

Комитет по делам образования города Челябинска

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

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

Материалы Всероссийской научно-практической конференции

30–31 марта 2021 года

Челябинск
2021

УДК 372.853
ББК 74.262.22

К 88

Современные стратегии психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в системе специального и инклюзивного образования : материалы Всероссийской научно-практической конференции (30-31 марта 2021 г.) – Челябинск : МБУ ДПО ЦРО, 2021. – 664 с.

В настоящем сборнике материалов Всероссийской научно-практической конференции «Современные стратегии психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в системе специального и инклюзивного образования» рассматриваются прикладные аспекты сопровождения детей с особыми образовательными потребностями в образовательных организациях. Сборник включает четыре раздела в которых описывается практический опыт инклюзивного образования детей с ОВЗ и детей инвалидов, обсуждаются проблемы комплексного сопровождения обучающихся, анализируются проблемы и инновационные подходы к организации профессиональной ориентации, социализации детей с ОВЗ, в том числе, имеющих тяжелые множественные нарушения развития, рассматриваются пути развития сотрудничества и партнерских отношений с семьями данной категории детей.

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

УДК 372.853
ББК 74.262.22

© Комитет по делам образования
города Челябинска, 2021
© МБУ ДПО ЦРО, 2021

Содержание

Введение	14
Раздел I.	
Организация взаимодействия педагогов и специалистов специального и инклюзивного образования в процессе реализации непрерывного образования детей с ОВЗ и детей-инвалидов	17
<i>Акулинина Е. Г., Исрафилова Л. М.</i>	
Организация взаимодействия специалистов ПМПК МБУ «ЦППМСП Калининского района г. Челябинска» и педагогов, специалистов образовательных организаций в дистанционном режиме	17
<i>Беришпалова Т. В.</i>	
Основные направления взаимодействия воспитателя и учителя-логопеда при коррекции речи в условиях ДОУ	21
<i>Будникова Е. С.</i>	
Взаимодействие учителя-дефектолога, учителя-логопеда и учителя общеобразовательного класса при реализации индивидуальной образовательной программы для детей с ограниченными возможностями здоровья	30
<i>Волосатова Е. Л.</i>	
Психолого-педагогическое сопровождение дошкольников в образовательном процессе	34
<i>Воробьева С. Н., Фишер Т. И.</i>	
Использование нейропсихологических приемов в совместной работе учителя-логопеда и педагога-психолога в работе с детьми с ОВЗ	41
<i>Гордова Е. Н.</i>	
Использование ЛЕГО-конструирования в формировании жизненных компетенций у детей с ОВЗ	46
<i>Дунская Т. П.</i>	
Коррекция дезадаптации детей младшего школьного возраста средствами арт-терапии	53
<i>Ефимова О. В.</i>	
Использование технологии развивающей игры VAY TOY в работе с детьми с нарушением зрения	57
<i>Калинина И. В., Фот А. А.</i>	
Взаимодействие учителя и учителя-логопеда в процессе реализации образования детей с ОВЗ	62
<i>Киселева Н. А.</i>	
Организация взаимодействия педагогов и специалистов дошкольного отделения в процессе реализации непрерывного образования детей с нарушением интеллекта	67

Кокшарова Л. Ю.

Организация обучения детей с ОВЗ в условиях
общеобразовательного класса 71

Кожевникова А. В., Сенько Е. Ю., Андреева Т. С.

Совместная работа специалистов детского сада и педагогического
колледжа в рамках проекта «Нити дружбы» с детьми ОВЗ 80

Краснова Ю. А.

Коррекционный потенциал логопедической ритмики в работе с детьми
дошкольного возраста, имеющими общее недоразвитие речи 82

Конюхова Н. Г., Косарева И. В.

Комплексный подход в работе с детьми дошкольного возраста,
имеющими ограниченные возможности здоровья 87

Коробинцева М. С.

Технология диагностики сформированности учебной деятельности
у обучающихся с нарушениями письменной речи как инструмент
повышения результативности коррекционной работы 91

Крикунова О. В., Петрова С. С., Сунаргулова А. А.

Комплексная развивающая игра, как способ систематизации знаний
ребенка в процессе взаимодействия педагогов и специалистов
коррекционных групп 95

Краева С. М.

Организация работы с детьми дошкольного возраста с ОВЗ
в условиях детского сада 101

Крапивина Н. Н., Соловьева В. Б.

Комплексный подход и взаимодействие учителя-логопеда
и музыкального руководителя в работе с детьми с ТНР 108

Лобанов А. А., Лобанова Т. Ю.

Методические рекомендации по индивидуальному сопровождению лиц
с ограниченными возможностями здоровья при использовании
электронного журнала сопровождения лиц с ОВЗ 117

Махалова И. М., Никифорова Е. П., Учаева Е. Ю.

Организация взаимодействия специалистов службы сопровождения
и педагогов в МАОУ «ОЦ № 1» 130

Махнина Е. Г., Нуриева Р. Р.

Содержание работы по взаимодействию специалистов
дошкольного образовательного учреждения с детьми
с тяжелыми нарушениями речи 136

Поспелова П. Н., Чепышко О. В.

Взаимодействие педагога и учителя-логопеда при формировании речевых
способностей у обучающихся с нарушением опорно-двигательного
аппарата в реализации адаптированной программы 144

<i>Рябчукова Н. А.</i>	
Организация взаимодействия педагога-психолога и учителя-логопеда в процессе сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья	149
<i>Сиднева Е. В.</i>	
Развитие диалогической речи обучающихся с ОВЗ в процессе реализации непрерывного обучения во взаимодействии педагога и учителя-логопеда	156
<i>Теплякова Е. Р., Толстова Т. В.</i>	
Социальный проект как инструмент формирования толерантного отношения к окружающим	161
<i>Толмачёва О. А.</i>	
Комплексное сопровождение детей с ОВЗ в условиях инклюзивного образования	166
<i>Фазылова В. Б.</i>	
Особенности развитие мелкой моторики рук детей дошкольного возраста с нарушением зрения	173
<i>Халимова В. З.</i>	
Организация взаимодействия педагогов и специалистов специального и инклюзивного образования детей с ОВЗ и детей-инвалидов	178
<i>Чайникова В. В., Чучейкина Е. А.</i>	
Формы взаимодействия педагогов в группах компенсирующей направленности	183
<i>Чигинцева Ю. В., Чигинцева Н. В.</i>	
Психолого-педагогическое сопровождение детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья	189
<i>Шуйская О. С.</i>	
Использование ресурсов АИС «Сетевой город. Образование» при организации работы педагогов и специалистов с обучающимися с ОВЗ	194
<i>Шумилина Е. В.</i>	
Психолого-педагогическое взаимодействие воспитателя и учителя-дефектолога в процессе развития памяти детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта	201
<i>Ярушина Л. А., Кузнецова О. В.</i>	
Развитие межполушарного взаимодействия мозга, как основа развития интеллекта у детей с нарушениями зрения дошкольного возраста	204

Раздел II

Эффективные практики сопровождения социализации и профессиональной ориентации детей с ОВЗ и детей-инвалидов в образовательной организации	211
<i>Абдрашитова В. З., Жилак Е. В.</i>	
Игровое взаимодействие как средство социализации и укрепления здоровья детей с нарушениями зрения	211
<i>Ахметова К. Ю.</i>	
Развитие эмоциональной сферы дошкольников с ОВЗ (ЗПР) посредством арт-терапии	216
<i>Баган С. А.</i>	
Социальная адаптация детей и подростков в образовательной организации	220
<i>Баландина Н. А.</i>	
Формирование психологической готовности к самостоятельному проживанию детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, с ограниченными возможностями здоровья (нарушение интеллекта)	226
<i>Белюсова С. А., Войниленко Н. В., Светлакова Л. В.</i>	
Особенности саморегуляции у детей с тяжелыми нарушениями речи	232
<i>Грачева М. Н.</i>	
Дошкольная профориентация. Расширение и обогащение знаний о профессиях средствами сказкотерапии и ролевой игры в подгрупповой работе с детьми старшего школьного возраста в инклюзивных группах	238
<i>Ермоленко Е. Н.</i>	
Творческая деятельность как средство социализации и развития личности младших школьников со сложным дефектом	241
<i>Злобина Е. Г.</i>	
Использование нейропсихологических упражнений для работы с детьми с нарушениями слуха	245
<i>Засыпкина Н. В., Иутина Л. С.</i>	
Развитие коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического расстройства посредством сюжетно-ролевой игры	249
<i>Калинина М. В.</i>	
Игровые технологии В. В. Воскобовича как вспомогательный элемент сопровождения детей-инвалидов в образовательной организации	251
<i>Колупаева Н. И.</i>	
Жизненные компетенции как целевой ориентир в развитии и результат психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья	256

Кошурникова Н. В.	
Работа с детьми группы компенсирующей направленности после кохлеарной имплантации	262
Медведева Т. М.	
Формирование успешности детей с ограниченными возможностями здоровья в работе учителя начальных классов	264
Меркасымова О. С., Потапова А. А.	
Подготовка к сопровождаемому проживанию как инновационная технология социализации детей и подростков с тяжелыми и множественными нарушениями развития	270
Москвитина Л. Ю.	
Интеллектуальный турнир «В мире профессий», как одна из современных технологий работы педагога по профессиональной ори- ентации детей с ОВЗ	277
Петрова С. А.	
Развитие социального взаимодействия как форма психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ и детей-инвалидов в образовательном процессе	282
Петрушова Н. А.	
Развитие творческой активности у детей с ОВЗ через создание мультипликационных проектов	290
Положкова А. П.	
Игровые пособия из фетра как средство развития социализации детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи	293
Плотникова В. Ю.	
Здоровьесберегающие технологии в физическом воспитании дошкольников, как эффективная практика сопровождения социализации детей с ограниченными возможностями здоровья	300
Прокутина Т. В.	
Социализация детей с нарушениями зрения через использование в образовательном процессе игры «Танграм»	305
Слук О. А.	
Развитие мышления у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР с использованием нейропсихологических технологий	309
Троценкова Н. Е.	
Арт-терапевтические практики в работе педагога-психолога дошкольной образовательной организации по развитию эмоционального интеллекта у детей с тяжелыми нарушениями речи	315
Хайкина М. А.	
Использование ресурсов игровой деятельности для развития социальной адаптивности детей с задержкой психического развития	324

Чернева С. П.

Современные стратегии психолого-педагогического сопровождения социализации и профессиональной ориентации детей с особыми образовательными потребностями 328

Юркова О. М., Маркова А. Н.

Использование инновационных интерактивных технологий в коррекционно-развивающей работе с детьми с ОВЗ 333

Раздел III.

Пути решения проблем сотрудничества педагогов и специалистов с семьями, воспитывающими детей с ОВЗ и детей-инвалидов 338

Анненко Е. А.

Внеурочное занятие по развитию речи – форма взаимодействия образовательной организации и семьи детей с различными образовательными потребностями и возможностями 338

Артюхова Ю. А., Лазарева Е. А.

Тандем семьи и педагогов – основа всестороннего развития ребёнка 341

Богатова Е. Б.

Опыт организации взаимодействия родителей с ребенком раннего возраста (работы с соленым тестом) 345

Буркова А. В.

Проект, как форма эффективного сотрудничества с семьями воспитанников с нарушениями зрения 352

Бурматова А. В., Маркова Е. В.

Использование камешков Марблс при организации образовательного процесса с детьми дошкольного возраста с ОВЗ в условиях ДОО и семьи 357

Вторушина Н. А., Данилец Н. Г.

Организация дистанционного взаимодействия учителя-логопеда с родителями воспитанников 362

Гайнуллина А. В.

Взаимодействие дошкольного образовательного учреждения и семьи в вопросах реализации особых образовательных потребностей детей ... 366

Галичева Н. М.

Взаимодействие учителя-логопеда компенсирующей группы дошкольного образовательного учреждения с семьей ребенка с недостатками речи 370

Галкина С. А., Кондрашова И. Ю., Живтяк Г. А.

Взаимодействие специалистов службы сопровождения с семьей, воспитывающей ребенка с тяжелыми множественными нарушениями развития (ТМНР) 376

Гончар Е. С.	
Дистанционное обучение как эффективный способ взаимодействия учителя-логопеда с семьей ребенка дошкольного возраста	381
Засыпкина Н. В., Пояркова Е. С., Иутина Л. С.	
Формирование Soft skills у детей старшего дошкольного возраста, как фактор развития лидеров завтрашнего дня	385
Евсюкова Г. И., Войнова Ю. Д.	
Актуальные вопросы сотрудничества педагогов и специалистов с семьями, воспитывающими детей с особыми образовательными потребностями	390
Илларионова Ю. Ю.	
Социально-психологическое сопровождение замещающих семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья	395
Корсакова А. П., Серикова Л. В.	
Взаимодействие учителя-логопеда, педагога-психолога и родителей (законных представителей) в процессе коррекционно-развивающей работы с детьми с тяжелыми нарушениями речи	402
Костарева М. В.	
Взаимодействие семьи и учителя-логопеда в онлайн-образовании	407
Лаврова С. В.	
Приемы работы по повышению уровня компетентности родителей в вопросах развития элементарных математических представлений у детей с ОВЗ по средствам мнемотехники	413
Лукина Г. Н.	
Инновационные формы работы с родителями в группе компенсирующей направленности	417
Лындо Е. Г., Глубокова Е. А.	
Применение принципов семейно-центрированного подхода в психолого-педагогическом сопровождении семьи ребёнка с расстройствами аутистического спектра	421
Матвеева А. А.	
Взаимодействие семьи и специалистов в развитии навыков у ребенка со сложным дефектом	427
Матвеева М. В.	
Организация консультирования родителей обучающихся по проблемам нарушения письма и чтения у младших школьников	430
Меркасилова О. С., Потапова А. А.	
«Родительская гостиная»: комплексный подход к организации сотрудничества образовательной организации с семьей, воспитывающей ребенка раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья	433

Молчанов С. Г.	
Дистанционная технология воспитания в условиях аутоизоляции в семье	440
Неживая В. Д.	
Пути решения проблем сотрудничества воспитателя и родителей воспитывающих детей с особыми образовательными потребностями (нарушение интеллекта)	452
Переступняк Н. В.	
Семинар-практикум «Школа родительского успеха» как эффективный инструмент повышения психологической грамотности родителей, воспитывающих детей с ОВЗ и детей-инвалидов	456
Петрова Е. С.	
Методический проект организация взаимодействия ДОУ и семьи на основе инновационных форм	461
Пилипенко О. Н.	
Взаимодействие педагогов и специалистов с семьями, воспитывающими детей с особыми образовательными потребностями	469
Погорелая М. Н.	
Опыт работы по организации закрытого сообщества ВКонтакте для родителей, воспитывающих ребенка с особыми образовательными потребностями. Особенности размещения информации	473
Полевина И. И.	
Каждый ребенок особенный – все дети равные	478
Сабаева О. В.	
Положительный опыт работы по использованию современных средств связи, дистанционных образовательных технологий педагога-психолога с родителями (законными представителями) детей с особыми образовательными потребностями и детей-инвалидов	483
Трофимова О. В., Щипунова Ю. Р.	
Взаимодействие учителя-логопеда и родителей школьников с особыми образовательными потребностями (ООП)	487
Халиулина И. С.	
Психолого-педагогическое сопровождение семей, воспитывающих детей с особыми образовательными потребностями	491
Хлызова Н. Ф.	
Психолого-педагогическая помощь семьям, имеющим детей с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования	497
Шареева Ю. А.	
Опыт работы специалистов службы сопровождения с семьями, воспитывающими ребёнка с особыми образовательными потребностями	503

