация разновозрастного взаимодействия детей в свободной игре.

Еще одна традиция «Утренняя ассамблея» – это ежедневное утреннее общение детей с воспитателем в кругу, которое проводится сразу после завтрака с целью планирования дня, познания чего-то нового. Учимся высказывать свою точку зрения и слушать других.

А еще в Reggio-педагогике есть такое понятие, как... «документация». Педагоги фиксируют процесс обучения (комментарии взрослых и детей, интересные фразы, гипотезы, обсуждения), фотографируют, снимают видео. Все это заботливо сохраняется в папках или на стендах, чтобы дети и взрослые при желании могли вернуться к интересующей их теме. Документация дает возможность педагогам обсудить некоторые моменты в профессиональной среде и помочь детям еще интереснее организовать досуг. При этом малыши видят, что их слова, задумки и проекты очень важны и ценны.

Система Reggio-педагогике базируется на тесной связи с родителями: они в курсе всех проектов, событий, более того, они их соавторы и участники. Родитель — первый и главный воспитатель в Reggio-подходе, а педагоги — помощники детей в процессе развития.

Информирование родителей о жизни детей в детском саду их творческой деятельности, проходит через «Говорящие стены», это фотоотчёты деятельности детей над проектами, выставки детских продуктов деятельности.

Внедрение Reggio-педагогике в систему сопровождения детей с тяжелыми нарушениями речи является эффективным и перспективным направлением в их реабилитации и социальной адаптации, поскольку ребенок как чистый лист, рождается с чистым сознанием, и все, что он познает, он познает через опыт, а Reggio-педагогика стимулирует ребенка познавать мир в каждой частице физической среды, встречать трудности, препятствия и преодолевать их, это усиливает и заставляет совершенствоваться психические функции, что приводит к преодолению препятствий, а в результате к успешной адаптации ребенка к среде. Reggio-педагогика позволяет ребенку развиваться на ста языках, не теряя ни один из них.

Принципы теории воспитания Reggio Emilia совпадают с принципами современного российского дошкольного образования, которые соответствуют основам национального проекта «Образование», федеральным государственным образовательным стандартам.

Внедрение данного направления в работу дошкольной образовательной организации способствует повышению профессиональных навыков педагогов, стимулирует детскую инициативу, создает предпосылки для формирования гибких навыков компетенций воспитанников. Эффективность применения технологии легла в основу инновационного проекта.

На основании приказа Департамента образования и молодежной политики Ханты-Мансийского автономного округа-Югры от 25.10.2019 года № 1397 «О присвоении образовательным организациям ХМАО-Югры статуса региональных инновационных площадок», дошкольная организация работает в инновационном режиме по теме: «Внедрение элементов Reggio-педагогике в ДОО как эффективное средство реализации ФГОС ДО». Также реализация практики Reggio Emilia служит дополнительным бонусом в процессе оценки качества образования, где немаловажным критерием выступает среда, оценка деятельности педагога.

Достижение поставленных целей будет способствовать усовершенствованию форм работы для социальной адаптации и реабилитации детей с ОВЗ, внедрению новых технологий и методов обучения, принципиально изменит позицию педагога.

Более активное включение родителей как равноправных партнеров проекта позволит добиться более точной и объективной оценки качества предоставляемых детским садом услуг.

Таким образом, Reggio -педагогика выступает, как условие социальной адаптации и реабилитации детей с ОВЗ, которая направлена на раскрытие и развитие потенциала ребенка, создание благоприятных условий для реализации его природных способностей, где акценты при обучении переносятся на сам процесс познания, эффективность которого полностью зависит от познавательной активности самого воспитанника. Реализация мероприятий в рамках проекта «Среда - третий учитель» несет в себе уникальную практическую значимость для всего педагогического сообщества, так как МБДОУ «Детский сад «14» является единственным образовательным учреждением в г. Урай, внедряющим концептуальные идеи и практики Reggio-педагогика в образовательную деятельность.

Опыт реализации проекта «Среда – третий учитель» - может транслироваться в педагогическое сообщество и рекомендоваться к применению в других детских садах России.

Список литературы

1. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования «Детский сад по системе Монтессори» / Под ред. Е.А. Хилтунен; [О.Ф. Борисова, В.В. Михайлова, Е.А. Хилтунен]. — М. : Издательство «Национальное образование», 2014. – 186 с. : ил.

2. Сергеева, Г. В. Использование международного опыта в отечественной практике дошкольного образования: взгляд педагогов / Г. В Сергеева. – Текст : непосредственный // ГАУ ДПО ЯО "Институт развития образования" Издательство "МОЗАИКА-СИНТЕЗ". – 2015 – № 5. – С. 895– 896.

3. Шевченко, И. Н. Внедрение элементов педагогики Reggio Emilia в ДОО как эффективное средство социальной адаптации и реабилитации детей с тяжелыми нарушениями речи в процессе реализации ФГОС ДО / И. Н. Шевченко. – Текст : непосредственный // Вестник Института культуры детства. Сборник научных статей по итогам международной научно-практической конференции в рамках XIX международного научно-творческого форума "Научные школы: Молодежь в науке и культуре XXI века". / [сост. Р.А. Литвак]. – Челябинск, 2021. С. 117-121.

4. Шибут, Е. В. Внедрение концептуальных идей и элементов педагогики Reggio Emilia в ДОУ как эффективное средство реализации ФГОС ДО – авторская программа стажировки педагогов в рамках конкурса воспитателей, владеющих технологиями работы с детьми, соответствующими требованиям ФГОС дошкольного образования. – «Школа Росатома», 2015.

РАЗДЕЛ 2. РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОЕКТА СЕТЕВОГО КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ЦЕНТРА ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ «ИНКЛЮВЕРСАРИУМ» НА УРОВНЕ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ

УДК 376.42

Полина Павловна Ермакова
Надежда Владимировна Ишматова

Организация взаимодействия семьи и школы-интерната на основе этнопедагогики коренных малочисленных народов севера ханты и манси

***Аннотация.** В статье рассматриваются особенности традиционной системы воспитания коренных малочисленных народов Севера ханты и манси, которые согласуются с подходами и принципами специальной педагогики. Элементы этнопедагогики могут стать основой эффективной формы взаимодействия образовательной организации и семей обучающихся школы-интерната детей с их родителями (законными представителями).*

***Ключевые слова:** обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), родители (законные представители), этнопедагогика, коренные малочисленные народы севера ханты и манси.*

На современном этапе развития общественное сознание претерпевает значительные изменения. Переосмысление ценностных отношений и переход от «идеи социальной полезности» к признанию безусловной значимости каждой человеческой личности, независимо от степени «отдачи», актуализирует проблему обеспечения и развития взаимодействия с людьми, имеющими особые возможности здоровья. Достигнуть наиболее весомых результатов в этом направлении помогает активное включение в учебно-воспитательный процесс родителей (законных представителей). Связано это с тем, что эффективность включения ребенка в общество зависит от эффективности воздействия всех участников воспитательного процесса на него: и педагогов, и родителей в тесном сотрудничестве [2].

Семья – базисная основа первичной социализации личности. Семья вместе со школой создают тот важнейший комплекс факторов воспитывающей среды, который определяет успешность или не успешность не только всего образовательного процесса, образовательного учреждения, но и общества в целом [5].

В настоящее время одной из важнейших задач образования является формирование у подрастающего поколения чувства российской идентичности и национального самосознания, поликультурного мышления, толерантности и патриотизма на основе этнокультурной идентичности личности.

Близость к природе и постоянная зависимость от нее способствовали накоплению у коренных малочисленных народов Севера ханты и манси, традиционно проживающих на территории Ханты-Мансийского автономного округа – Югры, богатого запаса эмпирических знаний об окружающей их действительности, а в процессе передачи накопленного опыта сложилась особая система воспитания детей и молодежи. Исторически сущность воспитания народов ханты и манси состояла в том, что ребенок, как член семьи, взаимодействующий с

социальной и природной средой, находил с помощью взрослых адекватные пути и способы выживания, принимал посильное участие во всех делах семейного сообщества. В процессе этой деятельности происходила социализация его личности. Для воспитания детей не готовились какие-либо специальные условия, все необходимое в жизни они познавали и приобретали в деятельности. У народов ханты и манси обрядовые традиции, обычаи, ритуалы являются специфической формой выражения образа жизни и передачи духовных ценностей, способом обеспечения преемственности поколений; важнейшей опорой развития этнонационального самосознания [1, 3, 4].

На сегодняшний день треть обучающихся КОУ «Леушинская школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» – это лица коренной национальности: ханты и манси. Однако, обучающиеся и их семьи утратили связь с традиционным укладом жизни и культурой народов ханты и манси. Результаты входного анкетирования обучающихся с лёгкой умственной отсталостью (4-12 классы) школы-интерната показали недостаточность сформированности представлений о малой Родине своих родителей, бедность общих представлений о коренных малочисленных народах севера, традиционно проживающих в округе (рис. 1). В связи с этим подтверждается одна из гипотез проекта «Живые традиции» о том, что происходит снижение эмоциональной близости между родителями и детьми.

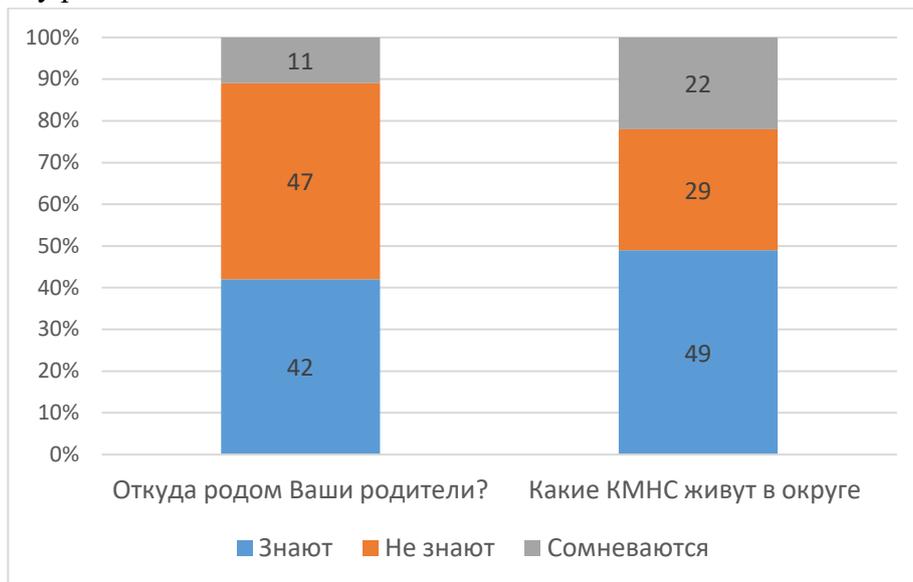


Рис. 1. Результаты анкетирования обучающихся школы-интерната по выявлению уровня представлений о малой Родине, традициях народов ханты и манси

Особую озабоченность педагогического коллектива школы-интерната вызывает снижение воспитательного воздействия семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья, её роли в социализации детей. Наблюдается снижение уровня педагогической культуры родителей, отсутствие доверительности, доброжелательности, взаимопонимания между родителями и детьми. К сожалению, родители самоустраиваются от проблем нравственного и личностного воспитания ребенка. Часть отцов и матерей не проявляют необходимого заинтересованного и участливого отношения к жизнедеятельности своих детей. Следствием этого стало снижение уровня нравственного поведения, изменение мотивов деятельности подрастающего поколения.

Результаты опроса родителей (законных представителей) обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) показали, что только у трети семей

преобладает социально-желательный образ родительского отношения, при котором родители заинтересованы в делах ребенка, стараются во всем помочь ему, сочувствуют ему. Родители адекватно оценивают возможности ребенка, гордятся им при малейших успехах. Они поощряют инициативу и самостоятельность ребенка, стараются быть с ним на равных. Родители доверяют ребенку и стараются поддержать его точку зрения в спорных вопросах (рис. 2).

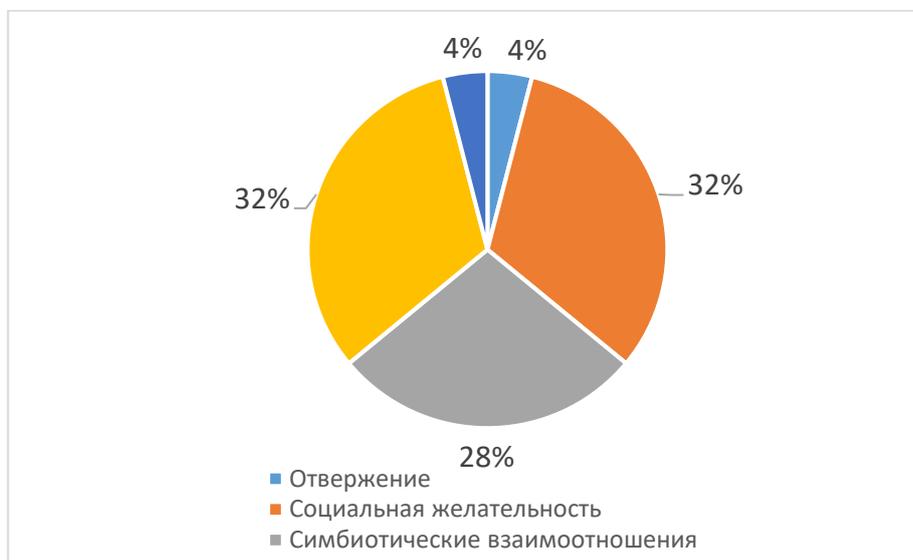


Рис. 2. Распределение семей обучающихся школы-интерната по стилям родительского отношения к ребёнку.

В связи с этим перед педагогами, осуществляющими работу с детьми с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), встают задачи оказания психологической и методической помощи родителям, организации педагогической просветительской работы, формирования умений взаимодействовать с ребенком.

На сегодняшний день большая часть работы по оказанию такой помощи осуществляется в рамках психолого-педагогического сопровождения обучающихся в рамках различных форм и организационных уровней: общешкольном, классном, групповом, индивидуальном.

Мы считаем, что совместные, практико-ориентированные мероприятия, объединённые национальной тематикой, сблизят обучающихся школы-интерната с их семьями. Через конкретные практические приемы работы с детьми можно создать необходимые условия для совместной продуктивной деятельности, позитивного общения. А это в свою очередь позволит создать благоприятный психологический климат в семье, ситуацию комфортного и гармоничного общения и взаимодействия родителей и детей, что даст возможность детям быть более стабильными в поведении, обучении, в восприятии новой информации.

Этнопедагогика коренных малочисленных народов Севера ханты и манси имеет огромный воспитательный потенциал, а её элементы могут стать основой эффективной формы взаимодействия обучающихся школы-интерната с родителями (законными представителями). Народные знания и опыт, передаваемый из поколения в поколение, был бы полезным не только детям-националам, но и остальным для успешной социализации, выстраивания взаимоотношений внутри семьи, с людьми в социуме. Приёмы и методы этнопедагогики лиц коренной национальности ханты и манси могли бы выявить такие

ресурсы семьи обучающихся школы-интерната, которые позволили бы помочь взрослым организовать воспитание ребенка в единстве стремлений взглядов всех субъектов образовательного процесса на воспитательный процесс.

Развивая основную педагогическую мысль традиционного народного воспитания – «о воспитании самой жизнью и трудом», можно создать реальные жизненные предпосылки, эмпирические знания и опыт для современной этнопедагогической теории и практики, что является неисчерпаемым источником развития педагогической науки.

В КОУ «Леушинская школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» реализуется долгосрочный проект «Живая традиция», который является подпроектом Программы развития школы на 2021-2026 годы.

Проект «Живая традиция» реализуется по следующим направлениям:

1) внеурочная деятельность обучающихся – включает организацию деятельности обучающихся по формированию знаний о родном крае и традиционной культуре народов ханты и манси, воспитанию любви к малой Родине, гордости за историческое прошлое Кондинского района; включение обучающихся в совместную со взрослыми познавательную и творческую деятельность;

2) сотрудничество с родителями (законными представителями) – включает приобщение родителей (законных представителей) к семейным ценностям народов ханты и манси через знакомство с моделью традиционного этнического воспитания и совместный поиск эффективных методов воспитания, направленных на укрепление взаимоотношений обучающихся и их родителей (законных представителей);

3) взаимодействие с социальными партнерами – включает развитие форм сотрудничества и формирование опыта сетевого взаимодействия при реализации мероприятий внеурочной деятельности, учитывающих региональные национальные и этнокультурные особенности.

Целью проекта является обеспечение условий для расширения у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) и их родителей (законных представителей) представлений о духовной культуре и традиционных семейных ценностях народов ханты и манси.

Для достижения цели были поставлены следующие задачи:

1) познакомить обучающихся и их родителей (законных представителей) с традиционным образом жизни, семейными традициями и культурой народов ханты и манси;

2) приобщить обучающихся и их родителей (законных представителей) к модели традиционного этнического воспитания детей в семье ханты и манси;

3) воспитывать любовь к малой Родине, гордость за историческое прошлое Кондинского района через формирование представлений о родном крае;

4) развивать познавательные и творческие способности обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) через самореализацию в процессе активной совместной деятельности со взрослыми.

Традиционная система народного воспитания коренных малочисленных народов севера ханты и манси имеет свои особенности, которые согласуются с принципами специальной педагогики: естественность воспитания, общественный и деятельностный подход к воспитанию, принцип опоры на положительное, обучение и воспитание трудом, культ родителей и старших по возрасту [6, 7, 8].

В течение 2021-2022 учебного года педагоги школы-интерната проводили мероприятия, направленные на повышение уровня этнокультурной осведомленности

обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) и их родителей (законных представителей), повышение родительской психолого-педагогической культуры, повышение воспитательного потенциала семьи и гармонизацию детско-родительских отношений. В рамках коррекционной недели «В гостях у Хозяйки тайги» специалисты провели:

1. Тренинговое занятие «У семейного очага» для родителей и их детей. Участвуя в совместном детско-родительском мероприятии, родители учатся конструктивному взаимодействию, имеют возможность посмотреть на своего ребенка со стороны в незнакомой для них ситуации, видят модели взаимодействия в других семьях. Признание за ребенком права на собственный выбор, на собственную позицию обеспечивает понимание в семье. Возможность перестройки неэффективных стереотипов взаимодействия в психологически безопасных условиях тренинговой группы, в атмосфере доверия и поддержки способствует более глубоким и стойким изменениям.

2. Творческий фотоконкурс «Хранители традиций Югорской земли». В совместной деятельности родители и дети учатся выстраивать доверительные, эмоционально-близкие отношения. Элементы творческой деятельности увеличивают взаимную открытость; формируют способность конструктивного взаимодействия и снятие психоэмоционального напряжения.

3. Познавательный конкурс «Отгадай Югорскую загадку». Содержательная сторона заданий (дом, семья, дети и родители) способствует осознанию семейных ролей и отношений родителей и детей.

4. Логопедический утренник «В поисках Весны» для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) расширяют представления обучающихся о традиционной культуре коренных малочисленных народов севера: празднике народов ханты и манси «Вороньем празднике». А родители имеют возможность посмотреть умения и навыки выполнения обучающимися упражнений на совершенствование и развитие фонематического слуха, речедвигательных навыков, зрительного и слухового восприятия, техники чтения.

5. Занятие по созданию мультфильмов по сюжетам хантыйских и мансийских сказок. Обучающиеся учатся планированию своих действий, организовывать свою работу по выполнению плана. В ходе творческого занятия происходит формирование у обучающихся умения организовывать свои действия во времени, рефлексивной деятельности, ручной умелости. Готовые продукты – мультфильмы, в основе которых заложены житейская мудрость северных народов, становятся лично-значимыми для обучающихся.

6. Виртуальная экскурсия в Этнографический музей-парк села Казым (Белоярский район). Необычная подача материала, живой диалог с носителями культуры коренных малочисленных народов севера ханты и манси сближает, делает участников мероприятия «равными».

Кроме того, в течение учебного года педагогами школы-интерната были проведены классные часы с приглашением родителей. При такой форме организации совместного досуга родители имеют возможность непосредственно наблюдать за работой педагога, а также видеть своего ребенка в процессе организованной деятельности по изучению темы «Коренные жители Севера». Перед началом занятия педагог предлагает родителям фиксировать те моменты, которые потом могли бы стать предметом обсуждения. Во время беседы педагога с родителями, которая проводится в конце занятия, анализируется

выполнение ребенком заданий, приемов работы, которые использовал педагог на занятии, даются рекомендации родителям, например, вариативности выполнения упражнений дома.

Осенью 2021-2022 учебного года обучающиеся школы-интерната стали активными участниками интерактивного музыкального спектакля «Сказка на бубне» «Театра обско-угорских народов – Солнце (г. Ханты-Мансийск): исполнили музыкальный наигрыш, посмотрели теневой спектакль-сказку на огромном бубне о возникновении песен и танцев народов Севера. Живое непосредственное общение профессиональных актёров, носителей культуры коренных малочисленных народов Севера, воодушевило ребят, приобщило к культурной деятельности, позволило активно проявить элементы творческих потенциальных возможностей.

Таким образом, в школе-интернате существует образовательная траектория взаимодействия семьи и образовательной организации на основе этнопедагогике коренных малочисленных народов Севера ханты и манси. На сегодняшний день проект «Живые традиции» дает положительные результаты по вовлечению родительской общественности в жизнь школы. Мы получаем положительные отзывы от родителей (законных представителей) по итогам проведения мероприятий проекта «Живые традиции».

Список литературы

1. Айварова, Н. Г. Особенности социализации и воспитания детей коренных малочисленных народов Севера. / Н. Г. Айварова, А. В. Миронов // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 1 (74). – С. 8-10.
2. Губанихина, Е. В. К вопросу о поликультурной компетентности педагога / Е. В. Губанихина. // Молодой ученый. – 2015. – № 4 (84). – С. 556-559.
3. Кравченко, О. А. Этносоциопедагогика казымских хантов : монография / О. А. Кравченко. СПб. : Миралл, 2007. – 160 с.
4. Особенности социокультурного развития представителей обско-угорского этноса. А. В. Миронов – Текст : непосредственный // European Social Science Journal. – 2017. – № 6. – С. 496-501.
5. Михайлова, Е. А. Организация взаимодействия семьи и школы в процессе воспитания учащихся с особыми возможностями здоровья / Е. А. Михайлова, Л. С. Тарасова. — Текст: непосредственный // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Уфа, ноябрь 2013 г.). – Т. 0. – Уфа : Лето, 2013. – С. 147-149. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/97/4359/> (дата обращения: 14.04.2022).
6. Салбиева, И. С. Роль семьи в этнокультурной социализации молодёжи. / И. С. Салбиева. – Текст : непосредственный // Вестник Костромского государственного университета. – 2009. – 2. – С. 168-170.
7. Слепцов, Ю. А. Традиционное воспитание детей коренных малочисленных народов Севера в кочевом лагере. / Ю. А. Слепцов. // Ин-т гуманитарных исследований и проблем малочисленных народов Севера СО РАН. – Якутск : Изд-во ИГИ и ПМНС СО РАН, 2019. – 210 с.
8. Цирульников, А. М. Система образования в этнорегиональном и социокультурном измерениях / А. М. Цирульников. – Санкт-Петербург : Агентство образовательного сотрудничества, 2007. - 288 с.

Нина Викторовна Копысова
Олеся Михайловна Цицулина

Создание специальных условий для познавательно-речевого развития детей с ОВЗ в МДОАУ ЦРР-д/с «Фантазия»

***Аннотация.** В статье представлено обобщение опыта работы дошкольной образовательной организации по познавательно-речевому развитию детей дошкольного возраста, в том числе детей с ОВЗ, в соответствии с требованиями ФГОС ДО. Отражены специфика создания развивающей предметно-пространственной среды, планирование педагогической деятельности, интеграция в работе специалистов, организация совместной работы с родителями. Данные особенности работы способствуют полноценному познавательно-речевому развитию дошкольников.*

***Ключевые слова:** познавательно-речевое развитие детей дошкольного возраста, инновационные технологии, проектная деятельность, интеграция.*

Овладение родным языком является одним из важных приобретений ребенка в дошкольном детстве.

Основная цель речевого развития дошкольников – это развитие свободного общения с взрослыми и детьми, овладение конструктивными способами и средствами взаимодействия с окружающими.

Речь развивается на основе ознакомления с окружающим миром, в процессе предметной деятельности. Поэтому так велика взаимосвязь познавательной активности и речевого развития дошкольника, особенно с ОВЗ.

В этом учебном году образовательную организацию посещают 22 ребенка с ОВЗ, в том числе 3 ребенка-инвалида с ОВЗ. Они осваивают адаптированную образовательную программу (АОП) для детей с задержкой психического развития, АОП для детей с тяжелыми нарушениями речи и 1 ребенок осваивает программу для детей с тяжелыми множественными нарушениями развития (ТМНР). Из них 12 детей посещают группы общеразвивающей направленности в рамках полной инклюзии, 10 детей - комбинированные группы.

В детском саду «Фантазия» созданы условия для полноценного познавательно-речевого развития детей. Одним из условий является создание развивающей предметно-пространственной среды. В каждой группе организован речевой уголок, в котором имеются пособия для развития всех сторон устной речи детей: предметные и сюжетные картинки, различные виды игр (настольно-печатные, дидактические, игры-драматизации), картотеки словесных игр, пособия для развития фонематических процессов и автоматизации звуков, оборудование для проведения артикуляционной и дыхательной гимнастики, а также разнообразный материал для развития мелкой моторики рук. В театральном уголке имеются различные виды театров: настольный, пальчиковый, театр бибабо. Неотъемлемой частью речевого уголка является книжный уголок, который в каждой группе расположен в спокойном хорошо освещенном и доступном для детей месте. На полках книжного уголка размещены книги, репродукции картин известных художников. В старших и подготовительных группах выбираются книги с учетом интересов детей, их знаний о творчестве того или иного писателя. Отведено место для книг энциклопедического характера [4].

Речь дошкольников развивается в процессе различных видов детской деятельности, в режимных моментах. Поэтому в календарно-тематическом планировании воспитателей на это обращается особое внимание.

Так, в утренние часы приоритетной деятельностью, создающей эмоциональный настрой на содержательное речевое общение, активизацию пассивного и активного словаря воспитанников, является ритуал утреннего приветствия. Большое внимание уделяется проведению артикуляционной, пальчиковой и дыхательной гимнастики, которые воспитатели проводят как в структуре непосредственной образовательной деятельности, так и в режимных моментах.

Дети дошкольного возраста особенно любознательны, поэтому педагоги стараются поддерживать их познавательный интерес.

Удовлетворяя потребность детей в получении и обсуждении информации о предметах, явлениях, событиях окружающей действительности, педагоги способствуют расширению и обогащению их словарного запаса, который является фундаментом речевого развития.

Для уточнения, расширения и активизации словарного запаса детей педагоги используют большое разнообразие речевых игр: дидактические, игры-драматизации, различные виды лото, словесные игры с музыкальным сопровождением и без него [1].

Особое влияние на познавательно-речевое развитие оказывают беседы. Принимая в них участие, у детей обогащается и активизируется словарный запас, они учатся правилам ведения речевого диалога, умению выражать своё мнение и чувства, у них расширяются представления о явлениях окружающего мира, о мире людей и вещей, созданных их руками.

Универсальным средством познавательно-речевого развития дошкольников является прогулка. Во время наблюдений в природе обогащается чувственный опыт ребенка, который является основой эмоционально-оценочной лексики, уточняются и дополняются сведения об окружающем мире. Труд в природе, сюжетно-ролевые игры способствуют формированию коммуникативных навыков, развитию познавательного интереса, а также межличностных отношений со взрослыми и сверстниками [5].

Для повышения интереса к речевым играм, развития аналитико-синтетической деятельности, мыслительных операций в старшем дошкольном возрасте педагоги используют различные головоломки, ребусы, учат отгадывать и самостоятельно составлять загадки.

Особый интерес у детей и педагогов вызывает изготовление лэпбуков. Эта инновационная технология, имеющая множество достоинств. Лэпбук представляет собой тематическую интерактивную папку, содержащую систематизированную и разнообразно оформленную информацию: это и кармашки с загадками, пословицами; вращающиеся круги для подбора нужной картинки; открывающиеся окошки для отгадывания загадок; движущиеся детали и фигуры; бумажные поделки для закрепления полученной информации. Лэпбуки создаются руками педагогов, детей и родителей и имеют определенную тематику. Они активно используются не только воспитателями, но и коррекционными педагогами: учителями-логопедами, педагогами-психологами, учителем-дефектологом.

Одной из задач речевого развития дошкольников является развитие диалогической речи. Развитию диалога способствуют беседы с детьми, игры-инсценировки, ситуативные разговоры, речевые проблемные ситуации, речевые коммуникативные игры. Интересным приемом развития диалогической речи является детское интервьюирование.

Для организации сюжетно-ролевых игр, знакомящих дошкольников с различными профессиями и позволяющих обыгрывать бытовые и социальные ситуации, возникающие в жизни, обеспечивая детскую активность, самостоятельность, самовыражение, создана игровая комната.

В старшем дошкольном возрасте у детей формируют навыки монологической речи. Овладение монологической речью - необходимая ступень развития речи дошкольников, поскольку именно при построении монолога в наибольшей степени проявляются их речевые умения [5]. Для развития монологической речи педагоги применяют в своей работе метод наглядного моделирования: схемы для составления описательных рассказов, мнемокарточки, мнемодорожки, мнемотаблицы.

Огромный потенциал для познавательно-речевого развития представляет художественно-эстетическая деятельность. Изобразительное искусство, музыка и театр – не только источник развития всех сторон речи детей, но и уникальное средство познания и воспитания, помогающее почувствовать красоту родного языка, развивающее образность речи, стимулирующее усвоение языка и вызывающее желание делиться впечатлениями [2]. Для этого в детском саду оборудованы музыкальный зал, театральная студия и кабинет изобразительной деятельности. На музыкальных занятиях у детей развивают слуховое восприятие, формируют чувство ритма, как базовые составляющие речевой деятельности. Для этого музыкальный руководитель использует как классические методики, так и методику Карла Орфа, очень любившуюся детям. На занятиях по изобразительной деятельности (рисовании, лепке, аппликации) уточняются и закрепляются знания детей о цвете, форме, величине предметов, свойствах материалов, происходит обогащение словаря детей эмоционально-оценочной лексикой. Дети учатся не только видеть и создавать красивое, но и выражать свои чувства словами.

Театрализованная деятельность является и любимой, и важной для дошкольников. В процессе театрализованной деятельности ребенок может примерить на себя любую социальную роль. Основную часть занятия составляют игры-драматизации, способствующие развитию выразительности движений и речи. Театрализованная деятельность способствует активизации словарного запаса детей, формированию звуковой культуры речи, её интонационной выразительности, развитию диалогической и монологической речи. Она помогает приобрести опыт преодоления себя, своих комплексов, познать свои возможности, развить эмоциональную сферу, снять зажатость в общении. Театрализованная деятельность позволяет формировать опыт социальных навыков поведения благодаря тому, что каждое литературное произведение или сказка для детей дошкольного возраста всегда имеют нравственную направленность (дружба, доброта, честность, смелость и др.).

Эффективным средством познавательно-речевого развития детей в детском саду является организация выставок и музеев. С целью расширения познавательных способностей детей, представления о многообразии окружающего мира, развития проектно-исследовательских умений, развития речи и коммуникативных навыков в каждой возрастной группе педагоги совместно с детьми и родителями создают свои мини-выставки и музеи. Темы выставок определяются исходя из интересов детей и темы месяца. Огромной популярностью пользуется «Музей дружбы», в котором представлены экспонаты по темам проекта «Мы, как дольки апельсина, все дружны и неделимы».

В этом учебном году в образовательной организации успешно реализуется дополнительная образовательная программа технической направленности ИнженерикУМ по использованию современного образовательного конструктора UARO. В набор

образовательного конструктора UARO входят крупные, яркие детали, болты и гайки разного размера, которые можно прикручивать как руками, так и с помощью отвертки. Помимо навыков конструирования дети приобретают навык программирования, используя для этого доску и блок кодирования. В учебно-методическом комплексе ИнженерикУМ все предусмотрено для удобной организации работы детей с ОВЗ и педагогов: лоточки для деталей; подставки для образца; карты сборки, адаптированные для всех категорий детей с ОВЗ, имеющие контур и пронумерованные; технологические карты для педагогов, в которых представлена готовая модель и необходимые для нее детали; разработаны конспекты занятий, которые можно корректировать по мере необходимости. Рабочее место ребенка оснащено ковриком с контуром, что позволяет сконцентрировать внимание ребенка во время работы. Конструктивная деятельность максимально активизирует познавательный интерес и познавательную активность дошкольника с ОВЗ, развивает инициативу, творческие способности и мелкую моторику. Является мощным средством речевого развития.

С целью повышения эффективности работы по познавательно-речевому развитию дошкольников используется интегративный подход в работе педагогов [3]. Так, одну и ту же словесную игру каждый педагог может использовать для решения конкретных задач образовательной области. Например, музыкальный руководитель – для развития чувства ритма, высоты и силы голоса, развития слухового восприятия; руководитель по физической культуре – для развития координации и точности движений; воспитатель – для расширения словарного запаса, развития и активизации познавательной деятельности; воспитатель по изобразительной деятельности – для развития образного восприятия и рисования по представлению; воспитатель по театрализованной деятельности – для развития мимики, эмоций; педагог-психолог – для развития эмоционального интеллекта, развития внимания и памяти. Таким образом, на одном речевом материале решается целый ряд образовательных задач. Необходимым условием интегративного подхода является единое тематическое планирование и ведение «Журнала взаимодействия педагогов». Только объединив усилия можно добиться одной общей цели.

Необходимым условием успешного познавательно-речевого развития детей в детском саду является организация работы с родителями.

Повышение педагогической компетентности родителей в вопросах познавательно-речевого развития детей, приобщение их к совместной деятельности, осуществляется через индивидуальные беседы, показ открытых занятий, организацию семейных клубов, оформление информационных стендов для родителей в возрастных группах.

В комбинированных группах еженедельно оформляются советы специалистов по темам недели, в которых родителям предлагаются игры, развлечения и книги для чтения с детьми.

Таким образом, целенаправленная работа по созданию развивающей предметно-пространственной среды, тщательное планирование педагогической деятельности, интеграция в работе специалистов и организация совместной работы с родителями способствуют полноценному речевому развитию дошкольников, что станет залогом успешного обучения их в школе.

Список литературы

1. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / М. М. Алексеева, Б. И. Яшина. – М. : Академия, 2000. – 400 с.

2. Дрижирук, Н. М. Речевое развитие детей дошкольного возраста в образовательном пространстве детского сада: методический альбом / Н. М. Дрижирук, С. Н. Марчук, Т. П. Сысуева. – СПб. : ГБУ ИМЦ Красносельского района Санкт-Петербурга, 2019. – 114 с.

3. Комарова, Т. С. Интеграция в воспитательно-образовательной работе детского сада: пособие для педагогов дошкольных учреждений / Т. С. Комарова, М. Б. Зацепина. – М. : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2015. – 162 с.

4. Новоселова, С. Л. Развивающая предметная среда: методические рекомендации по проектированию вариативных дизайн-проектов развивающей предметной среды в детских садах и учебно-воспитательных комплексах / С. Л. Новоселова. – М. : Просвещение, 2001. – 89 с.

5. Ушакова, О. С. Развитие речи дошкольников / О. С. Ушакова. – М. : Изд-во Института Психотерапии, 2001. – 256 с.

УДК 372 + 376.2

Ольга Викторовна Костина

Образовательная робототехника в работе со слабовидящими детьми

***Аннотация.** В статье представлен опыт коррекционно-образовательной работы по постижению детей дошкольного возраста с нарушениями зрения основ робототехники. Описывается ряд дидактических игр мотивирующих детей к постижению технического творчества, направленному на проектирование, конструирование роботов и привлечение к исследовательской деятельности.*

***Ключевые слова:** робототехника, дидактические игры, исследовательская деятельность, коррекционная работа, слабовидящие дети.*

Родившись, ребенок попадает в яркий мир красок, звуков, запахов, движений и тактильных впечатлений. Зрение – это самый мощный источник знаний об окружающем мире. Дети с нарушением зрения испытывают некоторый дискомфорт, неуверенность, затруднение ориентировки в пространстве, что приводит к гиподинамии и закомплексованности. Следовательно, такие дети с раннего возраста нуждаются в дополнительных занятиях по развитию зрительного восприятия.

Проблема коррекционно-образовательной работы с детьми, имеющими сложные нарушения развития, в настоящее время приобретает все большую актуальность. Последние годы возрастает количество детей, имеющих отклонение в развитии. К одной из таких групп относятся слабовидящие дети.

В нашем детском саду созданы благоприятные условия для коррекции и лечения зрительных нарушений. Коррекционная работа выстраивается в соответствии «Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения). Коррекционная работа в детском саду» под редакцией Л.И. Плаксиной (2003г). Эта программа закладывает основы особого отношения к ребенку в процессе обучения, создавая для него щадящие условия.

В течении четырех лет я работаю педагогом дополнительного образования МАДОУ «Колокольчик» города Когалыма. Реализацию коррекционной работы выстраиваю в тесном сотрудничестве со всеми специалистами ДОУ и стремлюсь к тому, чтобы иметь единый

подход к воспитанию каждого ребенка и единый стиль работы в целом. Только в тесном взаимодействии всех участников педагогического процесса возможно успешно подготовить ребенка с ограниченными возможностями здоровья к обучению в школе, активной самостоятельной жизни, адаптации в обществе.

На протяжении четырех лет в нашем детском саду «Колокольчик» функционирует студия по робототехнике «ДЕТалька». Студию посещают не только здоровые дети, но и дети с ослабленным зрением, которые имеют различные нарушения зрения: астигматизм, амблиопия, миопия, косоглазие, а также тяжелые нарушения зрения – это дети с ограниченными возможностями здоровья. Воспитанники успешно постигают основы робототехники, открывают новый мир технологий и базового программирования, раскрывают принципы конструирования и освоения механизмов, получают навыки в создании управляемых роботов.

В работе с детьми с нарушением зрения придерживаюсь основных принципов организации учебно-воспитательного процесса, одним из которых является индивидуально-дифференцированный подход к каждому воспитаннику.

Дифференцированный подход к слабовидящим детям зависит от:

- состояния зрения;
- способов ориентации в познании окружающего мира;
- применения специальных форм и методов работы со слабовидящими детьми;
- специальных наглядных пособий;
- правильного освещения в группах и кабинетах ДОУ;
- создания специального распорядка жизни, лечения, воспитания и обучения с учетом способностей и потребностей ребенка.

Во время организации образовательной деятельности с детьми с нарушениями зрения использую наглядные и игровые методы в сочетании со словесными. Особое внимание уделяю организации дидактических игр. В процессе игровой деятельности обеспечивается активизация зрительных функций, тренировка глазодвигательных мышц. Через дидактическую игру ребенок быстрее овладевает необходимыми умениями и навыками, овладевает способами зрительной ориентации в различении признаков и свойств предметного мира, зрительно-пространственных признаков.

Организовывая коррекционную работу с детьми с нарушением зрения, я использую следующие дидактические игры по LEGO - конструированию:

• «Подбери деталь по цвету», «Построй объект заданного цвета» эти игры способствуют формированию зрительного восприятия, развивают скорость и полноту зрительного обследования.

• Игры «Найди отличия», «Построй по образцу», «Что изменилось» учат детей сравнивать предметы, находить в них признаки различия, сходства, узнавать по описанию; развивают воображение с опорой на зрительную память.

• Такие игры как «Почини предмет», «Отгадай зверя» учат детей осуществлять практическое образование и преобразование постройки или модели, видоизменять их. Развивают остроту зрения, зрительное восприятие, бинокулярное зрение, мелкую моторику.

• Игры «LEGO – мозаика», «Собери вторую половину»,

• «Матрица», «LEGO узоры», «Собери и пройди лабиринт» учат детей располагать детали конструктора в заданной последовательности. Формируют

зрительно-двигательные умения. Развивают умение планомерно и целенаправленно обследовать картинки, выделять главные признаки. Способствуют развитию наглядно-образного мышления. Развивают остроту зрения.

• «LEGO пазлы», «Тетрис» научат детей восстанавливать целостный образ предмета по образцу. Формируют пространственные ориентировки «вверх» – «вниз», «справа» - «слева». Развивают зрительное внимание, зрительную память, умение сравнивать предметы, используя сенсорные эталоны.

Во время образовательной деятельности дети с нарушением зрения на равне со здоровыми детьми принимают активное участие в играх. Использование дидактических игр способствует развитию коммуникативных и творческих способностей у детей, дает возможность свободно овладеть ребятам LEGO – конструированием, научить их конструировать модели с опорой на схемы, по образцу.

Мои воспитанники успешно выступают на конкурсах всероссийского, регионального и муниципального уровня.

Дидактические игры имеют немаловажное значение в коррекционной и профилактической работе с детьми с нарушением зрения. Игры дают возможность достичь желаемого результата в обучении детей, помогают в более доступной форме освоить учебный материал, побуждают ребенка к достижению конечного результата, пробуждают интерес к победе. Играя в дидактические игры, ребенок делает выводы, учится обобщать, осознает правила, повторяет и закрепляет полученные знания в системе, все перечисленное содействует более полному усвоению изучаемого материала.

Коррекционная и профилактическая работа с дошкольниками, имеющими нарушения зрения, с учетом их особенностей восприятия окружающего мира и потенциальных возможностей каждой категории детей, помогает достигнуть хороших результатов в их воспитании и обучении, создает основу социальной адаптации, подготовки детей к жизни в современном обществе.

Список литературы:

1. Давидчук, А. Н. Конструктивное творчество дошкольника: пособие для воспитателя. – М. : Просвещение, 1973. - 79 с. : ил.
2. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения). Программы детского сада. Коррекционная работа в детском саду / под ред. Л.И. Плаксиной – М. : Экзамен, 2003. – 256 с.
3. Ташкинова, Л. В. Программа дополнительного образования «Робототехника в детском саду» / Л. В. Ташкинова. — Текст : непосредственный // Инновационные педагогические технологии : материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2016 г.). – Казань : Бук, 2016. — С. 230-232.
4. Фешина, Е. В. Лего-конструирование в детском саду. – М. : ТЦ Сфера, 2012. – 144 с.

Применение современных методов коррекционно-развивающей работы с детьми дошкольного возраста с задержкой психического развития (на примере психолого-педагогической программы развития эмоционально-волевой сферы воспитанников МАДОУ «Сказка»)

Аннотация. Отмечено влияние сформированности коммуникативных навыков на социализацию дошкольников с задержкой психического развития. Включение в работу с дошкольниками техники рисования песком Sand-art, способствует коммуникативному развитию детей в ходе совместной творческой деятельности. Предложен список игр и манипуляций с песком в рамках данной техники.

Ключевые слова: задержка психического развития, арт-терапия, рисование песком, Sand-art.

В детском саду «Сказка» г. Когалым с ноября 2020 г. функционирует группа компенсирующей направленности, в которой по адаптированной образовательной программе обучаются дети с задержкой психического развития (ЗПР). Открытие данной группы способствовало приобретению педагогами детского учреждения уникального опыта групповой работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Воспитанники данной группы в полной мере являются полноправными участниками образовательного процесса, посещают весь цикл занятий в детском саду в составе своей группы. Кроме того, для каждого дошкольника с ЗПР определяется индивидуальный маршрут развития для взаимодействия со специалистами коррекционного профиля – учителем-логопедом, педагогом-психологом. [11]

Коррекционная работа педагога-психолога с детьми с ЗПР, помимо развития когнитивных способностей дошкольников, включает в себя работу по формированию социально-коммуникативной сферы.

Согласно федеральному государственному образовательному стандарту формирование коммуникативных навыков, обеспечивающих успешную социализацию, становится первоочередной задачей психолого-педагогической работы с детьми дошкольного возраста.

В работе с особыми детьми педагог решает задачи, направленные на укрепление физического и психического здоровья воспитанников, в том числе их эмоционального благополучия. Достижение этой цели в работе с детьми с ЗПР возможно через развитие эмоционально-волевой сферы. Действительно, И. И. Мамайчук в своих работах отмечает в структуре дефекта ЗПР такое первичное нарушение, как эмоционально-волевая незрелость, проявления которой могут варьироваться в зависимости от преобладающего фона настроения ребенка - пониженного или повышенного [9]. Кроме того, в исследованиях Л. М. Беткер определено, что благоприятному включению ребенка с ОВЗ в социальную среду способствует не только работа в рамках познавательного развития, но и работа, направленная на коррекцию нарушенных навыков подражания, познания эмоций, распознавания лиц – становление ребенка как субъекта межличностных отношений.

В исследованиях В. В. Лебединского установлено, что у детей с ЗПР несформированность социально-коммуникативной сферы способствует возникновению

эмоциональных, социальных и поведенческих проблем [8]. Трудности в социальном взаимодействии ребенка с задержкой психического развития негативно сказываются на процессе обучения, взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками.

В соответствии с этим, приоритетное значение в коррекционно-развивающей работе педагога-психолога с дошкольниками с ЗПР имеет направление, которое позволяет в наибольшей степени способствовать компенсации именно дефекта эмоционально-волевой сферы. Согласно исследованиям педагогов, психологов применение в работе с детьми с ЗПР методов арт-терапии помогает ребенку выразить с помощью свободных художественных образов то, что он не может сказать словами. Использование в работе арт-терапевтических техник предполагает не директивную помощь педагога детям, а создание на занятиях условий для свободного выбора детьми деятельности, что соответствует положениями ФГОС ДО [11]. В своих работах Е.Н. Башкицева отмечает высокую эффективность применения арт-терапевтических техник при работе с детьми с ЗПР [2].

Применение в работе с детьми с ЗПР методов арт-терапии помогает ребенку выразить с помощью свободных художественных образов то, что он не может сказать словами. Работа специалиста в рамках арт-терапевтических техник способствует снижению у ребенка тревожности благодаря отсутствию оценивания результатов творчества с позиции эстетичности и качества законченной работы [10].

Использование в работе арт-терапевтических техник помогает поддерживать атмосферу открытости и доверия в течение цикла психологических сессий между взрослым и ребенком, помогает наладить контакты с задействованными в процесс людьми. Благоприятное воздействие арт-терапевтических техник при работе с детьми с ЗПР возможно и благодаря использованию в них различных сенсорных стимулов (краска, песок, вода), различных по текстуре. В рамках совместной работы с использованием техник арт-терапии, происходит стимуляция чувств и ощущений ребенка сенсорными стимулами, что приводит к поощрению вербального и невербального компонентов коммуникации, утверждает О.И. Постальчук. [11].

Согласно В.В. Лебединскому, визуальные способы восприятия преобладают именно у детей с ЗПР [8]. Благодаря наблюдениям и оценке педагогов были выявлены воспитанники, благоприятно реагирующие и на тактильные способы восприятия.

Для проведения эффективной коррекционной работы была разработана парциальная психолого-педагогическая программа, направленная на развитие эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития посредством техники песочного рисования Sand Art. Реализация в работе парциальных программ усиливает освоение детьми с ЗПР образовательной области социально-коммуникативное развитие. Программа реализуется в форме игры, познавательной и исследовательской деятельности; творческой активности, обеспечивающей художественно-эстетическое развитие ребенка, что соответствует принципам ФГОС ДО.

Работа с песком – это синтез нескольких психотерапевтических методов – песочной терапии, музыкальной терапии и арт-терапии. Игры на песке - одна из форм естественной деятельности ребенка, считает Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева [4]. Строя картины из песка, придумывая различные истории, ребенок органично передает нам события окружающего мира, свой опыт и свое эмоциональное их восприятие.

При работе с детьми ЗПР в группе компенсирующей направленности были выделены такие особенности, как быстрая смена эмоционального состояния, неустойчивость эмоциональных реакций, не умение контролировать свое поведение. Именно поэтому им так

трудно сосредотачиваться, они быстро устают и уже не могут сконцентрироваться на задании. Согласно профессиональному стандарту педагога-психолога, одной из важных трудовых функций педагога-психолога является психологическая коррекция поведения и развития именно детей с ОВЗ.

Известно, что изобразительный процесс дает возможность раскрыть особенности мышления, воображения и эмоционально-волевой сферы любого ребенка. Немалый вклад вносит рисование в развитие у ребенка памяти, внимания, речи и мелкой моторики, а также учит думать и анализировать, сравнивать и соизмерять, сочинять и воображать [10].

В работе педагога-психолога с детьми с ЗПР игра с песком выступает в качестве вспомогательного средства коррекционного воздействия, позволяющего стимулировать ребенка, развить его сенсомоторные навыки, снизить эмоциональное напряжение и т.д. Применение световых столов в работе с детьми с ЗПР уникально тем, что любое прикосновение возможно преобразовать и включить в общий рисунок деятельности педагога-психолога и ребенка. Особенность взаимодействия с детьми дошкольного возраста с ЗПР в том, что ведущую роль в деятельности играет взрослый, он же и обеспечивает развитие игры. С воспитанниками мы проходим длительный путь от простых манипуляций и движений с песком до составления игровых и сказочных сюжетов. Выбранный сказочный сюжет обеспечивает свое развитие благодаря действиям и комментариям педагога, учитывает интересы ребенка и уровень его актуального развития. На основании этого в группе компенсирующей направленности деятельность педагога-психолога способствует обеспечению равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка вне зависимости от психофизиологических и других особенностей, в соответствии с ФГОС ДО.

В начале учебного года педагогом-психологом проведена плановая диагностика, результаты которой использованы для построения индивидуальной траектории каждого ребенка, а также для создания профессионального маршрута для коррекции особенностей развития воспитанников с ЗПР. В связи с этим занятия в рамках с элементами техники рисования песком Sand-Art в рамках коррекционно-развивающей программы строятся с учетом индивидуальных возможностей каждого ребенка. Для развития эмоционально-волевой сферы особую ценность имеет не только конечный результат творчества, но и сам процесс, в котором проявляются внутренние переживания.

Для диагностики компонентов эмоционально-волевой сферы воспитанников с ЗПР педагогом-психологом был применен следующий диагностический пакет методик: методика «Лесенка» В. Г. Щур, «Тест тревожности» Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен, тест на произвольное поведение и сформированность волевых процессов, открытое анкетирование для воспитателей. В рамках работы было проведено три этапа диагностики - первичный, вторичный, итоговый.

По результатам диагностики были выявлены нарушения эмоционально-волевого развития детей с ЗПР. На основании этого были определены цель и задачи составленной программы коррекционной работы. Цель можно определить, как развитие эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития посредством техники песочного рисования Sand-Art.

Программа для развития эмоционально-волевой сферы воспитанников с ЗПР с помощью такого элемента арт-терапии, как техника песочного рисования Sand-Art, была реализована в группе компенсирующей направленности для воспитанников от 5 до 7 лет в течение учебного года. На первом этапе реализации программы воспитанники познакомились с миром песочных фантазий - изучали основные движения при работе с песком, простые

линии, смотрели сказки, нарисованные в технике песочной анимации. Кроме того, на каждом занятии были малоподвижные игры и задания, направленные на развитии эмоционально-волевой сферы воспитанников с ЗПР. И конечно же, для развития мелкой моторики и координации движений на протяжении всех этапов реализации программы дети работали как с песочными столами, так и выполняли пальчиковые игры и гимнастику. В конце любого занятия в течение учебного года проводились упражнения для релаксации как активные, с использованием песка, так и дыхательные упражнения или спокойный отдых детей в статичной позе. Можно отметить, что в рамках проведения коррекционно-развивающих занятий песок на световых столах может являться как основным инструментом работы педагога-психолога, так и фоном для проведения упражнений.

На основном этапе реализации программы упражнения и задания для развития эмоционально-волевой сферы были включены в деятельность с песочными столами и проводились в контексте различных сказок. Эти сказки воспитанники могли впоследствии сами дополнить, дорисовать, украсить героев или изменить их. Можно отметить, что на данном этапе совместная работа педагога-психолога и ребенка направлена на создание воспитанниками с ЗПР собственных сказочных историй, нарисованных песком. На протяжении занятия каждый ребенок строит свою сказочную историю, которая в свою очередь помогает ему преодолеть страхи и неуверенность в себе, определить собственное эмоциональное состояние, учит прислушиваться к чувствам.

Третий этап реализации программы включал в себя проведение совместных детско-родительских занятий. Важной составляющей взаимодействия между педагогом-психологом и семьей ребенка с ЗПР является профилактическая работа, которая направлена на развитие личности ребенка в контексте семьи, преодоление стрессов, продуктивного взаимодействия между членами семьи. Можно отметить, что созданная для реализации программы образовательная среда не только способствовала обеспечению эмоционального благополучия детей с ЗПР, согласно требованиям ФГОС дошкольного образования, но и затрагивала всех участников образовательного процесса.

По результатам итогового исследования уровня самооценки детей по методике «Лесенка» В. Г. Щур, у 2 воспитанников с низким уровнем самооценки наблюдается изменение показателей, что говорит о том, что уровень их самооценки повысился. Остальные дети испытуемой группы имеют средний и высокий уровень самооценки, что соответствует нормативным показателям, их результаты остались неизменными. Дети, имеющие положительную динамику, начали активнее проявлять себя на занятиях, в общении со сверстниками, участвуют в подвижных играх.

Из результатов итогового исследования уровня тревожности Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амена можно отметить, что у большинства воспитанников с ЗПР уровень тревожности снизился, и у 6 из 8 детей уровень тревожности не превышает средних значений. У двоих воспитанников по результатам диагностики также наблюдалась положительная динамика, но в связи с редким посещением ДОО и пропусками занятий, детям требуется больше времени для развития их эмоционально-волевой сферы.

Такие показатели исследования говорят о том, что для большинства детей коррекционная работа оказалась эффективной, дети имеют положительную динамику

Контрольное исследование сформированности волевых процессов проводилось по методике «Не подглядывай» И. В. Дубровиной. По данным этой методики следует вывод, что у всех исследуемых детей с ЗПР в начале учебного года имелись трудности произвольного поведения и недостаточная сформированность волевых процессов. По

результатам коррекционно-развивающих занятий у 5 из 8 воспитанников отмечается положительная динамика уровня сформированности волевых процессов - дети могут проявлять усидчивость, упорство и целеустремленность, стараются строго следовать инструкции.

Подводя промежуточный итог проделанной работы, можно сделать следующие выводы:

✓ включение в комплексную работу с детьми с ЗПР техники рисования песком SandArt способствует формированию у воспитанников навыков межличностной коммуникации, стимулирует речевую активность ребенка;

✓ у воспитанников по результатам реализации программы отмечается повышение стабильности эмоционально-волевой сферы, снижение личностной и ситуативной тревожности;

✓ происходит улучшение психосоматического состояния детей с ЗПР за счет создания обогащенной мультисенсорной среды, что позволяет рассматривать использование техники рисования песком Sand-Art в контексте здоровьесберегающих технологий ДОУ.

Можно отметить, что индивидуальная и мини-групповая работа с применением техники рисования песком Sand-Art помогает детям с ЗПР осознать и прочувствовать как свой собственный эмоциональный опыт, так и помогает им понять чувства и эмоции других, обеспечивая тем самым эффективную коммуникацию, а вследствие этого снижает конфликтность со сверстниками и способствует эффективному включению ребенка в систему социальных отношений.

Список литературы

1. Акатов, Л. И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М. : ВЛАДОС, 2003. – 368 с.

2. Башкирова, Е. Н. Развитие детей с ОВЗ приемами арт-терапии / Е. Н. Башкирова. – Текст : непосредственный // Психология в России и за рубежом : материалы II Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, ноябрь 2013 г.). – Т. 0. – СПб. : Реноме, 2013. – С. 85-90.

3. Зейц, М. Пишем и рисуем на песке. Настольная песочница [адаптированный перевод с англ.] – М. : ИНТ, – 2010. – 94с.

4. Грабенко, Т. М. Чудеса на песке. Практикум по песочной терапии. / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева, Т. М. Грабенко.: СПб. : Речь, 2005. - 340 с.

5. Беловолова, С. П. Арт-терапия как психолого-педагогическая технология. Т. Ю. Киселева, С. П. Беловолова // Сибирский педагогический журнал. 2020. №11. – Текст: электронный. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/art-terapiya-kak-psihologo-pedagogicheskaya-tehnologiya> (дата обращения: 16.03.2022).

6. Козырева, В. П. Формирование коммуникативной активности у детей с множественными нарушениями в процессе коррекционной работы : диссертация кандидата педагогических наук : 13.00.03 / Козырева Виктория Павловна; [место защиты: Моск. гос. гуманитар. ун-т им. М.А. Шолохова]. – Москва, 2011. – 183 с.: ил.

7. Красный, Ю. Е. Арт – всегда терапия. Развитие детей со специальными потребностями средствами искусств. – Изд. 2-е, испр. и доп. – М. : Дорога в мир, 2014. – 256 с.

8. Лебединский, В. В. Нарушения психического развития в детском возрасте: учеб. пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. заведений. – М. : Академия, 2013. – 148 с.

9. Мамайчук, И. И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии / И. И. Мамайчук. – СПб. : Речь, 2006. – 224 с.

10. Павлова, Н. В. Художественно-творческая деятельность детей с ограниченными возможностями здоровья как средство социокультурной интеграции / Н. В. Павлова, Ю. В. Селиванова, Л. В. Мясникова // Актуальные научные исследования в современном мире. 2017. № 12-3 (32). – С. 186-192.

11. Печалина, Е.С. Применение Арт-терапевтического метода Sand-Art в работе с детьми с ЗПР. Текст: электронный. – URL: <https://iro86.ru/images/Documents/2021/conf/3/3. Печалина Е.С. Применение арт-терапевтического метода.pdf> (дата обращения: 24.04.2022).

12. Постальчук, О. И. Психотерапевтическая роль манипуляций с изобразительными материалами при работе с детьми, имеющими нарушения в развитии / Постальчук, О. И. – М. : Когито-Центр, 2006. – С. 142-159.

УДК 376.42 + 372.893

Татьяна Викторовна Поплавская

Предметно-практическая деятельность обучающихся с интеллектуальными нарушениями на уроках истории

Аннотация. Рассматривается вопрос организации познавательной и предметно-практической деятельности обучающихся на уроках истории через формирование обобщенных мыслительных умений, проектную деятельность, создание «альтернативных ситуаций».

Ключевые слова: обобщенные мыслительные умения, проектная деятельность, историческое (альтернативное) моделирование, «альтернативные ситуации», учащиеся с интеллектуальными нарушениями, мотивация, самостоятельность, умственная деятельность.

В условиях перехода школы на ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) перед учителями ставятся задачи формирования у них предметных, личностных результатов, с учетом психофизического развития, индивидуальных возможностей, обеспечивающих коррекцию нарушений развития и их социальную адаптацию. Реализации данных задач в полной мере способствует применение деятельностного и дифференцированного подходов в обучении.

При создании условий для развития и активизации познавательной и предметно-практической деятельности у обучающихся от учителя на уроке требуется грамотно продуманная и хорошо организованная мыслительная работа учеников.

Учитывая возрастные особенности и индивидуальные возможности учащихся с нарушением интеллекта, на основе теоретического положения Л.С. Выготского о единстве основных закономерностей развития нормального и умственно отсталого ребенка, на уроках истории в нашей школе, вместе с активными методами обучения, ведется *работа над формированием обобщенных мыслительных умений у учащихся*. На основе учения П.Я. Гальперина [10] о поэтапном формировании умственных действий, положения об основных

типах ориентировочной деятельности школьников, а также методики формирования у школьников умения ориентироваться в общественно-исторических событиях Ю.Ф. Кузнецова [6], вся работа с учащимися поделена на этапы: вводный, ориентировочный, предварительное планирование, основной и обобщающий.

На **вводном** этапе учу ребят классифицировать в основном знакомые им факты прошлого и современности на группы – названия событий, личностей, государства, группы людей (Таблица 1). В игровой форме с использованием карточек отрабатываем умения правильно соотносить название темы с историческим фактом. Например, тема «Киевская Русь» - государство, тема «Соседи восточных славян» - группа людей и т.д.

Таблица 1, Исторические факты факта

Государство
Историческое событие
Группа людей
Историческая личность

Таблица 2. Вопросы к плану изучения исторического

Кто...? Что...?
Когда...?
Где...?
Почему...?
Как...?
Какое значение...?

В период **ориентировочного** этапа обучения учу ребят анализировать названия тем, пояснять каждое слово в названии; ставить правильно цели и задачи по изучению темы; отбирать необходимые источники, откуда будет добываться информация.

Как показала практика работы за несколько лет, учащиеся с нарушением интеллекта при знакомстве с любым историческим фактом не знают, с чего надо начинать работу по теме, на что следует обращать свое внимание. Это приводит к затруднениям в анализе и осмыслении изучаемого материала. Специальное включение **предварительного планирования** в процесс обучения умственно отсталых школьников показало положительную динамику в усвоении программного материала. Этап предварительного планирования проходит на каждом уроке. После выяснения темы внимание учащихся нацеливается на работу с вопросами к пунктам плана изучения темы, т.е. умение составлять план анализа исторического факта (Таблица 2). Планируя свою деятельность, ученики задают вопросы, исходя из заданного учителем алгоритма. Планирование долгое время осуществляется в коллективной беседе, затем дифференцированно: сильные учащиеся самостоятельно определяют планы-алгоритмы своей деятельности, с остальными учащимися отрабатывается навык правильно ставить вопросы, на которые надо ответить. В этап предварительного планирования часто включаются проблемные задания, которые стимулируют деятельность ребят по нахождению необходимой информации в дальнейшей работе. Учитывая познавательные возможности учащихся, процесс обучения планированию проводится последовательно.

На этом этапе у учащихся формируется и закрепляется мысль о том, что прежде чем приступить к ознакомлению с историческим фактом, необходимо подумать над вопросом «Что я хочу узнать об этом?». Каждый ученик на этом этапе учится ставить перед собой задачи, продумывает последовательность их выполнения, контролирует ход изучения материала.

Главной целью **основного этапа** является обучение школьников нахождению ответов на вопросы плана из разных источников, т.е. самостоятельному добыванию знаний на основе выработки у них мыслительных умений.

Особое внимание на данном этапе необходимо обращать на последовательность формирования умения у учащихся находить точные сведения по теме, индивидуальный подход в оказании помощи ученикам и постепенное усложнение предъявляемой им информации, как в количественном, так и в качественном отношении. На протяжении всего этапа ученики приучаются осуществлять контроль, ориентируясь на разнообразные памятки-инструкции, схемы, раскрывающие состав существенных признаков изучаемого факта, последовательность действий.

Для обучения таким умениям в практике работы применяется также методика В.Н. Синева (изучение причинно-следственных связей) [7, с.102], модифицированная методика А.И. Капустина (формирование исторических понятий, их сравнение) [7, с.96], наглядные средства «Лента времени» (Таблица 3), опорные планы (Таблица 4).

Таблица 3. «Лента времени»

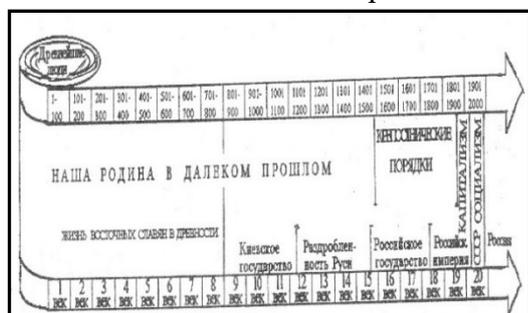


Таблица 4. План изучения государства

Государство
Название, пояснение данного названия
Время существования, особенности
Территория государства, её особенности
Причины образования
Население
Этапы развития
Значение государства

На **обобщающем** этапе обучения помимо прохождения программного материала учащимся предлагаются темы и подтемы для **самостоятельного** изучения. Учащиеся сами или в сотрудничестве с одноклассниками, с помощью учителя, определяют, какой исторический факт и в какой форме они подготовят для обзора своим одноклассникам. В ходе поиска информации по вопросам темы у учащихся появляется возможность добывать знания в группе или индивидуально, действовать сообща, развивается умение работать с книгой, справочной литературой, интернетом.

И как результат практического применения вышеперечисленных этапов в работе по формированию обобщенных мыслительных умений у учащихся с интеллектуальными нарушениями, хочется отметить следующее: ученики более осмысленно воспринимают исторический материал, когда сами активно участвуют в познании, планомерно и из разных источников добывают необходимую информацию, учатся анализировать, сопоставлять, сравнивать, обобщать, связывать исторические факты в смысловую, логическую цепочку, выделять причины и следствия, делать самостоятельно выводы. Общение и обсуждение в ходе поиска информации по теме настраивает учащихся на получение положительного результата своей работы, интенсифицирует процесс коррекции и развития произвольного внимания, мышления, целенаправленной речи, значительно улучшает понимание ими существенных признаков, как исторических фактов, так и текущих современных общественных событий. Даже те ученики, которые ранее, в принципе, отличались пассивностью в работе по добыванию знаний из различных источников, становятся заинтересованными в получении задания, его качественном выполнении.

Таким образом, введение в практику на уроках истории работы над формированием обобщенных мыслительных действий ориентирует учащихся на правильную организацию своей деятельности, учит находить временные, причинно-следственные связи и отношения, а самое главное, помогает переносить имеющиеся знания в новые условия, необходимые им для познания окружающей жизни, выполнения любой трудовой и общественной деятельности.

Учебный процесс для обучающихся с особыми образовательными потребностями должен быть «деятельностным». На обобщающем этапе обучения (7, 8, 9 классы) в темах и подтемах для «самостоятельного» изучения, учащиеся принимают участие в создании проектов. *Проектная деятельность – отличное средство формирования у обучающихся с интеллектуальными нарушениями самостоятельности в деятельности, последовательности и правильности в выборе решений для достижения цели, образовательных и личностных результатов, жизненных компетенций.*

Конечно, психофизические особенности развития детей с нарушением интеллекта накладывают ограничения на организацию проектной деятельности, однако правильно созданная система работы, позволяет добиться желаемого результата.

В практике работы нашей школы уже реализованы и имеют место быть игровые, практические, поисково-исследовательские, творческие проекты. Причем они связывают в работе по достижению результата как ребят разного возраста (например, 4 и 11 класс), так и учащихся одного коллектива (класса), педагогов разных предметных областей с учащимися, родителей с детьми.

В проектах, связанных с предметом истории, изучаемый материал достаточно сложен для понимания обучающихся, так как чаще всего связан с абстрактными образами и представлениями разных эпох и временных периодов. Тем не менее, проектная деятельность в направлении данного предмета позволяет учащимся с нарушением интеллекта развивать способности и умение отделять важное из целого, анализировать, сопоставлять, сравнивать, обобщать, делать самостоятельно выводы, переносить знания в новые условия и социально адаптироваться в современном обществе.

Надо отметить, что на начало работы в любом из проектов, желающих действовать более половины ребят в классе. Обучающиеся активно включаются в обсуждение выбора темы проекта (например, «Русская одежда в разное историческое время») определяют связь предметов (например, история и труд), основные этапы в реализации задуманного. При всех условиях школьники с нарушением интеллекта предпочитают в работе легкий путь, не требующий волевых усилий. Именно поэтому в их деятельности часто наблюдается угасание интереса к выбранному делу. К моменту, когда в проекте необходимо приступить к практическим действиям, участников становится меньше. Это объясняется психофизическими особенностями учащихся, их неумением самостоятельно настроить себя, правильно организовать на выполнение плана, проявить, когда надо волевые усилия.

Поэтому весь цикл в реализации любого проекта - от определения темы до презентации (защиты) - выполняется при непосредственном участии педагога. Педагог выступает руководителем, неким мотиватором, сподвижником в реализации общей идеи, нацеливает учащихся на поиск необходимой информации по теме проекта, если надо, организовывает в последовательности запланированных действий и помогает поддерживать интерес до конечного результата (например, мальчики должны подготовить основу под модели одежды, девочки должны сшить образцы одежды в соответствии с историческим временем).

В любом случае, работа в проекте настраивает и пассивных (тех, кто наблюдает), и активных учащихся на самоорганизацию и последовательное выполнение любой практической задачи в деятельности, что, в конечном итоге, позволяет осмысленно действовать ученикам в процессе изучения и усвоения необходимых знаний, проявляя познавательную активность и реализуя её в предметно-практической деятельности.

Учитывая новые требования к уроку, к деятельности педагога в условиях ФГОС и данные психологии [2, 3] о необходимости соединения в деятельности учащихся чувственного и рационального в познании, вместе с классическими методами появилась возможность использовать новые приемы. Например, историческое (альтернативное) моделирование.

Историческое (альтернативное) моделирование ранее и сейчас характерно субъективизмом и основано на гипотезах. В истории всегда существуют несколько возможных путей развития, и они конкурируют друг с другом. Идет борьба случайности, закономерности и альтернатив.

На уроках истории при изучении темы иногда создается «альтернативная ситуация», которая для обучающихся с интеллектуальными нарушениями выглядит иначе и характеризуется выдвижением гипотезы, разъяснением ее содержания, выяснением возможных путей разрешения того или иного исторического факта, его сопоставлением с реально существующим событием в истории и последствием произошедшего в прошлом. *Без изучения темы невозможно выстроить свою собственную точку зрения. На это и рассчитана «альтернативная ситуация».*

Конечно, для обсуждения выбирается тема, которая по силам ученикам, соответствует их подготовке и знаниям. Например, в 9 классе при изучении раздела «Россия в 1917 – 1920 годах» учащиеся произвольно задались вопросом: «А если бы Николай II не отрекся от престола?», а в 8 классе, изучая раздел «Великие преобразования России в XVIII веке» у учеников возник вопрос: «А если бы Петр не любил морское дело?» В одну из изучаемых тем в классах были включены «альтернативные ситуации» (данные вопросы), обсуждение которых и в восьмом, и в девятом классе настроило на поиск возможных аргументированных ответов даже тех учеников, которые без особого интереса изучают предмет. Повысилась мотивация, появилось желание доказать именно свою точку зрения. Включение в урок «альтернативной ситуации», когда учащиеся сами стараются найти правильные ответы на поставленные ими же вопросы, помогает развивать умение мыслить, активизирует деятельность учащихся, повышает мотивацию к изучению исторического материала. Ученики сами и с помощью учителя пытаются найти необходимые доказательства своей точки зрения, учатся правильно формулировать вопросы, находить на них ответы, стараются быть убедительными в споре, внимательно слушают выступления товарищей, проявляя уважение к чужому мнению.

Важным условием достижения успеха в учебной работе по «альтернативной ситуации» является анализ и оценка учителя причинно-следственных связей и подведения к итогу события реально произошедших исторических фактов.

Таким образом, правильно организованная предметно-практическая деятельность направлена на формирование мотивации у обучающихся с особыми образовательными потребностями на получение предметных, личностных результатов, обеспечивает коррекцию нарушений развития и их социальную адаптацию, что соответствует требованиям ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью

(интеллектуальными нарушениями), в основу которого положены деятельностный и дифференцированный подходы в обучении.