<i>Шаринова С. С., Демидова Ю. В.</i> Преодоление трудностей в организации сотрудничества педагогов и специалистов с семьями, воспитывающими детей с особыми образовательными потребностями	509
<i>Шлыгина М. А.</i> Современные информационно-коммуникационные технологии в работе учителя-логопеда дошкольного образовательного учреждения с родителями воспитанников	514
<i>Юмагулова К. Т.</i> Основные формы сотрудничества с родителями детей с нарушениями зрения	519
Раздел IV. Инновационные практикоориентированные технологии сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов в условиях современного образовательного пространства	524
<i>Арзамасова Т. А., Рунова Л. Н., Филиппенко Л. Л.</i> Взаимодействие участников коррекционно-образовательного процесса в реализации задач индивидуального развития детей с нарушениями зрения	524
<i>Власова А. А.</i> Логопедическое сопровождение детей с расстройствами аутистического спектра в дошкольной организации	538
<i>Войниленко Н. В., Молчанов С. Г., Филюнина Е. Н.</i> Алгоритмизация разработки рекомендаций по формированию индивидуального учебного плана	543
<i>Гончарук И. В., Суворкина Е. В., Шпендик Н. В.</i> Кинезиологический метод в работе учителя-логопеда и воспитателя, как средство коррекции и оздоровления старших дошкольников в группах компенсирующей направленности для детей с тяжёлыми нарушениями речи	553
<i>Григорьева А. С.</i> Обучающие видеоролики, как форма реализации непрерывного образования детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития	559
<i>Даминова Д. С.</i> Использование универсального пособия «Речевое поле» в работе с детьми с ТНР	564
<i>Долгополова А. А.</i> Нейротанцы в коррекционной работе логопеда с детьми, имеющими задержку психического развития	568

<i>Зубакина Н. В., Нуштаева Н. А.</i>	
Использование куба-трансформера для развития речи детей дошкольного возраста с ТНР	572
<i>Зуйкова Т. В.</i>	
Обеспечение детям-инвалидам и обучающимся с ограниченными возможностями здоровья адаптивных условий в общеобразовательной школе	577
<i>Карпова Е. В., Иванова Л. Ю.</i>	
Взаимодействие педагога-психолога с детьми РАС	585
<i>Кофеева Е. А.</i>	
Творческое взаимодействие педагога и детей с тяжелыми нарушениями речи в образовательной организации	588
<i>Окулич О. В.</i>	
Использование психолого-педагогических методик в профессиональной работе воспитателя с детьми, страдающими тяжелыми нарушениями речи (ТНР)	593
<i>Петрова С. С.</i>	
Создание и применение игр-презентаций в работе учителя-логопеда при коррекции звукопроизношения у детей с ТНР	598
<i>Рязанова Е. В., Овсянникова Ю. А.</i>	
Системный характер педагогического взаимодействия как средство создания эффективной коррекционно-развивающей среды в условиях группы комбинированной направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи	602
<i>Сентябова О. В.</i>	
Приемы формирования навыков работы с текстом у обучающихся со сложным дефектом на уроках географии	607
<i>Симошкевич Е. А.</i>	
Игровые мультимедийные технологий в развитии познавательной сферы детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития	612
<i>Столярова Т. А.</i>	
Коррекционные методики и технологии в реализации учебного предмета «Физическая культура» для детей с ограниченными возможностями здоровья (тяжелыми нарушениями речи)	615
<i>Стругова Н. Н.</i>	
Лэпбук как средство развития речи детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ	624
<i>Федоренко Н. В.</i>	
Теоретическое обоснование когнитивной-продуктивной педагогической технологии в условиях обновления содержания образования	628

Фирсова Л. А.	
Особенности коррекционно-логопедической работы с дошкольниками при общем нарушении речи	634
Хабибулина Ю. М.	
Формирование коммуникативных навыков у детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью в процессе психолого-педагогического сопровождения	640
Чикунова О. И.	
Формирование речевой готовности дошкольников к школе	646
Шефер И. В.	
Развитие речи у детей с ограниченными возможностями здоровья через коммуникативные игры	651
СПИСОК АВТОРОВ СТАТЕЙ КОНФЕРЕНЦИИ – 2021	657

ВВЕДЕНИЕ

Основу сборника составили работы специалистов специального и инклюзивного образования, представителей научных и образовательных организаций Российской Федерации из Москвы, Ангарска, Екатеринбурга, Красноярска, Кургана, Нижнего Тагила, Снежинска, Троицка, Трехгорного, Челябинска и других регионов России, республики Казахстан, представленные на Всероссийской научно-практической конференции «Современные стратегии психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в системе специального и инклюзивного образования», прошедшей в г. Челябинске 30-31 марта 2021 года.

Целью конференции являлось: совершенствование профессионально-личностной компетенции педагогов специального и инклюзивного образования средствами профессионально-общественного обсуждения эффективного опыта реализации современных стратегий психолого-педагогического сопровождения детей с особыми образовательными потребностями при овладении ими основных и адаптированных общеобразовательных программ общего образования.

Научная, методическая и практико-ориентированная направленность опубликованных в данном сборнике материалов, отражает достаточно разнообразный спектр актуальных проблем обучения и сопровождения детей с особыми образовательными потребностями и детей-инвалидов. А также, ориентирует на перспективы разрешения этих проблем на основе современных действенных технологий в области специально-коррекционного и инклюзивного образования, реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья.

Представленные в сборнике статьи объединены в четыре раздела, охватывающие наиболее важные вопросы современной практики социокультурной интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья.

Открывают сборник материалы, посвященные организации взаимодействия педагогов и специалистов специального и инклюзивного образования в процессе реализации непрерывного образования детей с ОВЗ и детей-инвалидов. В научно-методических статьях данного раздела подчеркивается значимость комплексного медико-социального и психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ и детей-инвалидов, которое необходимо выстраивать на основе: углубленного анализа проблем, обусловленных заболеванием и социальными условиями развития ребенка; дифференцированного и индивидуального подходов, ориентированных на создание специальных условий для реализации потенциала способностей ребенка, его успешной социализации и дальнейшей социальной адаптации. Красной нитью в статьях на данную тематику проходит мысль о важности организации на новом уровне межведомственного взаимодействия органов управления, организаций системы здравоохранения, центров психолого-педагогической и медико-социальной помощи, образовательных организаций, органов социальной защиты, организаций дополнительного образования.

В материалах раздела «Эффективные практики сопровождения социализации и профессиональной ориентации детей с ОВЗ и детей-инвалидов в образовательной организации» содержится информация о позитивном практическом опыте реализации одного из стратегических важных направлений деятельности системы специального коррекционного и инклюзивного образования - совершенствовании системы профессиональной ориентации, профессиональной подготовки, социально-трудовой адаптации, сопровождаемой трудовой деятельности, социализации и сопровождаемого проживания обучающихся с ОВЗ и детей-инвалидов, особенно с тяжелыми и множественными нарушениями развития. Исходя из того, практическая потребность в изучении, разработке и определении путей решения проблемы формирования жизненных компетенций, профессиональной ориентации, обучения детей с ОВЗ доступным для них профессиям и видам труда, востребованным обществом; организация для них сопровождаемого проживания и сопровождаемой трудовой деятельности значима, но малоизучена в отечественной науке и практике, ценность представленных в данном разделе материалов необычайно велика.

Пути решения проблем сотрудничества педагогов и специалистов с семьями, воспитывающими детей с ОВЗ и детей-инвалидов – еще один важный аспект деятельности педагогов и специалистов системы специального и инклюзивного образования. Участие семьи в процессе сопровождения, обучения и воспитания ребенка с особыми образовательными потребностями имеет важное значение по ряду причин. Так, семья – единственный социальный институт общества, который вовлечен в коррекцию, развитие и образование ребенка на всех этапах его онтогенеза. В этой связи, родители имеют более четкие представления об особенностях развития ребенка, аспектах поведения, эффективных приемах мотивации и т.д. При этом, именно родители наиболее заинтересованы в получении качественного образования их детей.

Тесное сотрудничество образовательной организации с родителями повышает вероятность появления сходных, согласованных ожиданий в отношении результатов обучения ребенка и его социализации. Вовлеченность родителей в учебный процесс позволяет: лучше понять цель и стратегии обучения ребенка, построить перспективы его дальнейшей жизни, профессиональной деятельности с учетом его реальных возможностей и ограничений; сформировать ответственность за развитие ребенка. Об особенностях выстраивания взаимодействия с родителями обучающихся, установления с ними отношений партнерства и сотрудничества, взаимной поддержке и разделении ответственности в процессе обучения их ребенка в образовательной организации идет речь в статьях третьего раздела данного сборника.

Профессиональное качественное сопровождение детей с ОВЗ в общеобразовательной организации является неотъемлемой частью всего образовательного процесса. На данном этапе развития отечественной системы образования специальное, коррекционное, психолого-педагогическое сопровождение выступает как комплексная технология, особая помощь и поддержка ребенку с особыми образовательными потребностями в решении актуальных

задач развития, обучения, воспитания и социализации. Успешными оказываются те коррекционные и обучающие технологии, которые включают широкий спектр разнообразных подходов и лучших практик, в связи с тем, что особые образовательные потребности даже в пределах одной категории детей с определенной формой нарушения абсолютно разные. Высоквалифицированный специалист системы специального и инклюзивного образования формирует свой собственный набор стратегий, технологий, которые основаны прежде всего на знании отличительных особенностей и специфических потребностей именно своих обучающихся и особенностей обучающей среды, а также современных научных подходов, своей индивидуальности, профессиональном мастерстве и профессиональном опыте. Именно практический опыт реализации инновационных практикоориентированных технологий сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов в условиях современного образовательного пространства содержится в статьях раздела, завершающего данный сборник.

РАЗДЕЛ I.
ОРГАНИЗАЦИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГОВ
И СПЕЦИАЛИСТОВ СПЕЦИАЛЬНОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ РЕАЛИЗАЦИИ НЕПРЕРЫВНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ И ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ

Акулинина Е. Г., Исрафилова Л. М.
МБУ «ЦППМСП Калининского района г. Челябинска»,
г. Челябинск, РФ

Организация взаимодействия специалистов ПМПК
МБУ «ЦППМСП Калининского района г. Челябинска» и педагогов,
специалистов образовательных организаций в дистанционном режиме

Аннотация. МБУ «ЦППМСП Калининского района г. Челябинска» осуществляет методическое, информационное и организационное обеспечение деятельности педагогов и специалистов образовательных организаций по психолого-педагогическому и медико-социальному участию участников образовательного процесса в том числе и в дистанционном режиме. С этой целью организован электронный документооборот, созданы специальные разделы сайта: «Виртуальный методический кабинет», «Консультации специалистов», а также специальная вкладка «онлайн консультация специалиста».

Ключевые слова: методическое, информационное и организационное обеспечение деятельности педагогов и специалистов образовательных организаций по психолого-педагогическому и медико-социальному участию участников образовательного процесса: дистанционный режим; взаимодействие специалистов психолого-медико-педагогической комиссии (далее ПМПК) МБУ «ЦППМСП Калининского района г. Челябинска» и педагогов, специалистов образовательных организаций.

E. G. Akulinina, L. M. Israfilova
MBU «TSPPMSP of the Kalininsky district of Chelyabinsk»,
city of Chelyabinsk, Russia

Organization of interaction between specialists of the PMPK
MBU «TSPPMSP Kalininsky district of chelyabinsk»
and teachers, specialists of educational organizations in remote mode

Annotation. MBU «TSPPMSP of the Kalininsky district of Chelyabinsk» provides methodological, informational and organizational support for the activities of teachers and specialists of educational organizations on the psychological, pedagogical and medical-social aspects of the educational process, including in remote mode. For this purpose, electronic document management has been organized, special sections of the site have been created: «Virtual Methodological Office», «Consultations of specialists», as well as a special tab «online consultation of a specialist».

Keywords: *methodological, informational and organizational support for the activities of teachers and specialists of educational organizations on psychological-pedagogical and medical-social participants of the educational process: remote mode; interaction of specialists of the psychological-medical-pedagogical commission (hereinafter PMPK) MBU «TSPPMSP Kalininsky district of Chelyabinsk» and teachers, specialists of educational organizations.*

«Центры должны реализовывать функции в соответствии со своим назначением: не только по оказанию психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи детям, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации; по обеспечению функционирования психолого-медико-педагогической комиссии, но и по оказанию помощи организациям, осуществляющим образовательную деятельность, по вопросам реализации основных общеобразовательных программ, обучения и воспитания обучающихся» [1, п.1].

В соответствии с данной функцией, МБУ «ЦППМСП Калининского района г. Челябинска» осуществляет методическое, информационное и организационное обеспечение деятельности педагогов и специалистов образовательных организаций по психолого-педагогическому и медико-социальному участникам образовательного процесса, в том числе и в дистанционном режиме.

С сентября 2019 года в МБУ «ЦППМСП Калининского района г. Челябинска» реализуется проект «ИТ-технологии в сопровождении детей с ограниченными возможностями здоровья для дистанционной диагностики и психолого-педагогической, методической и консультационной помощи родителям (законным представителям)».

Цель проекта – обеспечение и помощь в формировании инновационной информационно-образовательной среды, обеспечивающей комплексное дистанционное сопровождение обследования, коррекции, развития и социализации детей с ограниченными возможностями здоровья и их семей; обучение и консультативно-методическая поддержка педагогов образовательных организаций.

Необходимо отметить, что данный проект приобрел особую актуальность в период режима вынужденной самоизоляции в связи с угрозой распространения коронавируса COVID-19 и переходом на дистанционные формы обучения.

С целью организации оперативного взаимодействия специалистов ПМПК МБУ «ЦППМСП Калининского района г. Челябинска» и педагогов, специалистов образовательных организаций в дистанционном режиме была организована дистанционная консультативно-методическая поддержка, которая включила в себя:

1. Организация электронного документооборота между специалистами ПМПК и педагогами, специалистами образовательных организаций при проведении дистанционных сессий ПМПК, основанный на принципе безбумажного документооборота. Электронный документооборот обеспечивает сле-

дующие преимущества: сокращение времени на доставку и согласование документов, быстроту поправки документов, их подписания, исключение необходимости подвоза документов в бумажном виде.

2. Создание специального раздела «Виртуальный методический кабинет» сайта МБУ «ЦППМСП Калининского района г. Челябинска», как дистанционной формой методической работы, обеспечивающей. Виртуальный методический кабинет пополняется в течение всего учебного года, на сегодняшний день насчитывает 105 источников. На сайте публикуются актуальные нормативные документы, регламентирующие оказание психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи детям, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации; размещается актуальная информация о всероссийских педагогических конференциях; размещаются выпуски электронных журналов («Раннее вмешательство: теория и практика» автономной некоммерческой организации дополнительного профессионального образования «Санкт-Петербургского Института раннего вмешательства», «Аутизм и нарушения развития» федерального ресурсного центра «Аутизм»; «Альманах института коррекционной педагогики» федерального государственного бюджетного научного учреждения «Института коррекционной педагогики Российской академии образования»); публикуются методические рекомендации и советы ведущих ученых в области сопровождения детей с трудностями в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации и многое другое.

Информация в Виртуальном методическом кабинете своевременно обновляется и является актуальной. Все материалы размещены с соблюдением авторских прав, все они находятся в открытом доступе в системе Интернет.

Виртуальный методический кабинет создает необходимые условия по включению всех участников образовательного процесса в число активных пользователей информационно-образовательной среды, позволяет организовать дистанционное взаимодействие специалистов ПМПК МБУ «ЦППМСП Калининского района г. Челябинска» как с родителями (законными представителями), так и с педагогами, специалистами образовательных организаций.

3. Создание специального раздел сайта МБУ «ЦППМСП Калининского района г. Челябинска» «Консультации специалистов», как дистанционной формы консультативной работы, обеспечивающей взаимодействие специалистов ПМПК МБУ «ЦППМСП Калининского района г. Челябинска» и педагогов, специалистов образовательных организаций. Данный раздел сайта пополняется в течение всего учебного года, на сегодняшний день насчитывает 99 консультаций педагогов-психологов, учителей-логопедов, учителей-дефектологов и других специалистов.

Тематика консультаций для педагогов разнообразная: «Совершенствование первичного логопедического обследования детей дошкольного возраста в рамках профилактической работы учителя-логопеда дошкольной образовательной организации», «Типичные ошибки создания коррекционно-развивающей среды в группе для детей с тяжелыми нарушениями речи»,

«Совершенствование процедуры первичного логопедического обследования детей дошкольного возраста», «Общие рекомендации по развитию речи (стимулирование речевой активности у безречевых детей с расстройством аутистического спектра)», «Парциальное недоразвитие. Основные направления коррекционной работы с детьми дошкольного возраста», «Игровые методы коррекции школьной неуспешности детей с «когнитивной парциальной недостаточностью», «Особенности эмоциональных переживаний в семьях, воспитывающих детей с нарушениями в развитии» и т. д.

Тематика консультаций носит актуальный характер, отбирается в соответствии с запросом специалистов образовательных организаций.