Список литературы

1. Актуальные вопросы педагогики: сборник статей IV Международной научно-практической конференции. – Текст: электронный. – Пенза : Наука и Просвещение. – 2020. – 226 с. – URL: <https://naukaip.ru/wp-content/uploads/2020/12/%D0%9C%D0%9A-968.pdf> (дата обращения: 26.03.2022)
2. Обучение и воспитание детей во вспомогательной школе: пособие для учителей и студентов дефектолог. ф-тов пед. ин-тов / под ред. В. В. Воронковой – М. : Школа-Пресс, 1994 – 416 с.
3. Выготский, Л. С. Динамика умственного развития в школьном возрасте / Л. С. Выготский // Педагогическая психология. – М. : Педагогика, 1991. – С. 391-410.
4. Петрова, Л. В. Методика преподавания истории в специальной (коррекционной) школе 8 вида : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л. В. Петрова. – М. : ВЛАДОС, 2003. – 208 с.
5. Давыдов, В. В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. / В. В. Давыдов – М. : Педагогика, 1986. – 240 с.

УДК 376.42

Ольга Николаевна Жалнина

Арт-терапевтические технологии как средство формирования толерантного поведения у обучающихся с ЗПР

***Аннотация.** Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме коррекции развития обучающихся с особенностями в развитии. В данных материалах освещены вопросы практической значимости применения арт-терапии в психолого-педагогическом сопровождении детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Отмечается, что в работе с детьми данной категории очень важно использовать гибкие формы коррекционной работы. Арт-терапия предоставляет ребенку возможность проигрывать, переживать, осознавать конфликтную ситуацию, какую-либо проблему наиболее удобным для психики ребенка способом.*

***Ключевые слова:** арт-терапия, задержка психического развития, толерантное поведение.*

Не стоит в самых маленьких людях искать критерии, по которым они отличаются от всех остальных и выбрасывать это слабое звено из цепи. У каждого свои способности, свои интересы, и школа должна помочь каждому ребенку продвигаться относительно самого себя
А. Н. Тубельский

На сегодняшний день в России более 13 миллионов людей с ограниченными возможностями здоровья, из них – 540 тысяч детей, около 100 тысяч детей обучаются в школах, и они нуждаются в специальных формах и методах обучения.

Арт-терапия, или терапия искусством, есть частный метод психокоррекции. Автор технологии в России Копытин А. И. определяет арт-терапию как «совокупность психологических методов воздействия, применяемых в контексте изобразительной деятельности человека и используемую с целью психокоррекции, психопрофилактики, реабилитации и тренинга лиц с ограниченными возможностями здоровья, личностными расстройствами». [4]

Одним из центральных мест в системе коррекции личности детей с ограниченными возможностями здоровья является работа по развитию личностной сферы. Учитывая возрастные, индивидуально-личностные и психологические особенности детей с ограниченными возможностями необходимы эффективные методики, техники и приемы коррекционной работы, чтобы максимально стимулировать развитие каждого ребенка в соответствии с его возможностями.

Для этого в коррекционной работе с детьми ЗПР рекомендуется использовать арт-терапевтические методики. [3] Главная цель арт-терапии - гармонизация личности, психологического и эмоционального состояния. Никишина В.Б. считает, что значение метода особенно возрастает, когда речь заходит о детях с ограниченными возможностями здоровья. Через развитие возможностей самопознания и самовыражения средствами художественной деятельности можно изменить стереотипы поведения, повысить адаптационные способности, найти компенсаторные возможности такого ребенка и в конечном итоге - успешно социализировать. [6]

Принципы толерантности лежат в основе этического кодекса арт-терапевта – это терпимость к взглядам, нравам, снисхождение, уважение. Без толерантного отношения невозможно построить весь арт - терапевтический процесс.

В начальной школе важно учитывать возрастные, индивидуальные и психологические особенности младшего школьника с ЗПР. В этом возрасте необходимо учить «особого» ребенка анализировать собственное поведение, формировать толерантное восприятие мнения другого человека, учить работать в команде, быть лидером. У детей с ЗПР доминирует эмоционально-чувственное отношение к миру и к окружающим. Через слово, образ (инсценировки, сказки), рисунки в детском сознании формируются, и закрепляются важные ценностные ориентиры. Учитывая эти обстоятельства, педагогу важно в процессе подготовки и проведения мероприятий создать комфортные условия для эмоционального переживания школьника.

В качестве арт-терапевтических методов в формировании толерантного поведения школьников с ЗПР применяются: музыкотерапия, танцетерапия, театротерапия, изотерапия, библиотерапия и т.д. [1]

Наша «Восьмая» школа - особенная, в рамках реализации программы развития «Школа равных возможностей» педагогический коллектив образовательного учреждения занимается инклюзивным образованием детей на протяжении 7 лет. За этот небольшой период времени, мы убедились, что «особенные» дети – это дети, со своими желаниями, стремлениями, внутренним миром, и они тоже должны как другие школьники найти свое место в жизни и реализовать свой потенциал. И Федеральный государственный образовательный стандарт для детей с ОВЗ, вступивший в силу в 1 сентября 2016 года, обязывает нас обеспечивать

современное качественное образование и его доступность для всех без исключения категорий детей с ОВЗ.

В 2021-2022 учебном году МБОУ «СШ № 8» обучается 88 школьников с ОВЗ, 22 из которых являются инвалидами. Статистика показывает, что из всех детей с ОВЗ данная категория самая многочисленная, почти 70%. На первый взгляд это обычные дети: в большинстве своем у них нет очевидных физических нарушений.

Но степень сложности в работе с данной категорией детей заключается в их индивидуальных особенностях развития, вызванных различными причинами: биологическими (соматические заболевания, поражения центральной нервной системы, родовые травмы) и социальными (психические и психологические травмы, неблагоприятные условия жизни, социальная и педагогическая запущенность). Среди наших детей – 32 % имеют нарушения речи (2 ребенка вообще не говорят), у 100% нарушения внимания и памяти, 12% отличаются гиперактивностью, 36% имеют низкие коммуникативные способности. Конечно, включить в образовательный процесс таких детей - непростая задача. Главная роль отведена педагогу-психологу, как модератору совместной деятельности всех участников образовательного процесса.

В начале своей работы на основе наблюдения и анализа психолого-педагогической диагностики, я выделила ряд проблем, свойственных детям данной категории, которые затрудняют освоение обучающимися образовательных программ:

- ❖ трудности в адаптации и социализации;
- ❖ эмоциональная незрелость, которая выражается в эмоциональных срывах, агрессивных проявлениях;
- ❖ отсутствие навыков коммуникации как со взрослыми, так и со сверстниками;
- ❖ повышенная утомляемость;
- ❖ неустойчивое внимание, кратковременная память, недостаточный уровень развития мышления и речи.

Выявленные проблемы привели меня к необходимости комплексного подхода в их решении: разработке программ, поиску эффективных методик и способов реализации коррекционно-развивающей работы, способствующих достижению обучающимися с ЗПР образовательных результатов.

Меня заинтересовал научный подход в современной психологии – это влияние искусства на человека или арт-терапия, которая используется в педагогической, психологической практике как средство гармонизации личностного и познавательного развития человека через его занятие художественным творчеством. В работе с детьми с ЗПР, арт-терапия является наиболее приемлемой технологией, так как внутреннее «Я» ребенка отражается в продуктах его творчества.

Актуальность опыта заключается в использовании методов арт-терапии в образовательном процессе нашей школы, как эффективного коррекционно-развивающего средства психоэмоциональной сферы обучающихся с ЗПР, формировании основ толерантного поведения.

Новизна педагогического опыта относительно моей практической деятельности заключается:

- в подборе и систематизации методов, средств арт-терапии для формирования толерантности обучающихся с ЗПР;
- в использовании в работе с обучающимися ЗПР авторских и модифицированных сказок.

- в адаптации арт-терапевтической технологии к условиям работы в нашей образовательной организации, и конкретной категории детей;

- в обработке мониторинга уровня сформированности толерантности школьников с задержкой психического развития, а именно (комплекса диагностик, системы критериев и показателей объективной оценки толерантного поведения).

Практическая значимость опыта состоит в том, что разработанные методические материалы могут быть использованы для повышения эффективности воспитательной работы классных руководителей, педагогов-организаторов, социальных педагогов по формированию толерантного поведения обучающихся с ЗПР.

Цель моего опыта – создание системы работы по формированию толерантного поведения у обучающихся с ЗПР, как условия гармонизации межличностных отношений в классном коллективе средствами арт-терапии.

В соответствии с поставленной целью выделяю следующие задачи:

➤ рассмотреть особенности формирования толерантного поведения у обучающихся с ОВЗ;

➤ исследовать влияние арт-технологий на формирование толерантного поведения у школьников с особыми образовательными потребностями;

➤ способствовать профилактике конфликтных ситуаций, улучшению психологического климата в классе у ребят данной категории;

➤ развить коммуникативные способности школьников, повысить самооценку, снизить тревожность;

➤ повысить уровень компетентности родителей в вопросах воспитания толерантного поведения школьников;

➤ обобщить материалы и составить рекомендации для родителей по формированию толерантного поведения у детей с ОВЗ.

В ходе своей работы я изучила опыт в области применения арт-технологий в работе с «особыми» детьми авторов: А.И. Копытина, Т.Д. Зинкевич-Евстигнеевой, И. В. Вачкова.

По мнению этих авторов, одним из центральных мест в системе коррекции личности детей с ограниченными возможностями здоровья является работа по развитию личностной сферы. Арт-терапевтические методы в данном случае позволяют развивать когнитивные процессы, способствуют росту активности, формируют положительный эмоциональный фон, в результате чего отрабатываются правила поведения, культура общения, речь. Через развитие возможностей самопознания и самовыражения средствами искусства можно изменить стереотипы поведения, повысить адаптационные способности, найти компенсаторные возможности «особого» ребенка и в конечном итоге - успешно социализировать.

Опыт работы подтверждает, что занятия *театрализованной деятельностью* дают возможность детям «примерить» на себя различные социальные роли и проигрывать модели толерантного поведения, а воздействие *искусством слова* на «особенного» ребенка, средствами сказки расширяет, обогащает социальный и эмоциональный опыт ребенка, способствует усвоению основных категорий «добро», «зло».

Занятия *рисованием* у детей с ЗПР формируют мотивационно-потребностную сторону их продуктивной деятельности, способствуют дифференциации восприятия на окружающую действительность: людей, их поступки, способствуют снятию эмоционального напряжения.

В ходе формирования опыта мною разработана и реализуется коррекционно-развивающая программа внеурочной деятельности «Психологическая азбука» для обучающихся уровня начального общего образования.

Программа рассчитана на 34 занятия в год (1 раз в неделю), продолжительность – 40 минут. Форма занятий – групповая. В программе выделено 3 основных блока занятий: «Я и моя семья», «Я и мой класс», «Я и окружающие меня люди».

В проведении занятий чаще всего использую сказкотерапию, сочетаю ее элементы с музыкотерапией, изо-терапией, театро-терапией.

При работе со сказкой я принимаю во внимание, следующее: занятия не должны быть длинными и перегруженными; с повышенным вниманием отношусь к выбору героев и сюжетов, избегаю стрессовых факторов (давление, нажим, напор, гнёт, нагрузка, напряжение).

В зависимости от целей и задач коррекционно-развивающей работы, на занятиях в 4 классе для обучающихся с ЗПР по темам «Мое поведение», «Учимся общаться», «Мое настроение», «Я и мой класс» нами применяется работа с авторскими и модифицированными сказками «Про болезнь не прощения», «Как ворона научилась зверям помогать», «Как заяц спешил делать добро» и т.д.

Выделены следующие основные этапы работы над сказкой:

1. *Знакомство с персонажами сказки.* Вместе с обучающимися мы выделяем и перечисляем всех персонажей: их внешний образ, выделяем главного героя сказки.

2. *Определение причинно-следственных связей.* На данном этапе мы с обучающимися определяем представленное явление, осмысливаем событие, делаем правильный вывод.

3. *Стимулирование детских «подсказок»* (повторное рассказывание сказки). На этом этапе происходит совместное рассказывание сказки: психолог-ученик, организация игр-импровизаций, то есть примеривание на себя различных моделей поведения. Школьники приходят к пониманию того, что эти модели можно перенести и на взаимоотношения с окружающими. Но модель толерантного поведения является наиболее приемлемой, социально одобряемой.

В рамках реализуемых программ, регулярно осуществляю взаимодействие с классными руководителями, работающими в классах ЗПР, родителями, в системе провожу родительские собрания и консультации, принимаю активное участие в подготовке внеклассных мероприятий, социально-значимых акциях: «Дорогою добра», «Многоликая Югра».

Используя арт-терапевтические технологии в течение нескольких лет, могу сделать вывод об их положительном эффекте:

➤ Положительная динамика в сформированности основ толерантного поведения школьников - 30 %.

➤ Улучшение показателей эмоционально-психологического климата в классных коллективах школьников с ЗПР на 34%

➤ Наблюдается положительная динамика сформированности самооценки детей с ограниченными возможностями здоровья (составила 64%), снижение личностной и школьной тревожности.

Благодаря применяемой технологии, «особенные» дети показали существенные положительные результаты в социальной адаптации в микро и макросоциуме. 100% ребят охвачены социально-значимой деятельностью и включены в участие в различных конкурсах и олимпиадах школьного, городского, окружного уровней.

Перспективу своей работы вижу в адаптации арт-технологии к условиям реализации на уровне основного общего образования.

В заключение хотелось бы подарить стихотворение, которое посвящаю своим «особенным» детям.

Особенный ребенок – лучик солнца
Стремится делать первые шаги,
Он приоткроет нам души своей оконца
Лишь только ты талант свой прояви.
Он мир открыто нарисует в красках,
От нас с тобою слишком не таясь,
И разыграет скуку дней, как сказку,
Доверчиво, наивно, не боясь.
Особенный ребенок — это море
страстей, эмоций, нескончаемых идей!
Пусть никакое жизненное горе
Не омрачает свет «особенных» детей.

Список литературы

1. На пути к толерантному сознанию // Библиотека психологии и педагогики толерантности / [отв. ред. А. Г. Асмолов] – М. : Смысл, 2000. – 255 с.
2. Вачков, И. В. Введение в сказкотерапию, или Избушка, избушка, повернись ко мне передом... / И. В. Вачков. – М. : Генезис, 2011 – 288 с.
3. Венгер, А. Л. Психологические рисуночные тесты: иллюстрированное руководство / А. Л. Венгер. – М. : Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2007. – 160 с.: ил.
4. Вачков, И. В. Сказкотерапия: Развитие самосознания через психо-логическую сказку. – 3-е изд., перераб. и доп. / И. В. Вачков. – М. : Ось-89, 2007. – 144 с.
5. Жалнина, О. Н. Арт-терапевтические технологии как средство формирования толерантного поведения обучающихся с ЗПП Текст: электронный. // Образовательная социальная сеть – URL: <https://nsportal.ru/shkola/korreksiionnaya-pedagogika/library/2018/01/11/art-terapevticheskie-tehnologii-kak-sredstvo> (дата обращения: 26.12.2021). .
6. Зинкевич-Евстигнеева, Т. Д. Практикум по сказкотерапии / Т. Д. Зинкевич – Евстигнеева. – СПб. : Речь, 2000. – 310 с.
7. Копытин, А. И. Руководство по групповой арт-терапии / А. И. Копытин. – СПб. : Речь, 2003. – 320 с.
8. Лебедева, Л. Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий / Л. Д. Лебедева. – СПб. : Речь, 2003. – 256 с.
9. Никишина, В. Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития : Пособие для психологов и педагогов / В. Б. Никишина. - М. : ВЛАДОС, 2003. – 126 с.: ил.

РАЗДЕЛ 3. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННОГО СПЕЦИАЛЬНОГО ОБОРУДОВАНИЯ, АССИСТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И ВСПОМОГАТЕЛЬНЫХ ТЕХНИЧЕСКИХ СРЕДСТВ В ОБУЧЕНИИ И СОПРОВОЖДЕНИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ

УДК 372 + 376.2

Инесса Игоревна Барина

Возможности современного оборудования в деятельности учителя-логопеда ДОО по сопровождению детей с ОВЗ (из опыта работы)

Аннотация. Рассматриваются возможности профессионального инструмента логопеда – умного зеркала ArtikMe в деятельности по сопровождению дошкольников с тяжелыми нарушениями речи. Описаны ключевые эффекты от занятий при решении выявленных проблем.

Ключевые слова: умное зеркало, индивидуализация, дети с тяжелыми нарушениями речи (ТНР), образовательный маршрут, мотивация, технические средства обучения.

Современный этап развития системы образования (с введением ФГОС для детей с ОВЗ) – это создание условий для становления личности каждого ребенка в соответствии с особенностями его психического и физического развития, возможностями и способностями.

Образование детей с ограниченными возможностями здоровья предусматривает создание специальных условий, в том числе разнообразной современной коррекционно-развивающей среды, психологического комфорта. Для самореализации ребенка через включение в различные виды социально-значимой и творческой деятельности педагогам необходимы специальные технические средства обучения, без которых затруднено, а порой и невозможно освоение адаптированных образовательных программ.

В нашем детском саду функционируют группы компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи (далее ТНР), в которых реализуется адаптированная образовательная программа для детей с ТНР.

Комплексная диагностика, проводимая ежегодно показывает, что у большинства дошкольников, посещающих логопедические группы, помимо речевых нарушений отмечаются проблемы в развитии восприятия, внимания, слухоречевой памяти, мыслительных операций, различная степень моторного недоразвития, несформированность пространственных представлений, особенности приема и переработки информации.

Особенности развития современных детей свидетельствуют о том, что они отличаются от своих сверстников прошлого века и требуют современного подхода в воспитании, коррекции и развитии. Чтобы заинтересовать их, сделать процесс коррекции и развития речи более осознанным, очевидно нужны нестандартные подходы, индивидуальные программы развития, новые технологии. Процесс подачи материала на логопедическом занятии должен быть несколько другой, более индивидуализированный.

В своей практике учителя-логопеда дошкольной образовательной организации (далее ДОО) я столкнулась с необходимостью активного поиска путей максимального развития коммуникативно-речевых навыков у детей с ТНР.

В процессе организации занятий были выявлены следующие проблемы:

- 1) Недостаток условий в рамках работы группы гибко выстраивать индивидуальную программу с применением интерактивных технологий.
- 2) Низкая мотивация у детей на логопедических занятиях. Эта проблема стоит особенно остро. Как известно, основной вид деятельности у детей дошкольного возраста – игра. Однако коррекционная работа предполагает многократное выполнение определенных упражнений. Порой однотипных, требующих волевых усилий.
- 3) Эмоциональная сфера ребенка тесно связана с процессом обучения. А большинство используемых технологий не учитывают развитие эмоций.
- 4) Трудности концентрации внимания у детей, низкий уровень самостоятельности и самоконтроля за своей деятельностью и речью.
- 5) Отсутствие у логопеда возможности ежедневно встречаться с каждым родителем, разъяснять эффекты занятий и комментировать тонкости выполнения домашних заданий.

Решение этих проблем стало возможным с приобретением в ДОО Умного зеркала от компании «Инновации детям».

Умное зеркало ArtikMe – это профессиональный инструмент логопеда для коррекционной работы с детьми, имеющими проблемы в речевом, когнитивном и эмоциональном развитии. Представляет собой интерактивный монитор с зеркальной поверхностью и программным обеспечением, куда входит девять блоков (Артикуляционная гимнастика, Дыхательная гимнастика, Пальчиковая гимнастика, звукопроизношение, Фонематическое восприятие, Звуковой анализ и синтез, Лексика, Грамматика, Обследование речи, NeoMe). В каждом блоке имеются готовые занятия, а также возможность для логопеда разработать свои, исходя из индивидуальных потребностей каждого ребенка. Занятия разработаны с целью коррекции и устранения дефектов речи. Они развивают артикуляцию, правильное произношение звуков, закрепляют навыки звукового анализа, обогащают словарный запас ребенка, способствуют развитию грамматического строя речи.

Ребенок видит одновременно свое отражение и волшебный красочный мир, в котором живут сказочные персонажи. Они сопровождают ребенка по зеркальному миру, дают задания и помогают их выполнять. При этом ребенок не попадает в виртуальную реальность, не становится зависимым от нее, как это происходит при общении с современными гаджетами.

Педагог может скорректировать процесс занятия, учитывая индивидуальные возможности ребенка с помощью конструктора, создать занятия на любые лексические темы, используя загруженные или собственные фото-, видео- или аудио-материалы.

Использование Умного зеркала ArtikMe на логопедических занятиях позволило нам сделать процесс коррекции речи более ярким, интересным, динамичным. Наблюдая за детьми во время занятий, мы пришли к выводу, что можем решать множество коррекционных (логопедических) задач, а также устранить проблемы, выявленные в процессе организации.

Умное зеркало значительно расширило вариативность наших способов и форм работы с детьми и родителями. Стало проще побуждать детей к речевой деятельности, осуществлять контроль за речью. При работе с Умным зеркалом дошкольники с ТНР легче и быстрее устанавливают взаимосвязи между предметом, его словесным обозначением и практическими действиями с ним. Умное зеркало ArtikMe, повышая интерес к выполнению заданий, побуждает дошколят к активной деятельности, являясь при этом и другом, и помощником.

Рассмотрим более подробно, каким образом мы нивелировали выявленные проблемы с помощью данного технического средства обучения.

1) Умное зеркало ArtikMe дает возможность педагогу выстраивать индивидуальный маршрут ребенка. Для этого у зеркала есть конструктор, который позволяет проводить занятия, наполняя его в соответствии с целями и задачами. К примеру, выстроить последовательность и количество упражнений артикуляционной гимнастики в зависимости от нарушений звукопроизношения у конкретного ребенка. Также можно собрать свои занятия в конструкторе игр, используя множество иллюстраций, шаблонов и форматов.

Такие привычные задания, как сортировка, классификация, исключение и другие логопед самостоятельно наполняет содержанием, необходимым для занятий с конкретным ребенком. Так обеспечивается простое и гармоничное встраивание опыта педагога в индивидуальную программу занятий с Умным зеркалом, когда мы стремимся работать в зоне ближайшего развития конкретного ребенка, включая новые подходящие упражнения в программу занятий.

2) С Умным зеркалом ArtikMe у детей значительно повышается мотивация на занятиях. Самые трудные и скучные этапы логопедической работы (артикуляционная, дыхательная гимнастика, автоматизация звуков) превращаются в увлекательную игру. Ребенок видит свое отражение, свои действия, также учится их контролировать через обратную связь от воздействия персонажей, осваивая таким образом начальные формы личностной рефлексии.

Умное зеркало путем распознавания качества выполнения упражнения, дает обратную связь, а в полуавтоматическом режиме логопед сам определяет качество выполнения упражнения и нажатием на клавишу определяет обратную связь от игрового персонажа в Умном зеркале. Это мотивирует ребенка на дальнейшее все более качественное выполнение заданий. И вот уже однотипные упражнения, требующие волевых усилий, выполняются легко и непринужденно. А яркие анимации и добрые веселые персонажи повышают настроение.

3) Преимущество Умного зеркала перед другими технологиями состоит в том, что оно помогает детям в распознавании и проявлении эмоций. У детей появляется возможность соотнести свои эмоции с их выражением. Что особенно важно для детей с расстройством аутистического спектра, когда эмоциональная сфера развивается по-особенному. Кроме того, функция дополненной реальности позволяет ребенку перевоплощаться только в игре, примерять различные маски.

Таким образом, в зеркале заложены различные инструменты для развития эмоциональной сферы и формирования умения понимать причины неуспеха своей деятельности и способности конструктивно действовать даже в ситуации неуспеха, т.е. рефлексировать.

4) С Умным зеркалом ArtikMe дети больше не отвлекаются на занятиях, концентрация внимания достаточно высокая, потому что весь дидактический материал расположен непосредственно в поле зрения ребенка. Там же есть возможность самоконтроля выполнения упражнения. Получается, что ребенок видит картинку, слово, подсказки для произношения звуков, педагога и себя в едином пространстве.

Благодаря Умному зеркалу у ребенка нет необходимости переводить внимание на стол или доску, что экономит ценные минуты на занятии. Внимание ребенка также поддерживается интересом, так как любые игровые задания педагог может составить в конструкторе, исходя из интересов конкретного ребенка. Задания по типу коррективной

пробы всегда вызывают у детей неподдельный интерес и даже азарт, особенно когда надо обвести необходимую букву с помощью виртуальной кисточки. На таких занятиях развиваются все свойства внимания.

5) Роль родителей в процессе речевого развития ребенка неоспорима.

Объединение усилий логопеда и родителей в организационном и психолого-педагогическом аспекте не простая задача. Но правильно организованное взаимодействие позволяет родителям стать более компетентными в вопросах развития речи и осознанно участвовать в процессе коррекции речи у детей. Домашнее задание отправляется родителям на электронную почту в электронном виде без распечатки на бумаге. Это удобно логопеду в плане быстрого составления задания по ключевым точкам занятия (видео фрагменты основных этапов логопедического занятия), а также интересно детям и родителям как новый формат домашних занятий.

В Умном зеркале имеется возможность делать видеозапись занятия. Видеозаписи фрагментов занятия с логопедом – это и есть видео-инструкции для родителей по выполнению упражнений дома, а для ребенка это формирование умения работать в информационной среде.

Кроме того, возможности данного инструмента позволяют логопеду составить индивидуальную карту развития ребенка, что важно как для логопеда, так и для родителей. Мы сопровождаем ребенка вместе с семьей.

Еще при наличии нескольких специалистов в одном учреждении нет необходимости обеспечивать автоматизированное рабочее место каждому логопеду. Зеркало совмещает в себе программное обеспечение, конструктор и хранилище для занятий и домашнего задания, видеокамеру для фиксации занятий, журнал для отслеживания динамики ребёнка, органайзер рабочего пространства логопеда. Нет необходимости в покупке дидактических материалов для каждого логопеда. Все материалы для занятий создаются и хранятся в Умном зеркале, что создаёт функциональное и свободное пространство.

Таким образом, оснащение логопедического кабинета современным, многофункциональным техническим оборудованием Умное зеркало ArtikMe в нашем дошкольном образовательном учреждении повышает эффективность работы учителя-логопеда по сопровождению детей с ОВЗ.

Список литературы

1. Будущее логопедии: Умное зеркало с NEOME. – Текст электронный // Инновации детям : [сайт]. – URL: <https://playstand.ru/blog/budushheec-logopedii-umnoe-zerkalo-s-neome/> (дата обращения: 17.03.2022).

2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья № 1598 [утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г.]. – Текст электронный // ГАРАНТ: информационно-правовое обеспечение. – URL: <https://base.garant.ru/70862366/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 22.04.2022).

Использование коммуникативной программы в работе с детьми с расстройствами аутистического спектра

***Аннотация.** В работе представлены способы альтернативной коммуникации, знакомство с программой LetMeTalk, ее интерфейсом, использованием на практике.*

***Ключевые слова:** альтернативная коммуникация, коммуникативная программа, LetMeTalk, карточки PECS, расстройства аутистического спектра.*

Современное общество – это общество, в котором происходит социальное взаимодействие. Каждый человек должен владеть навыками общения.

У большинства детей с нарушениями развития отмечаются проблемы коммуникации, дети не владеют вербальной речью.

Нарушение коммуникации – это препятствие в интеллектуальном, эмоциональном развитии, в понимании языка, в развитии познавательной сферы детей.

Важно понимать, что коммуникация — это не только слова. Это система взаимодействия, обмена информацией, эмоциями, реакциями. Именно поэтому на практике очень часто, началом речи у ребенка бывает активное использование альтернативной коммуникации [5].

В рамках ФГОС у детей, обучающихся по программе второго варианта, предусмотрен предмет «Речь и альтернативная коммуникация».

Данный предмет предполагает изучение как средства вербальной коммуникации (составление предложений, анализ рассказа), так и невербальной, то есть альтернативной коммуникации, к которой относятся:

1. Карточки PECS
2. Система жестов.
3. Коммуникация с помощью символов
4. Макатон
5. Глобальное чтение
6. Коммуникация с помощью вспомогательных устройств коммуникации (технических средств)
7. Высокотехнологичные устройства

Альтернативная коммуникация – это способ, с помощью которого ребенок может взаимодействовать с окружающими людьми, не используя устную речь.

Как показала практика, дети с РАС достаточно хорошо осваивают систему альтернативной коммуникации при помощи карточек PECS. На начальном этапе обучения ребенку с тяжелыми нарушениями развития важно научиться различать изображения на карточке. Важно видеть, какой предмет или действие нарисованы, соотносить изображение с предметом или действием, различать с другими предметами или действиями на карточках. Поэтому на ранних этапах обучения для таких детей больше подходит система бумажных карточек (рис. 1).



Рис.1 Альбом с карточками PECS

Но использование бумажного варианта PECS доставляет некоторые неудобства ребенку: сильно ограничен набор карточек, дети вынуждены носить с собой объемную книгу с картинками, карточки часто отрываются, теряются, не всегда можно добавить нужное изображение нового предмета или действия.

Совершенствуя данную методику, карточки стали объединять в коммуникаторы (рис. 2). Коммуникаторы представляют собой электронное устройство с вкладками, на которых помещаются одновременно несколько карточек. На данном устройстве можно записывать и воспроизводить запись собственного голоса, при помощи нажатия на клавишу с нужным изображением. Данные устройства так же имеют ограниченное количество ячеек для карточек, что является не совсем удобным в их использовании.



Рис.2 Коммуникаторы

Современные дети привязаны к различным гаджетам. На сегодняшний день практически у каждого человека есть смартфон или планшет. Достаточно скачать приложение на эти устройства, и невербальный человек получает возможность общаться в повседневной жизни. Данные приложения заменяют коммуникаторы. Они более мобильны и позволяют в любой момент добавить необходимое слово и его изображение в свой личный набор карточек.

Коммуникативные программы в работе с детьми с РАС используются после того, как ребенок научился видеть и различать изображения на бумажном варианте карточки и может переносить их на электронные устройства.

Установка на планшет коммуникативных программ позволяет ребенку «говорить». Встроенный синтезатор речи озвучивает набранные последовательно карточки. Таким образом, складываются целые предложения, которые хотелось сказать ребенку.

Ребенок получает инструмент, с помощью которого он может общаться с окружающими, донести до близких, что он хочет и в чем нуждается, и даже поделиться чувствами и эмоциями.

Данный вид коммуникации может подтолкнуть развитие речи у детей с РАС.

На сегодняшний день существует множество коммуникативных программ для планшета и смартфона работающих на платформе Android и IOS.

К ним относятся приложения: «Пойми меня», «Niki Talk», «JABtalk», «LetMeTalk», «Аутизм общение».

В своей практике я использую коммуникативную программу LetMeTalk (рис. 3).



Рис. 3 Коммуникативная программа LetMeTalk

Данная коммуникативная программа представляет собой строку для составления предложений и набор папок с картинками – здесь их называют категориями.

Интерфейс программы достаточно простой и удобный в использовании.

Нажимая на кнопку плюс в правом углу, мы можем выбрать картинку из памяти программы, сфотографировать предмет, взять фото из галереи, создать новую категорию. В том же правом углу у нас есть меню настроек, здесь можно выбрать язык, голос синтезатора, узнать о программе, перейти в службу поддержки, удалить использованные картинки. Флажок с крестиком позволяет удалить картинки из строки для составления предложений, а стрелка, указывающая вправо, предлагает отправить картинки пользователю на мессенджеры или электронную почту, таким образом помогая выразить свои желания на расстоянии.

Когда ребенок составил предложение, озвучить его можно нажатием на кнопку воспроизведения (кнопка «Play»).

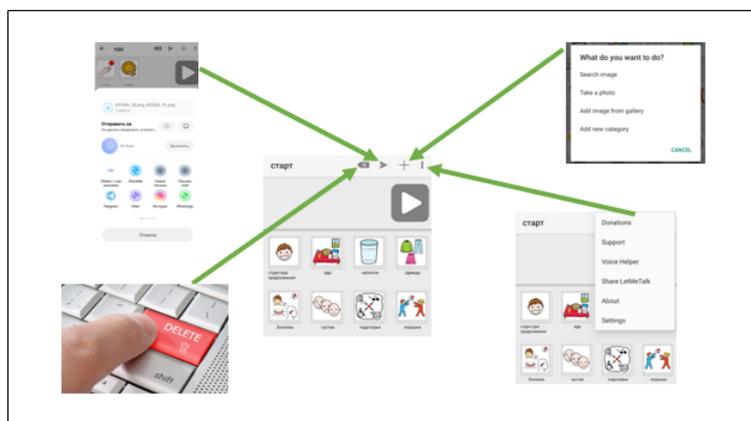


Рис. 4 Строка верхнего меню

Программа имеет ряд встроенных категорий – это еда, структура предложения, напитки, одежда, болезнь, чувства, цвета, алфавит и другие. Каждую категорию можно дополнить изображением:

- скачанным из интернета;
- сохранённым на вашем устройстве в галерее;
- сделанных камерой.

Кроме того, можно создавать свои собственные категории, представленные в отдельных папках, например, вы можете добавить лексические темы: животные, посуда, растения и прочее, или создать категорию, необходимую к теме определенного урока, например, «составление рассказа о своей семье» (рис. 5).

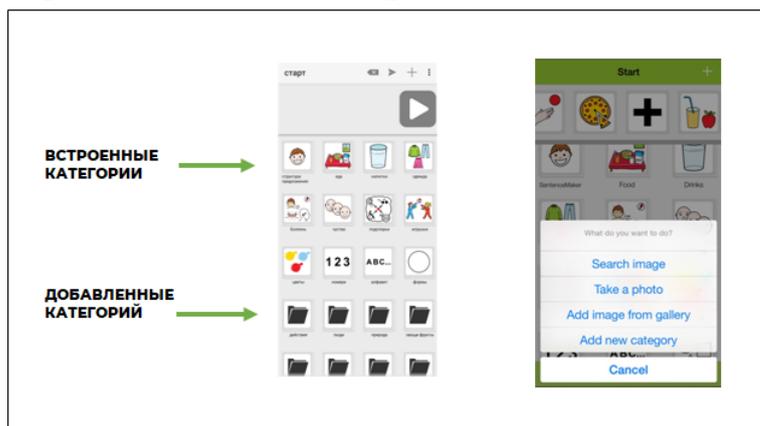


Рис. 5 Встроенные и добавленные категории

Каждое изображение подписывается и воспроизводится искусственным синтезатором речи. Данная функция удобна в работе, так как часто необходимо, чтобы коммуникатор правильно согласовывал слова в предложении (рис. 6). Например, мы хотим, чтобы ребенок составил предложение «Я люблю конфеты», слово «Конфета» мы добавляем в коммуникатор в винительном падеже «Конфеты», что позволяет синтезатору речи озвучить правильно построенное предложение: «Я люблю конфеты».

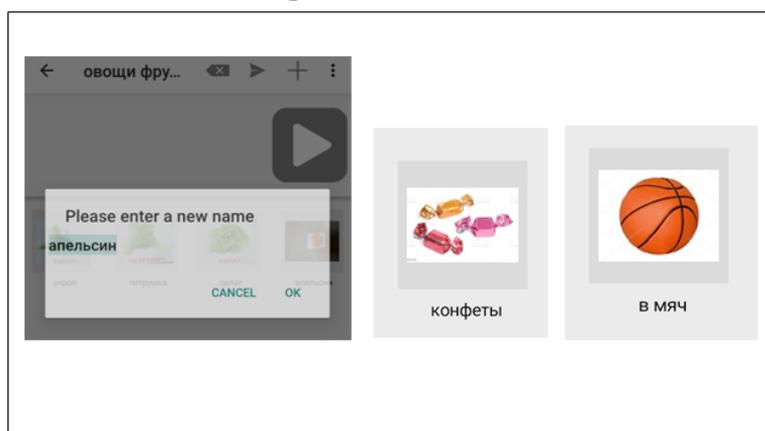


Рис. 6 Подписанные изображения

Каждой, вновь созданной категории (папке), можно добавить подходящее изображение на обложку. Длительным нажатием на папку вызываем меню «What do you want do?» и, выбрав раздел «Search new category image», устанавливаем нужное изображение (рис.