4. Проведение дистанционных консультаций для педагогов как в режиме реального, так и отложенного времени. На сайте МБУ «ЦППМСП Калининского района г. Челябинска» имеется специальная вкладка «онлайн консультация специалиста», можно записаться на консультацию к любому специалисту.

На сегодняшний день, когда карантинные мероприятия ослабевают, но дистанционные формы взаимодействия специалистов ПМПК МБУ «ЦППМСП Калининского района г. Челябинска» и педагогов, специалистов образовательных организаций не утрачивают свою актуальность, так как они имеют свои преимущества:

– Доступность услуг МБУ «ЦППМСП Калининского района г. Челябинска». Главное – наличие Интернета. В обычном формате – доступность услуг ограничена режимом работы ПМПК МБУ «ЦППМСП Калининского района г. Челябинска».

– Гибкость. Консультирование по индивидуальным потребностям: педагог сам выбирает, когда ему познакомится с предложенным материалом, учитывая свободное время и нагрузку. В обычном формате – консультирование проводится в строго отведённое время (на городских, районных семинарах, заседаниях МО, время, выделенное для консультирования).

– Темп. У педагогов и специалистов ОО имеется возможность знакомиться с предложенными материалами в своем темпе, со своей скоростью восприятия новой информации; всегда можно вернуться к материалам. В обычном формате – темп задаётся специалистом-консультантом, чтобы уложиться в рамки консультации; нет возможности повторно прослушать материал.

– Психологический комфорт. Гарантированный личный комфорт, по другую сторону экрана люди чувствуют себя более спокойно, уверенно.

– Практическая значимость. Предлагается больший объем методических рекомендаций. В обычном формате – объем методических рекомендаций ограничивается временем консультирования.

Список литературы

1. Письмо Министерства образования и науки РФ от 10 февраля 2015 г. N ВК-268/07 «О совершенствовании деятельности центров психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи».

Бершпалова Т. В.
МБДОУ «Детский сад № 455 г. Челябинска»,
г. Челябинск, РФ

Основные направления взаимодействия воспитателя и учителя-логопеда при коррекции речи в условиях ДОУ

***Аннотация.** В статье раскрываются особенности ключевых направлений взаимодействия воспитателя и учителя-логопеда при коррекции речи у дошкольников. Речь выступает важнейшим звеном общения и дальнейшего развития ребенка в социуме.*

***Ключевые слова:** речь, методика, словарный запас, мышление, коррекция речи, интеграция.*

Berishpalova T. V.
educator of MBDOU Kindergarten No. 455, Chelyabinsk

The main directions of interaction between a teacher and a speech therapist in speech correction in pre-school settings

***Annotation.** The article reveals the features of the key areas of interaction between the teacher and the teacher-speech therapist in the correction of speech in preschoolers. Speech is the most important link of communication and further development of the child in society.*

***Keywords:** speech, methodology, vocabulary, thinking, speech correction, integration.*

Актуальность выбранной темы обусловлена тем фактом, что в современных условиях развития дошкольников роль речи в становлении ребенка как личности переоценить невозможно. Владение речью является для детей-дошкольников ключевым показателем их общего умственного развития.

Овладение речью также является важнейшим условием обеспечения готовности детей к обучению в школе, успешности ребенка в социальном и интеллектуальном развитии, а также в освоении различных видов деятельности и творчества [4, с.14]. Основы пользования речью, ее развитие приходится на ранний период детства. То есть, в промежутке от года и до 5-6 лет закладывается тот базис, на котором в дальнейшем ребенок будет строить всю свою жизнь в социуме. Развитие речи – уникальное явление, напрямую связанное и с интеллектуальным развитием ребенка, и с его коммуникативными навыками. Словарный запас является одним из ключевых показателей развития речи у детей дошкольного возраста.

Специалисты полагают, что если вовремя не устранить нарушения звукопроизношения, лексики, грамматики, фонематических процессов, то у детей дошкольного возраста возникают трудности общения с окружающими, проблемы в обучении. Поэтому поиски эффективных приемов и методов коррекции речи не утратили своей актуальности на сегодняшний день.

В настоящее время дошкольное образование невозможно представить без коррекционной работы учителей-логопедов. Педагогам все чаще приходится сталкиваться с проблемой нарушения речевого развития у дошкольников, а значит, требуется своевременная организация коррекционной помощи.

Важно понимать, что успех коррекционной работы в логопедической группе определяется строгой, продуманной системой работы, суть которой заключается в интегрировании логопедии в учебно-воспитательный процесс [3, с.129].

Только при тесном сотрудничестве и единстве требований педагогов возможно преодоление имеющихся у детей дефектов речевого развития. Успешное осуществление коррекционно-педагогической работы возможно только при слаженной работе всех сотрудников МБДОУ ДС №455. В логопедической группе особенно важен тот факт, насколько тесно сотрудничают учитель-логопед и воспитатели.

Педагогический процесс в данном случае организуется в соответствии с возрастными потребностями, функциональными и индивидуальными особенностями, в зависимости от структуры и степени выраженности речевого дефекта ребенка.

Основные направления взаимодействия воспитателя и учителя логопеда представим на схеме 1.



Схема 1.

Основные направления взаимодействия учителя-логопеда и воспитателя

Согласно схеме 1, планирование и организация четкой, скоординированной работы логопеда и воспитателей групп, осуществляется в двух основных направлениях:

- 1) коррекционно-развивающее;
- 2) консультативная работа с воспитателями и родителями.

Основными задачами коррекционно-развивающей деятельности являются:

- создание команды специалистов, куда входят учитель-логопед, воспитатели, музыкальные руководители, инструктор по физической культуре, медицинский персонал;
- повышение профессионального уровня всех специалистов;
- организация коррекционно-развивающей среды, стимулирующей речевое и личностное развитие ребенка [2, с.107].

Коррекционно-развивающее направление работы логопеда в рамках логопедической группы включает:

- Занятия учителя-логопеда с детьми по совершенствованию разных сторон речи.
- Совместная деятельность с педагогом-психологом по стимулированию психологической базы речи.
- Совместная деятельность с воспитателями.
- Совместная деятельность учителя-логопеда и музыкального руководителя по развитию темпо-ритмической организации речи.
- Совместная деятельность учителя-логопеда и воспитателя физкультуры по развитию общей моторики детей.

Коррекционная работа логопеда с детьми направлена на преодоление речевых нарушений путём проведения индивидуальных, подгрупповых логопедических занятий.

На индивидуальных занятиях с детьми проводится:

1. Дыхательная гимнастика (формирование длительной, сильной, плавной воздушной струи для правильного произношения звуков).
2. Артикуляционная гимнастика (различные упражнения на развитие мышц артикуляционного аппарата).
3. Пальчиковая гимнастика (упражнения и игры на развитие моторики пальцев рук).
4. Коррекция звукопроизношения разными способами.
5. Автоматизация звуков в речи.
6. Дифференциация звуков в речи.
7. Обогащение словарного запаса.
8. Закрепление знаний, полученных детьми на подгрупповых логопедических занятиях [4, с.18].

Второе направление работы связано с консультативной деятельностью логопеда в рамках логопедической группы. Оно подразумевает совместное проведение родительских собраний, на которых рассказывается об особенностях развития детей логопедической группы, факторах риска, основных направлениях коррекционно-развивающей работы, а также даются практические рекомендации.

Пропаганда логопедических знаний – повышение уровня профессиональной деятельности педагогов и осведомлённости родителей о задачах и специфике логопедической коррекционной работы. Осуществляется через педагогические советы, методические объединения, родительские собрания, индивидуальные и групповые консультации, беседы, семинары, открытые занятия, логопедический стенд для родителей и воспитателей со сменным материалом.

Консультативная работа логопеда ДООУ – это консультирование родителей, воспитателей, смежных специалистов, по проблемам обучения и воспитания детей, имеющих речевые нарушения.

Основными направлениями консультативно-просветительской работы логопеда с родителями являются:

- Формирование положительной мотивации к взаимодействию с педагогом, активизация заинтересованности в занятиях по развитию и коррекции речи, коррекции нарушений письменной речи.

- Выработка адекватного отношения к особенностям речевой деятельности детей.

- Формирование (повышение) компетенции в вопросах речевого развития (онтогенеза) детей разных возрастных групп и речевых расстройств (экспрессивной и импрессивной речи, письма и чтения).

- Обучение основным приёмам коррекционно-развивающей работы (артикуляторная гимнастика, некоторые виды логопедических игр, основные правила (алгоритмы) выполнения письменных заданий и т.д.).

- Ознакомление с различными видами дидактических пособий и литературы по организации и проведению развивающих занятий в домашних условиях [5, с.251].

Воспитатель совместно с учителем-логопедом участвует в исправлении у детей речевых нарушений, а также связанных с ними внеречевых познавательных психических процессов. Кроме того, воспитатель должен не только знать характер этих нарушений, но и владеть основными приемами коррекционного воздействия для исправления некоторых из них.

Важно отметить, что в системе планирования в МБДОУ ДС №455 выбран принцип недельного изучения лексических тем, которого придерживаются все специалисты, работающие с детьми. Это позволяет глубже раскрыть тот материал, который можно изучить по данной лексической теме.

В таблице 1 приведен пример задания воспитателю для коррекционной работы с детьми во второй половине дня по развитию фонетико-фонематических представлений и обучению грамоте.

**Фонетические темы недели:
«Звуки и буквы С-З», «Звук и буква Б», «Звуки Б-Бь, буква Б»**

Задания воспитателю для коррекционной работы с детьми во второй половине дня	Отметка о выполнении
<p>1. Повторить с детьми: Звук С – согласный, твердый, глухой, свистящий, обозначается синим цветом; Звук З – согласный, твердый, звонкий, обозначается синим цветом; Звуки С и З – оба согласные, твердые, свистящие, обозначаются синим цветом; но звук С- глухой, произносится без голоса, а звук З – звонкий, произносится с голосом. Звук Б – согласный, звонкий, твердый, обозначается синим цветом; Звук Бь – согласный, звонкий, мягкий, обозначается зеленым цветом; Звуки Б и Бь – оба согласные, звонкие, но звук Б – твердый, а звук Бь – мягкий. Звуки Б и Бь обозначаются на письме буквой Б.</p>	
<p>2. Игра «Водичка и комарики» - со словами на звуки С и З – если дети слышат слово со звуком С – то они «умываются» (песенка водички), если слышат слово со звуком З – то они «отмахиваются» (песенка комарика).</p>	
<p>3. Игра «Поймай звук» - со звуками, слогами и словами на звуки С-З, Б-Бь – на один звук дети совершают одно движение, на другой – другое действие.</p>	
<p>4. Игра «Узнай звуки» - анализ слова СИМА – ЗИМА; слогов БА, БО, БУ, БЫ, БИ, слов БАНТ, БИНТ. Выкладывание слогов и слов из букв разрезной азбуки, чтение слогов и слов.</p>	
<p>5. Игры на запоминание образа букв С, З, Б</p>	
<p>6. Печатание в тетради слов по следам анализа СИМА, ЗИМА, БАНТ, БИНТ, печатание слогов с буквой Б под диктовку «Слоговой диктант».</p>	
<p>7. Игра «Найди ударный слог» - на примере слов со звуками Б и Бь тренироваться находить ударный слог в словах из 2-3 слогов: БАРАН, БАНАН, БАНДА, БОЧКА, БУРЯ, БУРАН, ТАБУН, БАРАБАН и др.</p>	

Основную работу по формированию речевых навыков проводит логопед, а воспитатели включаются в неё на этапе закрепления уже сформированных навыков. Многие из коррекционных задач решаются нами совместно (развитие коммуникативной функции речи, воспитание речевой активности, обучение грамматически правильной речи и рассказыванию, обогащение и активизация словаря, формирование звуковой культуры речи).

В таблице 2 приведен пример задания для коррекционной работы с детьми по развитию лексико-грамматических категорий и связной речи дошкольников.

Таблица 2

**Задания для коррекционной работы с детьми
по развитию лексико-грамматических категорий**

Задания воспитателю для коррекционной работы с детьми во второй половине дня	Выполняемые действия	Отметка о выполнении
Развитие общей моторики		
<p align="center">«Ракета».</p> <p>Мы сегодня с вами, дети Улетаем на ракете. На носочки поднимись, Потянись – опустишь. Вот летит ракета ввысь.</p>	<p align="center"><i>(руки в стороны) (руки вверх) (подняться на носки) (опуститься и опустить руки). (посмотреть вверх, вытянув подбородок; затем вернуться в основную стойку)</i></p>	
Развитие мелкой моторики		
<p align="center">«Кораблик».</p> <p>По реке плывёт кораблик, Он плывёт издалека. На кораблике четыре, Очень храбрых моряка. У них ушки на макушке, У них длинные хвосты. И страшны им только кошки, только кошки и коты.</p>	<p align="center"><i>(волнообразные движения руками). (показать по 4 пальца на каждой руке). (сложить обе ладони к макушке). (пальцы рук сложить в щепотку и развести в стороны) («царапающие» движения пальцами)</i></p>	
Развитие артикуляционной моторики		
<p>Ежедневное выполнение артикуляционной гимнастики (после сончаса)</p>	<p>Артикуляционные упражнения по подгруппам (в зависимости от отрабатываемых звуков)</p>	
Дыхательная гимнастика		
<p>Дыхательное упражнение «Пароход гудит». Приоткрыть рот и длительно произносить звук «ЛЛЛ» на одном выдохе</p>		
Развитие лексико-грамматических категорий и связной речи		
<p>Воспитателю рекомендуется: – понаблюдать с детьми из окна или в ходе экскурсии за движением различного транспорта; – рассмотреть различные виды транспорта на фотоматериале; – познакомить детей с такими видами транспорта, как наземный, воздушный, водный и подземный.</p>		

<p>1. Игра «Один – много» Автобус – автобусы – автобусов, грузовик – ..., поезд – ..., машина – ..., электричка – ..., колесо – ..., самолет – ..., пилот – ..., корабль – ... и др.</p> <p>2. Игра «Составь предложение правильно» Машина, ехать, дорога. Самолет, небо, летит, высоко. Большой, волны, корабль, плывет. Шоссе, автомобиль, мчится. Магазин, около, мотоцикл, остановился. Едет, тропинка, велосипедист.</p> <p>3. Игра «Назови, какой, какая, какое?» Шина для автомобилей (какая?) – автомобильная, билет на автобус (какой?) – автобусный, масло для машин (какое?) – машинное.</p> <p>4. Игра «Назови лишнее слово» Автобус, трамвай, самолет, автомобиль (<i>самолет</i>); катер, лодка, мотоцикл, пароход (<i>мотоцикл</i>); троллейбус, велосипед, метро, трамвай (<i>велосипед</i>).</p> <p>5. Составление описательных рассказов о различных видах транспорта</p>	
---	--

Совершенствование связного высказывания осуществляется в формировании полного ответа на фронтальных и индивидуальных занятиях, в процессе составления рассказов и описаний по лексической теме, в играх и упражнениях, играх-драматизациях.

Стоит отметить, что проектная деятельность позволяет максимально интегрировать несколько приемов в одно занятие. Воспитатели часто интегрируют те или иные виды деятельности в свои занятия. Интеграция – это то, что дает возможность ребенку начать думать и фантазировать, что-либо творить, сочинять и общаться. Все это наполняет лексический запас слов, развивает степень овладения грамматикой [3, с.289].

Вместе с этим нужно отметить, что четко разграничены функции учителя-логопеда и воспитателей, чтобы исключить возможность дублирования коррекционного материала. При исправлении и формировании звукопроизношения работа воспитателя и работа логопеда различается по организации, методическим приемам, по продолжительности.

Основное отличие заключается в том, что логопед исправляет нарушения речи, а воспитатель под руководством логопеда активно участвует в коррекционном процессе, способствуя устранению речевого дефекта. Для этого воспитатели присутствуют на занятиях логопеда, а тот в свою очередь посещает отдельные занятия воспитателей с целью контроля за качеством речи детей, а также оказания необходимой методической помощи.

При определении содержания коррекционной работы с детьми обсуждается перспективный план, уточняются наиболее рациональные приемы проведения коррекции речи у каждого. Специфика работы воспитателя в логопедической группе заключается в том, что он организует занятия по заданию учителя-логопеда. Воспитатель проводит занятия по развитию речи, ознакомлению с окружающим с учетом лексических тем; пополняет, уточняет

и активизирует словарный запас детей, используя для этого режимные моменты; контролирует звукопроизношение и грамматическую правильность речи детей в течение всего времени общения с ними. Логопед на своих занятиях обрабатывает с детьми материал по произношению, звуковому анализу, обучает элементам грамоты, одновременно знакомит детей с определенными лексико-грамматическими категориями [5, с.489]. Логопед руководит работой воспитателя по расширению, уточнению и активизации словарного запаса, усвоению грамматических категорий, развитию связной речи. Учитель-логопед помогает воспитателю подбирать речевой материал, который соответствует норме звукопроизношения детей с речевыми нарушениями (к примеру, стихотворения на утренники), советует использовать правильную с логопедической позиции детскую художественную литературу.

Учитель-логопед и воспитатель, каждый на своих занятиях, решают следующие коррекционно-логопедические задачи:

- 1) воспитание усидчивости, внимания, подражательности;
- 2) обучение детей выполнению правил игры (формирование механизмов произвольной регуляции);
- 3) формирование плавности, длительности выдоха; ощущения расслабления мышц конечностей, шеи, туловища, лица;
- 4) обучение детей элементам логопедической ритмики;
- 5) коррекция нарушений звукопроизношения; развитие лексико-грамматической стороны речи, фонематических процессов [5, с.306].

На коррекционно-логопедических занятиях используются дидактические игры, игры с пением, элементы, подвижные игры с правилами. Решая коррекционные задачи, учитель-логопед также выявляет особенности поведения детей; степень нарушения моторики, звукопроизношения и т.п.

На индивидуальном занятии воспитатель реализует программу, разработанную учителем-логопедом специально для каждого ребенка.

Предлагаемые учителем-логопедом воспитателю лексико-грамматические задания направлены на повтор материала, пройденного ребенком на коррекционно-логопедических занятиях. Это дает возможность воспитателю лишний раз выявить проблемы ребенка и помочь в их преодолении. В свободное игровое время ребенку предлагается поиграть не просто в игру, а в дидактическую игру, которая соответствует лексической логопедической теме (например, лото «Зоопарк», игра «Подбери пару» – антонимы).

В группах МБДОУ ДС № 455 имеются логопедические уголки, в которых находятся альбомы на различные звуки, карточки, настольно-печатные игры для формирования дыхания, для развития неречевых процессов и т.д. Важно отметить, что наглядный материал в логопедическом уголке обновляется по мере прохождения учебного материала. Воспитатели принимают активное участие в создании коррекционно-развивающей среды в группе, учитывая рекомендации учителя-логопеда. Только тесная взаимосвязь в работе позволяет добиваться положительных результатов в коррекции речи дошкольников.

Подводя итог, можно сказать, что работа воспитателя и логопеда скоординирована следующим образом:

1) учитель-логопед формирует первичные речевые навыки у детей, подбирает для своих занятий материал, максимально приближенный к темам, изучаемым детьми на занятиях с воспитателями;

2) воспитатель, при проведении занятий, учитывает этапы проводимой с ребёнком логопедической работы, уровни развития фонетико-фонематической и лексико-грамматической сторон речи и таким образом, закрепляет сформированные речевые навыки

Таким образом, можно сделать вывод о том, что только тесный контакт в работе учителя-логопеда и воспитателя, может способствовать устранению различных речевых проблем в дошкольном возрасте, а значит и дальнейшему полноценному обучению в школе.

Следует помнить, что развитие связной речи у детей дошкольного возраста – это постоянный динамичный процесс. И в этой связи, самое важное условие заключается во взаимодействии всех участников коррекционного процесса. Необходимо создать для воспитанников с нарушениями устной речи единое коррекционно-образовательное пространство, когда над их речью работает коллектив единомышленников, заинтересованных в успехе коррекционной работы.

Список литературы

1. Андреева Н. Г. Логопедические занятия по развитию связной речи младших школьников. В 3 ч. Ч. 2 Предложение. Текст / Н. Г. Андреева. М.: Владос, 2012. – 304 с.

2. Бойкова С. В. Занятия с логопедом по развитию связной речи у детей 5-7 лет / С. В. Бойкова. М.: Каро, 2016. – 176 с.

3. Бутусова Н. Н. Развитие речи детей при коррекции звукопроизношения: Учебно-методическое пособие / Н. Н. Бутусова. СПб.: Детство Пресс, 2012. – 304 с.

4. Глухов В. П., Смирнова М. Н. Исследование особенностей связной речи старших дошкольников с задержкой психологического развития и общим недоразвитием речи // Логопедия, 2005. № 3. С. 13-24.

5. Нищева Н. В. Современная система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи (с 3 до 7 лет) / Н. В. Нищева. СПб.: Детство-Пресс, 2013. – 624 с.

Будникова Е. С.
МАОУ «СОШ № 73 г. Челябинска», ЮУрГГПУ,
г. Челябинск, РФ

**Взаимодействие учителя-дефектолога, учителя-логопеда
и учителя общеобразовательного класса при реализации
индивидуальной образовательной программы для детей
с ограниченными возможностями здоровья**

Аннотация. В статье делается вывод о том, что взаимодействие специалистов и учителей позволяет выявить эффективные формы, методы и методики работы с учеником, отследить динамику их развития.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, карты комплексной диагностики и коррекции, универсальные учебные действия.

Budnikova E. S.
MAOU «School No. 73 of Chelyabinsk», SUSPU,
Chelyabinsk, Russia

**Interaction of a defector teacher, a logo teacher and
a general educational class teacher in the implementation
of an individual educational program for children with disabled health**

Annotation. The article concludes that the interaction of specialists and teachers makes it possible to identify the forms, methods and techniques of working with a student, to track the dynamics of their development.

Keywords: children with disabilities, cards of complex diagnostics and correction, universal educational actions.

В системе общего образования Челябинской области обучаются более 40000 детей с ограниченными возможностями здоровья, которые в соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» должны осваивать содержание начального общего образования по адаптированным основным общеобразовательным программам, разрабатываемым на основе Федерального государственного образовательного стандарта [1].

Дети с ограниченными возможностями здоровья получают образование в организациях, в которых создаются все необходимые условия для результативного выстраивания учебно-воспитательного процесса.

К педагогическим условиям обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных организациях относится их сопровождение учителем-дефектологом и учителем-логопедом с целью успешной школьной социализации и адаптации, сохранение положительной динамики развития. Постоянная взаимосвязь учителя и специалистов способствует обеспечению полноценного коррекционного воздействия на детей с ограниченными возможностями здоровья. Такое взаимодействие включает многоаспектный анализ личностного и познавательного развития, разработку программ развития и коррекции учебно-познавательной и речевой сфер каждого ребенка [3].

Главной задачей сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях общеобразовательного класса является сохранение соматического и психического здоровья, достижение положительной динамики в развитии всех детей.

Анализируя результаты диагностики и взаимообмена информацией, учитель-дефектолог заполняет карты комплексной диагностики и коррекции, где фиксирует развитие навыка чтения (способ чтения, скорость, характер ошибок, понимание прочитанного), сформированность навыка письма (списывание, письмо по слуху, умение выполнять фонетический разбор, по составу и предложения, знание частей речи), а также владение устными и письменными вычислительными операциями, знание нумерации чисел, умение их сравнивать, решать простые и составные задачи, выполнять действия с именованными числами, знание геометрического материала и динамика обучения ученика.

После завершения индивидуальной диагностики уровня усвоения программного материала учащимся, учитель-дефектолог передает учителю общеобразовательного класса и учителю-логопеду для дальнейшей совместной коррекционной работы сведения об имеющихся нарушениях в развитии ребенка, об его индивидуальных особенностях (есть ли интерес к учению, работоспособность, усидчивость, темп деятельности, наличие самоконтроля, понимание инструкции, принятие помощи специалиста, умение самостоятельно преодолевать затруднения в решении поставленных задач, уровень развития общей осведомленности, состояние психических процессов, развитие понятийного мышления, мыслительных операций, навыков суждений и умозаключений)[2].

По итогам диагностического обследования, с учетом заключения психолого-медико-педагогической комиссии, учителем-дефектологом планируются коррекционно-развивающие занятия, используя на них специальные приемы и методы.

Например, к таким приемам и методам относятся нетрадиционные формы работы для профилактики переутомления, преодоления негативизма к обучению. Перед ребенком ставятся конкретные задачи, большие по объему задания предлагаются в виде последовательных частей, при этом осуществляется контроль хода работы над каждой частью и вносятся необходимые коррективы. Специалист на занятиях планирует коррекцию и развитие универсальных учебных действий, использование мультисенсорных техник обучения. На каждом занятии целесообразно чередовать учебную нагрузку с отдыхом и двигательной активностью, проводить опрос в начале урока и предъявлять ученикам четкие, немногословные инструкции.

В начале занятия целенаправленно создается атмосфера заинтересованного повторения материала, которая стимулирует познавательную активность, развивает исследовательский интерес, воспитывает любознательность учащихся. Реализация воспитательного потенциала занятия осуществляется наиболее ярко на этапе сообщения новых знаний.

Проверка результативности может быть организована, например, в форме работы с раздаточными карточками («Лестница успеха», «Знаки», «Смайлики успеха» и др.). Такие приемы помогают наглядно увидеть, что поняли и осознали обучающиеся, а над чем нужно еще поработать на перспективу.

Распределение времени на отдельных этапах занятия должно быть рациональным и соответствовать методическим требованиям к реализации структурных компонентов занятия.

Работоспособность учеников необходимо обеспечивать путем смены разных форм работы. Включение в занятие фронтальной деятельности создает условия для взаимопомощи и обмена информацией между учениками, а индивидуальной – для формирования у них учебной потребности и навыков самообразования [5, с. 41].

От того, как будут организованы занятия для детей с ограниченными возможностями здоровья будет зависеть эффективность закрепления у них универсальных учебных действий и активная познавательная деятельность.

Тематика занятий, отрабатываемых учителем-дефектологом с учащимися с ограниченными возможностями здоровья по русскому языку [4]:

- звуки речи, нормативное обозначение звуков речи буквами;
- дифференциация гласных/согласных, деление слов на слоги;
- работа со словом, предложением;
- изучение частей речи;
- грамматико-орфографические темы;
- текст, членение на структурно-синтаксические части, озаглавливание текста, работа с деформированным текстом.

Тематика по математике:

- состав чисел первого, второго десятков, сотни, тысячи;
- обучение рациональным способам устного сложения и вычитания;
- решение задач;
- таблицы умножения и деления;
- математические действия с именованными числами;
- письменные арифметические действия с многозначными числами;
- выполнение заданий с геометрическим материалом.

Для учеников с младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья в рамках внеурочной деятельности запланирован коррекционный курс «Преодоление трудностей в обучении» в объеме 2ч. в неделю (по 1ч. на математику и русский язык). Данные часы коррекционной работы в Муниципальном автономном общеобразовательном учреждении «Средней общеобразовательной школе № 73 г. Челябинска» проводят учителя начальных классов, имеющие дефектологическое образование или прошедшие соответствующие курсы переподготовки.

Взаимодействие учителя-дефектолога, учителя-логопеда и учителя общеобразовательного класса при сопровождении детей с ограниченными возможностями здоровья позволяет выявить эффективные формы и методы взаимодействия с учеником, внедрить комплекс коррекционно-развивающих методик, отследить динамику их развития, оказать консультативно-просветительскую помощь учителю в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Список литературы

1. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья: приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 19.12.2014 № 1598 // Информационно-правовое обеспечение «Гарант». – URL: <http://base.garant.ru/55170507/> (дата обращения: 01.09.2019)

2. Оценка предметных достижений учащихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях реализации индивидуальных программ психолого-педагогического сопровождения / Е.С. Будникова, Е.В. Резникова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – Челябинск: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет». – 2017. – № 6. – С. 27-33. – URL: http://vestnik-cspu.ru/upload/pdf/issues/2017/2017_6.pdf (дата обращения: 01.12.2018)

3. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования обучающихся с задержкой психического развития / сост. О. А. Бондарчук, А. В. Бабурин. – М.: Просвещение, 2018. – 152 с.

4. Реализация индивидуального подхода при обучении детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзии / Е. С. Будникова, Е. В. Резникова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – Челябинск: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет». – 2018. – № 7. – С. 243-251. – URL: <http://vestnik-cspu.ru/ru/articles/7/psihologicheskie-nauki/realizaciya-individualnogo-podhoda-pri-obuchenii-detey-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya-v-usloviyah-inklyuzii.html> (дата обращения: 24.09.2019)

5. Специальное и инклюзивное образование: теория и практика: сборник научно-методических трудов с международным участием / Е. С. Будникова, Е. В. Резникова // Индивидуальный подход при обучении детей с ЗПР в условиях инклюзивной школы. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2020. – С. 39-43.

Волосатова Е. Л.

МАУ «Центр психолого-педагогической, медицинской
и социальной помощи Курчатовского района г. Челябинска»,
г. Челябинск, РФ

Психолого-педагогическое сопровождение дошкольников в образовательном процессе

Аннотация. В статье представлены карточки с упражнениями-пятиминутками, направленными на развитие памяти, произвольного внимания, моторики детей; гармонизацию эмоциональной сферы; предупреждение утомления, улучшение общего состояния детей; восстановление их работоспособности. Упражнения-пятиминутки могут использоваться воспитателями дошкольных образовательных организаций и специалистами психолого-педагогического сопровождения детей в качестве дополнительного материала в процессе непосредственной образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: развивающие пятиминутки; дети старшего дошкольного возраста; дыхательные упражнения; артикуляционная гимнастика; пальчиковая гимнастика; речедвигательные игры; межполушарное взаимодействие; предупреждение утомления; психолого-педагогическое сопровождение детей.

E. L. Volosatova

MAO «Center for psychological, pedagogical, medical and
social assistance of the Kurchatov district of Chelyabinsk»,
Chelyabinsk, RF

Psychological and pedagogical support of preschoolers in educational process

Annotation. The article presents cards with five-minute exercises aimed at developing memory, arbitrary attention, motor skills of children; harmonization of the emotional sphere; prevention of fatigue, improvement of the general condition of children; restoring their operability. Five-minute exercises can be used by teachers of preschool educational organizations and specialists of psychological and pedagogical support of children as additional material in the process of direct educational activity of children of older preschool age.

Keywords: developing five minutes; older preschool children; breathing exercises; articulation gymnastics; finger gymnastics; Speed playing; inter-hemisphere interaction; prevention of fatigue; psychological and pedagogical support for children.

Одной из важнейших задач обучения и воспитания детей дошкольного возраста является подготовка их к школьному обучению.

Старший дошкольный возраст – это период интенсивного познавательного развития, формирования оценки и самооценки, развития познавательной, волевой, эмоциональной саморегуляции. У ребенка формируется психо-

логическая и личностная готовность к систематическому школьному обучению. Эти важные для дальнейшего развития изменения психики ребенка не происходят сами по себе, а являются результатом целенаправленного педагогического воздействия.

Подготовка ребенка к обучению в школе – это процесс, состоящий из занятий, в ходе которых осуществляется развитие двигательной сферы; формирование и развитие любознательности и предпосылок развития учебных интересов и мотивов; приобретение знаний, навыков, умений (например, умения писать, считать, читать), а также развитие интеллектуальной продуктивности (дифференцированное восприятие, обобщенные формы мышления и логические операции, умение целенаправленно сосредоточиваться и удерживать свое внимание на протяжении определенного времени).

Однако любая непосредственная образовательная деятельность является тяжелой нагрузкой на организм дошкольников, особенно детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов, так как для них характерна неустойчивость нервных процессов. Дети быстро утомляются, снижается устойчивость внимания, у них теряется интерес к деятельности, что, конечно, отрицательно влияет на ее эффективность.

Взрослым важно предупредить возникновение утомления у детей, своевременно обнаружить признаки его появления и как можно быстрее, эффективнее снять их, так как утомление, накапливаясь, может перерасти в переутомление и стать причиной возникновения различных нервных расстройств.

Утомление может проявляться по-разному: зевотой, рассеянным вниманием, отвлекаемостью, раздражительностью, появлением непроизвольных движений, нарушением осанки и координации движений.

Одним из эффективных способов предупреждения утомления, улучшения общего состояния детей, смены их деятельности, а также развития психических функций и произвольности считаются кратковременные упражнения, так называемые «пятиминутки».

На основании вышеизложенного, специалистами МАУ «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи Курчатовского района г. Челябинска» разработаны карточки с развивающими упражнениями-пятиминутками.