7). Так же можно переименовать, удалить поменять позицию категории, или заменить цвет контура папки. Это позволяет ребёнку быстро найти нужную информацию.

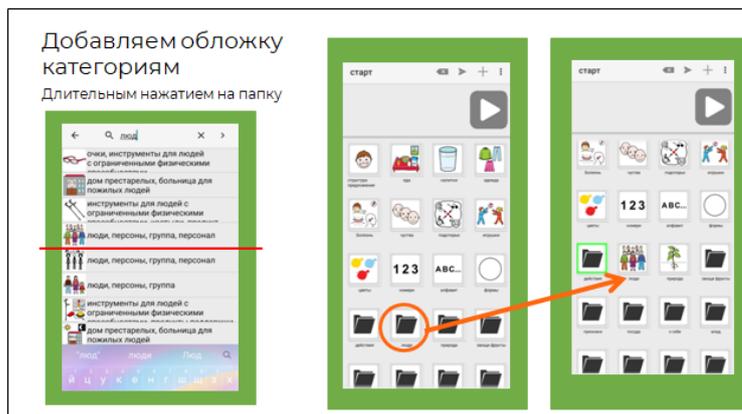


Рис. 7 Обложка папки

Для всех невербальных детей важно уметь выразить свою просьбу или желание. Поэтому на начальных стадиях обучения по использованию данной коммуникативной программы проводится работа с ребёнком над узнаванием одного изображения.

Как правило, предлагается карточка с предметом, задается вопрос «Что это?», ребенок, нажимая на картинку, отвечает, например, «Мяч». Параллельно ведется работа с фотографиями окружающих людей, соответственно мы задаем вопрос «Кто это?».

Такая же работа проводится над словами-действиями, здесь часто используются изображения пиктограмм.

Далее предложения усложняются в них добавляются прилагательные, например, «Что на картинке?», ребенок отвечает «Красный мяч» или «Какой мяч на картинке?», «Большой мяч».

Затем можно перейти к составлению простых предложений «Я хочу играть в мяч», на начальных этапах важно, чтобы все карточки находились в одной папке, это упрощает для ребенка поиск нужных картинок. Для детей с тяжёлыми нарушениями развития не выделяется отдельной картинкой предлог, слово «в мяч» подписывается под одной картинкой.

Параллельно можно использовать коммуникативную программу в простых играх, например, «Кто как говорит». «Кто говорит: «Га-га», ребенок отвечает «Гусь», игра «Да, нет» здесь идет работа над узнаванием одного изображения.

Последним этапом учим составлять короткие рассказы, например, «О себе».

Параллельно ведется работа с родителями по использованию коммуникативной программы в повседневной жизни. Важным моментом является ее доступность в домашних условиях.

Преимущества программы LetMeTalk в том, что она имеет:

1. Удобный и интуитивно понятный интерфейс, спокойную цветовую гамму.
2. База данных, включает в себя около 9000 качественных изображений, размещенных по категориям.
3. Присутствует русскоязычная голосовая поддержка (озвучивание) как отдельных изображений, так и составленного предложения.
4. Возможность создавать и редактировать категории, а также удалять ненужные.

5. Менять местами категории и картинки, что облегчает использование приложения ребенком.

6. Делать изображения с камеры устройства и добавлять из галереи планшета или смартфона.

7. Поддержка русского языка: голосовое озвучивание синтезатором речи подписей на русском языке, поиск на русском языке карточек PECS в базе приложения [1].

Со временем коммуникативная программа является неотъемлемой частью жизни ребенка с РАС. Данная система помогает ребенку понять структуру предложения и произносить более полные фразы, используя прилагательные, наречия и другие части речи.

Благодаря появившемуся способу обменом информацией дети способны донести до окружающих то, что им хочется, следовательно, они становятся уверенным в себе, спокойными, уменьшается частота истерик, их поведение более понятно для окружающих.

Список литературы

1. Альтернативная и дополнительная коммуникация: сборник методических материалов семинара в рамках образовательного форума «Современные подходы и технологии сопровождения детей с особыми образовательными потребностями» / сост. О. Н. Тверская, М. А. Щепелина; выпуск. ред. А. Г. Гилева : Перм. гос. гуманитар. - пед. ун-т. – Пермь. 2018. – 160 с.

2. Ананьева, И. Н. Средства поддерживающей коммуникации в системе работы логопеда: метод. пособие для работы с неговорящими дошкольниками. / И. Н. Ананьева. – Самара : Издательство Ольги Кузнецовой, 2015. – 46 с.

3. Альтернативная и дополнительная коммуникация в работе с детьми и взрослыми, имеющими интеллектуальные и двигательные нарушения, расстройства аутистического спектра / [Ред.- сост. В. Рыскина.] – СПб. : Издательско-Торговый Дом «Скифия», 2016. – 288 с.

4. Фрост, Л. Система альтернативной коммуникации с помощью карточек (PECS): руководство для педагогов / Л. Фрост, Э. Бонди. – М. : Теревинф, 2011. – 416 с.

5. Дефектолого-речевые занятия с интегрированной программой альтернативной коммуникации (PECS, Macaton). Текст: электронный. // Нейрологопедический центр «Выше радуги» – URL: <https://vishiradugi.ru/kommunikatsii-pecs-macaton/> (дата обращения 04.04.2022)

УДК 376.2

Рамуза Раисовна Кашапова

Проектная деятельность как мощное средство стимулирования развития обучающихся с тяжелыми нарушениями речи в условиях реализации ФГОС

Аннотация. В статье раскрывается опыт применения проектной деятельности в коррекционно-педагогической работе с младшими школьниками с тяжелыми нарушениями речи в условиях реализации ФГОС. Представлен авторский подход к организации проектной деятельности. Автором освещены особенности организации проектной деятельности обучающихся младшего школьного возраста с тяжелыми нарушениями речи, раскрыты

вопросы практичности и эффективности методики проектных работ в коррекции речевого недоразвития младших школьников с ОВЗ.

Ключевые слова: проектная деятельность, технология проектного обучения, творческое проектирование, задачи, целевая ориентация и концептуальная позиция проектного метода, тяжелые нарушения речи, активный метод обучения, особенности организации проектной деятельности с обучающимися с тяжелыми нарушениями речи.

«Если человека постоянно приучать к усвоению знаний и умений в готовом виде, то он может и притупить свои природные творческие способности», – писал немецкий педагог А. Дистервег.

Для того чтобы сделать обучение более индивидуальным и личностным, должны быть использованы новые методы обучения. На сегодняшний день школа нуждается в методиках преподавания, соответствующих ФГОС второго поколения, которые бы, согласно требованиям системно-деятельностного принципа в обучении, формировали инициативную, активную, самостоятельную позицию учеников во время учебного процесса; развивали в исследовательской деятельности, рефлексии, самооценке первоначально общеучебные умения и навыки (в том числе и навыки применения этих умений в практической деятельности). И главное – развивали бы у детей познавательный интерес, который является одним из основных условий формирования учебной мотивации. К таким методам обучения относится методика проектных работ. В чем же заключается целевая ориентация и концептуальная позиция проектного метода?

Задачи проекта по целевым ориентациям: формировать проектную деятельность, проектное мышление; повышение уровня мотивированности школьников к приобретению знаний; по возможности включать всех обучающихся в режим самостоятельной работы; возможность самостоятельно приобрести недостающие знания; развитие способностей к применению знаний к жизненным ситуациям; развитие навыков аналитического, критического и творческого мышления учеников; развивать важные компетенции в современном мире – умение решать конфликтные ситуации ненасильственным путем и делать свой выбор.

Основополагающие концепции проектного метода:

- принцип гуманности - во главе угла находится личность ученика, развитие его способности к творчеству;
- принцип персональной заинтересованности обучающегося в теме исследования;
- содержательный, деятельностный подход;
- индивидуальный темп и работа на результат;
- сотрудничество, в котором участвуют ученики и учитель;
- наличие комплексного подхода в разработке проектов;
- принцип ясного понимания учителем и учениками того, что они делают и зачем;
- принцип уважительного отношения к другой точке зрения;
- принцип, обеспечивающий ответственность за результат;
- в процессе исследования окружающей среды обучающийся использует ее как лабораторию, где происходит процесс познания [2, с.18].

При обучении младших школьников с тяжелыми нарушениями речи (далее ТНР), проектная деятельность является эффективным и доступным способом совместной деятельности ребенка со взрослыми и сверстниками, способствующим формированию потребности в речи и повышению познавательного интереса.

Как правило, для того чтобы научиться методам проектирования и успешно их применять на уроках, необходимо иметь представление о видах проектов, на каких именно предметах возможно получить максимальную пользу от метода проектов.

Школьные предметы, которые входят в учебный план, можно разделить на две группы.

К первой группе относятся те предметы, которые формируют систему специальных и общеучебных навыков и умений учащихся. В нашем сознании – это «серьезные» предметы: русский язык, чтение, развитие речи, математика.

В этой связи именно содержание обучения на этих предметах является ведущей составляющей в логическом построении образовательного процесса. Набор учебных программ, которые должны быть составлены с учетом требований к качеству знаний «на выходе», диктует жесткий отбор форм и методов преподавания. Однако на уроках по данной группе методика проектной работы не всегда эффективна, что было доказано и мировой, и отечественной практикой.

Реализация проектной деятельности по этим дисциплинам лучше всего происходит после изучения определенного блока тем или раздела учебной программы, или во внеклассной деятельности, особенно в форме межпредметных проектов.

К примеру, по математике, обучающимися с ТНР 1 класса после изучения нумерации чисел до десяти реализуется творческий проект «Числа в нашей жизни». Проект «Геометрические фигуры в нашей жизни» планируется в конце учебного года после изучения геометрических фигур. По обучению грамоте, во внеурочной деятельности, посвященной прощанию с азбукой, разрабатывается групповой проект «Живая Азбука», а перед завершением учебного года предполагается работа над проектом «Скороговорки». Во втором и последующих классах начального общего обучения количество проектов увеличивается.

Вторую группу предметов составляют предметы, формирующие гражданскую, информационную, коммуникативную и другие компетентности, такие, как изобразительная деятельность, труд, музыка, окружающий мир.

Они не являются столь тесно связанными с научной базой и носят в большей степени интегративный или прикладной характер. Помимо этого они тесно связаны с окружающей жизнью и будущим профессиональным или общественным поприщем школьников. Не меньшее значение имеет и тот факт, что для этих предметов вопрос о том, как изучать предмет, является более важным, чем вопрос о том, что же изучать в рамках данных курсов.

Обучение дисциплинам этой группы не только допускает, но и требует введения метода проектов в качестве обязательного условия как в классную, так и во внеурочную работу школьников с ТНР.

Проектное обучение на уроке изобразительной деятельности возможно практически по всем предлагаемым программой темам. Метод проектов в обучении помогает ученикам преодолевать пассивное отношение к учёбе, повышает мотивацию к обучению и способствует повышению интереса к предмету. На уроках изобразительной деятельности обучающиеся с ТНР в творческих проектах: «Витраж», «Мозаика», «Гравюра», «Роспись по дереву», «Жостовский поднос» и т.д. не только развивают творческий потенциал, но и получают возможность пополнить словарный запас и решать речевые задачи.

На уроках труда ученикам с ТНР предлагаются задачи, связанные с конструированием изделия, требующие от них творческого подхода и изобретательности: закончить предложенную работу, по эскизам или плану, а затем выполнить аналогичный проект. Для выполнения таких заданий ученикам необходимо не только вспомнить или повторить

известные пути и способы работ, но осуществить творческий перевод имеющихся знаний и умений в новую ситуацию.

Проект по реконструкции изделия связан с необходимостью внесения в него ряда новых конструктивных и дизайнерских решений для изменения внешнего облика изделия, что внесет новизну во внутренний принцип его работы или изменит внешний вид в соответствии с новыми условиями. Например, ученикам 4 класса с ТНР после создания домика можно предложить инструкцию: «Подумайте и измените домик так, чтобы он соответствовал Снежной королеве, Бабе-Яге». В зависимости от выбранного проекта дети делятся на группы и приступают к выполнению работы.

Во время работы над собственно конструированием учащиеся самостоятельно создают изделия, руководствуются поставленной целью, получают возможность самостоятельно решать разнообразные познавательные-практические задачи. В процессе работы над проектами на уроках труда сама ситуация делает общение необходимым и естественным, тем самым создаются благоприятные условия для развития связной речи, коммуникативных навыков, обучающихся с ТНР. [3, с. 69]

Особенности организации проектной деятельности учащихся младшего школьного возраста с ТНР заключаются в том, что педагог должен предварительно изучить возможности учеников с речевыми расстройствами, а также определить для себя основные цели, задачи и направления в работе. Для того чтобы проект был реализован, необходимо распределить обязанности взрослых по его реализации и определить роль каждого обучающегося с ТНР, который будет участвовать в выполнении проекта, тщательно контролировать весь процесс работы, и с другой стороны дать им возможность самостоятельно оценивать свою деятельность, использовать полученные знания. Концентрация на дифференцированном определении содержания образовательных и логопедических задач позволяет более полноценно использовать как достижения современной школьной методики, так и логопедии.

На эффективность использования технологии проектной деятельности в работе со школьниками, имеющими тяжелые расстройства речевой функции, влияет учет возрастных особенностей учащихся и особенностей их психологического состояния.

Дети младшего школьного возраста с ТНР имеют проблемы в высших психических функциях, тесно связанных с речью. Снижен объем внимания и устойчивость к отвлекающим факторам, что приводит к ограничению возможностей его распределения. При наличии у ребенка недоразвития речи может быть плохая координация движений, моторная неловкость и низкая игровая деятельность, поэтому следует обратить внимание на то, что все это необходимо учитывать при выборе темы проекта, определении ее типа, структуры и степени участия учителя в координации деятельности учащихся при работе над проектом.

При воздействии на мотивы учебной деятельности учащихся, в том числе и на формирование мотивов учения, педагогом, являющимся субъектом передачи знаний, используются два направления воздействия. Первое – непосредственно через личностно значимую деятельность обучающегося с ТНР и второе — посредством индивидуально значимых субъектов (педагогов, взрослых). Но и родители являются не только источником информации для ребенка и педагога в процессе работы над проектом, но еще и становятся непосредственными участниками образовательного процесса – обогащают и свой педагогический опыт, испытывают чувство сопричастности и удовлетворенности от своих достижений и успехов ребенка.

Метод проектов помогает перейти от традиционной трансляционной передачи знаний к активным методам обучения. Активная деятельность, как правило, является наиболее успешным видом восприятия информации. При смене учебной деятельности, обучающиеся с ТНР активизируются в образовательном процессе и получают от этого удовольствие. Это предохраняет от переутомления и дефицита внимания.

И здесь метод проекта затрагивает не только умственную деятельность обучающегося, но и чувства, эмоции, отношения к окружающему миру, его ценностно ориентированные установки. У детей создается ощущение защищенности, они могут свободно высказывать свое мнение, а также чувствовать себя комфортно в этой атмосфере. Отсутствие стереотипов «делать, как все», «рассказывать, как все».

Какие этапы проходят в процессе создания проекта?

1. Определение проблемы, определение темы проектной деятельности. Привлечение внимания к проекту, формирование мотивации.
2. На этапе разработки проекта необходимо определить цель проекта, задачи проекта, будущий результат. Содействие в поиске информации.
3. Обобщение полученного материала. Разработка проекта.
4. Подведение итогов и обсуждение результатов работы. На презентации представление результатов исследования. Помощь детям в самоанализе и самооценке.

Для начала необходимо определиться с темой проекта.

Второй шаг — постановка цели и задачи для реализации данного проекта. Это создание проблемной ситуации, где дети развивают свои познавательные способности и навыки, формируют активность, а также проявляют исследовательские навыки и умения. Введение в работу речевого развития во всех видах деятельности.

Необходимо помочь ученикам оценить проект, оценить процесс проектирования, запланировать презентацию проекта и провести ее. Поэтому особое внимание уделяется завершающему этапу проектной деятельности – презентации (защиты) проекта.

После того как проект готов, он проходит финальную стадию – его публичное обсуждение и принятие в качестве рабочей версии. Это разнообразные формы проведения презентации – урок-игра или конкурс, викторина или творческая газета, альбом, фотоальбом совместно с родителями и т.д. [1]. Для обучающегося с ТНР очень сложно не волноваться во время представления своего проекта, поэтому важно с первого класса обучать его навыкам публичного выступления. Для того чтобы грамотно формулировать мысли и не забыть ничего в процессе рассказа, необходимо составить небольшой список или схему с пунктами, где кратко будет изложена суть сообщения. В этом случае хорошим помощником для школьников с тяжелыми речевыми расстройствами является структурированный материал по проектной деятельности, который содержит памятки-подсказки.

Как показывает опыт, использование технологии проектного обучения на начальном этапе обучения школьников с ТНР может быть в следующей последовательности: от краткосрочных (1-2 урока) однопредметных к долгосрочным (3-4 урока) межпредметным, от индивидуальных проектов к групповым и общеклассным.

Результаты диагностики обучающихся с ТНР выявили группы компетенций, на которые оказывает наибольшее влияние в младшем школьном возрасте проектная деятельность:

- умение изучать и генерировать идеи, выбирать лучшее решение;
- социального взаимодействия (сотрудничать в процессе обучения с другими учащимися, помогать им, направлять работу в нужное русло);

- оценочные (оценивать ход, результат работы и деятельность других);
- информационные (самостоятельно осуществлять поиск информации);
- презентационные (выступать перед аудиторией; отвечать на незапланированные вопросы, использовать различные средства наглядности; демонстрировать актерские способности);
- рефлексивно-оценочные (отвечать на вопросы: «Что я узнал?», «Что я понял?»);
- менеджерские функции (планирование деятельности, распределение обязанностей при выполнении коллективного дела);
- готовность к обучению и освоению основных исследовательских методов (анализ литературы, поиск источников сведений, сбор и обработка данных, научное обоснование полученных результатов, видение и выдвижение других проблем, гипотез, методов их разрешения) – пусть пока с помощью учителя и родителей;
- готовность к работе с компьютером;
- наличие коммуникативных навыков, толерантности;
- навыки интеграции ранее полученных знаний по разным предметам для решения познавательных задач, а также навыки работы с различными источниками информации.

С помощью проекта учащиеся с ТНР смогут приобрести социальную практику вне школы, а также адаптироваться к современным условиям жизни.

Использование проектной технологии позволяет объединить общие способы решения учебных и творческих задач, мыслительную, речевую, художественную и другие виды деятельности. В результате объединения различных областей знаний образуется целостное видение картины окружающего мира. Работая в подгруппе, дети получают возможность проявить себя в разных видах ролевой деятельности. Объединение обучающихся на основе общих целей способствует развитию у них коммуникативных и нравственных качеств личности.

На сегодняшний день, исходя из выше сказанного, технология проектирования позволяет решать важные задачи речевого, психического развития обучающихся с ТНР: включает в работу сохраненные и активизирует нарушенные психические функции; расширяет знания об окружающем, пополняет словарный запас; улучшает и обогащает звуковую сторону речи; развивает способность к словотворчеству; формирует личностные качества ученика; развивает коммуникативные навыки и значительно улучшает качество речевого развития логопатов.

Для того чтобы правильно организовать проектную деятельность, педагогу необходимо обладать высоким уровнем профессионализма и развитыми творческими способностями. Творческое проектирование требует от педагога выдержки, любви к детям, веры в их возможности на пути вхождения в мир взрослого.

Список литературы

1. Деева, О. А. Использование проектного метода в коррекционно–развивающей работе с детьми с тяжелыми нарушениями речи // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы развития : материалы II междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 13 авг. 2014 г.) / ред. кол.: О. Н. Широков [и др.] – Чебоксары : ЦНС «Интерактив плюс», 2014.
2. Матяш, Н. В. Проектная деятельность младших школьников: книга для учителя начальных классов / Н. В. Матяш, В. Д. Симоненко. – М. : Вентана-Граф, 2007. – 112 с.
3. Михайлова, Г. Н. Метод проектного обучения на уроках труда / Г. Н. Михайлова // Начальная школа. – 2005. – № 4. – С.68-71.

Светлана Газинуровна Минибаева

Развитие навыков конструирования у детей с ОВЗ на примере конструктора UARO

***Аннотация.** Рассматривается учебно-методический комплекс «ИнженерикУМ» конструктор UARO, расположенный в ресурсном кабинете муниципального автономного учреждения дополнительного образования «Дом детского творчества» города Когалыма. Конструктор UARO позволяет детям с ограниченными возможностями здоровья, освоить самое простое программирование, оживить конструкции при помощи доски и блоков кодирования, что добавляет модели цвет, звук и движение. Развивает навыки конструирования, внимание, мышление и творческое начало личности, учит искать разные пути решения практической задачи, находить и исправлять ошибки, благотворно влияет на развитие мелкой моторики рук.*

***Ключевые слова:** методический комплекс, ресурсный кабинет, конструктор UARO, модель, робот, ребенок с ограниченными возможностями здоровья, учащийся, конструирование, дополнительное образование, программа «ИнженерикУМ», ОВЗ.*

Каждый человек, вне зависимости от физических, психических или интеллектуальных особенностей, имеет право на образование. В современном подходе к обучению детей с ограниченными возможностями здоровья существуют множество направлений. Объединив несколько направлений, можно достичь комплексного результата в формировании инклюзивной образовательной культуры в дополнительном образовании.

Одно из таких направлений инженерно-техническое робототехника и LEGO-конструирование. Инженерно-техническое направление подходит для развития и усовершенствования умений, навыков и социализации, способов общения среди своих сверстников, в обществе, может быть даже при выборе будущей профессии, которых так не хватает ребенку с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ).

Робототехника и LEGO-конструирование по программам инженерно-технической направленности стартового уровня – это новое направление развития системы обучения и воспитания особых детей за последние несколько лет. Данное направление связано с осуществлением комплексной помощи в обучении и воспитании детей с ОВЗ в условиях различных организаций, адаптированных для особых детей, в том числе и в дополнительном образовании.

В муниципальном автономном учреждении дополнительного образования «Дом детского творчества» города Когалыма (далее – учреждение) инженерно-техническое направление организации инклюзивного образования характеризуется с положительной стороны. Работа по направлению робототехника и LEGO-конструирование позволяет успешно организовать включение детей с ОВЗ в коллектив здоровых сверстников. Особые дети обучаются по адаптированной дополнительной общеобразовательной программе «ИнженерикУМ». Занятия по робототехнике и LEGO-конструированию проходят в ресурсном кабинете, торжественно открытом 1 октября 2021 года, благодаря которому стала возможна реализация программы.

Кроме этого, занятия для детей с ОВЗ в учреждении проводятся с 2016 года по двум направлениям: художественное и декоративно-прикладное творчество. В течение всего времени реализуются адаптированные дополнительные общеобразовательные программы, проводятся

мастер-классы, акции и другие мероприятия для этой категории детей. Учащиеся являются победителями и призерами разнообразных конкурсов: международных, всероссийских, окружных и муниципальных уровней.

Для обучения особых детей требовалось специальное оборудование, дидактический и наглядный материал. Одновременно в городе растёт запрос со стороны родителей на обучение этой категории детей. Поэтому возникла необходимость в создании условий для адаптации и социализации детей с особыми образовательными потребностями в виде ресурсного кабинета. В 2021 году инициативная группа из числа родителей, горожан и педагогов учреждения участвовала в конкурсе инициативного бюджетирования и выиграла грант на реализацию проекта «Несущий добро РАСс.в.е.т.» (оказание помощи семьям, имеющих детей с РАС, как источник Социализации, Вдохновения, Единения, Творчества ребёнка, родителей и педагогов).

На создание кабинета было распределено:

- 30% средства бюджета города Когалыма - 690 000 руб.;
- 66% средства бюджета автономного округа - 1 477 800 руб.;
- 4% инициативные платежи (средства граждан, индивидуальных предпринимателей юридических лиц).

В 2021 - 2022 учебном году на базе этого кабинета стало возможным реализовывать шесть бесплатных адаптированных дополнительных общеобразовательных программ художественной и технической направленности, для развития особых детей целевой группы в возрасте от пяти лет. Благодаря этому был создан ресурсный кабинет, в котором функционируют три оборудованные специальные зоны: для сенсорной разгрузки, для работы педагога-психолога и для проведения групповых и индивидуальных занятий. И одна из приоритетных зон в ресурсном кабинете оборудована учебно-методическим комплексом «ИнженерикУМ» конструктором UARO.

Для проведения занятий по робототехнике и LEGO-конструированию разработана адаптированная дополнительная общеобразовательная программа «ИнженерикУМ». Она рассчитана на один год обучения для детей с ОВЗ от семи до одиннадцати лет.

В ресурсном кабинете расположены стеллажи для хранения деталей конструктора в специальных сортировочных контейнерах, места для хранения дополнительных материалов: схем, таблиц и иллюстраций, моделей, композиций и проектов. Каждый контейнер промаркирован, что позволяет детям на занятиях самостоятельно без труда найти нужную деталь. На стеллажах расположены места для хранения моделей, работа над которыми еще не завершена, для готовых моделей роботов. На стендах расположены плакаты с названиями деталей и инструкция по технике безопасности.

Конструирование, являясь доступным для детей с ОВЗ, отличается необходимой эмоциональностью и привлекательностью. Этот комплекс не просто дает возможность обучать особых детей конструированию, моделированию и программированию, но создает преимущественные условия для социализации особых детей.

Осваивая сборку конструктора, учащиеся приобретают новые навыки, создают собственные модели роботов и презентуют сверстникам. Простота построения модели в сочетании с большими конструктивными ресурсами, делает возможным увидеть учащимся модель, сделанную самостоятельно.

В комплексе представлены красочные и понятные карты с инструкциями по сборке и яркие, объемные детали конструктора, которые крепятся при помощи болтов и гаек. Можно закручивать детали как руками, так и при помощи отвертки.

Помимо навыков конструирования, учащиеся приобретают навыки начального программирования и обучаются главным понятиям программирования роботов. Причем программирование происходит без помощи компьютера, а при помощи доски и блоков кодирования, входящих в набор «ИнженерикУМ».

Конструктор UARO позволяет детям освоить самое простое программирование, «оживить» конструкции при помощи доски и блоков кодирования, что добавляет модели цвет звук и движение. Работа с конструктором осуществляется на основе предлагаемой схемы, картинок модели робота, происходит управление роботом. Также возможно управлять моделями при помощи пульта дистанционного управления. Учащиеся пробуют подключать пульт управления и учатся, пробуют управлять моделями.

С учебно-методическим комплексом «ИнженерикУМ» очень комфортно работать. Во время занятия используется технологическая карта — это карта сборки, при помощи которой осуществляется подготовка к занятию. Наглядное пособие, состоящее из пронумерованных цветных иллюстраций по сборке того или иного робототехнического устройства (модели) с помощью образовательного конструктора UARO.

В состав учебно-методического комплекса входит полный комплект методических и дидактических материалов, необходимых для проведения занятий. Есть пошаговая инструкция по работе с конструктором, конспекты занятий, дидактические игры, плакаты с названием деталей, коврик для работы с нескользящей поверхностью, обведенный контуром, для концентрации внимания ребенка во время работы с конструктором.

Занятия конструированием способствуют всестороннему развитию ребенка. Он учится различать признаки предмета: цвет, форму, величину, фактуру. У ребенка формируются познавательные и практические действия. Развивают внимание и творческое начало личности, учат искать разные пути решения практической задачи, находить и исправлять ошибки, благотворно влияют на развитие мелкой моторики рук [3].

Конструирование моделей – это сложный процесс. Такая деятельность воспитывает у ребенка умение работать коллективно, объединять свои модели в соответствии с общим замыслом. Учащиеся на занятии обучаются обыгрывать созданные ими модели роботов по сюжету. Конструирование у детей с ОВЗ развивает инженерные и мыслительные навыки, логику и воображению, навыки работы в команде, усидчивость и вдумчивость, применение законов точных наук, способность различать и называть детали, учит использовать их с учетом конструктивных свойств, таких как: устойчивость, форма, величина. Все это в той или иной степени стимулируют познавательную активность особенных детей. Ребенок с ограниченными возможностями здоровья, получивший базовые знания и навыки в технической сфере, будет чувствовать себя более комфортно и ему будет проще разобраться в новых технологиях.

Особенностью конструктивной работы является её большое воспитательное значение. Конструирование формирует самостоятельность, стремление достичь поставленных целей, развивает коммуникативные навыки, способствует развитию у детей творческого воображения и мыслительных операций.

Благодаря комплексу «ИнженерикУМ» учащиеся научились собирать различные модели роботов по темам: «Мой дом», «Робот мой друг», «Сельский транспорт», «Городской транспорт», «Животные», «Насекомые», «Птицы» и многие другие.

Несмотря на наличие конструкторов в каждой семье, опыт показывает, что дети с ОВЗ не обладают сформированными навыками конструирования, не создают определенных моделей из деталей конструктора и без помощи взрослых не могут собрать робота. Следовательно, такие дети нуждаются в целенаправленном процессе обучения конструированию [6]. Учебно-

методический комплекс «ИнженерикУМ» конструктор UARO выполняет все потребности в обучении конструированию детей с ОВЗ. Учащиеся приходят на занятия с удовольствием, им очень нравится конструктор. Учебно-методический комплекс «ИнженерикУМ» – это большая помощь педагогу дополнительного образования в обучении и воспитании особых детей.

Список литературы

1. Деятельность педагога, учителя-предметника, классного руководителя при включении обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и детей инвалидов в образовательное пространство: методические материалы для педагогов, учителей-предметников, классных руководителей образовательных организаций / [О. Г. Приходько, Н. М. Назарова, Т. Г. Богданова, и др.] – М. : 2014. – 227 с.

2. Конструирование с детьми раннего дошкольного возраста. Конспекты совместной деятельности с детьми 3 – 4 лет: учеб.-метод. пособие. – СПб. : «Издательство «Детство-Пресс», 2016. – 128 с.

3. Методические рекомендации для педагогов ДОУ по внедрению программы LEGO-конструирование / Л. Т. Капанина Текст: электронный // Образовательная социальная сеть. – URL: <https://nsportal.ru/detskii-sad/vospitatelnaya-rabota/2020/12/12/metodicheskie-rekomendatsii-dlya-pedagogov-dou-po> (дата обращения: 13.04.2022).

4. Методические рекомендации. Конспекты занятий. Реализуем учебно-методический комплекс «ИнженерикУм»: проводим занятия для детей с нарушениями зрения. // [ред. кол. : Е. В. Андрющенко, Н. В. Глухова, Ю. А. Макаренко] – Челябинск, 2020. – 218 с.

5. «Технология обучения старших дошкольников конструированию» (на примере конструктора LEGO) / Е.П. Николайчик. Текст: электронный. // Выпускная квалификационная работа Севастополь, 2018. — 55 с. – URL: <https://infourok.ru/vypusknaya-kvalifikacionnaya-rabota-tehnologiya-obucheniya-starshih-doshkolnikov-konstruirovaniyu-na-primere-konstruktora-lego-4373556.html> (дата обращения: 10.04.2022).

6. Янушко, Е. А. Конструирование с детьми раннего возраста. Самые лучшие и эффективные методики / Е. А. Янушко. Текст: электронный. // Елена Янушко. Педагог, психолог, логопед, автор методик по развитию и обучению детей. – М., 2013. – URL: <http://elenayanushko.ru/php/content.php?id=560> (дата обращения: 12.04.2022).

УДК 376

Анна Владимировна Сыщикова
Татьяна Юрьевна Салахова

Использование метода арт-терапии в совместном применении с программным обеспечением Rogitax для стабилизации эмоционального состояния детей с ограниченными возможностями здоровья

Аннотация. В статье представлено комплексное применение техник арт-терапии с использованием программного обеспечения Rogitax в работе с детьми группы компенсирующей направленности с тяжёлыми нарушениями речи.

Ключевые слова: арт-терапия, изотерапия, песочная терапия, релаксация.

Известно, что эмоциональное состояние у детей с ОВЗ часто бывает нестабильно: отмечается высокая тревожность, частые проявления апатии или проявления повышенной раздражительности или агрессивности. У педагогов и родителей детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) наблюдаются переживания негативных эмоций, чувство неосознанного беспокойства, депрессивные состояния.

В качестве инструмента для обеспечения эмоционального благополучия участников образовательного процесса можно успешно использовать арт-терапию.

Арт-терапия – это один из методов, использующий возможности искусства для достижения положительных изменений в интеллектуальном, социальном, эмоциональном и личностном развитии человека. Это метод воздействия на человека с помощью рисования, лепки, танцев, сказок.

Арт-терапия (лат. *ars* – искусство, греч. *therapeia* – лечение) представляет собой методику лечения и развития при помощи художественного творчества. Арт-терапия сегодня считается одним из наиболее мягких, но эффективных методов, используемых психологами, психотерапевтами и даже педагогами в своей работе. Основная цель арт-терапии состоит в гармонизации развития личности через развитие способности самовыражения и самопознания.

Арт-терапевтические средства помогают:

- развивать и совершенствовать внимание, память, мышление восприятие, воображение;
- изучать свой опыт, необходимый для жизни, с необычного ракурса;
- развивать важные социальные навыки, научиться конструктивному общению;
- повышать самооценку;
- снимать напряжение, расслабиться, выплеснуть негативные мысли и чувства;
- реализовать свои способности к творчеству.

Если говорить о классической арт-терапии, то она включает в себя только визуальные виды творчества: рисование, лепка, живопись, графика и фотография. Но к современной, инновационной арт-терапии можно отнести также игро-терапию, изо-терапию, сказкотерапию, оригами, музыкотерапию, цветотерапию, песочную терапию, танцевально-двигательную терапию и другие.

В своей практике мы отдаём предпочтение изо-терапии, различным техникам, которые используются в работе как с детьми с ОВЗ, так и со взрослыми.

В отличие от занятий изобразительным искусством, при проведении изо-терапии важен творческий процесс как таковой, а также особенности внутреннего мира творца. Важно не научить рисовать или лепить, а помочь научиться выражать собственные чувства средствами искусства, справиться с проблемами, вызывающими негативные эмоции, и дать выход творческой энергии. Представим техники, которые мы используем в работе: штриховка, каракули, кляксография, монотипия, рисунок с использованием сыпучих продуктов, рисунок на стекле, рисунок на камне, мандалы, эбру-рисование. Из наиболее любимых детьми - рисунок на камне, работа с мандалой, рисование на стекле, эбру-рисование.



Рис.1. Рисование на камне



Рис.2 Рисование на стекле

Рис.3. Рисование на зеркале

В отличие от рисования по бумаге, камень и стекло (зеркало) дарит новые визуальные впечатления и тактильные ощущения. Почему же именно рисование помогает обрести то комфортное, гармоничное состояние? Дело в том, что оно не требует от человека никаких специальных художественных навыков, умений и знаний. Единственное, что нужно понимать – это дать полную свободу и волю своим чувствам, эмоциям и интуиции. Помимо того, что человек отлично отдыхает и расслабляется в процессе рисования на камнях, он также может найти способы решения своих задач и проблем, которые ранее не получалось разрешить. данная техника позволяет осуществлять профилактику и коррекцию тревожности, страхов, связанных с результатом деятельности. В нашей практике рисуют на камне и стекле дети, испытывающие зажатость и тревогу. Используется этот метод на детско-родительских тренингах. Если участники рисуют в группе, это поможет им научиться общаться с другими участниками, идти на уступки, находить компромиссы. Процесс рисования: гуашь (именно ее свойства лучше подходят для рисования) скользит мягко, ее можно размазывать и кистью, и пальцами. Прямо в процессе рисования камень можно промыть мокрой губкой, на стекле также легко можно удалить рисунок и нанести новый. На коррекционно-развивающих занятиях дети рисуют на разные темы, например, «Нарисуй свой страх», «Страшная маска», «Мое настроение», «Радостный рисунок».

Рисование мандал является прекрасным способом для тех, кто подвержен различным страхам. Во время рисования страхи, которые спят глубоко в подсознании, исчезают, так как появляется состояние полного расслабления. Это очень глубинная работа и чем больше соприкасаешься с прекрасным миром мандал, тем больше понимаешь глубину знаний и область их применения. Эта техника графического самовыражения привлекает дошкольников, позволяет им выразить состояние души.

Эбру, или рисование на воде относится также к методу арт-терапии и является разновидностью интуитивного рисования. Это хороший способ расслабиться, остановить поток мыслей, отдохнуть, перезагрузиться и восполнить свои силы. Дети рисуют на воде акриловыми красками – это снимает усталость и напряжение, снижает уровень тревожности и агрессии у детей. В процессе рисования на воде сложно предугадать, как растекутся краски. Поэтому здесь нет определенных рамок и ограничений, а только личный полет фантазии. Данную технику мы применяем с детьми, страдающими самокритикой или заниженной самооценкой. Занятие сопровождается музыкой.

К методу арт-терапии относится и песочная терапия. В детском саду есть интерактивная песочница (рисунок 4), которая оснащена программным обеспечением, позволяющим на песке создавать эффекты дополненной реальности. При взаимодействии с



Рис. 4. Интерактивная песочница

песком у детей совершенствуется мелкая моторика рук и тактильная чувствительность, что непосредственно влияет на развитие речи и мышления, внимания и памяти, снимается эмоциональное и мышечное напряжение, а также излишняя двигательная активность. Песок как бы заземляет негативную энергию. Манипуляции с песком успокаивают импульсивных, активных детей и раскрепощают скованных и тревожных малышей.

Таким образом, использование в образовательном процессе интерактивной песочницы позволяет существенно повысить мотивацию детей к занятиям, а также способствует более интенсивному и гармоничному развитию ребенка, стабилизации его эмоционального состояния.

Совместно с арт-терапией для эффективности работы с детьми используется современное программное обеспечение проекционного дизайна в интерьере Rogumax designer. При использовании проектора и компьютера в сенсорной комнате создаются проекции на стены, чем украшается интерьер, мир вокруг ребёнка становится волшебным, эффект усиливается с применением релаксационной музыки, что способствует расслаблению и стабилизации эмоционального состояния детей.

С помощью использования всех выше представленных методов достигаются положительные результаты и видна динамика по развитию эмоциональной сферы у детей с ОВЗ. На рисунке 5 представлены результаты обследования эмоционально-волевой сферы детей с ОВЗ на начало и конец учебного года.

Подводя итог, важно отметить, что именно включение разнообразных техник арт-терапии в коррекционно-развивающую работу с детьми и профилактическую работу с

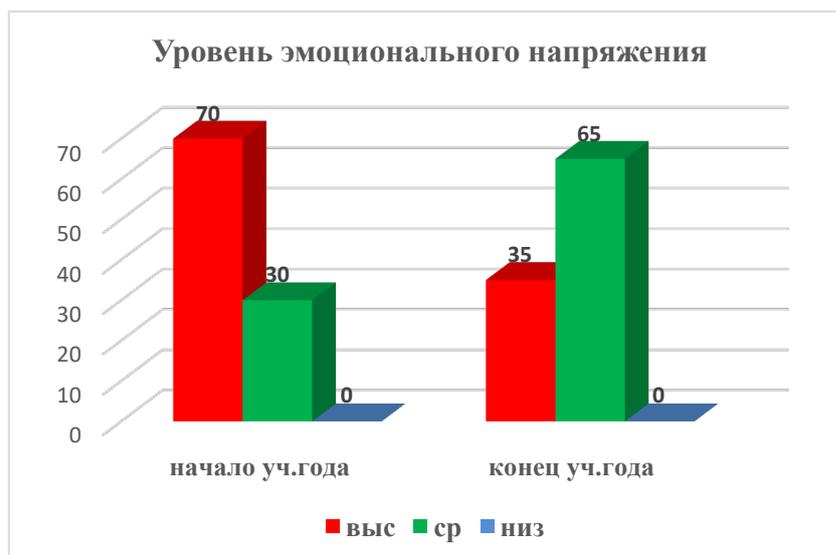


Рис. 5. Результаты обследования эмоционально-волевой сферы детей с ОВЗ на начало и конец учебного года

родителями и педагогами дает положительные результаты. Подобная деятельность является очень необычной, интересной и увлекательной, а это, в свою очередь, помогает участникам

педагогического процесса наладить взаимодействие и достичь желаемого эффекта.

Список литературы:

1. Копытин, А. И. Арт-терапия детей и подростков / А. И. Копытин, Е. Е. Свистовская – М. : Когито-Центр, 2019. – 208 с.
2. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений / Е. А. Медведева, И. Ю. Левченко, Л. Н. Комиссарова, Т. А. Добровольская. – М. : Академия, 2001. – 248 с.

УДК 372 + 376

Юлия Геннадиевна Шевченко

Вариативные способы использования технологии «Бусоград» в системе сопровождения детей с ОВЗ

Аннотация. В материалах представлен опыт работы педагога-психолога по использованию технологии «Бусоград» в системе сопровождения детей с ОВЗ.

Ключевые слова: технология «Бусоград», образовательные области, система сопровождения, арт-терапия, творческое развитие, игры, тяжелые нарушения речи.

Работая в системе образования, невозможно не заметить интенсивность происходящих изменений в содержании образования, которое значительно обогащается, усложняется, акцент внимания педагогических работников смещается на развитие

творческих, интеллектуальных способностей детей, коррекцию эмоционально-волевой и двигательной сфер.

В «Концепции дошкольного воспитания», ФГОС ДО определены целевые ориентиры, которые говорят о необходимости развития у дошкольников таких интегративных качеств, как воображение, фантазия, творчество, коммуникативные способности; навыков, направленных на умение вести диалог, отвечать на вопросы, свободно общаться со сверстниками и взрослыми.

Несмотря на свой 16-летний опыт работы педагогом-психологом в детском саду, на сегодняшний день мой опыт работы с детьми с ТНР составляет всего около двух лет, а это значит, что все это время я нахожусь в поиске интересных для детей и эффективных для меня педагогических идей, технологий.

Не секрет, что дети с ТНР имеют особенности в развитии. Вы наверняка замечали, как нарушения речи могут отрицательно влиять на формирование личности ребенка, его коммуникации, вызывать психические наслоения, специфические особенности эмоционально-волевой сферы, способствовать развитию отрицательных черт характера: агрессивности, тревожности, неуверенности и т.п.

Именно с такими трудностями сталкиваются дети, с которыми я работаю. Все это создает благоприятные условия для формирования отрицательного социального статуса. Кроме того, все вышеперечисленное взаимосвязано с познавательной сферой. В психически и психологически сложных ситуациях перечисленные состояния затрудняют интеллектуальную деятельность, снижают умственную работоспособность, активность, инициативность детей.

Технология «Бусоград» (автор Майя Родина) является той технологией, которую я использую во многих направлениях своей профессиональной деятельности при взаимодействии с разными категориями участников образовательных отношений: детьми, педагогами, родителями.

Благодаря технологии «Бусоград» можно развивать воображение, что положительным образом сказывается на развитии образного мышления, его гибкости, внимание, зрительно-моторную координацию, формировать пространственные представления. Несомненным плюсом является возможность ее использования в коллективной творческой деятельности детей, что, в свою очередь, благоприятным образом сказывается на развитии коммуникативных навыков, навыков сотрудничества и облегчает социальную адаптацию.

Все вышеперечисленное отвечает требованиям современного образования, перед которым стоит задача воспитания творческой личности, обладающей коммуникативными способностями, подготовленной к стабильному решению нестандартных задач в различных областях деятельности.

С дошкольниками в большей степени качество и результат работы зависит от личной заинтересованности ребенка в том, что ему предлагают, а также от ощущения себя успешным.

Для этого я определила ключевые **принципы** взаимодействия с детьми:

- принцип сотрудничества и свобода участия,
- принцип доверия, поддержки и принятия,
- безоценочный принцип.

Нарушение данных принципов, на мой взгляд, влечет за собой снижение результатов сопровождения дошкольников.

Стоит отметить, что при работе с технологией «Бусоград» нами используются следующие методы обучения (Я. Лернер, М.Н. Скаткин):

- ✓ метод, который включает в себя приемы рассматривания и показа образца, он же информационно-рецептивный;
- ✓ метод, направленный на закрепление полученных знаний и навыков – он же репродуктивный. Данный метод позволяет доводить полученные при помощи упражнений навыки до автоматизма. Он заключается в приеме повтора и выполнении формообразующих движений руками;
- ✓ эвристический метод, направленный на проявление самостоятельности и собственной инициативы в процессе занятия – выполнение части работы самостоятельно;
- ✓ исследовательский метод, направленный на развитие не только самостоятельности, но и фантазии, творческого самовыражения. То есть выполнение всей работы самостоятельно.

Если вернуться к многогранности использования технологии «Бусоград», то я могу с уверенностью ее предлагать использовать во всех видах детской деятельности. .

В рамках физического развития бусы используют для выполнения самомассажа, гимнастических упражнений, можно проводить игры малой подвижности на внимание, ориентировку в пространстве, зрительно-моторную координацию.

В рамках художественно-эстетического направления «Бусоград» способствует развитию и закреплению знаний основных цветов и оттенков, а также способствует самовыражению восприятия музыкальных произведений, сопереживанию персонажам литературных произведений, реализации творческой деятельности дошкольников через конструирование, рисование бусами. Воспитанники выкладывают изображения вне зависимости от имеющихся навыков, создают воображаемые образы предметов, выкладывают схемы различных узоров, мандалы.

Благодаря тому, что выкладки, предлагаемые автором технологии «Бусоград» сопровождаются стихотворениями, это способствует развитию памяти. В дальнейшем дети совместно с педагогом придумывают свои рифмовки, короткие стихотворения. Это способствует развитию словотворчества и стихосложения. В результате словотворчества и стихосложения у детей формируется языковое чутье.

Изображение букв способствует закреплению их образов и профилактике дисграфии. Также можно играть в игры, направленные на закрепление предлогов, развитие ориентировки в пространстве и на плоскости с использованием понятий: право, лево, верх, низ, нижний правый угол и т.п. Это будет способствовать развитию навыка вербализации пространственных представлений на уровне самостоятельного употребления и на уровне понимания и показа. Можно отрабатывать умение определять место звука в слове, навык звукового анализа и т.п. Таким образом ее можно использовать в рамках речевого развития.

Применение технологии «Бусоград» в познавательном развитии, в первую очередь способствует развитию познавательного интереса дошкольников, любознательности, а следовательно, мотивации. В рамках данной образовательной области формируются познавательные действия, развивается воображение, повышается творческая активность, формируются и закрепляются представления об объектах окружающего мира. Можно использовать игры на сравнение: «Что изменилось», «Чего не стало», «Выложи также», «Найди общее» и т.п. Игры на выкладывание сериационных рядов по величине, цвету или использовании двух признаков одновременно.



Рис.1. Примеры работ детей подготовительной группы

Что касается области социально-коммуникативного развития, то в контексте использования данной технологии бусы используются как средства, с помощью которого можно повысить творческую активность, пробудить фантазию. Снять психоэмоциональное



Рис. 2. Выкладки детей "Мое настроение"

напряжение, формировать умение управлять своим эмоциональным состоянием, развивать навыки коллективной деятельности. Игры, которые можно использовать могут быть следующими: «Передай бусы тому, кто...», «Пожелания», «Комплименты», рисование бусами своего настроения, выкладывание эмоций, сюжетов, картин к сказкам и составлению совместной истории.

Многогранность технологии проявляется в использовании ее при реализации тематического планирования. Например, тема «Транспорт. Виды транспорта». Сначала с детьми выкладываются отдельные части какого-либо транспорта: кабина, колесо, кузов, а затем эти детали собираются в одну картинку. Тема космос и выкладка космического мира, которая начинается с перечисления объектов по теме космос и их дальнейшее изображение с помощью бус, а далее совместная картина, на которой появляются ракеты, метеориты, планеты, космонавты, звезды и т.п.

Работа по технологии включает в себя 4 этапа.

1 этап – Подготовительный

✓ Изучение литературы, анализ профессионального опыта коллег, использующих данную технологию

✓ Информирование педагогической и родительской общественности о целях, задачах и возможностях данной технологии, совместный поиск новых идей работы с бусами через совместные мероприятия

✓ Составление картотеки игр и схем выкладок различных объектов в соответствии с тематическим планированием, задачами отдельных специалистов.



Рис. 3. Мастер-класс с педагогами ДОУ и родителями воспитанников

2 этап – Конструктивный

Игры, используемые при реализации данного этапа направлены на:

- развитие конструктивного творчества, выкладка объектов окружающего мира,
- профилактику дисграфии,
- разучивание стихотворений,
- придумывание рифмовок,
- расширение словаря для закрепления навыков использования предлогов,
- развитие пространственной ориентировки,
- зрительно-моторной координации.

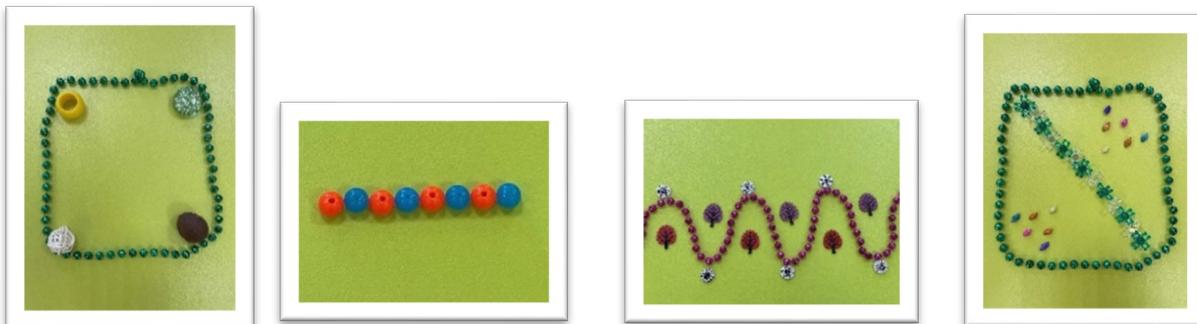


Рис. 4. Примерные варианты заданий

3 этап – Творческий

Приобретенный на втором этапе опыт дети могут использовать в самостоятельной игре и играх со сверстниками.

- Дети создают собственных персонажей,
- по собственному замыслу конструируют заданные объекты,
- творчески воссоздают собственное эмоциональное состояние,
- совместно создают картины на заданную тему, составляют рассказы.



Рис. 5. Детские выкладки

Кроме всего вышеперечисленного в своей работе я использую следующие игры и упражнения: «Релаксация», «Волшебство прикосновений», «Мой мир», «Я как бусина», «Это про меня и мою жизнь», «Остров сокровищ», «Мандала».

Как психолог, работающий с детьми, я не могу не отметить влияние технологии «Бусоград» на гармонизацию психологического состояния воспитанников с ТНР. Неизменными плюсами применения данной технологии является:

- раскрытие творческого потенциала личности дошкольника
- эмоциональное раскрепощение, снятие эмоциональных зажимов в виде: тревоги, застенчивости, страха, агрессии.
- возможность заметить и прожить собственные внутренние переживания
- развитие коммуникативных навыков, социальной адаптации

Список литературы

1. Нищева, Н. В. Картотека подвижных игр, упражнений, физкультминуток, пальчиковой гимнастики / Н. В. Нищева. – СПб. : Детство-Пресс, 2008. – 64 с.
2. Родина, М. И. Бусоград или Волшебные игры Феи Бусинки. Методическое пособие по интеллектуально-творческому развитию детей 2 – 7 лет. / М. И. Родина – СПб. : РЖ «Музыкальная палитра», 2014. – 36 с.

Елена Викторовна Балабанова

Практика использования модуля по методике М. Монтессори педагогом-психологом в работе с детьми с ОВЗ

***Аннотация.** Данная статья представляет опыт практической работы с использованием модуля М. Монтессори с детьми с ограниченными возможностями здоровья педагога-психолога в условиях дошкольной образовательной организации. Раскрываются вопросы мотивации ребёнка с ограниченными возможностями здоровья в процессе занятий с модулем. Описываются варианты игр с модулем с 6 замочками и задвижками.*

Ключевые слова: модуль, М. Монтессори, коррекционная работа.

Педагог-психолог в дошкольном образовательном учреждении в работе с детьми с ограниченными возможностями решает вопросы сопровождения данной категории детей в образовательном процессе, с учётом индивидуальных возможностей детей. Исходя из этого, очень важно специалисту создать такую образовательную среду и условия, которые способствовали бы индивидуализации образования с одной стороны и социализации, наилучшей адаптации в жизни в обществе с другой. Настенный модуль по методике М. Монтессори с 6-ю замочками и задвижками позволяет решать специалисту дошкольного учреждения такие задачи. Это связано, прежде всего, с практической направленностью данного модуля. В жизни ребенок сталкивается с разными практическими задачами, которые обеспечивают его приспособление к среде. Ребёнок должен уметь открывать и закрывать различные виды защелок, замочков, а также должен уметь застегнуть и расстегнуть пуговицы, замки, липучки на различных видах одежды. Только практическое упражнение в застегивании и расстегивании замков, открывании задвижек позволяет ребёнку отработать практические навыки, необходимые в жизни.

Новизна заключается в том подходе, который осуществляет педагог в работе с настенным модулем М. Монтессори. Данный модуль позволяет развивать зрительно-моторную координацию рук, умение действовать согласовано двумя руками, что часто детям с ограниченными возможностями не просто, так как нарушена, в большинстве случаев, координация движений как общая, так и мелкой моторики рук. Известно, что дети с ограниченными возможностями, как правило, имеют проблемы в той или иной степени с волевой регуляцией и развитием высших психических функций. Отсюда возникает вопрос, как специалисту заинтересовать ребенка со слабой регуляцией занятиями? Негативизм, нежелание выполнять какое-либо задание, быстрая утомляемость – наиболее частые проблемы, возникающие у данной категории детей.

Исходя из этого, я нашла для себя современное специальное учебное оборудование, которое позволяет справиться с решением следующих задач: снятие негативизма, отказ от взаимодействия с педагогом, быстрая истощаемость нервной системы и, как следствие, утомление обучающегося.

Модульное оборудование выполнено по методике Монтессори и представляет собой готовые настенные доски для развития сенсорного и тактильного ощущения, визуальной стимуляции, мелкой моторики, логического и пространственного мышления, коррекции и развития высших психических функций, таких как память, речь, мышление, воображение.

Изделия выполнены из натурального дерева и фанеры, безопасны в использовании детьми с ограниченными возможностями здоровья.

При работе с модульным оборудованием следует придерживаться правил работы, которые будут способствовать профилактике утомления и повышения работоспособности ребенка дошкольного возраста на занятиях специалиста. Основными правилами работы с модульным оборудованием при проведении занятий с детьми с ОВЗ является:

- хорошее самочувствие ребёнка;
- занятия с хорошим настроением и с радостью;
- во время занятий создание положительной мотивации, с помощью создания ситуаций успеха. Только то, что у ребёнка с ограниченными возможностями здоровья хорошо получается, вызывает желание продолжать занятие;
- при планировании занятий необходимо специалисту заранее продумать порядок предоставления модулей в зависимости от поставленной цели и задач занятия;
- все занятия с дошкольниками с ограниченными возможностями здоровья проводятся в игровой форме;
- занятия для закрепления навыков должны проводиться регулярно;
- продолжительность времени занятий регулируется действующим СанПиНом;
- построение занятий должно осуществляться таким образом, чтобы ребёнка с ограниченными возможностями здоровья при работе с модулями ничего не отвлекало.

Итак, как же можно творчески подойти к использованию модулей М. Монтессори, в занятиях психолога?

С помощью настенного модуля с 6-ю замочками и задвижками мы можем не только отработать навыки открывания и закрывания различных задвижек и замочков, развивая таким образом пинцетный захват, мелкую моторику, но и развивать коммуникативные умения и навыки, закреплять названия сказок, животных, упражнять в звукоподражании.



Рис. 1 Настенный модуль с 6 замочками и задвижками



Рис. 2. Вариант использования модуля с 6 замочками и защелками

Как же, мы это можем сделать? Например, в каждую ячейку в модули под замочками мы кладем определенных персонажей сказки, и, открывая каждую дверцу, ребенок последовательно составляет рассказ. Можно составлять рассказ по конкретной сказке, а можно, развивая воображение, предложить ребенку составить свою сказку с зрительной опорой на картинки и персонажей. Дети, с которыми я занималась, составляли пересказ по сказке «Теремок», придумывали небольшие сказки про тех персонажей, которые повстречались у них в домике, по ходу пересказа сказки дети упражнялись в звукоподражании. Так, например, если ребенок открывал дверцу и там сидела кошка, он мяукал, если собака, лаял, корова, мычал и так далее. Можно спрятать за дверцами с замочками и защелками любого героя и упражнять в звукоподражании и расширении представлений об окружающем мире. Мы можем спросить ребенка: «Что это за животное? Где оно живет? Дикое оно или домашнее?». Хочу отметить, что для всех детей, в том числе и для детей с ограниченными возможностями здоровья, это большая радость открывать дверцу и находить какую-либо игрушку. Такой сюрпризный момент позволяет поддерживать интерес ребенка в процессе всей работы с модулем. И поддерживать желание научиться открывать замочки. Ведь неизвестно, какого героя на следующем занятии найдет ребенок. Для развития памяти на занятии, когда все окошечки были открыты, мы можем спросить ребенка: «Катя, а в каком домике жила кошка? Первый домик, вверху. В каком домике жила собачка?» В третьем домике, внизу, справа и так далее. Таким образом, мы закрепляем ориентировку в пространстве, закрепляем понятие право-лево, развиваем память. Для поддержания интереса к работе с модулем, так как вначале детям с ограниченными возможностями здоровья довольно трудно сделать волевое усилие и тяжело раскрыть замочки, открываю вместе с детьми окошечки и показываю, что в этих окошечках что-то есть. Это могут быть не только герои сказок и животных, но и различные предметы, которые помогают переключить внимание ребёнка. Это могут быть колокольчики разных размеров: сначала только большой и маленький, постепенно появляется и среднего размера. Дети закрепляют понятия величин: большой, маленький, средний. Дети с удовольствием звенят колокольчиками. Испытывают радость от элементарной игры на музыкальном инструменте.



Рис. 4. Варианты предметов для игр с модулем с 6 замочками и защелками.

Интерес к предметам позволяет научиться фиксировать своё внимание на конкретной игрушке, предмете и получить эмоциональный отклик в процессе занятия от ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Для релаксации в домик кладу и резиновые игрушки: мохнатую гусеницу, различных сквишей. Для установления взаимодействия и контакта с ребенком использую мячики различных размеров. После того как ребенок нашел мячик в домике, мы фантазируем, кто мог положить из героев этот мячик туда, кому бы он мог понадобиться. После чего мы этот мячик прокатываем друг другу с помощью тыльной стороны ладони, при этом проговаривая небольшие стихотворения С. Маршака:

Мой весёлый, звонкий мяч,
Ты куда пустился вскачь?
Жёлтый, красный, голубой,
Не угнаться за тобой.

С помощью стихотворения, мы закрепляем еще и названия цветов.

Эти мячики также можно использовать и для прокатывания на модулях для прогона шаров. При этом можно рассказать сказку про Колобка. Спеть песенку колобка вместе с ребёнком. Таким образом, в модуле М. Монтессори заложен большой арсенал для построения коррекционной работы психолога с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

РАЗДЕЛ 4. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ, ИМЕЮЩИХ ТРУДНОСТИ В ОСВОЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ

УДК 37.04

Анна Митрофановна Дик

Технология взаимодействия ППк образовательной организации с ТПМПк

***Аннотация.** Взаимодействие специалистов психолого-педагогического консилиума (далее ППк) и территориальной психолого-медико-педагогической комиссии (далее ТПМПк) - самостоятельная технология инклюзивного образования.*

Качество и эффективность коррекционной работы зависит от интеграции деятельности участников образовательных отношений, которые усиливают воздействие друг друга и повышают образовательный эффект с получением востребованного современного образовательного личностно-ориентированного результата на современном этапе.

Невозможно организовать работу по созданию специальных образовательных условий для детей с ОВЗ, оказать им помощь в их социализации и адаптации без тесного сотрудничества ППк и ТПМПк.

Только при осуществлении командного взаимодействия ТПМПк и ППк ОО возможно обеспечить качественное образование детей с ОВЗ, создать специальные образовательные условия, обеспечить социализацию и адаптацию.

***Ключевые слова:** ППк (психолого-педагогический консилиум образовательной организации), ПМПк (психолого-медико-педагогическая комиссия).*

Одним из основных и важных условий для успешного обучения и развития ребенка с ОВЗ является тесное командное взаимодействие специалистов ППк и ТПМПк как самостоятельная технология инклюзивного образования. Потому что качество и эффективность коррекционной работы зависит от ранней диагностики и своевременного начала реализации программы коррекционной работы, адаптированной образовательной программы.

На сегодняшний день статистика доказывает, что число детей с ОВЗ неуклонно растет. По данным ТПМПк количество детей, обследованных в период основного общего образования, когда уже трудности в обучении стали стойкими и с трудом подлежат коррекции, увеличивается.

Деятельность школьных ППк и ТПМПк не может идти параллельно друг другу, только в тесном взаимодействии, в постоянном контакте, объединяя свои усилия, можно действительно рекомендовать актуальную для конкретного ребенка программу обучения и направления коррекционно-развивающей работы.

В аспекте новых государственных стандартов, синергетического подхода интеграция деятельности участников образовательных отношений, которые усиливают воздействие друг друга и повышают образовательный эффект с получением востребованного современного образовательного личностно-ориентированного результата на современном этапе, становится основной задачей взаимодействия.

В Сургутском районе модель взаимодействия описана в договоре о взаимодействии между ТПМПк и ППк образовательной организации. Договор полностью регламентирует

процесс деятельности по организации совместной работы, совместных мероприятий, определяет алгоритм действий каждой организации [1].

На практике невозможно организовать работу по созданию специальных образовательных условий для детей с ОВЗ, оказать им помощь в их социализации и адаптации без тесного сотрудничества ППк и ТПМПк.

Полномочия рекомендовать образовательную программу для детей с ОВЗ имеет только ТПМПк, также комиссия определяет направления коррекционной работы, дает рекомендации всем участникам образовательного процесса, но рекомендации Комиссии по организации психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ и инвалидностью специалисты ППк конкретизируют, дополняют, разрабатывается адаптированная основная общеобразовательная программа, индивидуальный учебный план обучающегося [3].

В Положении о психолого-медико-педагогической комиссии отражены основные направления деятельности ПМПк. К ним относятся: проведение обследования детей в целях своевременного выявления особенностей в физическом и (или) психическом развитии и (или) отклонений в поведении, подготовка по результатам обследования рекомендаций по оказанию обучающимся психолого-медико-педагогической помощи и организации их обучения и воспитания [3].

В образовательной организации создание оптимальных условий обучения, развития, социализации и адаптации детей с ОВЗ посредством психолого-педагогического сопровождения осуществляет психолого-педагогический консилиум образовательной организации.

ППк в своей работе ориентируется на рекомендации ТПМПк, особенно в реализации ИПРА ребенка-инвалида требуются специальные условия, связанные с какими-то физическими и психическими отклонениями, связанные с особенностями здоровья, медицинским обследованием, лечением, так как в состав ППк медицинский работник не входит [4].

Как показывает практика, основная задача своевременного выявления детей с особенностями в физическом и (или) психическом развитии и (или) отклонениями в поведении, оказания им психолого-медико-педагогической помощи, организации их обучения и воспитания ложится на Консилиум школы.

От качественного обследования ППк, от профессионально составленного коллегиального заключения полностью зависит работа ТПМПк. Специалисты ТПМПк делают свои выводы прежде всего из результатов взаимодействия с ППк, знакомясь с документацией, изучая заключения специалистов, характеристики.

Это еще раз доказывает актуальность постоянного командного взаимодействия ППк и ТПМПк.

Рассмотрим несколько примеров:

1. Ребенок пришел в школу из детского сада, или был неорганизованно по каким-то причинам.

Взаимодействие специалистов ППк ОО и других организаций начинается задолго до прихода ребенка в школу. В период подготовки к школе, при посещении занятий с будущими первоклассниками, при организации совместных мероприятий с дошкольными образовательными организациями сквозной темой является создание специальных образовательных условий детей с ОВЗ и инвалидностью, их успешная социализация и адаптация к школе. С этой целью ППк школы и ППк детского сада организует совместные

заседания, на которых определяется общее количество и нозологии детей с ОВЗ, которые ориентировочно будут зачислены в школу, изучаются рекомендации ТПМПК.

При этом ТПМПК организует координацию действий ППк в одном населенном пункте, участвует в процессе формирования классов и групп. ТПМПК полностью владеет информацией о наличии специальных образовательных условий для обучающихся разных категорий в каждой организации.

Только в этом случае возможно ранее выявление детей с ОВЗ, создание специальных образовательных условий и обеспечение преемственности между уровнями образования.

Кроме того, на основании приказа Департамента образования и молодежной политики Ханты-Мансийского автономного округа – Югры от 04.05.2016 № 703 «Об организации психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи обучающимся, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации, а также при реализации адаптированных программ в образовательных организациях Ханты-Мансийского автономного округа – Югры» в каждой образовательной организации Сургутского района созданы Центры психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи обучающимся, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации, в том числе при реализации адаптированных общеобразовательных программ (далее – Центров ППМС помощи) [2].

Порядок оказания помощи предполагает, что Центр ППМС помощи может реализовывать совместные планы с несколькими образовательными организациями и помощь может оказываться очень большому кругу нуждающихся, это дети, родители, педагоги. В нашей образовательной организации ППк - структура Центра ППМС помощи.

Сегодня родители заинтересованы в получении качественного образования и хотят понимать, как обучать и воспитывать ребёнка с ОВЗ и инвалидностью, где получить услуги по психолого-педагогическому сопровождению детей с ОВЗ и инвалидностью и квалифицированную помощь.

Именно поэтому одна из основных задач Центров ППМС помощи - оказание услуг комплексного психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ и инвалидностью и информационно-просветительской поддержки родителей, реализация программ психолого-педагогической, методической и консультативной помощи [2].

Хотя на первоочередное оказание ППМС помощи имеют право дети с ОВЗ, дети-инвалиды; несовершеннолетние, находящиеся в трудной жизненной ситуации; дети раннего возраста, не посещающие дошкольные образовательные организации, но все участники образовательных отношений, обратившиеся за психолого-педагогической, коррекционно-развивающей и социальной помощью, получают её.

Это значит, что ещё до поступления в школу, ребенку может оказываться помощь специалистов ППк и ТПМПК. Это стало возможным после того, как ТПМПК стало отдельной структурой и обеспечена преемственность ДОО и НОО.

2. Ребенок зачисляется в 1 класс, родители предоставили заключение ТПМПК.

После того как ребенок зачислен в ОО (первоклассник), родители дали согласие на реализацию адаптированной образовательной программы, начинается тесное взаимодействие ППк и ТПМПК.

Рекомендации Комиссии по организации психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ и инвалидностью специалисты ППк конкретизируют, дополняют (при имеющемся заключении ППк о создании специальных условий получения образования),

разрабатывается адаптированная основная общеобразовательная программа, программа коррекционной работы, индивидуальный учебный план обучающегося.

Специалисты ППк школы не обследовали ребенка ранее, не отслеживали динамику, в этом случае ориентирами в работе могут стать только подробные рекомендации ТПМПк по созданию образовательных условий для ребенка с ОВЗ.

Следовательно, без тесной командной работы не будут созданы специальные образовательные условия для ребенка в зависимости от его индивидуальных образовательных потребностей.

3. Трудности в обучении выявлены ППк ОО (поступил запрос, появились двойки).

Теперь рассмотрим вариант, когда обучающийся обучается в школе, и в какой-то момент времени у него начинаются стойкие трудности в обучении. Работа начинается с запроса на проведение обследования ребенка. Инициатором запроса может быть родитель, учитель класса, учитель-логопед, педагог-психолог, учитель-дефектолог, социальный педагог, сотрудник администрации школы. Основанием является выявленные трудности в обучении, отклонение поведения, нарушения развития, проявления социальной дезадаптации.

В этом случае родители обращаются с заявлением в Центр ППМС помощи в ОО, специалисты в определенном порядке начинают оказывать помощь, создают карты помощи, отработав программу сопровождения, реализуются все направления социально-психологической помощи и поддержки.

Если специалисты центра считают, что ребенок должен углубленно обследоваться на ППк ОО, то по заявлению родителей ребенок комплексно обследуется, составляется коллегиальное заключение, решением которого может стать рекомендация обследования на ТПМПк.

Тогда ППк осуществляет взаимодействие с ТПМПк и при необходимости направляет обучающегося на комплексное обследование ТПМПк. Для этого формируют пакет документов на обучающихся, заявленных на обследование в ТПМПк и предоставляют их для предварительной проверки эксперту ТПМПк.

После обследования на ТПМПк, специалисты ППк проводят работу по созданию условий для обучения детей с ограниченными возможностями здоровья по адаптированным образовательным программам, по оказанию психолого-педагогической помощи согласно рекомендациям ТПМПк, осуществляют мониторинг динамики и коррекции нарушений с целью определения эффективности реализации рекомендаций ТПМПк и психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья специалистами ППк, центра ППМС помощи.

Каждый ребенок, обследованный на ТПМПк, наблюдался и обследовался на ППк и в Центре ППМС помощи, но не каждый ребенок, испытывающий трудности, направляется на ТПМПк (схема 1).



Однозначно родители могут обратиться напрямую в ТПМПК, и по заявлению родителей будет проведено своевременное бесплатное комплексное психолого-медико-педагогическое обследование детей и подростков (от 0 до 18 лет), испытывающих трудности в освоении общеобразовательных программ и (или) девиантным (общественно опасным) поведением, будут разработаны рекомендации по оказанию психолого-медико-педагогической помощи и созданию специальных образовательных условий для организации обучения детей с ограниченными возможностями здоровья.

Тесное взаимодействие ППК и ТПМПК необходимо на этапе информирования родителей о результатах обследования в доступной форме, а также о возможностях получения детьми психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи, о различных вариантах организации специальных образовательных условий для их обучения и воспитания, в соответствии с выявленными и индивидуальными психофизическими особенностями. Это минимизирует количество конфликтных ситуаций, непринятие родителями ситуации, отказов от реализации АООП.

Одним из путей взаимодействия ППК и ПМПК является совместное просвещение всех участников образовательного процесса.

Специалисты ТПМПК оказывают содействие школьным ППК в вопросе консультирования работников образовательных организаций по вопросам воспитания, обучения и коррекции нарушений развития детей с ограниченными возможностями здоровья и (или) девиантным поведением.

Наша образовательная организация провела серию мероприятий совместно ТПМПК по оказанию методической помощи специалистам в вопросах составления заключений, работы с новыми бланками документов для предоставления на ТПМПК, обследования детей с ОВЗ, разработке АООП.

Кроме того, взаимодействие необходимо, так как ТПМПК требует от ППК ОО предоставление полного комплекта документации на обучающихся для обследования в ТПМПК, сведения, необходимые для осуществления своей деятельности и подготовки отчетов в пределах своей компетенции. Комиссия - единственный орган, который осуществляет мониторинг создания специальных образовательных условий в образовательных организациях Сургутского района для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в соответствии с рекомендациями ТПМПК.