Карточки с развивающими пятиминутками представляют собой цикл занятий (30 карточек) для детей 5-7 лет.

Развивающие пятиминутки будут полезны детям, развитие которых соответствует возрастной норме, а также могут использоваться как вторичная психопрофилактическая работа по сопровождению детей с общей моторной неловкостью, неустойчивостью и истощаемостью нервных процессов, снижением внимания, памяти, общей работоспособности, двигательной заторможенностью или расторможенностью, эмоционально-волевыми проблемами, трудностями формирования пространственных представлений, речевых процессов.

Каждая карточка включает в себя пять блоков игр и упражнений, каждый из которых направлен на достижение определенной цели:

- развитие физиологического и речевого дыхания;
- развитие подвижности органов артикуляционного аппарата;
- развитие мелкой моторики;
- развитие общей моторики;
- развитие межполушарного взаимодействия.

Карточка № 1

Развитие физиологического дыхания

Упражнение «Воздушный шарик»: взрослый читает стихотворение, дети выполняют дыхательные упражнения. И.п.: сидя / стоя, туловище выпрямлено, но не напряжено. Ладони лежат на животе.

Слова взрослого Надуваем быстро шарик, Он становится большой. Шарик лопнул, Воздух вышел. Стал он тонкий и худой!	Действия детей Сделать медленный глубокий вдох без каких-либо усилий. На вдохе живот поднимается вверх и раздувается, как воздушный шарик. Далее сделать резкий выдох через нос, одновременно быстро втянуть внутрь живота брюшные мышцы. Повторить 3 – 4 раза.
---	--

Развитие подвижности органов артикуляционного аппарата

Упражнение «Хомечко»: взрослый читает стихотворение, дети выполняют упражнения. **Методические рекомендации:** рот закрыт, губы плотно сжаты, выдох правую / левую / обе щеки, подержать в таком положении 3 – 5 секунд. Далее выдохнуть, расслабиться, сплотить слюну.

Слова взрослого Хомечко ищет пшени, У него зерно в мешочках. Мы ищем пшени тоже, Хомечку сейчас поможем.	Действия детей 
---	--

Развитие мелкой моторики

Упражнение «Осенние листья»: взрослый читает стихотворение и показывает движения, дети повторяют движения за взрослым. Упражнение следует начинать выполнять в медленном темпе, постепенно ускоряя темп.

Слова взрослого Вд. два, три, четыре, пять, Будем листья собирать. Листья березы, Листья рябины, Листья тополя, Листья осины, Листья дуба мы соберем, Маме осенний букет отнесем.	Действия детей Загибает пальчики, начиная с большого пальчика. Сжимают и разжимают кулачки. Загибает пальчики, начиная с большого пальчика. «Шагают» пальчиками по столу.
--	--

Развитие общей моторики

Упражнение «Листья»: взрослый читает стихотворение и показывает движения, дети повторяют движения за взрослым. Вначале упражнение выполняется в медленном темпе, затем темп постепенно увеличивается.

Слова взрослого Листья осенние тихо кружатся, Листья нам под ноги тихо ложатся. И под ногами шуршат, шелестят, Будто опять закружиться хотят.	Действия детей Дети кружатся, расставив руки в стороны. Дети приседают. Движения руками вперед – влево. Дети присаживаются, кружатся на носочках.
--	--

Развитие межполушарного взаимодействия

Упражнение «Солнышко – заборчик – камешки»: взрослый показывает детям три положения рук на плоскости стола или в воздухе (руки подняты вверх), последовательно сменяющих друг друга: пальцы обеих рук распрямлены; ладони выпрямлены, пальцы прижаты друг к другу; руки сжаты в кулаки. Вначале упражнение выполняется в медленном темпе каждой рукой отдельно, затем обеими руками постепенно увеличивая темп. Последовательность положений рук задается взрослым в произвольном порядке.

Слова / инструкции взрослого Солнышко. Руки подняты вверх, пальцы обеих рук распрямлены. Заборчик. Руки подняты, ладони выпрямлены, пальцы прижаты друг к другу. Камешки. Руки сжаты в кулаки.	Действия детей 
--	--

Карточка № 21

Развитие речевого дыхания

Упражнение «Бычок»: взрослый читает стихотворение, дети выполняют дыхательные упражнения. И.п.: сидя / стоя, туловище выпрямлено, но не напряжено. Повторить 4 – 5 раз.

Слова взрослого Вышел на лужок бычок С черным пятнышком бочок. Ты уж не бойдись, С нами занимайся!	Действия детей Сделать глубокий вдох носом. Руки поднять к голове и указательными пальцами сделать «рога». На выдохе протяжно тянуть звуки [м], одновременно постукивая пальцами по крыльям носа.
---	--

Развитие подвижности органов артикуляционного аппарата

Упражнение «Мятышок»: взрослый читает стихотворение, дети выполняют упражнения. **Методические рекомендации:** открыть рот, растянуть губы в улыбку, выгнуть язык, выпрямить его. Касаясь острым кончиком языка го левого, го правого уголка рта. Выполнить 6 – 8 раз. Сделай, чтобы язык двигался по воздуху, а не по нижней губе, а нижняя челюсть оставалась неподвижной. Далее закрыть рот, расслабиться, дать время для отдыха, сплотить слюну. Повторить упражнение 3 – 5 раз.

Слова взрослого Язык, как мятышок часок, Качаться вновь и вновь готов. Котенок улыбается, Он, как и ты старается.	Действия детей 
--	--

Развитие мелкой моторики

Упражнение «В лесу»: взрослый читает стихотворение и показывает движения, дети повторяют движения за взрослым.

Слова взрослого На лужок пришли зайчата, Машежата, барсучата, Лягушата и енот: На зайчий на лужок, Приходи и ты, дружок.	Действия детей Сжимаем и разжимаем кулачки. Стучим кулачками по столу. Распоираем пальцы рук, поочередно ладони и тыльную сторону ладоней кладем на стол. Глазом правой ладонью левую руку и наоборот. «Зовем» руками.
--	--

Развитие общей моторики

Упражнение «Капустка»:

Слова взрослого Тук! Тук! Тук! Тук! Раздается в доме стук. Мы капусту нарубили, Перегрели, посолили, И набили плотно в калду. Вся грядка у нас в порядке!	Действия детей Ритмичные удары ребром ладони по столу. Хватательные движения обеими руками. Указательный и средний пальцы трутся о большой. Удары обеими руками по столу. Отрывают руки.
--	--

Развитие межполушарного взаимодействия

Упражнение «Зеркальное рисование»:

Слова / инструкции взрослого Положите на стол чистый лист бумаги. Возьмите в обе руки по карандашу или фломастеру. Начните рисовать одновременно обеими руками зеркально-симметричные рисунки. При выполнении этого упражнения почувствуете, как расслабятся глаза и руки. Когда деятельность обеих полушарий синхронизируется, заметно увеличится эффективность работы всего мозга.	Действия детей 
--	--

Рисунок 1. Пример карточек с развивающими пятиминутками

Игры и упражнения для развития физиологического и речевого дыхания, направлены на:

- развитие грудобрюшного типа дыхания;
- увеличение объема легких;
- формирование сильного, плавного, продолжительного и целенаправленного выдоха ртом.

Дыхательные упражнения всегда должны предшествовать другим упражнениям, способствующим повышению стато-кинетического уровня психической активности детей, увеличению их энергетического и адаптационного потенциала. [9]

Необходимо уделять большое внимание выработке правильного дыхания для оптимизации газообмена и кровообращения, вентиляции всех участков легких, массажа органов брюшной полости, что способствует общему оздоровлению и улучшению самочувствия. Дыхательные упражнения успокаивают и способствуют концентрации внимания.

Выработка правильного дыхания у детей способствует формированию у них базовых составляющих произвольной саморегуляции, поскольку ритм дыхания – единственный из всех телесных ритмов, подчиняющийся созна-

тельной и активной регуляции со стороны человека. Научив детей контролировать дыхание, осознанно его регулировать, тем самым можно включить функции произвольной саморегуляции. Регулярные тренировки делают грудобрюшное медленное дыхание простым и естественным. [5]

Речь – сложная психическая функция человека, которая обеспечивается координированной деятельностью дыхательного, голосового и артикуляционного аппаратов.

Правильное физиологическое дыхание является основой речевого дыхания, которое обеспечивает нормальное звукообразование, создает условия для поддержания громкости речи, четкого соблюдения пауз, сохранения плавности речи и интонационной выразительности. [3]

Артикуляционная гимнастика – это комплекс специальных упражнений для языка, губ, щек и нижней челюсти, направленных на:

- улучшение кровоснабжения органов артикуляционного аппарата;
- укрепление мышечной системы языка, губ, щёк;
- развитие подвижности, точности и способности к быстрому и четкому переключению движений артикуляционных органов;
- выработку определенных положений органов артикуляции, необходимых для правильного произношения звуков [2, 6].

В последнее время у многих детей дошкольного возраста встречаются недостатки произношения одного или нескольких звуков. Они обусловлены тем, что у детей этого возраста еще недостаточно хорошо функционируют центральный слуховой и речевой аппараты. Связь между ними недостаточно выработана и прочна, мышцы речевого аппарата еще слабо натренированы. Все это приводит к тому, что движения речевых органов ребенка недостаточно четки и согласованы.

Таким образом, в дошкольном возрасте необходимо целенаправленное развитие подвижности органов артикуляционного аппарата и умения владеть ими. Подобная работа проводится в форме артикуляционной гимнастики, целью которой является выработка правильных, полноценных движений и определенных положений органов артикуляции, необходимых для правильного произношения звуков.

В процессе выполнения артикуляционной гимнастики взрослому необходимо следить за качеством выполнения движений детьми: точность движения, плавность, темп выполнения, устойчивость, переход от одного движения к другому. Также важно следить, чтобы движения каждого органа артикуляции выполнялись симметрично по отношению к правой и левой стороне лица. Снижение качества выполнения упражнений – признак переутомления ребенка [6].

Пальчиковая гимнастика оказывает благоприятное воздействие на развитие детей старшего дошкольного возраста.

Дети учатся концентрировать и распределять свое внимание. Развивается память детей, так как они запоминают определенные положения рук, пальцев, последовательность движений. Все движения пальцев и рук в пальчиковых гимнастике сопровождаются стихотворными строчками, поэтому

речь детей становится более четкой, ритмичной, эмоциональной и яркой; у детей усиливается контроль за выполняемыми движениями [1].

Игры с пальчиками положительно влияют на развитие воображения и фантазии, создают благоприятный эмоциональный фон, помогают детям расслабиться или переключиться с одной задачи на другую. В результате пальчиковых упражнений кисти рук и пальцы детей приобретают силу, гибкость, хорошую подвижность, что в дальнейшем облегчит овладение каллиграфическими навыками письма [4].

Речедвигательные игры для развития общей моторики способствуют:

- развитию координационно-регулирующих функций речи и движения;
- нормализации мышечного тонуса; развитию силы, ловкости, быстроты, точности, ритмичности и пластичности движений;
- развитию дыхательной системы;
- эмоциональной разрядке [8].

В процессе выполнения упражнений двигательного репертуара происходит постепенное освоение пространства собственного тела и пространства вокруг собственного тела. Отработка в процессе речедвигательных игр таких понятий, как «верх-низ», «впереди-позади», «право-лево», является хорошей профилактикой нарушений письма, чтения и счета у будущих младших школьников.

Выполнение последовательно выстроенных движений предполагает постоянную тренировку на удержание программы, что обеспечивает формирование функции произвольного самоконтроля (саморегуляции) [5].

В реализации почти любого психического процесса обязательно принимают участие оба полушария головного мозга, но каждое из них вносит свой особый вклад, обрабатывая информацию по-разному, при этом степень активности полушарий зависит от специфики выполняемой задачи.

Так, левое полушарие обрабатывает и анализирует информацию в конкретной, строгой последовательности, отвечает за процессы логического мышления, способности к изучению иностранных языков, восприятие устной и письменной речи, работу с числами, осуществляет контроль правой половины тела. Правое полушарие обеспечивает пространственно-временную ориентацию, цветовое восприятие, воображение, творческую деятельность, параллельную обработку информации, восприятие ее как единого целого, контроль левой половины тела. Оно отвечает за обработку невербальной информации, которая предстает в виде знаков, образов, схем, символов, жестов, цветов, звуков.

Отсутствие необходимой активности или недостаточное качество и слаженность взаимодействия левого и правого полушарий, а также структур, их соединяющих (мозолистого тела), – частая причина трудностей в обучении детей дошкольного и младшего школьного возраста [10].

Комплексы специально подобранных движений, упражнений и игр (кинезиологические упражнения) направлены на:

- развитие межполушарного взаимодействия мозга;
- синхронизацию работы полушарий мозга;

- развитие мелкой моторики;
- развитие всех психических процессов. [11]

Когда деятельность обоих полушарий синхронизируется, а также происходит увеличение и укрепление нейронных связей, заметно возрастает эффективность работы всего мозга.

Развивающие пятиминутки, представленные в карточках, сопровождаются стихотворной речью, так как это привлекает внимание детей, превращает занятия в увлекательную игру, создает благоприятный эмоциональный фон. Рифмованная и ритмичная речь хорошо понятна детям дошкольного возраста и легко ими воспринимается. Короткие тексты, читаемые взрослым во время выполнения упражнений, учат детей прислушиваться, понимать смысл речи, тем самым повышая речевую активность самих детей [5].

Карточки иллюстрированы картинками, на которых показано, как правильно выполнять упражнения, а также содержат рекомендации специалистов по проведению развивающих пятиминуток [7, 11].

Развивающие упражнения-пятиминутки, выполняемые вместе со взрослым, развивают умение подражать ему, концентрировать свое внимание и контролировать свои движения. Через игру и движение развиваются и укрепляются память детей, их воображение. Дети учатся переключаться с одного движения на другое, чувствовать свое тело и управлять им; движения становятся более четкими и скоординированными [5].

Карточки с развивающими пятиминутками могут применяться как для групповых, так и для индивидуальных занятий.

Карточки целесообразно использовать ежедневно в начале занятия в качестве организационного момента или в середине занятия для снятия физического и эмоционального утомления.

Для достижения стойкого положительного результата необходимо соблюдать ряд требований к проведению развивающих пятиминуток.

Важна четкая, повторяющаяся структура занятий: упражнения повторяются последовательно в том порядке, в котором они представлены в карточках.

Упражнения должны быть простыми, доступными и интересными каждому ребенку; они должны быть достаточно интенсивными, влиять на многие группы мышц, но не быть чрезмерными.

Упражнения должны быть удобны для проведения на ограниченной площади.

Сначала все упражнения-пятиминутки разучиваются вместе со взрослым и выполняются в медленном темпе. По мере освоения этих упражнений дети выполняют их самостоятельно, взрослый лишь читает текст.

Произносить тексты пятиминуток воспитатель или специалист психолого-педагогического сопровождения должен максимально выразительно, а движения выполнять синхронно с текстом или в паузах.

Упражнения одной карточки повторяются до тех пор, пока дети не запомнят большинство слов и движения, предложенные в данной карточке. Переходить к выполнению новой карточки следует только тогда, когда упражнения предыдущей карточки выполняются детьми достаточно легко и четко.

В конце каждой развивающей пятиминутки желательно дать позитивную оценку успехов детей. Это позволит каждому ребенку стать увереннее в себе, заниматься с желанием и интересом.

Таким образом, регулярное (систематическое) выполнение развивающих пятиминуток, представленных в карточках, позволяет снять напряжение мышц, вызванное неподвижным состоянием, переключить внимание с одной деятельности на другую; способствует развитию памяти, произвольного внимания, саморегуляции, моторики детей; гармонизации эмоциональной сферы; успокаивает нервную систему, восстанавливает работоспособность детей. Обеспечивает более быстрое и качественное формирование и развитие необходимых каждому ребенку школьнозначимых функций и навыков.

Список литературы

1. Анищенкова, Е. С. Пальчиковая гимнастика для развития речи дошкольников : пособие для родителей и педагогов / Е. С. Анищенкова. – Москва:Издательство АСТ, 2019. – 61 с. : ил. – (Популярная логопедия). – ISBN 5-17-115628-2. – Текст : непосредственный.

2. Буйко, В. Чудо-обучайка. Речевая моторика, речевое дыхание, дикция / В. Буйко. – Екатеринбург : Литур, 2005. – 30с. – (Учимся играя). – ISBN: 5-89648-207-8, 5-89648-207-Х, 5-89648-207-3. – Текст : непосредственный.