Копия заключения ТПМПК выдается родителям (законным представителям). Заключение ПМПК носит для родителей (законных представителей) детей рекомендательный характер. А для ППк ОО служит инструкцией к действию. ОО обязана выполнить все условия обучения, воспитания и развития, заключение комиссии является основанием для создания рекомендованных в заключении условий для обучения и воспитания детей.

Консилиум образовательной организации, осуществляющий организацию психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ и инвалидностью в образовательной организации, при необходимости направляет обучающегося на повторное прохождение ПМПК при переходе обучающегося с одного уровня образования на другой, когда требуется уточнение, изменение ранее данных ПМПК рекомендаций.

Таким образом, только при осуществлении командного взаимодействия ТПМПК и ППк ОО возможно обеспечить качественное образование детей с ОВЗ, создать специальные образовательные условия, обеспечить их успешную социализацию и адаптацию.

Список литературы

1. Договор о взаимодействии Муниципального казённого учреждения Сургутского района «Информационно-методический центр» и психолого-педагогического консилиума образовательной организации Сургутского района.

2. Об организации психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи обучающимся, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации, а также при реализации адаптированных программ в образовательных организациях Сургутского района: Приказ Департамента образования и молодежной политики Администрации Сургутского района № 585: принят 08.10.19. Текст: электронный. // URL: https://r1.nubex.ru/s14051-dc6/f7313_6f/%D0%9F%D1%80%D0%B8%D0%BA%D0%B0%D0%B7%20585.pdf (дата обращения: 28.03.2022).

3. Об утверждении Положения о психолого-медико-педагогической комиссии: Приказ Министерства образования и науки РФ № 1082: принят 20 сентября 2013г. Текст: электронный. // Банк документов. Министерство просвещения Российской Федерации. – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/f9ac867f68a01765ef9ce94ebfe9430e/> (дата обращения: 28.03.2022).

4. Об утверждении примерного Положения о психолого-педагогическом консилиуме образовательной организации: Распоряжение Министерства образования и науки РФ № Р-93: принято 09.09.2019 года. Текст: электронный. // Кодификация РФ. Действующее законодательство Российской Федерации. – URL: <https://rulaws.ru/acts/Rasporyazhenie-Minprosvescheniya-Rossii-ot-09.09.2019-N-R-93/> (дата обращения: 26.03.2022).

Регина Альбиевна Хромова
Анна Игоревна Ширлинг

**«Дорожная карта» сопровождения воспитанника, испытывающего трудности
в освоении ООП ДО**

***Аннотация.** В данной статье рассматриваются основные проблемы психолого-педагогического сопровождения детей, испытывающих трудности в освоении ООП ДО и их пути решения. Также в данной работе раскрываются этапы психолого-педагогического сопровождения, связанные с процессом взаимодействия с семьями данной категории воспитанников и их реализация.*

***Ключевые слова:** психолого-педагогическое сопровождение, психолого-педагогический консилиум, дети испытывающие трудности в освоении ООП ДО, дорожная карта сопровождения, психолого-педагогическая, медицинская и социальная помощь.*

Во многих образовательных организациях созданы и действуют службы психолого-педагогического сопровождения различных категорий обучающихся:

- дети с ОВЗ (дети, имеющие недостатки физического и (или) психического развития, подтвержденные заключением психолого-медико-педагогической комиссии (далее ПМПК);
- дети-инвалиды;
- дети, испытывающие в силу различных причин трудности в освоении основных образовательных программ, развитии, социальной адаптации.

Как показывает практика, основой любого рода диагностики, позволяющей получить о ребенке максимальный объем сведений, является целенаправленное наблюдение.

Педагогическое наблюдение позволяет достаточно хорошо изучить мотивационный аспект деятельности ребенка, его познавательную активность, интересы.

Наблюдение позволяет оценить степень развития ребенка в целом – его целенаправленность, организованность, произвольность, способность к планированию действий, самостоятельному выбору средств выполнения деятельности.

Психолого-педагогическое сопровождение необходимо при организации обучения и воспитания детей, испытывающих трудности в освоении ООП ДО, требующих особого педагогического внимания.

В ходе наблюдения и при обращении родителей (законных представителей) и / или воспитателей специалисты службы ППМС сопровождения получают сигнал о проблеме.

Для дальнейшей работы и углубленного исследования индивидуальных особенностей ребенка, выявление его индивидуальных и семейных ресурсов, образовательных потребностей и социальных интересов специалистам необходимо письменное заявление родителей (законных представителей) по установленной форме [3].

Для ознакомления родителей (законных представителей) с результатами диагностики, проводится консультация, на которой родителям (законным представителям) рекомендуют, исходя из образовательных потребностей воспитанника, необходимость сформировать комплексную систему сопровождения, и которая включает в себя прохождение ТПМПК. Если родители (законные представители) отказывается проходить ТПМПК, в этом случае воспитанник не получает статуса ОВЗ, остается на ППМС сопровождении.

Специалисты сопровождения начинают работу по сбору информации для детального

анализа проблемы и составления индивидуальной программы сопровождения. По запросу специалистов ППМС сопровождения проводится внеплановое заседание ППк, на котором выносятся решения о психолого-педагогическом сопровождении [3].

Комплексное психолого-педагогическое сопровождение детей осуществляется поэтапно. Она включает в себя следующие этапы:

1. Диагностический (осознание сути проблемы и потенциальных возможностей её решения);

2. Поисковый (сбор необходимой информации о путях и способах решения проблемы, доведение её до всех участников сопровождения, создание условий для осознания информации родителями (законными представителями) ребёнка).

Первые два этапа проводятся во время консультирования родителей (законных представителей).

3. Консультативно-проектировочный (обсуждение со всеми заинтересованными лицами вариантов решения проблемы, построение прогнозов эффективности, выбор методов, распределение обязанностей по реализации ИПС, сроков исполнения и возможности корректировки планов. Специалисты осуществляют совместную выработку рекомендаций для ребёнка, родителей, педагогов).

4. Деятельностный. Этот этап направлен на реализацию индивидуальной программой сопровождения.

5. Рефлексивный (осмысление результатов деятельности по решению проблемы; он может быть заключительным в решении индивидуальной проблемы или стартовым в проектировании специальных методов предупреждения и коррекции проблем, имеющих место в образовательном учреждении). На этом этапе проводится анализ реализации задач сопровождения, выполнения рекомендаций всеми участниками сопровождения [1].

Разработка индивидуальной программы сопровождения осуществляется с учетом индивидуальных особенностей ребенка.

В условиях службы психолого-педагогического сопровождения предусмотрены различные формы взаимодействия специалистов.

Исходя из образовательных потребностей детей, должна быть сформирована комплексная система сопровождения, которая включает в себя три основных направления:

I. Педагогическое сопровождение Основная цель – развитие учебной и познавательной мотивации. Создание благоприятных условий для развития детей, которые испытывают трудности в освоении образовательной программы. Социальная защита прав детей.

II. Психологическое сопровождение Основная цель – сопровождение и коррекция нарушения у воспитанников ДООУ в эмоциональной и познавательной сфере.

III. Логопедическое сопровождение Основная цель – консультирование родителей (законных представителей), педагогических работников образовательного учреждения по вопросам речевого развития. Проведение мастер-классов, семинаров-практикумов, круглых столов.

Специалистами ППМС службы и всеми участниками образовательного процесса МБДОУ № 4 Умка была разработана и реализована индивидуальная программа сопровождения и методические рекомендации для всех участников сопровождения (воспитатели, родители (законные представители)).

Структура индивидуальной программы сопровождения ребенка в МБДОУ № 4 «Умка», включает в себя: актуальные проблемы, срок реализации программы, сроки динамического контроля, заключение специалистов сопровождения.

По истечении трех месяцев сопровождения проводится мониторинг результативности оказания ППМС помощи (контроль динамики развития, обучающегося) каждым специалистом. При необходимости вносится корректировка в программу сопровождения. На основании мониторинга проводится заседание ППК и определяется стратегия дальнейшей работы с воспитанником, ознакомление родителей (законных представителей) с результатами мониторинга оказания ППМС помощи. С учетом индивидуальных особенностей воспитанника, учителем логопедом и педагогом психологом подбирается картотека игр, литература, а также разрабатываются буклеты и памятки для родителей и педагогов.

Специалисты ППМС сопровождения являются координаторами коррекционной работы в условиях детского сада, организуют деятельность всех участников коррекционно-образовательного процесса, главными субъектами которого являются: ребенок с особыми образовательными потребностями, педагогический коллектив ДОУ, родители ребенка.

Просветительская деятельность специалистов ППМС сопровождения подразумевает:

1. Участие в родительских собраниях, на которых специалисты более полно рассказывают об особенностях развития воспитанников, испытывающих трудности в освоении ООП ДО, основных направлениях коррекционно-развивающей работы, а также даются практические рекомендации.

2. Проведение открытых занятий, индивидуальные консультации для родителей, досуги с участием родителей и детей.

3. Консультации, семинары-практикумы для педагогов - для повышения уровня профессиональной деятельности педагогов.

Основные направления консультативно-просветительской работы с родителями (законными представителями):

1. Формирование положительной мотивации к взаимодействию с педагогом, активизация заинтересованности в занятиях.

2. Формирование (повышение) компетенции в вопросах развития детей разных возрастных групп.

3. Обучение основным приемам коррекционно-развивающей работы, основным правилам (алгоритмам) выполнения заданий и т.д.

4. Ознакомление и практическое применение различных видов дидактических пособий и литературы по организации и реализации развивающих занятий в домашних условиях.

В результате проведения динамического контроля, можно отметить, что с каждым годом растет количество воспитанников, испытывающих трудности в освоении ООП ДО. Благодаря нашей программе сопровождения, растет и положительная динамика.

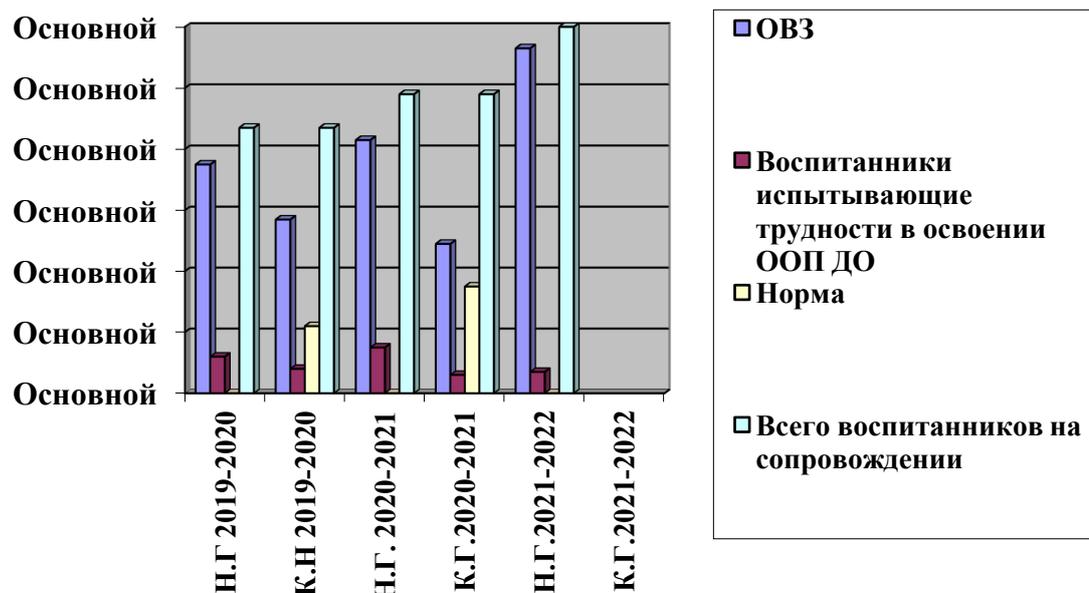


Рис 1. Статистический отчет ППМС сопровождения воспитанников, испытывающих трудности в освоении ООПДО

Список литературы

1. Технология комплексного психолого-педагогического и социального сопровождения ребенка дошкольного возраста: методическая разработка для специалистов дошкольного образования. Текст: электронный. // Афонькина, Ю. А., Усанова И. И., Филатова О. В. – Мурманск, 2010. – URL: <https://lib.convdocs.org/docs/index-12973.html> (дата обращения: 13.04.2022).
2. Пастюк, О. В. Равноправные взаимоотношения участников образовательного процесса в практике современного детского сада. / О. В Пастюк, И. М. Макашева. // Детский сад от А до Я. - 2013. - №5. – С. 18-20.

УДК 372 + 376.2 + 376.42

Ирина Владимировна Турченко

Модель дифференцированной логопедической работы по развитию связной речи у дошкольников с ОНР и ЗПР

Аннотация. В статье рассматривается аспект проектирования модели логопедического сопровождения дошкольников с задержкой психического развития и общим недоразвитием речи, система коррекционно-логопедической работы, варианты логопедических занятий с детьми с особыми возможностями здоровья.

Ключевые слова: дифференцированная логопедическая работа, общее недоразвитие речи, коррекционно-образовательный процесс.

Нарушения речевого развития детей дошкольного периода в современном мире вызывают множество проблем, так как развернутая связная речь относительно мало используется, в связи с появлением других форм речи, которыми пользуются современные

дети. Поэтому одно из важных направлений работы дошкольной организации – речевое воспитание детей, в частности развитие связной речи. Среди дошкольников с речевыми дефектами наибольшее распространение приобрела группа детей с проявлениями психического и речевого недоразвития. Наиболее сложной стороной речи является связная речь. Она характеризуется смысловой, структурной и языковой основой. Связная речь – построение связных высказываний разных типов – рассуждения, повествования; умение структурно выстраивать текст, развивать сюжет по серии картин, соединять части рассказа грамматически правильно. Логопедическая систематическая работа по развитию лексическо-грамматических и фонетико-фонематических языковых компонентов своевременно оказывается всем дошкольникам с проблемами речевого развития. Значительные проблемы сформированности компонентов речевого развития проявляются при общем недоразвитии речи, которое проявляется как симптом такого психогенного нарушения развития, как общее недоразвитие речи и задержка психического развития.

Цель исследования - проектирование модели дифференцированной логопедической работы по формированию связности высказывания у дошкольников с ОНР и ЗПР.

Объект исследования - совершенствование речевого развития дошкольников с нарушениями психического и речевого развития.

Предмет исследования - специфика дифференцированной логопедической работы по совершенствованию связности высказывания у детей дошкольного периода с ОНР и ЗПР, с учетом первичности или вторичности в структуре речевого дефекта.

Для фиксации исследования были поставлены следующие задачи:

- на материале изучения и обобщения теоретических и методологических исследований в области логопедии, психологии, лингвистики, психолингвистики, логопсихологии сформировать методологические подходы нарушений связности речи у детей с ОНР и ЗПР и содержанию дифференцированной логопедической работы по формированию связной речи у детей этих категорий.

Дифференциация сложнейших нарушений у дошкольников, таких, как задержка психического развития (ЗПР) и общее недоразвитие речи (ОНР) объясняется современными требованиями коррекционно-педагогического воздействия. Несмотря на наличие сходных проявлений нарушений психоречевого развития, возникает необходимость дифференциальной диагностики, выбор образовательного маршрута, адаптированной образовательной программы. Данная проблема отражена в исследованиях Р.Е. Левиной, Е.М. Мастюковой, Г.В. Чиркиной, Т.Б. Филичевой, О.Е. Грибовой [8].

Общее недоразвитие речи – разнообразные комплексные речевые нарушения, при которых затруднено развитие и совершенствование важных структур речевой системы, содержащих фонетическую и семантическую функцию при хорошем слухе и сохранном интеллекте [7].

Задержка психического развития – это смежное состояние между нормой и интеллектуальной отсталостью, проявляющееся в заторможенном темпе здорового психического развития дошкольного периода. Характеризуется замедленным развитием в развитии высших психических функций: логического мышления, памяти, восприятия, внимания, эмоционально-волевой сферы. Задержка психического развития – особый вид развития личности ребенка, незрелость, нетяжелое нарушение познавательной сферы, симптом отставания развития психики или отдельных её функций (психомоторных, сенсорных, речевых, эмоционально-волевых).

Первостепенная функция исследования речевого развития данных категорий в основном ограничивалась наблюдением внешних проявлений их языковых затруднений. Анализ психолингвистических и психологических идей произвел масштабные исследования, в которых речевая деятельность дошкольников с ОНР и ЗПР стала подвергаться системному анализу как внешних проявлений, так и внутренних, глубинных механизмов понимания и зарождения процесса речи. Изучение речевой функции детей с задержкой в психоречевом развитии (Р.Е. Левина, Г.А. Каше, Т.Б. Филичева, М.Ф. Фомичева, Г.В. Чиркина и др.), обширный практический результат работы, коррекция речи по логопедическим программам позволяют скорректировать проявления речевых нарушений, сформировать фонетическую базу для овладения первоначальными навыками письма и чтения в дошкольном периоде. Своевременное и индивидуально-ориентированное воздействие на блоки речевой системы помогает сформировать у дошкольников первоначальную базу для освоения языковой системы. Учеными замечено, что дошкольники со специфическими трудностями освоения языковой системы, обусловленные проблемами лексических, грамматических и фонетико-фонематических структур, проявляют нарушения языкового высказывания, развертывания семантической программы (Г.В. Бабина, Г.С. Гуменная, Г.И. Жаренкова, Н.С. Жукова, Р.Е. Левина, Л.В. Лопатина, Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева, Л.Б. Халилова, Г.В. Чиркина, С.Н. Шаховская и др.) [10].

Общее недоразвитие речи проявляется у детей с хорошим физиологическим слухом и развитым интеллектом и представляет собой нарушение, проявляющееся в фонетико-фонематическом, лексико-грамматическом и коммуникативном компоненте. В логопедической литературе выделяют три уровня, определяющих речевую компетентность детей с ОНР: отсутствие общепотребительной речи и развернутая фразовая речь с элементами лексико-грамматического и фонетического недоразвития (Р. Е. Левина). Речь - высшая психическая функция, и очень часто страдает как отдельно, так и вместе с другими структурами. Недоразвитие речи сопровождается задержкой психического развития, нарушениями сенсорной сферы, продуцирования моторики, несформированности эмоционально-волевой сферы.

Дети дошкольного периода с общим недоразвитием речи и задержкой психического развития проявляют неточности оформления связности текста в виде семантического программирования, неточного языкового структурирования текста. Индивидуальные отличия в нарушениях связной речи требуют дифференцированного подхода к дошкольникам при организации коррекционной работы. Дифференцированный подход к коррекции нарушений связной речи с учетом неоднородности возникновения речевых нарушений позволит повысить эффективность логопедического воздействия. Мониторинг речевого развития дошкольников позволяет установить блоки затруднений функции речи и сохранные звенья программы в процессе коррекционного воздействия.

Связная речь подразумевает под собой обширное высказывание со смысловой структурой (несколько логически построенных предложений), обеспечивающее адекватное построение текста. Речь должна быть доступной и понятной для собеседника.

Связная речь – речь, отражающая все явные стороны своего предметного существования. Речь бывает несвязной по причине неосознанности связей и не обдуманности говорящим, а также по причине незамеченности связи в речи говорящего.

Совершенствование диалогической и монологической связной речи имеет огромное значение в становлении развития речи ребенка и выполняет главную функцию в осуществлении работы по развитию речи в детском саду.

Коррекционно-логопедическая работа по развитию связности речи осуществляется по следующим направлениям:

- развивать у дошкольников абстрактно-образное мышление, эмоциональную отзывчивость на его явления, предметы, объекты;
- формировать обобщенные знания и соответствующие умения: освоение детьми характерных элементов повествовательного рассказа, умение составлять связный рассказ;
- формировать у детей интерес к художественному слову;
- воспитывать активность, самостоятельность, инициативу и творчество при создании ярких выразительных образов.

Задачи коррекционного воздействия:

- актуализация лексико-грамматических категорий и активизация познавательно-речевой деятельности;
- совершенствование фонетической стороны речи;
- развитие самостоятельной речи.

Виды логопедических занятий по закреплению навыков:

- активного и пассивного словаря;
- грамматически правильного оформления речи;
- связности высказывания;
- звукопроизношения, развитию фонематического анализа и синтеза;
- овладение первоначальными навыками письма и чтения [4].

Формирование лексико-грамматических средств языка

Уметь образовывать прилагательные со значением качества к фруктам («апельсиновый», «грушевый»), деревьям («кленовый», «осиновый»), материалам («стеклянный», «глиняный», «бумажный» и т. д.).

Уметь определять в предложении названия признаков предмета «Какой? Какая? Какое?» («круглый», «высокий», «большой» и т. д.).

Уметь составлять формы глаголов («сиди» - «сидит» - «сиду»).

Уметь изменять форму глаголов единственного и множественного числа: «бежит» - «бегу» - «бежишь» - «бежим».

Уметь подбирать предлоги «из, на, в, под», обозначающие пространственное расположение предметов [5].

Виды пересказа художественных литературных произведений:

- а) пересказ по плану, составленному педагогом, а также совместно с детьми;
- б) пересказ по выбору детей, когда одно изученное произведение пересказывают по своему желанию;
- в) пересказ в лицах или драматизация произведения. Старшие дошкольники привлекаются к оценке рассказов товарищей [5].

В заключение логопедической работы дети должны научиться:

- называть предметы и определять их признаки;
- отгадывать загадки по описанию предмета;
- сравнивать предметы по отдельным существенным признакам;
- правильно произносить согласные звуки [п], [б], [м], [т], [д], [н], [к], [х], [г];
- воспроизводить ритмическую структуру двух- и трехсложных слов;
- правильно согласовывать в самостоятельной речи окончания слов, произносимых в рамках предложения;

- применять в активной речи словосочетания и простые предложения;
- понимать обращенную речь в ситуации общения;
- фонетически правильно произносить звуки речи;
- правильно произносить и воспроизводить слоговую структуру слов в самостоятельной речи;
- использовать простые и сложные предложения, уметь объединять их в рассказ;
- уметь пересказывать текст;
- уметь использовать диалогическую и монологическую форму речи;
- уметь применять прием словообразования и словоизменения: преобразовывать новые слова;
- грамматически правильно оформлять самостоятельную речь в соответствии с нормами языка;
- владеть элементами грамоты: навыками чтения и печатания букв, слогов, слов и простых предложений в пределах программы [6].

В дальнейшем осуществляется совершенствование всех компонентов языковой системы.

Помимо этого, у детей должны быть сформированы языковые способности, во многом определяющие их готовность к школьному обучению:

- фонематический слух и анализ;
- звуко-слоговой и слоговой анализ и синтез;
- мелкая моторика и ручная умелость;
- простые навыки письма и чтения (печатания букв: а, о, у, ы, б, п, т, к, л, м, с, з, ш, слогов, слов и коротких предложений).

Таким образом, нарушенные функции речевого развития дошкольников с ЗПР и ОНР влияют на все функции речи и проявляются как системное недоразвитие речи. Дети дошкольного периода с ОНР и ЗПР по уровню сформированности навыками речевого развития представляют весьма неоднородную группу. При схожести проявления речевых средств детей с ОНР и ЗПР возникновение этих речевых трудностей различно. Дошкольники с ОНР испытывают затруднения при усвоении морфологической системы языка. Дошкольники с ЗПР при усвоении языковых единиц как кодовой системы затрудняются с системной организацией лексических единиц. Системный дифференцированный подход в коррекционно-логопедической работе, затрагивающий особенности формирования средств речевого развития у дошкольников с ОНР и ЗПР, способствует более эффективному преодолению речевых нарушений у детей данных категорий.

Список литературы

2. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений – 3-е изд., стереотип / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – М., 2000. – 400 с.
3. Бондаренко, А. К. Дидактические игры в детском саду. кн. для воспитателя дет. Сада – 2-е изд., дораб. — М. : Просвещение, 1991. — 160 с.
4. Бондаренко, А. К. Словесные игры в детском саду. Пособие для воспитателя детского сада. – М. : Просвещение, 1974. – 96 с.
5. Бородич, А. М. Методика развития речи детей. – М : Просвещение, 1981. - 256 с.

6. Колунова, Л. А., Ушакова О. С. Работа над словом в процессе развития речи старших дошкольников // Дошкольное воспитание. – 1994. – № 9.
7. Марковская, И. Ф. Задержка психического развития (клинико-нейропсихологическая диагностика). – М. : изд. н/о «Компенс-центр», 1993. – 198с.: ил.
8. Филичева, Т. Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – М. : Айрис-пресс, 2008, 224 с.
9. Чиркина, Г. В. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. – М. : Просвещение, 2016. – 201 с.
10. Шаховская, С. Н. Логопедическая работа по формированию грамматического строя речи у детей, страдающих моторной алалией // Патология речи: учен. зап. МНИ им. В.И. Ленина. – М, 1971. – т. 406. – с. 30-62.
11. Воронина, Т. В. К вопросу проектирования логопедического сопровождения детей с задержкой психического развития. – Текст : электронный // Логопедический портал. – URL: <http://logoportal.ru/statya-14667.html> (дата обращения: 15.04.2022).

УДК 376.2

Анна Владимировна Сыщикова
Евгения Сергеевна Брусницина

Применение методики «Словолодочки» в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья в детском саду

***Аннотация.** Эффективность применения методики «Словолодочки» в работе с детьми группы компенсирующей направленности для детей с тяжёлыми нарушениями речи.*

***Ключевые слова:** звуковой анализ, связная речь, развитие психических процессов.*

Работа в группе компенсирующей направленности для детей с тяжёлыми нарушениями речи требует от специалистов грамотного подбора педагогических технологий для своевременно оказанной помощи дошкольникам для того, чтобы минимизировать данные нарушения и подготовить детей к обучению в школе. Педагоги понимают, что дети с речевой патологией являются потенциальной группой риска при поступлении в школу по освоению задач, поставленных образовательной программой. Рассмотрим, что характеризует таких детей:

- недостаточный словарный запас;
- многочисленные ошибки при употреблении лексико-грамматических категорий;
- трудности в овладении связной речи;
- полиморфное нарушение звукопроизношения;
- трудности в звуковом анализе и синтезе слов, проблемы при запоминании букв, слияния их в слоги и слова.

В дальнейшем все эти проблемы, по понятной причине, приводят к нарушениям чтения и письма, неуспешностью в обучении русскому языку. В связи с этим главная задача специалистов в рамках запланированных занятий по обучению грамоте сделать все возможное, заложить базисный способ восприятия любой информации, который называется чтение и который во многом определяет успешность обучения в современной школе.

В профессиональной деятельности нами применяются различные методики обучения грамоте таких авторов, как Жукова Олеся Станиславовна, Ткаченко Татьяна Александровна, Лысенко Ольга Васильевна. Они прекрасно работают и дают результаты. Открытием для педагогов стала методика «Словолодочки». В основу её создания легли такие популярные методики, как:

- звуковой аналитико-синтетический метод К. Ушинского;
- кубики Н. Зайцева;
- карточки Г. Домана.

Эта методика покоряет детей красочностью и увлекательной игровой формой. На занятиях дети фантазируют, придумывают истории, легенды. Как показала практика, дети, страдающие нарушением речи, требуют от педагогов специально организованной работы по их коррекции, где одним из средств обучения и воспитания и компенсации недостатков

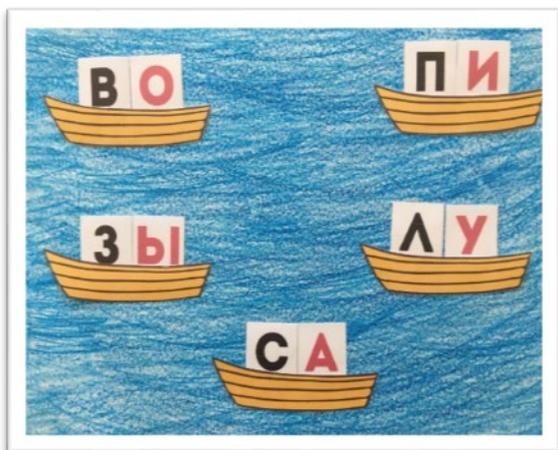


Рис. 2. Пособие для проговаривания слогов



Рис.3. Пособие для проговаривания слов

является игра.

Включение в работу игровых приемов способствует развитию общей моторики, мелкой моторики, развитию психических процессов, эмоциональной устойчивости. У обучающихся развивается слуховое внимание, мелодико-интонационная выразительность, плавность речи, координированность движений, обогащается пассивный и активный словарь.

Получая на занятии дополнительные сенсорные стимулы к сказочному сюжету, дети более эффективно мотивируются к изучению темы. Узнавая новые слова (коралл, скат и т.д.), обучающиеся на практике узнают смысл и наполняемость нового слова.

В основу этих игр положено стремление обучающегося активно действовать, исследовать природный материал. Познавательный интерес поддерживается на протяжении всего занятия благодаря тому, что обучающийся сам придумывает развитие сюжета. Сам выбирает буквы для составления слова (усаживает в лодочки пиратов и принцесс).

Изучение звука в методике базируется на запоминании образа буквы русского алфавита, акцент делается именно на звуках, понятие буквы дается в конце, когда дети овладеют умением сливать звуки в слоги и прочитывать слова целиком.

Для запоминания используются фантастические сюжеты, яркие игрушки, выдерживается общая сюжетная линия (морская тема). Обучающиеся идут не заниматься, а плавать и играть в волшебные словолодочки. Приведём пример небольшой сказочной истории, мотивирующей дошкольников к освоению материала. «Подул сильный ветер, налетела большая туча, пошел дождь и на дождевых капельках к нам прилетели буквы. На

больших капельках к нам прилетели принцессы, у них есть голосок, они поют и носят красные платица, на маленьких капельках к нам прилетели капитаны, они не умеют петь и носят черные фраки».

При знакомстве с буквами мы используем мультисенсорный метод. Буквы вырезают, склеивают, рисуют на песке и крупе, делают аппликации, раскрашивают, выкладывают из разных предметов. Используется определенная последовательность изучения букв: один гласный (начало с АОУЫЭ) плюс три согласных. Это позволяет уже после нескольких занятий работать над процессом слияния звуков в слоги и ускоряет для ребенка процесс отработки навыка чтения. И здесь нас опять ждет история: «Однажды буквам стало скучно, и они решили отправиться в путешествие по морю. Первыми в лодку сели капитаны, а затем пригласили принцесс». Капитаны -это согласные буквы, а принцессы-гласные буквы. Почему только открытые слоги? Потому что на начальном этапе обучения детям будет сложно прочитать, например, слово такой слоговой структуры, как УД-АВ, УГ-ОЛ, ОЗ-ЕР-О и т.д.



Рис. 4. Знакомство с буквами и их создание

Методика уникальна комплексностью подхода - это принципиальное отличие «Словолодочки» от других. Обучающиеся учат капельки, лодочки, а потом просто их соединяют в слово. Ценность карточек-словолодочек в следующем: слово не разбито на слоги (ни вертикальными чертами, ни горизонтальными), ребенок видит слово целиком. Это очень важно. Необходимо для понимания прочитанного, для скорости чтения. Если обучающийся учится читать по книжкам, в которых слоги разбиты, ему будет крайне сложно перейти на чтение словами. Ведь всё, что от него требуется – это назвать отдельные слоги. Кроме того, формат изображения – карточка – очень подходит для правильного дозирования количества слов. Например, сегодня ребенок прочитал 5 словолодочек, завтра 7, послезавтра 9 и т.д.

Данная методика доступна каждому педагогу. Предоставляется возможность придумать свою историю, создать атмосферу по легенде, погрузить в нее детей и наслаждаться волшебным путешествием в окружающий мир и мир букв.

В конечном итоге методика позволяет достичь двух следующих результатов: обучение правильному чтению (чтению с пониманием прочитанного) и поддержанию интереса и любви к этому навыку за счет легкости и высокой наглядности обучающего материала.

Эффективность нашего опыта проявляется в повышении мотивации детей к стремлению научиться читать и понимать прочитанное. Дети с нетерпением ждут новых путешествий и открытий, у них растет стабильный интерес к самостоятельному познанию объектов окружающего мира.

Следует отметить, что вся работа по формированию навыка чтения и коррекции должна вестись совместно с родителями, которые помогают закреплять навык.

В заключение представим результативность работы по данной методике, которая подтверждается мониторингом. За учебный год отмечается положительная динамика по некоторым критериям:

- фонематическое восприятие – качественный показатель на начало года -35%, на конец года 70%;

-навыки звукового анализа и синтеза- качественный показатель на начало года 30%, на конец года 75%;

-навык овладения чтением- качественный показатель на начало года 10%, на конец года 75%;

В заключение хочется отметить ценность представленной методики, используемой в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья:

- с позиции детей – яркие, красочные материалы и понятные образы (лодочка, капелька), отражающие суть предмета изучения.

- с позиции педагога – разделение процесса обучения на этапы позволяет присоединиться к обучению в любое время, в зависимости от умений дошкольника.

Подводя итог, важно отметить, что данная методика может активно применяться в образовательном процессе групп компенсирующей направленности для детей с тяжёлыми нарушениями речи, она на практике доказала свою результативность и практическую значимость.

Список литературы:

1. Нищева, Н. В. Обучение грамоте детей дошкольного возраста. Парциальная программа. – 2-е изд. – СПб. : Детство-пресс, 2020. – 272 с.

2. Ткаченко, Т. А. Если дошкольник плохо говорит. – СПб. : Эксмо-Пресс, 2017. – 96 с.

3. Ткаченко, Т.А. Формирование навыков звукового анализа и синтеза. Альбом для индивидуальных и групповых занятий с детьми 4-5 лет. Приложение к комплекту пособий «Учим говорить правильно». – М. : ГНОМ и Д, 2005. – 48 с.

4. Филичева, Т. Б., Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: практическое пособие. / Т. Б. Филичева, Г.В Чиркина. – М. : Айрис-Пресс, 2008. – 224 с.

УДК 376

Татьяна Николаевна Морозова

Ольга Михайловна Санникова

Нейропсихологический подход к трудностям обучения детей с ЗПР в условиях общеобразовательной школы

Аннотация. Ежегодно увеличивается количество детей с задержкой психического развития (ЗПР). Традиционные общепринятые методы коррекции во многих случаях перестали приносить результаты. Эффективность нейропсихологического подхода доказана наукой и практикой. В работе раскрыты цели, задачи и этапы реализации проекта, принципы коррекционного воздействия, приемы работы и планируемые результаты. Материал актуален для специалистов, педагогов школ и родителей детей с ОВЗ.

Ключевые слова: нейрокоррекция, школьные трудности, обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, психокоррекция, высшие психические функции.

В последнее время резко возросло число детей с отклонениями в развитии. Эта тенденция характерна для всего образовательного пространства в целом. Ежегодно увеличивается количество детей с задержкой психического развития (ЗПР), которая проявляется, прежде всего, в замедлении темпа психического развития. У детей с ЗПР обнаруживается недостаточность общего запаса знаний, ограниченность представлений об окружающем мире, незрелость мыслительных процессов, снижение интереса к интеллектуальной деятельности, отмечаются различные нарушения устной и письменной речи. У обучающихся с ЗПР наблюдается недостаточное понимание учебных заданий, инструкций учителя, трудности овладения учебными понятиями, терминами. Все это приводит к негативному отношению к обучению, страху неуспеха, неуверенности в своих силах. У данной категории детей отмечаются проблемы с координацией, общей и мелкой моторикой, восприятием.

Традиционные общепринятые методы коррекции детей с отклонениями в психическом развитии во многих случаях перестали приносить результаты и в процессе обучения, и в процессе направленной коррекции [6]. В последнее десятилетие наиболее продуктивным и эффективным методом в психолого-педагогическом сопровождении таких детей является нейропсихологический подход.

Проблема трудностей обучения в современной нейропсихологии рассматривается как проблема взаимодействия мозгового, физиологического, психологического и социального уровня.