3. Гуськова, А. А. Развитие речевого дыхания детей 3-7 лет : учеб. пособие / А. А. Гуськова ; под ред. Т. В. Цветковой. – М. : ТЦ Сфера, 2011. – 145 с. – (Развитие речи шаг за шагом). – ISBN (EAN): 978-5-9949-0451-0. – Текст : непосредственный.

4. Кислинская, Т. А. Гениальность на кончиках пальцев! Развивающие пальчиковые игры для детей от 1 до 4 лет / Т. А. Кислинская. – СПб : «Питер», 2011. – 144 с. – (Вы и Ваш ребенок). – ISBN 978-5-459-00765-7. – Текст : непосредственный.

5. Нейропсихологические занятия с детьми : 2 ч. Ч. 1 / В. С. Колганова, Е. В. Пивоварова. – Москва : АЙРИС-пресс, 2018. – 416 с. : ил. – ISBN 978-5-8112-6623-4. – Текст : непосредственный.

6. Краузе, Е. Н. Логопедический массаж и артикуляционная гимнастика : практическое пособие / Е. Н. Краузе. – 4-е изд. – СПб. : КОРОНА-Век, 2009. – 80 с. – ISBN 978-5-793 1-Q5 10-1. – Текст : непосредственный.

7. Нищева, Н. В. Веселая артикуляционная гимнастика : практическое пособие / Н. В. Нищева. – СПб. : ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2015. – 32 с. – ISBN 978-5-89814-504-0. – Текст : непосредственный.

8. Рузина, М. С. Пальчиковые и телесные игры для малышей : практическое пособие / М. С. Рузина. – СПб. : Речь, 2004. – 16 с. – ISBN 5-9268-0240-7. – Текст : непосредственный.

9. Семенович, А. В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза : учебное пособие / А. В. Семенович. – 12-е изд. – М. : Генезис, 2018. – 474 с. – ISBN 978-5-98563-335-1. – Текст : непосредственный.

10. Трясорукова, Т. П. Развитие межполушарного взаимодействия у детей : готовимся к школе : рабочая тетрадь / Т. П. Трясорукова. – 2-е изд. – Ростов н/Д : Феникс, 2021. – 48 с. : ил. – (Школа развития). – ISBN 978-5-222-34059-2. – Текст : непосредственный.

11. Шанина, Г. Е. Упражнения специального кинезиологического комплекса для восстановления межполушарного взаимодействия у детей и подростков : Учеб. пособие / Шанина Г.Е.; М-во физ. культуры, спорта и туризма Рос. Федерации. Всерос. науч.-исслед. ин-т физ. культуры. – М., 1999. – 39 с. – Текст : непосредственный.

Воробьева С. Н., Т.И. Фишер Т. И.
МБДОУ «ДС № 97 г. Челябинска»,
г. Челябинск, РФ

Использование нейропсихологических приемов в совместной работе учителя-логопеда и педагога-психолога в работе с детьми с ОВЗ

Аннотация. В статье рассматривается совместная работа педагога-психолога и учителя-логопеда по преодолению речевых нарушений через использование нейропсихологических приемов. Освещены основные проблемы психического и речевого развития детей с тяжелыми нарушениями речи. По мнению авторов, необходимо строить коррекционную работу с опорой на взаимообусловленную связь функционирования головного мозга и психических функций, одной из которых является речь. Предлагаются практические методы коррекции.

Ключевые слова: нейропсихология, нейромоторика, функциональные системы головного мозга, когнитивные способности, межполушарное взаимодействие, нейронные процессы, кинестетический праксис, нарушения речи, звукопроизношение, слоговая структура, фонематический слух.

S. N. Vorobyova, T. I. Fischer
MBDOU «DS No. 97 of Chelyabinsk»,
Chelyabinsk, Russia

The use of neuropsychological techniques in the joint work of a speech therapist and a teacher-psychologist in working with children with disabilities

Annotation. The article discusses the joint work of a teacher-psychologist and a teacher-speech therapist to overcome speech disorders through the use of neuropsychological techniques. The main problems of mental and speech development of children with severe speech disorders are highlighted. According to the authors, it is necessary to build correctional work based on the mutually dependent relationship between the functioning of the brain and mental functions, one of which is speech. Practical methods of correction are offered.

Keywords: *neuropsychology, neuromotorics, functional systems of the brain, cognitive abilities, interhemispheric interaction, neural processes, kinesthetic praxis, speech disorders, sound pronunciation, syllabic structure, phonemic hearing.*

За последние годы специалистами, работающими с детьми дошкольного возраста, отмечается неуклонный рост числа детей с нарушениями речи как локального, так и системного характера. Это является следствием ухудшения экологической и социальной обстановки в обществе, недостаточного внимания со стороны родителей, замена живого общения с ребенком гаджетами и увеличение частоты заболевания детей. И, как следствие, нарушение в развитии высших психических функций, включая речь. В настоящее время логопедия тесно соприкасается с такими науками как, психология, медицина, нейронауки. Для преодоления этих нарушений в своей работе необходимо использовать эффективные приемы активизации речевых функций детей дошкольного возраста и методы нейропсихологической коррекции речи. И если несколько лет назад к нейропсихологии относились настороженно, то сейчас интерес к этой науке возрастает, и сейчас нейропсихологическая коррекция и нейропсихологические упражнения входят в практику педагогов детского сада.

Одно из центральных мест в современных психолого-педагогических, психолингвистических, нейропсихологических и физиологических исследований занимает проблема психического и речевого развития детей. В научных трудах Л. С. Выготского, А. Н. Гвоздева, А. В. Запорожца и др. накоплен обширный материал, помогающий раскрыть и понять развитие речи и психики ребенка. В трудах Е. И. Исенина, А. Н. Леонтьева, А. Р. Лурия и др. подробно описано, как речь влияет на психическое развитие ребенка.

Е. Н. Винарская, Р. Е. Левина, М. И. Лисина, Е. М. Мастюкова, Ф. А. Сохин, Т. Н. Ушакова и др. раскрывают особенности формирования речи и становление общения у детей с особыми образовательными потребностями.

Речевые процессы являются высшей психической функцией. Усвоение ребенком родного языка проходит строго запрограммированный путь, основанный на законах развития мозга. Нарушения психических процессов, способы преодоления нарушений восприятия, памяти, внимания, мышления, речи, произвольных действий и движений хорошо описаны в работах Б. Г. Ананьева, Н. А. Бернштейна, Л. С. Выготского, П. Я. Гальперина, А. В. Запорожца, А. Р. Лурия, А. В. Семенович, Д. Б. Эльконина и др.

Нейропсихологическая коррекция речи не заменяет работу логопеда ни в коем случае, но очень сильно ускоряет и улучшает результаты, которые ребенок может получить у логопеда. Можно отметить, что нейропсихологическая коррекция речи воздействует не только на речь, а на все функции организма, на все составляющие нервной системы ребенка, воздействует благоприятным образом на его поведение, сон и бодрствование.

Наш детский сад посещают дети с тяжелыми нарушениями речи. Наблюдаемые у детей трудности в организации собственного речевого поведения отрицательно сказываются на их общении с окружающими детьми.

Взаимообусловленность речевых и коммуникативных умений у данной категории детей приводит к тому, что такие особенности речевого развития, как бедность и недифференцированность словарного запаса, своеобразие связанного высказывания, препятствуют осуществлению полноценного общения, следствием этих трудностей являются снижение потребности в общении, несформированность форм коммуникации (диалогическая и монологическая речь, особенности поведения, незаинтересованность в контакте, неумение ориентироваться в ситуации общения, негативизм).

В связи с широкими возможностями нейрокоррекционной работы в логопедическую работу целесообразно включать блоки из нейрокоррекционных методик. Поэтому, в своей работе, для активизации работы структур головного мозга, мы используем некоторые нейропсихологические приемы, но с учетом того, чтобы они были направлены на развитие речи. Все движения, по мере усвоения, сопровождаются речью. Наблюдаемые у детей данной категории трудности в формировании слоговой структуры слова, фонематического слуха, звукопроизношения, автоматизации и дифференциации звуков поддаются коррекции только в сочетании с движением.

Таким образом, у детей с нарушением речи имеются трудности формирования коммуникативных навыков. Их несовершенство не обеспечивает процесс общения, а значит, и не способствует развитию речемыслительной и познавательной деятельности. Большинство детей с трудом вступают в контакт со сверстниками и взрослыми, их коммуникативная деятельность оказывается ограниченной. Умение слышать обращенную речь, коммуникативные навыки отрабатываются с применением нейропсихологических игр на движение.

Коррекционная работа педагога-психолога и учителя-логопеда строилась по следующим направлениям:

- нарушения кинестетического праксиса: недоразвитие мелкой моторики, координации кисти и пальцев;
- нарушения моторной сферы: снижение скорости и ловкости выполнения движений, плохая координация движений;
- слабость фонематических процессов. Неспособность слышать обращенную речь;
- несформированность коммуникативных навыков.

Более подробно хотелось бы остановиться на коррекционной работе с нарушениями кинестетического праксиса: недоразвитием мелкой моторики, координации кисти и пальцев.

Традиционно использовалась пальчиковая гимнастика, так как она стимулирует развитие речи, способствует улучшению артикуляционных движений, развивает умение подражать взрослому, учит вслушиваться и понимать смысл речи, но она несла в большей степени здоровьесберегающий характер, использовалась на занятиях и в организационных моментах для переключения внимания и отдыха детей. Поэтому наше внимание было направлено на более системное использование этой технологии, на применение нейромоторики, которая направлена на развитие и оптимизацию функциональных си-

стем мозга с помощью выполнения особых упражнений на развитие мелкой моторики. Применение этой технологии формирует более точную координацию движений пальцев и рук, позволяет повысить общую работоспособность мозга. Регулярное выполнение упражнений этого комплекса позволяет успешно развивать и когнитивные способности, и межполушарное взаимодействие, и развитие речи, что очень важно в работе по развитию ребенка.

В своей работе мы использовали сборник упражнений Е. Шестаковой «Нейромоторика для детей и взрослых», в котором подробно представлен комплекс занятий по развитию мелкой и крупной нейромоторики.

Работа с комплексом подразумевает то, что каждое задание подробно разбирается индивидуально с ребенком в медленном темпе, отдельно каждой рукой. Затем выполняется двумя руками с увеличением темпа. Возможен более сложный вариант – с использованием каких-либо движений. Кроме всего, нейромоторный комплекс основан на методе замещающего онтогенеза (МЗО) и теории функциональных блоков мозга. Комплекс многофункционален и решает множество задач, что обеспечивает комплексность его воздействия. Эти задачи решает педагог-психолог.

В своей работе мы дополнили данный комплекс речевыми упражнениями, направленными на постановку, автоматизацию и дифференциацию звуков и формированию слоговой структуры слова. Речевой материал был подобран с учетом индивидуального развития каждого ребенка. Занятия проводились в регламентированной деятельности, подгрупповой и индивидуальной работе. На индивидуальных занятиях, в зависимости от речевого дефекта, отработывался нейромоторный комплекс. По мере усвоения упражнений происходило их усложнение, а затем добавлялся речевой материал. На подгрупповых занятиях закреплялись полученные навыки, которые потом использовались в образовательной деятельности детей.

Таким образом, совместная работа педагога-психолога и учителя логопеда состоит из двух больших блоков: педагог-психолог формирует у детей умения и навыки в выполнении упражнений нейромоторики, активизирует нейронные процессы головного мозга ребенка; учитель-логопед использует движения, усвоенные детьми в формировании правильного звукопроизношения, автоматизации звуков, формировании слоговой структуры слова и фонематического слуха.

Далее, в качестве примера, представлен фрагмент занятия по дифференциации звуков С-Ш.

Блок педагога-психолога:

1. Выполнение упражнений мелкой моторики.

Разминка:

1. Пальцы одной руки сжаты в кулак, пальцы второй - широко расставлены. И меняем позы. Повторяем 8-12 раз.

2. Пальцы согнуты в кулак, разгибаем все пальцы по одному, начиная с большого пальца. Затем обратно собираем пальцы в кулак, начиная с мизинца. Повторить 8-12 раз с каждой руки отдельно и двумя руками вместе.

3. Ладонь одной руки прямая и развернута боком. Пальцы другой руки согнуты в кулак, большой палец в сторону, пальцы развернуты от себя. Большой палец одной руки соприкасается с центром ладони другой руки. И меняем позиции. Повторить 8-12 раз.

Упражнения:

1. «Ок-два»

Поза 1 – «ОК» большой и указательный палец сводим, образуя круг. Остальные пальцы наверх.

Поза 2 – указательный и средний палец наверх.

Выполняем чередование позиций сначала только правой рукой, затем только левой рукой. После чередуем позы 1 и 2 двумя руками (одна рука-поза 1, вторая-2 и поменять). Повторяем 8-12 раз.

2. «Мордочка»

Поза 1 – большой, средний и безымянный палец собраны вместе (мордочка), указательный и мизинец наверх. Пальцы развернули от себя.

Поза 2 – пальцы собраны в кулак, большой палец в сторону. Пальцы развернуты к себе.

Чередуем позу 1 и 2 только правой рукой, затем только левой рукой.

Затем чередуем позу 1 и 2 правой и левой рукой (левая-1, правая-2 и поменять). Повторяем 8-12 раз.

Блок учителя-логопеда:

1. Сочетание отработанных движений с речевым материалом:

Отработка слоговых дорожек с упражнением № 1.

Са-со; су-сы; сы-со Ша-шо; шу-шо; ши-шо

Дифференциация звуков с использованием упражнения № 2.

Са-ша; со-шо; сы-ши Ши-сы; ша-са; шо-со

2. Закрепление отработанных движений и звуков в чистоговорках:

Сы-ши-сы-ши – это малыши Ша-са-ша-са – вот летит оса

3. Закрепление отработанных движений и звуков в четверостишиях:

Шел медведь, косматый мех

Нес в мешке веселый смех

Большой и указательный палец сводим, образуя круг. Остальные пальцы наверх. Указательный и средний палец наверх)

Зацепил мешком за сук

Смех и вывалился тут

(Большой, средний и безымянный палец собраны вместе (мордочка), указательный и мизинец наверх. Пальцы развернули от себя. Пальцы собраны в кулак, большой палец в сторону. Пальцы развернуты к себе)

Таким образом, на основе изученного научного, методического материала и практического опыта пришли к выводу о значимости и актуальности использования в своей работе новых технологий, о необходимости проведения коррекционной работы с использованием блоков из нейрокоррекционных методик, которые помогают устранять речевые патологии, что бы в будущем ребенок был успешным.

Список литературы

1. Асташина И. В. Логопедические игры и упражнения для детей / Асташина И. В.; М.: Издательство «ДОМ. ХХТ век»; РИПОЛ классик, 2010.
2. Визель Т. Г. Основы нейропсихологии: учебник для студентов / Визель Т. Г. – М.: АСТ: Транзиткнига, 2006. – 384 с.
3. Колганова В. С., Пивоварова Е. В. Нейропсихологические занятия с детьми: в 2 ч. / Колганова В. С., Пивоварова Е. В. – М.: АЙРИС – пресс, 2016 – 144 с.: ил. – (Культура здоровья с детства).
4. Лурия А. Р. Основные проблемы нейролингвистики / Лурия А. Р. – М.: Издательство Московского университета, 1975 – 253 с.
5. Лурия А. Р. Основы нейропсихологии / Лурия А. Р. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 384 с.
6. Лопухина И. С. Логопедия. Речь, ритм, движение / Лопухина И. С.; СПб.; Дельта, 1997.
7. Семенович А. В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза / Семенович А. В. – 6-е изд. – М.: Генезис, 2013. – 474 с.
8. Шестакова Е. Нейромоторика для детей и взрослых. / Шестакова Е.; Логопрофи, 2020 – 89 с.

Гордова Е. Н.
МАОУ «СОШ № 24 г. Челябинска»,
г. Челябинск, РФ

Использование ЛЕГО-конструирования в формировании жизненных компетенций у детей с ОВЗ

***Аннотация.** В статье раскрываются теоретические и практические задачи в целях обеспечения наиболее оптимальных условий активизации основных линий развития детей с ОВЗ, более успешного обучения в школе и социальной адаптации. В рамках статьи представлена технология логопедической работы по формированию жизненных компетенций через развитие связной речи с использованием LEGO-конструктора.*

***Ключевые слова:** LEGO-технологии, техническое творчество, связная речь, формирование жизненных компетенций.*

E. N. Gordova
MAOU «Secondary School No. 24 of Chelyabinsk»,
Chelyabinsk, Russia

The use of LEGO construction in the formation of life competencies in children with disabilities

***Annotation.** The article reveals the theoretical and practical tasks in order to provide the most optimal conditions for activating the main lines of development of*

children with disabilities, more successful learning at school and social adaptation. The article presents the technology of speech therapy work on the formation of life competencies through the development of coherent speech using LEGO- constructor.

Keywords: *LEGO-technologies, technical creativity, coherent speech, formation of life competencies.*

XXI век – это век высоких информационных технологий, поэтому необходимо развивать детское техническое творчество. Одним из таких перспективных направлений является LEGO – конструирование.

Основная цель использования LEGO – конструирования – это социальный заказ общества: сформировать личность, способную самостоятельно ставить учебные цели, проектировать пути их реализации, контролировать и оценивать свои достижения, работать с разными источниками информации, оценивать их и на этой основе формулировать собственное мнение, суждение, оценку, включаться в общение, как процесс установления и развития контактов с людьми, возникающих на основе потребности в совместной деятельности, быть личностью коммуникабельной, разумно активной, уметь обращаться за помощью и принимать ее [3].

LEGO – конструирование эффективно применяется в логопедии. С помощью LEGO – конструктора закрепляются грамматические конструкции, лексика, развивается связная речь. Также LEGO – конструктор можно применять при обучении грамоте, закреплении звукового анализа, составлении схемы предложения. Занятия с использованием LEGO очень интересны для детей, они воспринимают как игру, поэтому LEGO помогает более эффективно усвоить программный материал, применив наглядность [1].

Формирование жизненных компетенций невозможно без речевого общения. Речевая деятельность способствует развитию личности и зеркально отражает её сущность.

Формируя жизненные компетенции – формируется и связная речь. Развитие мелкой моторики стимулирует развитие определенных отделов коры головного мозга, отвечающих за развитие речи. Отсюда, использование элементов LEGO – способствует развитию речи, а также формированию жизненных компетенций на логопедических занятиях [2].

Рассмотрим несколько жизненных компетенций.

1. Развитие представлений о собственных возможностях и ограничениях, о насущно необходимом жизнеобеспечении [4,5].

Направления коррекционной работы

Формирование установки на безопасный, здоровый образ жизни, умение преодолевать стеснительность или пассивность при необходимости обратиться за помощью в решении проблем жизнеобеспечения, умение адекватно, осознанно и произвольно строить речевое высказывание, формирование адекватной позитивной осознанной самооценки.

Ожидаемый результат

Соблюдать правила личной гигиены в бытовых ситуациях, соблюдение режима дня обращаться к взрослому с просьбой о помощи, слушать и вступать с ним в диалог, способность прийти на помощь, взаимодействовать с людьми.

В ходе занятий повышается активность каждого ребёнка, формируется умение работать в паре, в группе, происходит развитие творческих способностей. Повышается мотивация к учению, личная самооценка.

Организационная деятельность на логопедических занятиях:

Для развития представлений о собственных возможностях и ограничениях используем на занятиях по развитию связной речи лексические темы.

Развитие связной речи – лексические темы: «Дорога в школу и домой» – умение выделить и отобразить в речи существенные ориентиры. «Транспорт». «Путешествие по городу» – соблюдение ПДД. «Мой дом, моя семья» – умение взаимодействовать с взрослыми дома. «Одежда, обувь». «Личная гигиена» – гигиенические навыки, уход за одеждой и обувью. «Я на прогулке» – выявление уровня адекватной оценки своих возможностей и ограничений в ситуации, опасной для жизни и здоровья.

Чтение рассказов, сказок: «Волшебное слово» – правила поведения с людьми. «Какие опасности могут поджидать тебя по дороге в школу». «Мой дождь», «Путешествие в королевство зубной щётки» – правила личной гигиены.

Здоровьесберегающие технологии – укрепление здоровья обучающихся, помощь детям на протяжении всего занятия оставаться активными и неутомившимися через развитие общей моторики, развитие мелкой моторики, массаж и самомассаж, Су-Джок терапия, релаксация, артикуляционная гимнастика, дыхательная гимнастика, физминутки.

2. Овладение социально-бытовыми умениями, используемыми в повседневной жизни. Направления коррекционной работы [4,5].

Овладение навыками самообслуживания, стремление к самостоятельности и независимости в быту. Освоение устройства домашней жизни, разнообразия повседневных бытовых дел (покупка продуктов, приготовление еды, покупка, стирка, глажка, чистка и ремонт одежды, поддержание чистоты в доме, создание тепла и уюта и т.д.), предназначения окружающих в быту предметов и вещей.

Формирование умения устанавливать причинно-следственные зависимости в явлениях окружающей действительности. Формирование адекватных представлений об устройстве школьной жизни (на уроке, на перемене, на прогулке). Знакомство с семейными и школьными праздниками.

Ожидаемый результат

Умение включаться в разнообразные повседневные школьные дела, принимать на себя посильное участие, брать на себя ответственность.

Создание совместных построек из LEGO – формирует умение и желание трудиться, выполнять задания в соответствии с инструкцией, доводить начатое дело до конца. Стремление к самостоятельности и независимости в быту, овладение социально-бытовыми умениями, используемыми в повседневной жизни.

Организационная деятельность на логопедических занятиях

Для овладения социально-бытовыми умениями используем на занятиях по развитию связной речи лексические темы.

Развитие связной речи – лексические темы: «Дом, семья». «Квартира». «Еда, продукты питания». «Посуда» «Хлеб – всему голова» – устройства домашней жизни, повседневные бытовые дела. «Времена года». «Сезонные изменения» – причинно-следственные зависимости в явлениях окружающей действительности, мастерим домики для птиц. «Транспорт» – объяснение ситуаций твоих действий во время движения транспорта. «История моей семьи». «Как правильно дарить и принимать подарки». «День Победы». «День рождения. Поздравления, приглашение по телефону» – бучение нормам речевого этикета при ведении диалога по заданной ситуации: использование слов для выражения просьбы, благородности, извинения, отказа, проведение и подготовка к праздникам.

Чтение рассказов, сказок: Рассказ «Как я ухаживаю за домашним питомцем», «Ежели вы вежливы».

Игровые упражнения: «Свойства предметов» – предназначения окружающих в быту предметов и вещей. «Это я, это я, это все мои друзья» – права и обязанности ученика, распорядок дня.

Беседа об окружающем мире – знакомство с правилами поведения на занятиях, на перемене: «Твоя личная безопасность», «Что окружает нас дома и в школе».

Развитие словаря: «Бытовые предметы» – предназначение окружающих бытовых предметов и умение ими пользоваться – холодильник, пылесос..., бытовые дела – стирка, глажка....

3. Овладение навыками коммуникации [4,5].

Направления коррекционной работы

Расширение и обогащение опыта общения ребёнка в ближнем и дальнем окружении, овладение навыками монологической, диалогической, этикетной речи. Формирование знания правил общения и умения использовать их в актуальных для ребёнка житейских ситуациях

Требования к результатам

Умение начать и поддержать разговор на разные темы, адекватно выбрать собеседника и тему разговора с ним, задать вопрос, выразить свои намерения, просьбу, пожелание, корректно выразить отказ и недовольство, благодарность, сочувствие. Умение получать и уточнять информацию от собеседника. Освоение принятых культурных форм выражения своих чувств.

Конструктор LEGO представляет большие возможности для творчества, позволяет обеспечить достаточно богатый бытовой словарь ребенка, активно развивается способность рассуждать, объяснение новых слов и понятий, а также развитие словообразования, строить грамматически правильные предложения, развивается связная речь. Для формирования мотивации речевой деятельности детей используют такие приемы, как: создание проблемных ситуаций, беседы, рассказы, чтение книг, стихов, потешек, встречи со сказочными героями [2].

Конструктор LEGO помогает детям воплощать в жизнь свои задумки, строить и фантазировать, увлечённо работая и видя конечный результат. Для развития речи, правильного построения связного высказывания необходимо постоянно создавать естественную для ребенка ситуацию, в которой у него будет возможность говорить, делая что-то. Ребёнку гораздо проще рассказать о том, что создает своими руками. Основными компонентами работы с применением LEGO – технологий является конструирование декораций, воспроизведение действий персонажей с озвучиванием, конструирование моделей с последующим их описанием [3].

Проводя занятия с построением на лексические темы, дети учатся общаться как между собой, так и с логопедом. Поэтому важным моментом является возникновение самого диалога. Дети с удовольствием включаются в игру, ориентированную на пересказ или создание новых сказок, особенно с использованием персонажей, созданных с помощью конструктора.

Важным моментом в работе над составлением связного высказывания является распространение предложений дополнениями, обстоятельствами и определениями [2].

Организационная деятельность на логопедических занятиях:

Для овладения навыками коммуникации используем на занятиях по развитию связной речи лексические темы: «Продуктовый магазин». «Овощи и фрукты». «Животные, насекомые». «Времена года».

Инсценировка народных сказок с привлечением театральных средств, атрибутов и их элементов.

Мини-этюды, импровизации, использование картинок, иллюстраций, игрушек, обсуждение особенностей предметов, действий, эмоций.

Игры на развитие речи: «Чудесный мешочек» – тактильное восприятие формы предмета, «Найди место звука в слове» – научить выделять заданный звук в начале, середине и конце слова, (применяются кубики с цветовым обозначением гласных – согласных, твёрдых – мягких звуков), «Составь схему предложения» – связь слов в предложении, установление причинно-следственных связей, понятие слово – предложение.

Применение LEGO на логопедических занятиях способствует: развитию лексико-грамматических средств речи в рамках определенных тем; формированию грамматической составляющей речи (обработка навыков согласования числительных с существительными, прилагательных с существительными в роде, числе и падеже, формообразования существительных с предлогами и без, словообразования глаголов с использованием различных приставок, образование сложных слов); постановке и автоматизации звуков в ходе игры (выстраивание «волшебных» ступенек, лесенок, дорожек, по которым ребенок «проходит», называя соответствующие слоги и слова); формированию графического образа букв при обучении грамоте, овладению звукобуквенным анализом и слоگو-звуковым составом слов (применяются кубики с традиционным цветовым обозначением гласных, твердых и мягких согласных); формированию пространственной ориентации, схемы собственного тела (классическая профилактика нарушений письма) [3].

Чтение рассказов, сказок: В. А. Осеевой «Доброе слово» – употреблению вежливых слов.

Беседы о добре и зле, о природных явлениях и т.д с использованием сказок, рассказов.

Вопросы-задания:

– Расскажи, что ты построил (простое распространенное предложение типа: Я построил дом);

– Расскажи о своей постройке (рассказ-описание: что напоминает твоя постройка, какая она по цвету, форме, величине; из каких частей состоит);

– Расскажи, как ты ее строил (сложносочиненное предложение типа: сначала я построил стены (квадрат), а потом крышу, потом окна, дверь и трубу);

– Расскажи, как ты будешь с ней играть; что можно с твоей постройкой делать, для чего она нужна.

– Постановка и автоматизация звуков в ходе игры (выстраивание лесенок, дорожек, по которым ребенок «походит» называя соответствующие слоги слова по развитию фонематического слуха;

– Формирование грамматической составляющей речи (согласование числительных с существительным, словообразование глаголов и т. д).

4. Дифференциация и осмысление картины мира [4,5].

Направления коррекционной работы:

– Формирование внимания и интереса ребёнка к новизне и изменчивости окружающего, к их изучению, понимания значения собственной активности во взаимодействии со средой.

– Расширение и обогащение опыта реального взаимодействия ребенка с бытовым окружением, миром явлений и вещей.

– Развитие способности ребёнка взаимодействовать с другими людьми, осмысливать чужой опыт и делиться своим опытом.

Требования к результатам:

– Развитие у ребёнка любознательности, наблюдательности, способности замечать новое, задавать вопросы, включаться в совместную со взрослым исследовательскую деятельность.

– Расширение и накопление знакомых и разнообразно освоенных мест за пределами дома и школы: двор, дача, лес, парк, речка.

LEGO-технологии развивают активность во взаимодействии с миром, понимание собственной результативности и ответственности. Через LEGO дети получают знания о профессиях взрослых, значении труда в жизни.

Организационная деятельность на логопедических занятиях

Дифференциация и осмысление картины мира прослеживается на занятиях по развитию связной речи в лексических темах: «Насекомые». «Плоды и семена». «Грибы: съедобные и ядовитые». «У воды, на воде, в воде». «Как растения готовятся к зиме». «Как животные готовятся к зиме». «Перелетные и зимующие птицы». «Мир за твоим окном». «Четыре времени года». «Погода». «Одежда». «Рассказы о временах года». «Календарь». «Профессии». «Магазин» («Магазин посуды». «Магазин игрушек», «Где это можно купить») – обогащение опыта реального взаимодействия ребенка с бытовым окружением, миром явлений и вещей Викторина «Когда это бывает?».

Игры, ситуации: «Найди правильно», «Поймай – скажи», «Чудесный сундучок», «Кто чем занимается», «Кому что нужно», «Подскажи словечко» (Добавлялки), «Подбери словечко», «Какие плоды на каком дереве растут», «Хорошо – плохо» (воздух, вода, земля), «Кто как кричит», «Назови ласково»
Чтение рассказов: «Что такое «хорошо»? Что такое «плохо»?».

Рассказ-описание, наблюдение, беседы о состоянии природы летом, зимой, осенью, весной.

5. Дифференциация и осмысление своего социального окружения, принятых ценностей и социальных ролей [4,5].

Направления коррекционной работы

Расширение и обогащение опыта социального взаимодействия ребенка в ближнем и дальнем окружении.

Требования к результатам:

– Знание правил поведения в разных социальных ситуациях с людьми разного статуса.

– Умение корректно выразить свои чувства, отказ, недовольство, благодарность, сочувствие, намерение, просьбу, опасение.

Создание совместных построек из LEGO-конструктора, объединяет одной идеей, одним проектом, развивает общение и взаимодействие ребенка со взрослыми и сверстниками, формирует чувства симпатии друг к другу и самое главное – чувство уверенности в себе.

Организационная деятельность на логопедических занятиях:

Дифференциация и осмысление своего социального окружения на занятиях по развитию связной речи с использованием лексических тем.

Развитие связной речи – лексические темы: «Умей дружить, умей дружбой дорожить», «День рождения», «Идем в гости – ждем гостей» – правил поведения в разных социальных ситуациях. «Дом, в котором ты живёшь». «Край, в котором мы живём». «Изготовление посуды». «Изготовление одежды». «Профессии людей» – освоение необходимых ребёнку социальных ритуалов.

Инсценировка: «Театр хороших манер».

Занятие – путешествие: «Ведем Кузю на экскурсию...».

Рассказы – описание: «Я и мой класс». «Я и мои поступки». «Мои сильные и слабые стороны».

Беседы: «Как мы решаем конфликты» – правила бесконфликтного общения и выхода из конфликта.

Моральные суждения: «Оцени поступок». «Взаимопомощь» – задания на оценку усвоения норм поведения и взаимопомощи.

Работа ведётся в парах и группах – это помогает организации общения, т.к. каждый ребёнок имеет возможность говорить с заинтересованным собеседником, высказывать свою точку зрения, уметь договариваться в атмосфере доброжелательности, свободы и взаимопонимания, а групповая поддержка вызывает чувство защищённости, и даже самые робкие и тревожные дети преодолевают страх.

Список литературы

1. Бубнова, Д. А. Использование легио-технологии в коррекции связной речи у детей с общим недоразвитием речи / Д. А. Бубнова, М. Ю. Бурькина. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2019. – № 14 (252). – С. 226-228.
2. Инденбаум Е. Л. Характеристики коммуникативной компетентности подростков с разными формами интеллектуальной недостаточности в условиях инклюзивного и специального образования // Психологическая наука и образование. 2014. № 1. С. 42–49.
3. Комарова Л. Г. Строим из LEGO – М., ЛИНКА-ПРЕСС, 2001.
4. http://special3.shkola.hc.ru/doc_s/obr_process/obrazovatelnye_programy/p_rilogenie_7.pdf. Требования к результатам формирования жизненной компетенции.
5. https://shkint5.ru/FGOS/Docs/2015_metod/04_classificator.pdf. Классификатор жизненных компетенций, установленных для всех категорий детей с ОВЗ Федеральным государственным образовательным стандартом.