Нейропсихологический подход позволяет раннее определение механизмов дизонтогенеза и формирования нарушений функций ЦНС, лежащих в его основе, что в свою очередь дает возможность своевременно и адекватно подобрать коррекционную программу для преодоления нарушений двигательного, перцептивного, речевых, интеллектуального и речевого развития. Метод замещающего онтогенеза, основанный на учении А.Р. Лурии о функциональных блоках мозга и их иерархичном строении позволяет соотнести статус актуального развития ребенка с основными этапами развития психических процессов с выделением тех структур его онтогенеза, которые не были сформированы по тем или иным причинам. Нейропсихологический подход к методам коррекционно- развивающего обучения предполагает развитие слабого звена при опоре на сильные звенья. [2]

Эффективность нейропсихологического подхода доказана наукой и практикой. Он предполагает коррекцию нарушенных психических процессов (внимания, памяти, мышления, речи и др.), эмоционально-волевой сферы ребёнка через движение. Многие исследователи указывают на взаимосвязь психического и моторного развития ребенка. А. Р. Лурия отмечал, что высшие психические функции возникают на основе относительно элементарных моторных и сенсорных процессов. Отечественная нейропсихология базируется на принципах, разработанных классиками психологии – Л. С. Выготским, А. Р. Лурией, Л. С. Цветковой, А. В. Семенович, А. Л. Сиротюк, А. Н. Леонтьевым, А. В. Запорожцем, Л. А. Венгер, Д. Б. Элькониным, Т.В. Ахутиной.

Анализ литературы показал, что недостаточно раскрыт вопрос использования нейродинамического подхода в работе с детьми ЗПР. Как показывает практика, специалисты образовательных учреждений (психологи, учителя-логопеды, дефектологи) не имеют достаточных знаний (программа обучения в высших учебных заведениях не включает подобные дисциплины) и условий для проведения нейрокоррекционных занятий.

Поэтому возникла необходимость в разработке и реализации проекта: «Нейропсихологический подход к трудностям обучения детей с задержкой психического развития в условиях общеобразовательной школы».

Цель проекта: создание условий для преодоления школьных трудностей у обучающихся с ЗПР с использованием элементов нейрокоррекционных технологий.

Задачи:

1. Развитие когнитивных способностей (устранение учебной неуспешности);
2. Коррекция неблагоприятных личностных особенностей (поведенческих и эмоциональных проблем);
3. Развитие межличностных взаимодействий и коммуникативных умений.
4. Психолого-педагогическая и просветительская работа с родителями.

Участники проекта: педагог-психолог, учитель-логопед, обучающиеся с ЗПР, родители.

Сроки реализации проекта: 3 года.

Этапы реализации проекта:

I. Подготовительный этап. (2020-2021 учебный год)

Задачи этапа:

1. Изучение специальной литературы по практической нейропсихологии, прохождение курсов повышения квалификации по проблеме исследования, участие в обучающих семинарах и вебинарах.
2. Составление сметы расходов на реализацию проекта.
3. Приобретение материалов и оборудования для реализации проекта (кинезиологические мешочки, мячики, нейротренажеры (нейровосьмерки, балансиры), стабиллоплатформа, межполушарные доски).
4. Определение рисков, стоящих на пути реализации проекта.

II. Деятельностный этап. (2021-2022 учебный год)

Задачи этапа:

1. Проведение нейропсихологической диагностики обучающихся с ЗПР;
2. Разработка индивидуальной программы коррекционно-развивающего обучения.
3. Включение в коррекционно-развивающую работу родителей:
- отработка домашних заданий,
- проведение лекций, практикумов («Нейрокоррекция школьных проблем в домашних условиях», «Особенности развития структур головного мозга и взаимосвязь с трудностями в обучении», «Упражнения для коррекции памяти, внимания, мышления, речи.» и т.д.)
4. Включение в коррекционную работу учителей предметников и классных руководителей (проведение практикумов, консультаций, бесед)

III. Аналитический (рефлексивный) (2022-2023 учебный год).

Задачи этапа:

1. Проведение итоговой нейропсихологической диагностики.
2. Анализ результатов реализации проекта.
3. Внесение корректировок в коррекционную программу.
4. Подготовка отчетности по реализации проекта.

Ресурсы проекта:

При разработке проекта использовались следующие ресурсы:

- временные – проект является долгосрочным;

- информационные - сбор, обработка, анализ информации, необходимой для реализации проекта;
- интеллектуальные – владение нейродинамической методикой, групповыми и индивидуальными формами работы;
- человеческие (кадровые) – подбор и подготовка педагогических работников, призванных обеспечить внедрение проекта, обучающиеся с ЗПР;
- организационные («административный» ресурс) – создание творческой группы по реализации проекта;
- материально – технические – приобретение необходимых материалов.

Содержание проекта

Коррекция трудностей обучения включает два основных направления: диагностическое и коррекционно-развивающее.



Нейропсихологическое обследование обучающихся с ЗПР осуществляется совместно учителем-логопедом и педагогом психологом.

Нейропсихологическое обследование включает задания на оценку: праксиса (произвольных движений), гнозиса (восприятия разных модальностей), памяти, речи (в том числе чтения и письма), интеллектуальной деятельности, фоновых и регуляторных составляющих ВПФ.

Материалы для проведения обследования.

Нейропсихологические диагностические альбомы (дети 3– 9 лет): Глозман Ж. М., Ахутина Т. В., Семенович А. В., Цветкова Л. С. [1]

После 9 лет используем альбом для взрослых: Нейропсихологическая диагностика. Классические стимульные материалы (под ред. Балашовой Е. Ю., Ковязиной М. С., 2012). [4]

Данные нейропсихологического обследования дополняется анализом ошибок при письме и чтении.

Нейродинамическое обследование позволяет выявить специфику развития ребенка, его слабые и сильные стороны, механизмы трудностей обучения.

На основе нейродинамического обследования разработали программу нейрокоррекционной помощи детям с ЗПР.

Программа нейропсихологической коррекции составлена на основе использования ряда классических программ: «Нейропсихологическое сопровождение развития детей» [4]; «Комплексная нейропсихологическая коррекция и абилитация процессов развития в детском возрасте» [7]; программа «Курс групповых занятий с детьми 5-10 лет» (М.В. Евлампиева, Т.Н. Ланина).

В программу активно включаем кинезиологические техники и методики: мозжечковая стимуляция, «Гимнастика Мозга», bal-a-vis-ex.

Программа включает двигательные и когнитивные приемы.

Двигательная часть коррекции направлена на развитие визуального и аудиального внимания; развитие межполушарного взаимодействия; развитие самоконтроля, умения управлять своим поведением; повышение общей энергетики ВПФ; развитие пространственного восприятия собственного тела; формирование схемы тела; снятие мышечных зажимов, нормализация эмоционального фона.

Когнитивная часть программы направлена на развитие произвольного внимания; формирование произвольности действий; развитие сенсорных процессов и мелкой моторики; развитие и совершенствование ВПФ, речи; формирование пространственных представлений.

Принципы коррекционного воздействия:

- принцип системности (направленность программы коррекции не на преодоление отдельного дефекта, а на гармонизацию психического функционирования и личности ребенка в целом);

- принцип индивидуального подхода;

- принцип постепенного усложнения заданий, переход от более простых к более сложным формам деятельности с постепенным уменьшением помощи педагога. Переход от простого к сложному проводится по трем параметрам: совместное/самостоятельное действие; опосредованное внешними опорами/интериоризованное действие; развернутое/свернутое действие (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин);

- использование игровой формы занятий (у детей отмечается негативное отношение к обучению как следствие не успешности в нем).

Структура психологического занятия:

1. Дыхательные упражнения;
2. Глазодвигательные упражнения;
3. Упражнения двигательного репертуара: растяжки, скручивание, перекачивание;
4. Сочетание дыхательных и двигательных упражнений;
5. Сочетание двигательных упражнений и развитие пространственных представлений;
6. Упражнения на развитие чувства ритма, игровой массаж и другие нейропсихологические упражнения.
7. Упражнения на развитие ВПФ.

Нейропсихологический подход в логопедических занятиях.

1. Развитие крупной моторики. Использование упражнений гимнастики мозга во время занятия. Например, в начале занятия по звуковой культуре речи хорошо сделать упражнение «Думающий колпак» для лучшего включения слухового восприятия. Если дети заторможенные, помогут взбодриться «Перекрестные шаги».

2. Развитие межполушарных связей в упражнениях по развитию мелкой моторики рук.

3. Работа с ритмом, как основой речи.
4. Использование всех каналов восприятия.
5. Одновременное использование речи и движений.
6. Дыхательные упражнения.

Форма занятий: индивидуальная и малая группа (в зависимости от физических и психических возможностей детей, степени утомляемости и работоспособности).

Приемы работы

1. Работа на вертикальных поверхностях (свободное рисование, раскрашивание, работа с трафаретами, конструирование из деталей и т.д.).
2. Игры с мячом (в одиночку, парой, подгруппой, группой).
3. Творческое конструирование (аппликации, поделки).
4. Работы на стабиллоплатформе (по мере необходимости).
5. Игры на локализацию ощущений на теле.
6. Графические схемы и диктанты. (соединение точек, планы, графические диктанты (одноручные, двухручные, «наоборот»)).
7. Двигательные «диктанты» (шаги в комнате по команде) – ориентировка на местности.
8. Рисование двумя руками, «Перевернутые рисунки», Лабиринты.
9. Веселые зарядки, игры с правилами, запретными словами и движениями и другие.

Планируемые результаты

1. Повышение успеваемости по школьной программе.
2. Улучшение поведения ребенка в школе.
3. Улучшение показателей ВПФ (произвольное внимание, память, образное мышление, речевая деятельность).
4. Сокращение ошибок на письме и чтении, отсутствие дисграфических ошибок.
5. Сформированность представления о телесном и внешнем пространстве, пространственно- речевых конструкции (пространственные предлоги и понятия).
6. Гармонизация эмоционального фона детей (снижение тревожности, агрессивности, повышение самооценки).
7. Включенность в коррекционную работу родителей и учителей.

Результаты реализации проекта

В ходе реализации первого этапа проекта были пройдены курсы повышения квалификации, обучающие семинары и вебинары по нейрокоррекции:

Было проведено комплексное нейропсихологическое обследование 8 обучающихся с ЗПР. У детей были выявлены несформированность межполушарных взаимодействий (трудности в пробе на реципрокную координацию, пробе Хэда), пространственных представлений (трудности в понимании логико-грамматических конструкций, схемы тела), функции контроля («угадывающее чтение»), трудности построения программы выполнения задания, ориентировки в условиях задачи); динамические трудности (ошибки при выполнении двигательных программ, нарушение плавности чтения), низкие показатели ВПФ, большое количество специфических ошибок, напряженность движений, низкая умственная работоспособность, повышенная истощаемость, инертность, легкая отвлекаемость, полевое поведение.

На основе результатов обследования оставлена программа нейрокоррекционной помощи детям с ЗПР с индивидуальными планами работы.

Программа направлена на преодоление трех основных механизмов трудностей обучения:

1. Трудности программирования и контроля и серийной организации.
2. Трудности переработки слуховой и кинестетической информации.
3. Трудности переработки пространственной и зрительной информации.

На данный момент проводятся индивидуальные и групповые занятия в соответствии с программой.

Результаты промежуточной диагностики показали, что отмечается положительная динамика реализации проекта: дети стали внимательнее, появился интерес к занятиям и урокам, увеличилась скорость включения в деятельность, снизилось количество специфических и орфографических ошибок при письме и чтении, снизился уровень тревожности, оптимизировался общий тонус тела и двигательная активность, а также общая, мелкая и артикуляционная моторика, освоены простые пространственные схемы, расширены поля зрительного восприятия, улучшены ВПФ.

Родители отмечают большую включенность детей в учебный процесс, повышение собранности, организованности, улучшение школьных оценок.

Таким образом, комплексный нейропсихологический подход в работе логопеда и психолога в условиях общеобразовательного учреждения позволяет обеспечить максимальную эффективность коррекционно-обучающих мероприятия и способствовать наиболее полному раскрытию возможностей детей с ЗПР.

Список литературы

3. Ахутина, Т. В. Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход. / Ахутина, Т. В., Н. М. Пылаева. – СПб. : Питер, 2008 – 320 с.

4. Глозман Ж.М. Задачи и формы нейропсихологической коррекции в детском возрасте// Практическая нейропсихология. Помощь неуспевающим школьникам/Под ред. Ж.М. Глозман. – М. : Изд-во Эксмо, 2010. – 289 с.

3. Межполушарное взаимодействие. Хрестоматия под ред. А. В. Семенович, М. С. Ковязиной – М. : Генезис, 2009. – 154 с.

4. Письмо Минпросвещения России от 10.04.2020 N 07-2627 «О направлении методического пособия» (вместе с «Методическим пособием по оптимизации системы оценивания и улучшению организации психолого-педагогической помощи обучающимся с нарушениями чтения и письма»). Текст: электронный. // КонсультантПлюс. – URL: <https://ovmf2.consultant.ru/cgi/online.cgi?req=doc&ts=PQ7YM9TQf3QMEw02&cacheid=8B7D0E61707DF9E0BDC777C547AD6F8E&mode=splus&rnd=Xy0StQ&base=LAW&n=398131#ZS8YM9TyE2hfKeFu> (дата обращения: 26.01.2022).

5. Практическая нейропсихология. Опыт работы с детьми, испытывающими трудности в обучении / под ред. Ж.М. Глозман. – М. : Генезис, 2019. – 336 с.

6. Праведникова И. И. Нейропсихология. Игры и упражнения. / И. И. Праведникова – М.: Айрис-пресс, 2019. – 112с.

7. Семенович, А. В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: учебное пособие. / А. В. Семенович – М. : Генезис, 2020. – 474 с.

8. Семенович, А. В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. / А. В. Семенович – М. : Академия, 2002. – 232 с.

Гузель Раисовна Ибрагимова
Ляйсан Жалиловна Мартемьянова

Использование нейроигр и упражнений в работе учителя-логопеда с детьми дошкольного возраста с ТНР

***Аннотация.** В статье подробно рассмотрены нейроигры и упражнения, которые использует в работе учитель-логопед с детьми дошкольного возраста с ТНР.*

***Ключевые слова:** Инновационные технологии, нейроигры и упражнения, дети с тяжелыми нарушениями речи.*

В последние годы увеличилось количество детей дошкольного возраста с ОВЗ, включая детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР). Поскольку процесс постановки, автоматизации и дифференциации звуков, закрепления лексического материала достаточно трудный и длительный процесс, необходимо всеми возможными способами сделать занятие интересным, разнообразным и в то же время продуктивным для детей. Хочется увлечь детей, удивить их, вызвать положительные эмоции, а не просто многократно проговаривать материал. Целенаправленное системное логопедическое воздействие, направленное на коррекцию нарушений речевого развития у детей с тяжелыми нарушениями речи, с использованием инновационных технологий позволяет значительно повысить эффективность коррекционно-образовательного процесса [4].

Коррекционная работа учителя-логопеда должна быть эффективной и динамичной. С этой целью мы решили разнообразить работу с детьми дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи, включив в коррекционно-развивающий процесс использование инновационных технологий включая нейроигры и нейроупражнения [3].

Инновационные технологии — это внедрённые, новые, обладающие повышенной эффективностью методы и инструменты, приёмы, являющиеся конечным результатом интеллектуальной деятельности педагога [4].

Нейроигры – это различные телесно-ориентированные упражнения, которые позволяют через тело воздействовать на мозговые структуры. К авторам, активно разрабатывающим вопросы применения нейроигр и упражнений в коррекцию нарушения речи, можно отнести В.М. Бехтерева, А.Н. Леонтьева, А.Г. Лурия, Н.С. Лейтеса. В работах данных ученых отмечена взаимосвязь манипуляций рук и движений с высшей нервной деятельностью и развитием речи. Согласно научным доказательствам Л.С. Выготского, А.Р. Лурия мозжечок отвечает не только за координацию движений, регуляцию равновесия и мышечного тонуса, но и принимает участие в интеллектуально-речевом, эмоциональном развитии ребенка (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия) [9].

Включение нейроигр и упражнений на занятия учителя-логопеда становятся перспективным средством коррекционно-развивающей работы с детьми дошкольного возраста с ТНР. Использование нейроигр позволяет, с одной стороны, повысить эффективность коррекционно-образовательного процесса, с другой - в большей степени применить индивидуальный подход в процессе обучения [7].

Результативность коррекционной работы с каждым отдельным ребенком разная. Эффективной работа учителя-логопеда будет тогда, когда будет выстроена дифференцированно, с учётом логики развития мозговых структур. Успех коррекционной

логопедической работы с детьми с ТНР также во многом зависит от комплексного подхода к коррекции речевых нарушений [2].

У детей дошкольного возраста с ТНР наблюдаются выраженные нарушения межполушарного взаимодействия. Тяжелые речевые нарушения имеют физиологическую основу – поражение или дисфункцию определенных мозговых областей. Как следствие, возникают нарушения высших психических функций. Речь также является высшей психической функцией, и чаще всего страдает в первую очередь. Нарушаются все основные компоненты речевой системы: звукопроизношение, фонематические процессы, словарный запас, грамматический строй речи, связная речь. Поэтому трудности при усвоении материала возникают вследствие особенностей развития головного мозга детей [2].

В процессе применения нейроигр и упражнений происходит активизация работы мозга, повышение его функциональности и пластичности, развитие уровня внимания и памяти, высших психических и моторных функций, развитие межполушарного взаимодействия [5].

В своей работе мы используем нейроигры и упражнения на всех этапах, от момента выполнения подготовительных артикуляционных упражнений до автоматизации поставленного звука на материале чистоговорок и стихотворений.

На подготовительном этапе мы включаем артикуляционные упражнения с движением рук [1].

Задачи артикуляционной гимнастики:

- развитие слаженной работы обоих полушарий;
- удерживание губ в заданной позиции;
- укрепление мышц языка, развитие его подвижности;
- растяжение подъязычной уздечки;
- развитие подвижности нижней челюсти;
- развитие мелкой моторики пальцев рук;
- профилактика быстрого переутомления;
- профилактика дефицита внимания;
- улучшение памяти;
- развитие пространственных представлений.

Приведем примеры выполнения артикуляционной гимнастики с движением рук:

Упражнение «Злой пёс». 1 вариант: Улыбнуться. Покусать кончик языка + ритмично смыкать соединённые с большим пальцем остальные сомкнутые четыре пальца (обеими руками одновременно). 2 вариант: Улыбнуться. Покусать середину языка + ритмично сжимать все пальцы в кулак (обеими руками одновременно). 1 – 2 выполнять попеременно.

Упражнение «Расчёска - Утюг». 1 вариант: Улыбнуться. Протолкнуть язык между сомкнутыми зубами + почесать всеми пальцами одну ладонь. 2 вариант: Улыбнуться. Протолкнуть язык между сомкнутыми губами + почесать всеми пальцами другую ладонь. 1 – 2 выполнять попеременно.

Упражнение «Часики» и «Качели». В процессе выполнения данного упражнения язычок выполняет несколько движений с пальчиком:

- Язычок подружился с пальчиком и следует за ним.
- Язычок поссорился с пальчиком и убегает от него.
- Язычок подружился с глазками, и они гуляют вместе.

Упражнение «Конфетка». Толкать языком правую щеку + круговые движения указательным пальцем у правой щеки (остальные пальцы сомкнуты в кулак). То же самое с левой щекой и левым указательным пальцем. Выполнять попеременно.

Упражнение «Месим тесто-Блинчик». 1 вариант: Улыбнуться. Положить язык между губами, произнести: «Пя – пя – пя» + похлопать тыльную сторону кисти одной руки ладонью другой руки. 2 вариант: Улыбнуться. Положить язык между зубами, произнести: «Та – та – та» + похлопать тыльную сторону кисти одной руки ладонью другой. 3 вариант: Улыбнуться. Положить широкий расслабленный язык на нижнюю губу + поочередно соединять в кольцо с большим пальцем остальные пальцы от указательного к мизинцу.

Упражнение «Лошадка». Улыбнуться, пощёлкать языком + ритмично смыкать соединённые с большим пальцем остальные сомкнутые четыре пальца (обеими руками одновременно).

Упражнение «Индюк». Языком сделать «болтушку» (бл – бл – бл) + попеременные круговые движения обеими руками, пальцы зажать в кулак. Выполнять громко – тихо попеременно.

Упражнение «Парус». Улыбнуться, поставить язык на альвеолы за верхние зубы + соединить нижние части ладоней обеих рук, поочередно соединять пальцы обеих рук, начиная с мизинца.

Упражнение «Чистим зубы». 1 вариант: улыбнуться, двигать языком влево – вправо за верхними резцами + указательными пальцами обеих рук (остальные пальцы зажать в кулак) двигать влево – вправо (пальцы держать параллельно один над другим). 2 вариант: улыбнуться, двигать языком влево-вправо за нижними резцами + указательными пальцами обеих рук двигать влево – вправо (как в п.1 только поменять положение пальцев).

Упражнение «Гармошка». Улыбнуться, присосать широкий язык к нёбу, двигать нижней челюстью вверх-вниз + обе руки согнуть в локтевом суставе, сжать пальцы в кулак, двигать обеими руками в вертикальном положении в направлении к друг к другу и обратно.

В своей работе мы активно используем цепочку слоговой структуры на переключаемость, чтобы сформировать слоговую структуру слова, развивать фонематическое восприятие, автоматизировать поставленный звук. С этой целью ребенок проходит дорожку, называя слова, двигаясь по картинкам пальцами обеими руками одновременно, навстречу друг другу, а потом в противоположные стороны (начиная от центра) [11].

На занятии мы применяем зеркальное рисование, когда ребенок рисует одновременно двумя руками симметричные линии, спирали, восьмерки, произнося нужный нам звук. Так же используем кинезиологические дорожки для обеих рук с одновременным проговариванием изолированного звука [12].

На этапе автоматизации звуков предлагаем ребенку правильно произнести слово, а также показать нарисованное положение рук и пальцев возле картинки.

Приведем примеры следующих нейроигр [3], [5], [6], [7], [9], [10], [12]:

Нейроигры на выкладывание узоров из камней, пуговиц; выкладывание букв из счетных палочек одновременно двумя руками.

Нейроигра с мячом «Тебе-мне». Ребенок передает мяч обеими руками соседу.

Нейроигра «Умные звоночки». Ребенок нажимает на звонок столько раз, сколько услышит слогов, слов.

Нейроигра «Передай другому». Ребенок выполняет руками перекрёстные движения (правая рука сверху, затем левая).

Нейроигры с пинцетом. Ребенку предлагается одновременно двумя руками взять разные цвета и положить в нужную тарелочку. Например, на дифференциацию звуков в словах. Инструкция ребенку: если услышишь звук «Ж» берешь правой рукой желтый помпон, если звук «З» левой рукой – зеленый.

На этапе автоматизации и дифференциации звуков используем разнообразные виды нейроупражнений. Например, в процессе выполнения нейроупражнения «Колечко» автоматизируем звуки в слогах. Инструкция: соедини большие пальчики с остальными и произноси слог ЛА (или цепочку слогов ЛА-ЛО-ЛУ-ЛЫ).

Нейроупражнение «Кулак-ребро-ладонь». Используем данное упражнение для развития фонематического восприятия либо для дифференциации звуков. Инструкция: 1 вариант: если услышишь звук «Ш» – ставь кулак, звук «Ж» – ставь ладонь. 2 вариант: звук С – кулак, звук З – ребро, звук Ц – ладонь.

Нейроупражнение «Ухо-нос». Описание нейроупражнения: левой рукой возьмитесь за кончик носа, а правой рукой - за противоположное ухо. Одновременно отпустите ухо и нос, хлопните в ладоши, поменяйте положение рук, с точностью до наоборот. Упражнение применяется при автоматизации звуков в чистоговорках и скороговорках.

Нейроупражнение «Локоть-колени». Описание нейроупражнения: поднять и согнуть левую ногу в колени, локтем правой руки дотронуться до колена левой ноги, затем тоже с правой ногой и левой рукой. Данное нейроупражнение используется при автоматизации и дифференциации звуков, также при обогащении словаря по лексическим темам.

Нейроупражнения с мячами (обычными, прыгунами, су-джоку). Описание нейроупражнения: 1 вариант: на звук «Ш» отбивай мяч правой рукой, на звук «Ж» левой. Или катаем мячик между ладоней, если звук «Ш», то сверху правая рука, если «Ж» – то левая. 2 вариант: при автоматизации звуков ребенок перебрасывает мяч из рук в руки, проговаривая скороговорки [5, с. 45].

Некоторые игры осуществляются на балансировочной доске с использованием игр на удержание равновесия, а также игры проводятся с нейроскалкой.

В процессе работы с балансировочной доской предлагаются игровые упражнения и задания по активизации и обогащению словаря, развитию лексико-грамматических категорий, автоматизации звуков, формированию слоговой структуры слова.

Приведем примеры логопедических заданий с использованием балансировочной доски [9]:

Игра «Вспомни, произнеси». Цель: активизация и расширение словаря по лексической теме, развитие вербальной памяти, развитие навыков звукового анализа, развитие координации. Описание: Ребенок залазает и слезает с балансировочной доски спереди, сзади, с обеих сторон, произнося слова на определенную лексическую тему, вспоминает и произносит слова на определенный звук, отраженно проговаривает слова для автоматизации звуков.

Игра «Пловцы». Цель: автоматизация звука на уровне слога или слова, развитие координации. Описание: Ребенок сидит на балансировочной доске, учитель-логопед предлагает выполнять упражнения для рук: имитация плавания, вращательные движения руками вперед, назад, и параллельно произносить поставленный звук на уровне слога или слова.

Игра «Посмотри – повтори». Цель: формирование правильного дыхания и навыка голосоведения, развитие координации, чувства равновесия. Описание: Ребенок стоит на балансировочной доске, смотрит за движениями учителя-логопеда (подняться на носочки;

наклониться вперед; повороты головы) и выполняет дыхательную гимнастику; (подняться на носочки и присесть; опустить голову вперед) и выполняет голосовую гимнастику, сохраняя равновесие в процессе упражнений.

Игра «Бери и говори». Цель: практическое образование уменьшительно-ласкательных форм существительных, образование относительных прилагательных, развитие диалогической речи, развитие слухового внимания, чувства рифмы, зрительно-моторной координации, моторной ловкости. Описание: ребенок стоит на балансировочной доске наклоняется вперед, берет кинезиологический мяч, кидает его учителю-логопеду, затем ловит; учитель-логопед предлагает игры «Назови ласково», «Какой, какая, какие, какое?», «Доскажи словечко».

Игра «Задания выполняй и повторяй». Цель: автоматизация звуков на уровне слогов и слова, развитие координации, точности движений, развитие межполушарных связей. Описание: ребенок стоит на балансировочной доске, учитель-логопед предлагает задания на автоматизацию звуков на уровне слога, слова с одновременным выполнением движений (поймать и кинуть логопеду мешочек обеими руками, только правой рукой, только левой рукой; поймать правой, а кинуть левой; поймать левой, а кинуть правой; самостоятельно подкидывать и ловить мешочек обеими руками, только правой, только левой, перекидывать из правой руки в левую и обратно).

Нейроскакалка. Описание работы с нейроскакалкой: одна нога совершает прыжки, а другая должна совершать движения вправо-влево, либо вперед-назад, либо по кругу, чтобы скакалка крутилась. При этом улучшается межполушарное взаимодействие, работа вестибулярной системы, гармонизируется работа мозга. А если включить музыку и скакать в ритм, будем развивать ещё и правое полушарие, если на каждый круг скакалки считать, либо произносить какие-либо автоматизированные ряды (времена года, месяца, дни недели), будем развивать также левое полушарие [7].

Таким образом, использование инновационных технологий в работе учителя-логопеда служит эффективным дополнением к общепринятым наиболее популярным технологиям и методикам. Нейроигры способствуют улучшению всех психических процессов ребенка (внимания, памяти, мышления, речи), а также развитию его эмоционально-волевой сферы. Улучшение мозгового кровообращения, развитие новых нейронных связей в коре головного мозга приводит к повышению стрессоустойчивости, обучаемости, адаптированности, снижению конфликтности, возбудимости.

Систематическое использование нейроигр и упражнений на занятиях учителя-логопеда оказывает положительное влияние на коррекцию недостатков речевого развития детей с ТНР. Нейроигры и упражнения применяются с целью автоматизации поставленных звуков, развития фонематического восприятия, навыков словообразования словоизменения, усвоения лексических тем.

Нейроигры помогают оптимизировать работу учителя-логопеда, внося новые способы взаимодействия педагога и ребёнка для создания благоприятного эмоционального фона, способствуют включению в работу сохраненных и активизации нарушенных функций. Занятия учителя-логопеда проводятся систематически в спокойной, доброжелательной обстановке. Нейроигры и упражнения подбираются с учетом индивидуальных особенностей детей дошкольного возраста с ТНР.

Список литературы

1. Анищенкова, Е. С. Артикуляционная гимнастика для развития речи дошкольников: учебник / Е. С. Анищенкова. – М. : АСТ, 2020. – 60 с.
 2. Ахмадуллин, Ш. Т. Нейрогимнастика. Развиваем мозг ребенка. 4-6 лет: учебник / Ш. Т. Ахмадуллин. - СПб.: Издательский Дом «Нева», 2022. – 160 с.
 3. Гончарова, К. Нейропсихологические игры: рабочая тетрадь / под ред. К. Гончаровой, А. В. Чертковой. – Ростов н/Д.: Феникс, 2021 – 55 с.
 4. Гуслова, М. Н. Инновационные педагогические технологии: учебник / М. Н. Гуслова. – М. : Академия, 2018. - 672 с.
 5. Деева, Н. А. Игровые здоровьесберегающие технологии в ДОО. Релаксация. Гимнастика. Кинезиологические упражнения: учеб. Пособие / Н. А. Деева. – Волгоград. : Учитель, 2022. – 32 с.
 6. Жукова, О. С. Нейрологопедические прописи: учимся читать и развиваем речь: книга / О. С. Жукова. – М. : Малыш, 2022 – 32 с.
 7. Ибрагимова, Г. Р. Нейроигры – эффективный инструмент в работе учителя-логопеда с детьми дошкольного возраста с ТНР. / Г. Р. Ибрагимова, Л.Ж Мартемьянова. / Совушка. 2022. N2 (28)
 8. Колганова, В. С. Нейропсихологические занятия с детьми: книга / В. С. Колганова, Е. В. Пивоварова – М. : Айрис-пресс, 2015 – 416 с.
 9. Крупенчук, О. И. Движение и речь. Кинезиология в коррекции детской речи: учебник / Под ред. Т. Кондаковой – СПб. : Литера, 2021. – 48 с.
 10. Праведникова, И. И. Нейропсихология. Игры и упражнения: учебник / И. И. Праведникова. – М. : Айрис-пресс, 2018. – 112 с.
 11. Праведникова, И. И. Развитие грамматического строя речи: учебник / под ред. К. Хаспаян. – Ростов н/Д. : Феникс, 2021 – 70 с.
 12. Трясорукова, Т. П. Развитие межполушарного взаимодействия у детей: рабочая тетрадь / под ред. Д. Волковой. – Ростов н/Д. : Феникс, 2020 – 60 с.
- Чебыкина, Н. Н. Нейрологопедические прописи для развития речи: книга / Н. Н. Чебыкина. – М. : АСТ, 2021 – 80 с.

УДК 376

Наталья Александровна Зыкова
Ираида Рагибовна Шайнурова

Формирование психолого-педагогической компетентности родителей слепого ребенка: опыт работы специалистов психолого-педагогического сопровождения санаторной школы города Нижневартовск

Аннотация. В представленной статье актуализирована проблема формирования психолого-педагогической компетентности родителей слепого ребенка. Программа «Школа эффективного родителя», которая реализуется в Нижневартовской общеобразовательной санаторной школе на протяжении многих лет, нацелена на повышение уровня родительской компетентности в вопросах развития и абилитации детей с ОВЗ. В работе представлен опыт учителя-дефектолога с родителями слепых детей, имеющих интеллектуальные

нарушения. Также представлен опыт психологического сопровождения старшего подростка с нарушением зрения, предполагающий включение родителя на всех этапах подготовки к ГИА и профессионального определения.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, дети с инвалидностью, слепые дети, психолого-педагогическая компетентность родителей, психолого-педагогическое сопровождение.

В современной России большое внимание уделяется социальной поддержке семьи и родительства. Семья выступает важнейшим институтом социализации личности, она формирует у ребёнка психологическую основу гражданской идентичности, систему ценностей и модели нравственного поведения. Особенную актуальность приобретает такая государственная политика в отношении семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью.

В Концепции развития образования обучающихся с инвалидностью и ОВЗ до 2030 года в качестве целевого ориентира воспитания и обучения детей с ОВЗ и инвалидностью выступает разработка понятия «особые образовательные потребности семьи ребенка с ОВЗ», «...определяются сферы внимания, области ответственности и взаимодействия специалистов и близких ребенка с ОВЗ, выделяются ключевые точки в развитии и перестройке этих отношений на разных этапах взросления ребенка» [3, 7].

Для стимулирования социального развития детей и подростков с ОВЗ необходима среда, обеспечивающая их полноценную социальную адаптацию и реабилитацию, общение со сверстниками, соответствующая зоне ближайшего развития каждого ребенка с ОВЗ независимо от нозологии. Подобные педагогические и социально-психологические задачи решают родители и семья.

При этом родители, воспитывающие ребенка с ОВЗ, зачастую затрудняются создать условия, позволяющие ребенку нормально развиваться, обучаться и самореализовываться. Это связано с тем, что родители совладают с трудной жизненной ситуацией, возникшей в связи с заболеванием ребенка, решают комплекс проблем материального, профессионального, социального и эмоционального плана [2]. Преодолевая перечисленные трудности, семья нацелена на совладание с хроническим тяжелым заболеванием ребенка и создание адекватных условий для его развития, воспитания и обучения.

Родителю необходимо включаться в коррекционный и абилитационный процесс. При оказании своевременной психолого-педагогической помощи повышаются шансы успешной адаптации детей с инвалидностью и их семей к общественной жизни и укрепления морального и психологического климата в таких семьях.

Эффективность деятельности родителей как воспитателей зависит от уровня их педагогической грамотности, педагогической культуры, педагогической образованности, личностной зрелости и компетентности.

Традиционно под компетентностью (от лат. *competens* - знания, опыт в той или иной деятельности) понимается готовность и способность личности решать проблемы и типичные задачи, возникающие в реальных жизненных ситуациях и особенно в ситуациях неопределённости с использованием знаний, жизненного опыта, нравственных ценностей.

Психолого-педагогическая компетентность родителей заключается в грамотности в вопросах образования, развития, воспитания своего ребёнка. Выполнение воспитательной и социализирующей функций родителями требует от них владения основами психологических и педагогических знаний о развитии и воспитании ребёнка на любом этапе возраста, умения обеспечивать условия для решения задач возрастного развития.

В деятельности образовательного учреждения, где обучаются дети с инвалидностью, дети с ограниченными возможностями здоровья, необходимо развивать сотрудничество педагогов, специалистов службы сопровождения с родителями посредством их включения в практику инклюзивного образования. Различные формы работы по взаимодействию образовательного учреждения с семьей нацелены на формирование у родителей эмоционального переживания, эмоционального отклика и создание условий для проявления их волевого усилия.

Для специалистов службы сопровождения и педагогов установление отношений сотрудничества с родителями, взаимодействие с семьей предполагает совершенствование системы комплексного психолого-педагогического сопровождения, изменение перспективы профессиональной деятельности, дает ощущение востребованности собственной деятельности, повышает ресурсы для творчества, эффективность и результативность деятельности [4].

В Нижневартовской образовательной санаторной школе на протяжении многих лет реализуется программа «Школа эффективного родителя», одним из направлений которой является повышение уровня родительской компетентности в вопросах развития и абилитации детей с ОВЗ.

Целевой группой программы являются родители, воспитывающие детей с инвалидностью, с ограниченными возможностями здоровья, обучающихся в КУ ХМАО – Югры «Нижневартовская общеобразовательная санаторная школа».

Цель программы «Школа эффективного родителя»: обеспечение взаимодействия школы с семьей, формирование у родителей активной жизненной позиции в преодолении сложностей развития ребенка и общении с ним, привлечение родителей к коррекционно-абилитационному и воспитательному процессу.

Означенная программа решает следующие задачи:

- повышение педагогической и психологической компетентности родителей;
 - формирование позиции ответственного родителя, уверенности в себе, в своих силах, возможностях;
 - содействие созданию эмоционально-благоприятной атмосферы в семье для успешного воспитания и развития ребенка с особыми потребностями;
 - развитие навыков продуктивного взаимодействия в условиях совместной деятельности;
 - создание условий для обмена положительным опытом семейного воспитания
- [4].

Работа родителей проходит по секциям, секционные группы носят "открытый" характер, где каждый родитель может принять участие в работе любой секции (см. Рисунок 1).

Формирование психолого-педагогической компетентности родителей школьников с ОВЗ – важная задача образовательного процесса. Часто в семьях с детьми с ОВЗ родители затрудняются создавать условия, позволяющие ребенку развиваться, обучаться и самореализовываться, все их силы направлены на уход и лечение ребенка. Родителю, не включенному в коррекционный и абилитационный процесс, сложно изменить сложившиеся стереотипы своего взаимодействия с ребенком. Труднее всего это дается родителям слепых детей с интеллектуальными нарушениями.

Слепота приводит к ограничению восприятия окружающего мира ребенка, снижению уровня активности, недостаточному уровню наглядно-образных представлений, пространственного мышления, ориентировки в пространстве, низкому уровню развития крупной и мелкой моторики, что приводит к трудностям при обучении в школе и жизненно важным компетенциям.

Ориентирование в пространстве – одна из актуальных и сложных проблем, входящих в сферу социальной адаптации детей с нарушением зрения. Это обусловлено тем, что от того, насколько успешно будут сформированы умения и навыки ребенка со зрительной патологией во многом будет зависеть его способность ориентироваться в повседневной жизни.

Секция	Актуальные задачи	Адресат
<p>Секция «Я - это мы!»</p> 	<p>Управление нежелательным поведением, установление эффективной коммуникации</p>	<p>Родители, воспитывающие детей с расстройствами аутистического спектра</p>
<p>Секция «Познай этот мир сам!»</p> 	<p>Развитие мелкой моторики пальцев рук и кистей, пространственное ориентирование, социально-бытовая ориентировка, установление эффективной невербальной коммуникации</p>	<p>Родители, воспитывающие детей с нарушенным зрением</p>
<p>Секция «Движение-это жизнь!»</p> 	<p>Охрана и укрепление здоровья, развитие двигательных умений, социализация</p>	<p>Родители, воспитывающие детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата</p>
<p>Секция "Вместе получится всё!"</p> 	<p>Развитие познавательных процессов, повышение интеллектуальной лабильности, социализация</p>	<p>Родители, воспитывающие детей с задержкой психического развития</p>

Рис. 1. Секции, представленные в программе «Школа эффективного родителя».

В годовом плане «Школы эффективного родителя» в секции «Познай этот мир сам!» на 2021-2022 учебный год обозначена тема «Коррекционная направленность обучения слепых школьников: ориентировка в пространстве».

Наиболее продуктивными, интересными и эффективными формами работы с родителями были отмечены семинары-практикумы и видео-консультации. После проведения данных форм работы родители видят возможности, успехи ребенка, стремятся подключиться к работе и закреплять полученные навыки.

Развитие пространственной ориентировке – это развитие всех сохранных анализаторов (остаточного зрения, мелкой и крупной моторики, развития слухового восприятия, обоняния, осязания, вестибулярного аппарата, памяти и мышления).

Пространство условно делится на большое и малое пространство. У обучающихся с нарушенным зрением важно развивать знания о пространстве.

На коррекционно-развивающих занятиях в школе специалистами психолого-педагогического сопровождения и учителями-предметниками решаются обе задачи развития в малом и в большом пространстве в зависимости от задач урока, проводится работа по развитию пространственных представлений о взаимоотношении внешних объектов и тела:

- умение отличать пространственные направления «от себя»: впереди (вперед) – сзади (назад), слева (налево) – справа (направо);

- умение отличать пространственные направления «на плоскости»: слева – справа-между/посередине; верхний-нижний ряд; право вниз, влево вверх...;

- умение определять «точку стояния», т.е. местонахождение субъекта по отношению к окружающим его объектам, в том числе и перемещающимся объектам;

- умение вербализировать (озвучивать) пространственные отношения между предметами.

Самая главная задача при обучении и воспитании слепого ребенка – это научить его использовать все сохранные анализаторы, если у ребенка имеется остаточное зрение, тогда развивая ориентировку в пространстве, возможно развить и остаточное зрение, научить ребенка комплексному использованию сохранных анализаторов (см. Рисунок 2).



Рис. 2. Пособие «Расскажи сказку», изготовленное учителем-дефектологом И. Р. Шайнуровой

На коррекционно-развивающих занятиях дети не только выполняют задания по инструкции педагога, но и учатся раскладывать предметы в разных направлениях относительно себя на ограниченной поверхности, самостоятельно раскладывать предметы для удобства выполнения задания (см. Рисунок 3).

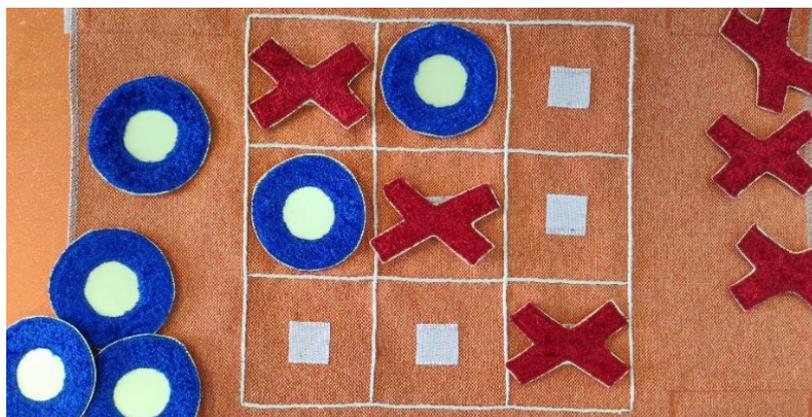


Рис. 3. Пособие «Крестики - нолики», изготовленное учителем-дефектологом И. Р. Шайнуровой

Систематическое выполнение заданий по ориентировке в пространстве позволяет слепым обучающимся с интеллектуальными нарушениями справиться с заданиями по ориентировке «на себе», «относительно себя», ориентируются на слух, осязанием на плоскости в микропространстве. Для достижения поставленных задач по развитию ориентирования в пространстве используются разнообразные развивающие пособия, сделанные своими руками (см. Рисунок 4).



Рис. 4. Пособие «Тактильные дорожки», изготовленное учителем-дефектологом И. Р. Шайнуровой

Таким образом, обучение незрячих детей осуществляется с учетом особых задач, направленных на восстановление, коррекцию и компенсацию нарушенных и недоразвитых функций, организации дифференцированного подхода.

В Нижневартовской общеобразовательной санаторной школе обучаются старшие подростки с нарушением зрения, нуждающиеся в психологическом сопровождении на этапе подготовке к ГИА и в помощи в преодолении кризиса выбора профессиональной сферы деятельности.

Задачей педагога-психолога является оказание помощи старшим подросткам с нарушением зрения в стремлении понять себя, свои возможности, ограничения, определиться, сделать выбор, адекватный для развития и становления полноценной личности

[1, 89]. Все это обосновывает разработку программы психологического консультирования по профориентации старших подростков с нарушениями зрения. В ходе реализации программы педагог-психолог решает различные задачи, связанные как с предоставлением знаний об индивидуальных психофизиологических и психологических особенностях и их значении в выбранной профессии; так и с формированием *навыков использования* методов и приемов саморегуляции, умений подростка с ограниченными возможностями здоровья получать и анализировать информацию о своих личностных особенностях в связи с *выбором профессии*.

Решение означенных практических задач возможно только при включении родителей в практику деятельности педагога-психолога. Работая с ребенком, психолог привлекает родителей к частному опыту психологического консультирования, при необходимости дает не только теоретические рекомендации, но и обучает методам личностной и профессиональной самодиагностики, простым и эффективным приемам саморегуляции. Ниже представлен фрагмент календарно-тематического планирования, в котором на каждом этапе взаимодействия психолога со старшим подростком возможно включение родителя (см. Таблицу 1).

Таблица 1

**Календарно-тематическое планирование реализации программы
коррекционного курса «Психолого-педагогическое сопровождение старшего
подростка с ОВЗ на этапе подготовки к ГИА и выбора профессиональной сферы
деятельности»**

№	Тема	Содержание занятия	План	Факт
Вводная диагностика				
1-2	Вводная диагностика	Изучение эмоционально-волевой, познавательной, коммуникативной сфер.	21.09 (2) 29.09 (2)	
Познай себя				
3	Уникальность личности каждого человека.	Приветствие. Психогимнастика. Упражнение «Автобиография». Рефлексия.	06.10 (2)	
4	Направленность и структура ценностей личности.	Приветствие. Психогимнастика. Упражнение «Волшебная лавка». Рефлексия.	13.10 (2)	
5-6	Особенности формирования личности человека с нарушением зрения и нарушением опорно-двигательного аппарата. Пригодность к профессии.	Приветствие. Психогимнастика. Упражнение «Чемодан в дорогу». Рефлексия.	20.10 (2); 27.10 (2)	
Мир профессий				
7-8	Готовность к выбору профессии.	Приветствие. Сущность готовности к выбору профессии. Ситуация выбора профессии («хочу-могу-надо»). Ошибки при	10.11 (2); 17.11 (2)	

		выборе профессии. Компетентность в выборе профессии: знание мира профессий и знание себя как объекта профессионально-трудовой деятельности, умение соотнести свои возможности с требованиями профессии и умение организовать себя на выбор профессии. Рефлексия.		
9	Типы личности и свойственные им профессии.	Приветствие. Теория Дж. Голланда. Определение типа собственной личности и соответствующих профессиональных сфер. Рефлексия.	24.11 (2)	
10-11	Мир профессий для людей с нарушениями зрения и нарушениями опорно-двигательного аппарата.	Приветствие. Значение труда в жизни человека. Профессиональные возможности лиц с нарушениями зрения и нарушениями опорно-двигательного аппарата. Классификация профессий по профессионально-производственным факторам. Учет состояния здоровья труда при выборе профессии. Рефлексия.	01.12 (2); 08.12 (2)	
12-13	Жизненные цели и выбор профессии.	Приветствие. Роль ценностных ориентаций в формировании личности. Жизненные цели человека и образ жизни. Этапы саморазвития: целеполагание, планирование, организация, реализация целей и анализа результатов. Рефлексия.	15.12 (2); 22.12 (2)	
14	Современный рынок труда.	Приветствие. Востребованные профессии. Безработица и пути поиска работы. Трудоустройство инвалидов: интегрированный подход. Рефлексия.	12.01 (2)	
15-16	Личная профессиональная перспектива.	Приветствие. Понятие личной профессиональной перспективы. Построение	19.01 (2); 26.01 (2)	

		личной профессиональной перспективы. Рефлексия.		
Я и общество				
17-18	Какой Я? Какой ты?	Приветствие. Визуализация вербальной фразы. Упражнение «Закончи предложение». Упражнение «Зашифрованное качество». Упражнение «Я бы хотел стать более». Рефлексия.	02.02 (2); 09.02 (2)	
19	Положительный образ Я.	Приветствие. Упражнение «Волшебная лавка». Рефлексия.	16.02 (2)	
20-21	Понимать других: как?	Приветствие. Упражнение «Розовый куст». Упражнение «Мои ценности». Рефлексия.	23.02 (2) 02.03 (2)	
22	Качества, важные для общения	Приветствие. Упражнение «Снежки». Рефлексия.	09.03 (2)	
Оцени и измени себя				
23	Приемы самодиагностики личности.	Приветствие. Упражнение «Ромб» (по Н. Пезешкиану). Рефлексия.	16.03 (2)	
24-25	Умение слушать и эмпатия	Приветствие. Упражнение «Что значит понимать другого». Упражнение «Спасибо тебе за...» Рефлексия.	23.03 (2); 06.04 (2)	
26-27	Стресс и стрессоустойчивость	Приветствие. Упражнение «Чай в половине двенадцатого ночью». Упражнение «Назови сильные стороны». Рефлексия.	13.04 (2); 20.04 (2)	
28-29	Методы и приемы саморегуляции: дыхательные техники, приемы визуализации.	Приветствие. Демонстрация и обучение дыхательным техникам, приемам визуализации. Рефлексия.	27.04 (2); 04.05 (2)	
30-31	Методы и приемы саморегуляции: аутогенная тренировка.	Приветствие. Демонстрация и обучение аутогенной тренировке (классическая по Шульцу, по методу Н. Петрова). Рефлексия.	11.05 (2); 18.05 (2)	
Заключение				
32	Обобщающее занятие. Заключительная диагностика	Анализ и систематизация полученных умений и навыков. Исследование динамики изменений	25.05 (2)	

		эмоционально-волевой, коммуникативной сфер.		
--	--	--	--	--

На практике родители переживают эмоциональное включение в совместную работу с педагогом-психологом и прилагают волевые усилия для сопровождения собственного ребенка на этапе профессионального самоопределения и подготовки к ГИА.

Таким образом, положительный опыт совместного с родителями решения задач психолого-педагогического сопровождения слепого ребенка, формирование у родителей необходимых психолого-педагогических компетенций, обозначает перспективы благополучного развития и обучения детей с ОВЗ, их социализацию и профессионализацию.

Список литературы

1. Голерова, О. А. Профориентационная работа с подростками в школе: методика «Путеводитель» Текст: электронный // Вестник практической психологии образования. 2012. Том 9. № 3. С. 89–97. – URL: https://psyjournals.ru/vestnik_psyobr/2012/n3/Golarova.shtml (дата обращения: 07.04.2022)
2. Карабанова, О. А. Задачи психологической помощи семье с больным ребенком. – Текст: электронный // Альманах Института коррекционной педагогики. – 2020. – № 40. – URL: <https://alldef.ru/932> (дата обращения: 09.04.2022)
3. Концепция развития образования обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья до 2030 г. / под общей ред. Н. Н. Малофеева. – М.: ФГБНУ «ИКП РАО», 2019. – 120 с.
4. Программа «Школа эффективного родителя». Текст: электронный // КУ «Нижевартовская общеобразовательная санаторная школа». – URL: <http://sanschool.nv.ru/storage/app/media/Schkola%20effektivnogo%20roditelya/programma-shkola-effektivnogo-roditelya.pdf> (дата обращения: 10.04.2022)

УДК 37.04

Кристина Анатольевна Иванова

Психолого-педагогическое сопровождение семьи воспитанников комбинированной группы с ЗПР

Аннотация. Актуальность исследования определяется необходимостью психологического обоснования путей сопровождения родителей в воспитании и развитии детей, имеющих статус ОВЗ. Все большую популярность приобретает в настоящее время психолого-педагогическое сопровождение родителей, но достаточно мало внимания уделяется семье.

Ключевые слова: ЗПР, особые дети, ОВЗ, психолого-педагогическое сопровождение, семья.

В настоящее время большое внимание уделяется проблемам воспитания и развития детей, в частности детей с ограниченными возможностями здоровья. Это обусловлено тем, что в последние годы наблюдается тенденция роста детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью [1,2,4].

Планируя работу в комбинированной группе, мы можем найти множество статей и материалов, в которых указано как правильно организовать работу специалистов, а именно методическое обеспечение и специфику в соответствии с ФГОС ДО [2,4,7]. Обращает на себя внимание, что вопросам взаимодействию с семьей недостаточно освещены. Опыт учреждений, которые посещают дети со статусом ОВЗ, а на текущем этапе это каждое дошкольное и школьное образовательное учреждение, показывает, что работа с родителями занимает большую часть времени педагога, ей уделяется много внимания, но она выстроена на поиск методов и приемов на личном опыте.

В работах Н.М. Бутыриной, Г.В. Глушковой, Т.Н. Дороновой, Е.С. Евдокимовой, А.В. Меренкова уже были раскрыты особенности педагогической помощи семье, а также деятельность педагога дошкольного образовательного учреждения по повышению психолого-педагогической культуры родителей. Данные авторы подчеркивают, что отсутствие знаний у родителей особенностей коррекционно-развивающей работы с ребенком негативно сказывается на развитии детей.

Такие авторы, как И.В. Гребенникова, Г.И. Легенький, А.М. Низова, Н.П. Харитоновна раскрывали вопросы эффективности форм и методов оказания педагогической помощи родителям. Они пришли к выводу, что успех будет достигнут только при организации сотрудничества детского сада и семей, имеющих детей со статусом ОВЗ.

В литературе в основном описаны методы и формы работы, но не подчеркиваются особенности родителей, у которых дети имеют статус ОВЗ, не выявляются специфические методы, которые необходимы в работе с родителями, в основном этому уделяется мало внимания, всю информацию педагоги получают из личной практики, при обмене опытом на методических объединениях.

Тем не менее, вопросов о работе с семьей, воспитывающих дошкольника со статусом ОВЗ, которые требуют проработки, достаточно много. Почему психолого-педагогическое сопровождение семей и детей так важно в настоящее время? Что включает в себя данный вид сопровождения и как правильно его организовать? *Психолого-педагогическое сопровождение* – это система профессиональной деятельности педагога-психолога, охватывающая всех субъектов воспитательно-образовательного процесса в дошкольном учреждении, по созданию социально-психологических условий для полноценного проживания дошкольного детства, успешного обучения и развития детей [3].

В 2021-2022 учебном году в нашем учреждении была открыта группа комбинированной направленности. На данный момент у меня есть полугодовой опыт сопровождения детей такой группы в течение, которого были выявлены такие сложности:

а) у родителей – это негативное восприятие группы комбинированной направленности, как группы в которой у детей будет отмечаться снижение уровня развития по сравнению с группой общеразвивающей направленности, адаптация к изменению статуса группы ребенка, посещающего детский сад;

б) у педагогов: психологов, дефектологов и логопедов – это формирование индивидуального плана развития каждого ребенка, отслеживание маршрута развития ребенка в условиях группы комбинированной направленности;

в) у воспитателей – это рекомендации и консультации для родителей, имеющих детей со статусом ЗПР, создание и поддержание у детей эмоционального подъема и настроения на работу [2];

г) у детей – это сложная адаптация, обусловленная новым детским коллективом, повышенная тревожность во взаимодействии между детьми и педагогами.

Для решения трудностей по представленным компонентам, специалистом были организованы мероприятия: наблюдение за детьми в процессе взаимодействия в группе для определения их индивидуальных особенностей, консультации-беседы с родителями, просветительские и профилактические встречи (тренинги, семинары, родительские гостиные, круглые столы).

В работе с детьми педагогом-психологом проводилось наблюдение за ними в группе, и было выявлено, что при статусе задержка психического развития, его проявление абсолютно разное у каждого ребенка с ОВЗ:

- есть дети, которые проявляют некоторую педантичность в занятиях или проявляют агрессивность,

- есть дети, которые очень ласковые, нежные и прекрасно запоминают материал, могут воспроизвести его спустя длительный промежуток времени;

- некоторые дети дружелюбные, отзывчивые, хорошо реагируют на резкую смену обстановки, а есть те, у которых резкая смена обстановки проходит болезненно.

Специалистом была организована коррекционно-развивающая деятельность в группе комбинированной направленности, включавшая такие формы работы, как: игры-викторины, решение проблемных ситуаций, составление и отгадывание загадок, настольно-печатные игры и другие.

В работе с воспитателями проводилась консультативная, просветительская и профилактическая работа, в ходе которой решались наиболее важные задачи, как:

- успешная адаптация родителей и детей к новым условиям обучения и развития;
- формирование положительных взаимоотношений между воспитанниками группы и их родителями;

- снижение психоэмоционального выгорания;

- проведение консультаций.

Для оптимизации деятельности воспитателей педагогом-психологом были предложены рекомендации по организации индивидуальной работы с детьми, имеющими статус ЗПР, освещены отличительные черты каждого особого ребенка, посещающего группу комбинированной направленности.

Оказание поддержки специалистов представлено в виде предложений, связанных с организацией составления маршрутов сопровождения детей с ЗПР, способах фиксации динамики их развития (был разработан бланк, на котором отражали свои наблюдения и результаты диагностики каждый специалист).

При организации работы с родителями, в первую очередь педагогом-психологом, отслеживалась адаптация родителей, а именно их привыкание к тому, что поменялся статус группы. Поскольку изначально дети посещали группы общеразвивающей направленности, мы столкнулись с большим сопротивлением родителей при переводе в группу комбинированной направленности, они с неохотой переводились, беседы приходилось вести на разных уровнях и педагогам, и мне как психологу, и руководителю образовательного учреждения. Помимо бесед воспитателям приходилось ежедневно давать разъяснения родителям, что данная группа не создала сложностей и не повергла детей в регрессию. По итогу адаптационный процесс родителей занял от 3-х недель до 2-х месяцев, а у некоторых родителей затянулся до полугода.

Для успешного прохождения данного этапа было организовано сопровождение родителей, заключающееся в следующем:

- демонстрация педагогами достижений детей в их индивидуальном развитии;

- беседы и консультации, направленные на разбор страхов и волнений, перевод последних в другое русло, а именно в укреплении взаимоотношений между родителями и детьми, обращение внимания родителей на положительную динамику развития детей;

- предоставление родителям по итогам консультаций определенных сроков для дальнейшего развития и формирования личности ребенка в группе комбинированной направленности.

Учитывая, что задержка психического развития проявляется всегда индивидуально и, как было освещено выше, некоторые могут вести себя агрессивно и отрешенно, другие могут быть ласковыми и дружелюбными, поэтому в работе с родителями индивидуальность не просто развитие, а еще и особенность детей выходила на первый план.

Мы уделяли большое внимание при составлении маршрута на то, как проявился диагноз, а при работе с родителями мы уделили большое внимание на то, какие именно направления нужно включать в работу, что есть положительного.

Несмотря на индивидуальные особенности детей со статусом ЗПР, общие рекомендации для родителей были предложены следующие:

1. Избегать гиперопеки, помогать ребенку справляться с трудностями, а не выполнять это вместо него (например, застегивать одежду, обувь и т.д.).

2. Снизить требования к ребенку (многие родители стараются записать детей ко всем специалистам на занятия, тем самым провоцируя интеллектуальный и эмоциональный перегруз, что будет негативно сказываться на дальнейшем развитии).

3. Постепенное развитие навыков (к сожалению, родители пытаются обучить детей сразу сложным навыкам, забывая о том, что все обучение строится постепенно от простого к сложному).

4. Режим дня (у ребенка должно быть время на отдых между занятиями, чтобы сохранить работоспособность).

5. Чаще рассказывать рассказы и задавать вопросы ребенку для подкрепления интереса ко всему новому.

6. Легкий, интересный и доступный материал необходим для формирования познавательной активности и стремления к умственному труду.

7. Необходима физическая активность. Положительное влияние физических упражнений доказано не только физиологами, но и психологами и другими специалистами. Вызвано это тем, что именно данный вид деятельности улучшает обмен веществ, кровообращение, дыхание, тонизирует деятельность центрального и периферического отделов нервной системы, оказывает положительное влияние на состояние костно-мышечного аппарата. Такая активизация деятельности всего организма и, в первую очередь, центральной нервной системы является важным условием успешного обучения и преодоления недостатков детей с ЗПР. Здесь речь идет о нарушении координации движений, трудности в овладении двигательных действий [6].

Для родителей было организовано мероприятие, во время которого они смогли познакомиться со всеми специалистами, которые работают с детьми – учитель-логопед, учитель-дефектолог, педагог-психолог, учителя музыки и физической культуре, что очень помогло в дальнейшей работе с детьми.

Также систематическими стали мероприятия, в процессе которых мы комплексно представляем родителям организацию работы всех участников образовательного процесса:

- знакомство с группой и специалистами;
- представление промежуточных результатов, по итогам диагностики;

- совместно с родителями разработка буклетов, брошюр, составление рекомендаций по работе с воспитанниками, способствующих их дальнейшему развитию.

Таким образом, комплексное ведение семей с детьми, имеющими статус ОВЗ, помогло в:

- формировании положительного отношения к новой группе;
- укреплении взаимоотношения между специалистами ДОО и родителями;
- организации занятий для развития и коррекции детей.

Список литературы

1. Борякова, Н. Ю. Коррекционно-педагогическая работа в детском саду для детей с ЗПР. (организационный аспект). Методическое пособие. / Н. Ю. Борякова, М. А. Косицына. – М. : В. Секачев, 2007. – 78с.

2. Буторина, Т. С. Интегративное педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями / Т. С. Буторина, А. Н. Великолуг, Я. В. Лопатина. // Экология человека. – 2006. - № 1. – С. 55-59.

3. Максимова, Е. Ю. Задержка психического развития у детей и подростков как фактор девиантного поведения: социально-психологические и философски-педагогические аспекты. Текст: электронный // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2019, Vol. 8, Is. 4A. – URL: <http://publishing-vak.ru/file/archive-psycology-2019-4/10-maksimova.pdf> (дата обращения: 01.04.2022).

4. Мамайчук, И. И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. / И. И. Мамайчук. – СПб. : Речь, 2006 – 400 с.

5. Никишина, В. Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития : Пособие для психологов и педагогов. / В. Б. Никишина. – М. : Владос, 2010. – 520 с.

6. Психологический энциклопедический словарь: словарь / М. И. Еникеев. – М. : ТК Велби : Изд - во Проспект, 2007. – 560 с.

Список сокращений, используемых в сборнике материалов окружной конференции «Инклюзивное образование лиц с особыми образовательными потребностями в контексте реализации приоритетных направлений государственной политики в сфере образования детей с ОВЗ и инвалидностью»

№ п/п	АУ «Институт развития образования»	автономное учреждение дополнительного профессионального образования Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Институт развития образования»
1.	АУ ПО	автономное учреждение профессионального образования Ханты-Мансийского автономного округа – Югры
2.	ГБОУ	государственное бюджетное общеобразовательное учреждение
3.	ГКОУ	государственное казённое общеобразовательное учреждение
4.	ДЦП	детский церебральный паралич
5.	КОУ	казённое образовательное учреждение
6.	КУ	казённое учреждение
7.	МАДОУ	муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение
8.	МАОУ	муниципальное автономное образовательное учреждение
9.	МАУДО	муниципальное автономное учреждение дополнительного образования
10.	МБОУ	муниципальное бюджетное образовательное учреждение
11.	МБУДО	муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования
12.	МДОАУ ЦРР	муниципальное дошкольное образовательное автономное учреждение центр развития ребенка
13.	ОВЗ	ограниченные возможности здоровья
14.	Обучающиеся (дети) с ОВЗ	обучающиеся (дети) с ограниченными возможностями здоровья
15.	ООП	основная образовательная программа
16.	ООП ДО	основная образовательная программа дошкольного образования
17.	ППк	психолого-педагогический консилиум
18.	РАС	расстройства аутистического спектра
19.	СОШ	средняя общеобразовательная школа
20.	СШ	средняя школа
21.	ТНР	тяжёлые нарушения речи
22.	ТПМПК	Территориальная психолого-медико-педагогическая комиссия
23.	УВР	учебно-воспитательная работа
24.	УМР	учебно-методическая работа
25.	ФГОС НОО ОВЗ	федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья
26.	ФГОС образования обучающихся с интеллектуальными нарушениями	федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)
27.	ФКУ	федеральное казённое учреждение

НАШИ АВТОРЫ

РАЗДЕЛ 1. АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СПЕЦИАЛЬНОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: МНОГООБРАЗИЕ ТРАЕКТОРИЙ В ЕДИНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ		
1.	<i>Лапутько Лидия Егоровна</i>	заместитель директора по учебно-воспитательной работе КОУ «Радужнинская школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья», г. Радужный
2.	<i>Лапутько Юрий Николаевич</i>	учитель КОУ «Радужнинская школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья», г. Радужный
3.	<i>Белова Татьяна Юрьевна</i>	учитель КОУ «Радужнинская школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья», г. Радужный
4.	<i>Трофимова Ирина Михайловна</i>	заместитель директора по учебно-воспитательной работе МБОУ «СОШ № 1 имени Созонова Юрия Георгиевича», г. Ханты-Мансийск
5.	<i>Беткер Людмила Михайловна</i>	доцент кафедры педагогики, психологии и управления образованием, канд. психол. наук АУ «Институт развития образования», г. Ханты-Мансийск
6.	<i>Козырева Татьяна Викторовна</i>	доцент кафедры гуманитарных дисциплин, канд. социол. наук АУ «Институт развития образования», г. Ханты-Мансийск
7.	<i>Алиева Альфья Ширияздановна</i>	учитель начальных классов, тифлопедагог КУ «Нижевартовская общеобразовательная санаторная школа», г. Нижневартовск
8.	<i>Савидов Владислав Валерьевич</i>	учитель КОУ «Солнечная школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья», Сургутский р-н, с. п. Солнечный
9.	<i>Николаева Ольга Трофимовна</i>	учитель-логопед МБОУ «Сергинская СОШ имени героя Советского Союза Н.И. Сирина», Октябрьский р-н, пос. Сергино
10.	<i>Цыбина Марина Владимировна</i>	учитель английского языка КОУ «Урайская школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья», г. Урай
11.	<i>Орлова Ольга Павловна</i>	руководитель Опорного образовательного центра, учитель-логопед КОУ «Урайская школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья», г. Урай
12.	<i>Холикова Айгуль Каусаровна</i>	учитель начальных классов, КУ «Нижевартовская общеобразовательная санаторная школа», г. Нижневартовск
13.	<i>Шевченко Ирина Николаевна</i>	заведующий МБДОУ «Детский сад № 14», г. Урай
РАЗДЕЛ 2. РЕАЛИЗАЦИЯ СЕТЕВОГО КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ЦЕНТРА ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ «ИНКЛЮВЕРСАРИУМ» НА УРОВНЕ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ		
14.	<i>Ермакова Полина Павловна</i>	учитель-дефектолог, канд. биол. наук, доцент кафедры педагогики, психологии и управления образованием КОУ «Леушинская школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья», Кондинский р-н, с. Леуши
15.	<i>Ишматова Надежда Владимировна</i>	педагог-психолог КОУ «Леушинская школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья», Кондинский р-н, с. Леуши

16.	<i>Копысова Нина Викторовна</i>	учитель-логопед МАДОУ ЦРР - Д/с «Фантазия», г. Пыть-Ях
17.	<i>Цицулина Олеся Михайловна</i>	педагог-психолог МАДОУ ЦРР - Д/с «Фантазия», г. Пыть-Ях
18.	<i>Костина Ольга Викторовна</i>	педагог дополнительного образования МАДОУ «Колокольчик», г. Когалым
19.	<i>Поплавская Татьяна Викторовна</i>	учитель истории КОУ «Няганская школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья», г. Нягань
20.	<i>Печалина Евгения Сергеевна</i>	педагог-психолог МАДОУ «Сказка», г. Когалым
21.	<i>Жалнина Ольга Николаевна</i>	педагог-психолог МБОУ «СШ № 8», г. Нижневартовск
РАЗДЕЛ 3. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННОГО СПЕЦИАЛЬНОГО ОБОРУДОВАНИЯ, АССИСТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И ВСПОМОГАТЕЛЬНЫХ ТЕХНИЧЕСКИХ СРЕДСТВ В ОБУЧЕНИИ И СОПРОВОЖДЕНИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ		
22.	<i>Барина Инесса Игоревна</i>	учитель – логопед МАДОУ «Детский сад комбинированного вида «Снегирек», г. Белоярский
23.	<i>Каленова Наталья Ивановна</i>	учитель КОУ «Сургутская школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья", г. Сургут
24.	<i>Кашипова Рамуза Раисовна</i>	учитель-логопед выс. кв. кат. КОУ «Сургутская школа- детский сад для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья», г. Сургут
25.	<i>Минибаева Светлана Газинуровна</i>	педагог дополнительного образования МАУ ДО «Дом детского творчества», г. Когалым
26.	<i>Сыщикова Анна Владимировна</i>	заведующий МБДОУ «Детский сад №21», г. Урай
27.	<i>Салахова Татьяна Юрьевна</i>	педагог- психолог МБДОУ «Детский сад №21», г. Урай
28.	<i>Шевченко Юлия Геннадиевна</i>	педагог-психолог МАДОУ «Детский сад комбинированного вида «Снегирек», г. Белоярский
29.	<i>Балабанова Елена Викторовна</i>	педагог-психолог МБДОУ д/с «Снежинка», Сургутский р-н, с. п. Нижнесортымский
РАЗДЕЛ 4. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕСОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ, ИМЕЮЩИХ ТРУДНОСТИ В ОСВОЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ		
30.	<i>Дик Анна Митрофановна</i>	педагог-психолог МБОУ «Белоярская СОШ №3», Сургутский район, пгт. Белый яр
31.	<i>Хромова Регина Альбиевна</i>	учитель-логопед МБДОУ №4 «Умка», г. Сургут
32.	<i>Ширлинг Анна Игоревна</i>	педагог-психолог МБДОУ №4 «Умка», г. Сургут
33.	<i>Шайнурова Ираида Рагибовна</i>	учитель-дефектолог КУ «Нижневартовская общеобразовательная санаторная школа», г. Нижневартовск
34.	<i>Турченко Ирина Владимировна</i>	учитель-логопед МБОУ «Сергинская СОШ имени героя Советского Союза Н.И. Сирина», Октябрьский р-н, пос. Сергино
35.	<i>Брусницина Евгения Сергеевна</i>	учитель-логопед МБДОУ «Детский сад №21», г. Урай

36.	<i>Морозова Татьяна Николаевна</i>	педагог-психолог МБОУ «СОШ № 7» г. Нефтеюганск
37.	<i>Санникова Ольга Михайловна</i>	учитель-логопед МБОУ «СОШ № 7» г. Нефтеюганск
38.	<i>Ибрагимова Гузель Раисовна</i>	учитель-логопед МБДОУ № 65 «Фестивальный», г. Сургут
39.	<i>Мартемьянова Ляйсан Жалиловна</i>	учитель-логопед МБДОУ № 65 «Фестивальный», г. Сургут
40.	<i>Зыкова Наталья Александровна</i>	педагог-психолог, канд. психол. наук КУ «Нижевартовская общеобразовательная санаторная школа», г. Нижневартовск
41.	<i>Шайнурова Ираида Рагибовна</i>	учитель-дефектолог КУ «Нижевартовская общеобразовательная санаторная школа», г. Нижневартовск
42.	<i>Иванова Кристина Анатольевна</i>	педагог-психолог МБДОУ №20 «Югорка», г. Сургут

МАТЕРИАЛЫ
ОКРУЖНОЙ КОНФЕРЕНЦИИ

Инклюзивное образование
лиц с особыми образовательными потребностями
в контексте реализации приоритетных направлений государственной политики в
сфере образования
детей с ОВЗ и инвалидностью

27-28 апреля 2022 года

СБОРНИК

Оригинал-макет изготовлен методическим отделом
АУ «Институт развития образования»

Формат 60*84/16. Гарнитура Times New Roman.
Усл. п.л. 10,1. Заказ № 788 Электронное издание.

Институт развития образования

Ханты-Мансийский автономный округ – Югра
628012, г. Ханты-Мансийск, ул. Чехова, 12 А