Дунская Т. П.

*МАУ «ЦППМСР Советского района г. Челябинска»
г. Челябинск, РФ*

Коррекция дезадаптации детей младшего школьного возраста средствами арт-терапии

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы применения арт - терапии для коррекции дезадаптации детей младшего школьного возраста. Приводятся данные о результативности и основных достоинствах использования арт-терапевтической программы «Я и Мы». Рассматривается вариативность использования данного метода в образовательных организациях.

Ключевые слова: адаптация, дезадаптация, младший школьный возраст, арт-терапия, коррекция, развитие.

T. P. Dunskeya

*MAI «TSPPMSP of the Sovetsky district of Chelyabinsk»
Chelyabinsk, Russian Federation*

The correction of maladaptation of children of primary school age by means of art therapy

Annotation. The article deals with use of art therapy for the correction of maladaptation of children of primary school age. The article presents data on the effectiveness and main advantages of using the art therapy program which is called «I» and «Wi». The variability of use of this method in educational organizations is being considered.

Keywords: Adaptation, maladaptation, primary school age, art therapy, correction, development.

В последнее время все более актуальной проблемой современной школы, объединяющей усилия психологов и педагогов, становится проблема социальной дезадаптации, как явления, препятствующего полноценному личностному развитию школьника, его социализации и затрудняющего учебно-воспитательный процесс. Повсеместно отмечается возрастание в школе количества детей с признаками социальной дезадаптации, выражающейся в неадекватной форме ориентировки ребенка в школьной жизни (в позиции школьника) и в учебной деятельности, в непродуктивном сотрудничестве со взрослыми и сверстниками, в слабом уровне способности к саморегуляции своей деятельности, в школьной неуспеваемости, в высоком уровне школьной тревожности, агрессивности и негативном эмоциональном отношении к школе.

Социально неадаптированные дети кажутся ленивыми, недисциплинированными, интеллектуально неразвитыми, несамостоятельными и упрямыми, своевольными, плохо управляемыми. Кажется, что дети с таким поведением не желают вести себя конструктивно, специально нарушают дисциплину. Однако это впечатление ошибочно. Ребенок в действительности не в состоянии справиться со своими переживаниями и аффектами, что неизбежно ведет к срывам поведения, служит поводом для возникновения конфликтов со взрослыми и сверстниками [1].

Дезадаптация является серьезным повреждением аффективного развития младшего школьника. Постоянный аффективный дискомфорт в контакте с миром затрудняет помимо эмоционального также и интеллектуальное, и социально-личностное становление ребенка.

Именно на этапе адаптации к школе закладывается личностный адаптационный потенциал ученика, успешность обучения, всестороннее развитие, происходит становление личности (система качеств личности, умений и навыков, обеспечивающих успешность последующей жизнедеятельности). В концепцию личностного адаптационного потенциала Г. А. Маклаковым положены такие характеристики, как нервно-психическая устойчивость, самооценка личности, социальная поддержка, уровень конфликтности, наличие опыта общения, степень ориентации на общественные нормы поведения и требования коллектива [2].

Данная модель не противоречит и ФГОС, где одними из необходимых критериев развития личности обучающегося, является формирование таких универсальных учебных действий, как усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, коммуникабельность, сформированность внутренней позиции школьника, адекватная рефлексивная самооценка, самоконтроль и саморегуляция, адаптивность и социализация и др. что соответствует потребностям современного образования и должно способствовать дальнейшему развитию личности обучающегося за пределами образовательной организации.

Несмотря на пристальное внимание к данной проблеме, остается актуальным поиск педагогически эффективных методов, соответствующих физическому и психическому развитию младших школьников, способствующих формированию и развитию социального опыта и качеств личности, которые помогли бы младшему школьнику выстроить адекватные отношения с окружающей средой, то есть, явились бы факторами социальной адаптации.

В ряде западных стран для решения проблем дезадаптации детей (в том числе страдающих эмоциональными и поведенческими расстройствами) в образовательные организации была внедрена арт-терапия. И в настоящее время уже имеются многочисленные подтверждения эффективности использования этой техники в школах, где она выступает не только как средство оздоровления и коррекции, но и развития [3].

Нами была разработана арт-терапевтическая программа «Я и Мы», которая позволяет на ранних этапах выявить детей группы риска, развития эмоциональных и поведенческих проблем, и способствует у учащихся формированию психических качеств и свойств личности, имеющих большое значение для их успешной психосоциальной адаптации. Новизна программы связана с адаптацией современных технологий работы с личностной сферой ребенка к особенностям и условиям работы с детьми, имеющими психологические проблемы, в условиях образовательного учреждения.

Программа рассчитана на учебный год и уже третий год успешно реализуется в различных образовательных организациях г. Челябинска.

Хотелось бы отметить основные достоинства данной программы:

1) Программа позволяет воздействовать комплексно на все компоненты социальной адаптации, что экономит и время и усилия специалистов.

– Воздействует на эмоциональные нарушения (Помогает снизить психоэмоциональное напряжение, тревожность, агрессивность).

– Развивает коммуникативные навыки и помогает принять социальные нормы поведения (Формирует умения понимать и принимать окружающих и вступать с ними в конструктивное взаимодействие, улучшает межличностные отношения. Учит проявлять взаимоуступчивость, самостоятельность, способность брать ответственность за свои действия и за разрешение конфликтных ситуаций).

– Помогает осознать свою уникальность и сформировать активную созидательную позицию в отношении к себе и к миру (Повышает уверенность в себе, формирует позитивное отношение к своему «Я», помогает раскрыть творческий потенциал личности и способности экспериментировать с новыми формами опыта).

– Развивает мышление, внимание, память, моторику и воображение.

2) Программа создана с опорой на концепцию онтогенетически-ориентированной системной арт-терапии А.И. Копытина. В рамках этой концепции в качестве основной цели арт-терапии рассматриваются позитивные личностные изменения в виде гармонизации и развития системы отношений как за счет коррекции неадекватных когнитивных, эмоциональных и поведенческих стереотипов, а также раскрытия внутренних ресурсов организма и психики ребенка. Важнейшей целью онтогенетически-ориентированной арт-терапии является поступательное или даже форсированное развитие различных психических процессов и подсистем личности ребенка [4].

В содержании всех заданий отмечается взаимопроникновение лечебных, профилактических, развивающих, обучающих элементов. Таким образом программа может быть использована как в коррекционной работе с детьми,

имеющими эмоциональные и поведенческие нарушения, так и для профилактики, развития и совершенствования личности ребенка. Программа может быть адаптирована в зависимости от поставленных целей и задач. В формате развивающей программы можно использовать в работе отдельные блоки и тем самым сокращать сроки реализации.

3) В работе психолога достаточно часто возникает ситуация, когда дети с поведенческими, эмоциональными проблемами и низкой познавательной мотивацией отказываются от участия в тренинговых упражнениях, играх либо их участие формально. Художественная деятельность знакома и близка младшим школьникам. Все дети без исключения с удовольствием участвуют в творческих заданиях. При этом искусство расширяет возможности самореализации по сравнению с игрой, т.к. оно связано с созданием продуктов, объективирующих в себе чувства, переживания и способности ребенка. Интерес к результатам творчества ребенка со стороны окружающих, принятие ими продуктов творчества ребенка (рисунков, поделок, сочинений, сказок) повышают самооценку ребенка и степень его самопринятия и самооценности. Все это создает и поддерживает высокий уровень мотивации у детей и позволяет создавать условия для эффективной работы специалиста.

4) Большое значение для реализации целей, заявленных в программе, имеет возможность использования детьми невербальной коммуникации, в связи с тем, что вербальная коммуникация может быть недостаточно развита. Создаваемые ребенком продукты, облегчают процесс взаимодействия и установления отношений со значимыми другими (родителями, учителями, сверстниками). Невербальная коммуникация с опорой на визуальные образы, обеспечивает большую безопасность и психологическую защищенность для ребенка. Художественная деятельность позволяет почувствовать себя творцами, научиться компенсировать средствами искусства негативные переживания, моделировать коммуникативный процесс как в общении с собственными произведениями, так и с окружающими людьми.

5) Программа построена на применении мультимодальных арт-терапевтических техник, то есть различных средств творческого самовыражения. Каждый ребенок, даже если он не любит рисовать, может найти свой способ самовыражения. В программе используются следующие формы творческой активности: рисование, прослушивание музыки, ритмов и создание собственных музыкальных композиций, конструирование с использованием нетрадиционных и бросовых материалов, различные виды коллажа, мозаики, работа с пластическими материалами – глина, пластилин, а также движение, танец, театр. В содержании занятий нами используются авторские арт-терапевтические методики А. И. Копытина «Эмоциональный арт-конструктор» и «Архетипический арт-конструктор», которые так же построены на мультимодальном подходе.

6) Элементы и отдельные упражнения программы могут быть использованы в работе не только психолога, но и педагогов и классных руководителей при организации классных часов. Арт-терапия позволяет создать положительный эмоциональный настрой в классе, помогает педагогу лучше понять детей и содействует созданию отношений взаимного принятия и доверия.

Подводя итоги, можно утверждать о положительном и эффективном опыте внедрения арт-терапии в образовательные организации. Важно, что внедрение новых форм работы в школы получает поддержку и на государственном уровне. Программа коррекции дезадаптации детей младшего школьного возраста «Я и Мы» была высоко оценена на конкурсах психолого-педагогических программ. В 2020 году она стала лауреатом на всероссийском конкурсе лучших психолого-педагогических программ и технологий в образовательной среде в номинации «Программы психологической коррекции поведения и нарушений в развитии обучающихся» Программа рекомендована общероссийской общественной организацией «Федерация психологов образования России» для реализации в образовательных организациях и центрах психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи.

Список литературы

1. Беккер И. Л., Мельникова Е. А. Современные особенности социальной адаптации младших школьников // Известия ПГПУ Сектор молодых ученых, 2008, № 6, С. 131-134.
2. Гагай В. В., Гринева, К. Ю. Особенности школьной адаптации первоклассников как трудной жизненной ситуации для детей и родителей // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – Челябинск: ООО «Элит-Печать». – 2013. – № 2. – С. 33-43.
3. Копытин А. И., Свистовская Е. Е. Арт-терапия детей и подростков. – СПб.: Когито-Центр, 2014. – 162 с.
4. Лебедева Л. Д. Арт-терапевтические занятия в начальной школе // Школьные технологии. 2000. № 6, С. 200-205.

Ефимова О. В.

*МБДОУ «Детский сад № 400 города Челябинска»,
г. Челябинск, РФ*

Использование технологии развивающей игры VAY TOY в работе с детьми с нарушением зрения

***Аннотация.** В данной статье описывается применение в практике дошкольного образовательного учреждения для детей с нарушениями зрения подвижной развивающей игры VAY TOY (Вэй Той), в условиях использования здоровьесберегающей технологии.*

***Ключевые слова:** технология, игровое поле, особенности развития в игре детей с нарушениями зрения, здоровый образ жизни, двигательная активность.*

Efimova O. V.

*Municipal budget pre-school educational institution
«Kindergarten No. 400 of the city of Chelyabinsk»,
Chelyabinsk, Russia*

Using the technology of the educational game VAY TOY in working with children with visual impairment

***Annotation.** This article describes the application of the mobile educational game VAY TOY in the practice of preschool educational institutions for children with visual impairments, in the conditions of using health-saving technology.*

***Keywords:** technology, playing field, features of development in the game of children with visual impairment, healthy lifestyle, motor activity.*

Организация жизнедеятельности детей с особыми возможностями здоровья в группе детского сада, должна учитывать их потребности в реализации ведущей деятельности, познании, движении, проявлении активности и самостоятельности, в творческой инициативе. Сохранение здоровья в дошкольном возрасте является важной задачей для развития гармоничной личности.

Специалисты МБДОУ «ДС № 400 г. Челябинска» в котором воспитываются дети с нарушением зрения, активно используют в своей деятельности игры VAY TOY (Вэй Той), поскольку они являются средством коррекционно-развивающей работы с воспитанниками. Детский сад посещают дети с различными зрительными нарушениями, среди них: косоглазие, амблиопия, миопия, гиперметропия, астигматизм и т.д. У ребенка с нарушенным зрением формируются несколько иные представления об окружающем мире, т.к. нарушены чувственные образы, это осложняет психическое и физическое развитие. Первичный дефект (нарушения зрения) влечет за собой вторичные отклонения, которые проявляются в отставании, своеобразии двигательной активности, пространственной ориентации, формировании представлений и понятий, в способах предметно-практической деятельности, социальной коммуникации [6].

Любая деятельность планируется с учетом особенностей здоровья детей с ОВЗ. Поэтому важным условием при организации деятельности – взаимодействие педагогов и медицинских работников. Результаты медицинского обследования помогают исключить виды деятельности противопоказанные воспитанникам. Зная содержание деятельности и её воздействие на функциональное состояние организма детей, можно исключить негативное воздействие на здоровье ребенка и создать безопасные условия.

При организации и проведении занятий с детьми с нарушениями зрения противопоказаны все виды игры, сопряжённые с опасностью глазного травматизма, а также резкие наклоны, прыжки, упражнения с отягощением, упражнения связанные с сотрясанием тела и наклонным положением головы. Важно учитывать, что у ребёнка с туннельным зрением воспринимается только изображение, попадающее на центральную область сетчатки глаза, и теряется способность к периферическому обзору. В результате возникают трудности с ориентированием в пространстве. Если у ребёнка относительная скотома – частичное выпадение поля зрения, не связанное с его периферическими границами, у этих детей возникают большие сложности с ориентировкой в пространстве и восприятия предметного мира, образовательный процесс в таком случае, организуется индивидуально.

Игра имеет огромный образовательный потенциал. Игры VAY TOY позволяют раскрыть этот потенциал в полной мере. Игровые задачи постоянно усложняются от простых: «найди и разложи на места фигуры определённого цвета, размера или формы» – более сложным: «найди фигуру по описанию её признаков или по ориентирам на игровом поле.»

С помощью VAY TOY (Вэй Той) дети учатся игре Судоку. Ребёнок выбирает одну из карточек с заданием, расставляет фигуры на поле, как показано на карточке. Далее его задача поставить недостающие фигуры в свободные места на поле так, чтобы не повторялись форма и цвет фигур по горизонтали и по вертикали. Сложность заданий увеличивается с уменьшением числа фигур на карточке.

Во время упражнений на коврик из набора VAY TOY (Вэй Той) дети получают новые сведения об окружающем мире, закрепляют информацию на практике, развивают математическое мышление, зрительное восприятие, учатся различать и называть формы геометрических фигур, определять основные признаки (цвет, величину, форму), развивают ориентировку в пространстве, мелкую моторику пальцев рук, общую моторику, зрительно-моторную координацию, речь, умения слушать товарища, работать в паре. В ходе игры дети с ОВЗ задействуют сразу несколько видов памяти: зрительную, тактильную, слуховую. Более того, они удовлетворяют естественную потребность в движении. Благодаря этому дети усваивают знания быстрее и надёжнее.

Игра включается в подгрупповые и индивидуальные занятия. В инструкции приведены описания 10 подвижных игр, на их основе разработаны новые задания, интересные и посильные для ребёнка с нарушением зрения.

Тема тематического планирования, разработанного в ДОУ, подсказывает новые творческие решения. Так в сентябре проходя тему «Овощи и фрукты» была придумана игра «Весёлый огород» ребёнку предлагается рассмотреть овощи, назвать их и разложить в соответствии с цветом (формой) на игровое поле.

С помощью игры VAY TOY (Вэй Той) можно развивать зрительное восприятие детей с нарушением зрения. Для этого мы предлагаем несколько вариантов игр с детьми.

«Запомни и выложи» – по типу игры «Мемори», данная игра позволяет развить зрительное внимание и память. «На что похоже?» Цель: развитие зрительного восприятия; мышления, воображения, связной речи. Ход игры: взрослый предлагает ребёнку инструкцию, но вместо названия геометрической формы «круг», «квадрат» «треугольник» используя слова заменители. Например: «Возьми большой красный, напоминает помидор; маленький зелёный похож на ёлку. На что похоже фигура?» Попросите его рассказать, что за фигуру он выбрал.

В качестве усложненного варианта игры предложите ребёнку самому придумать загадку.

Примеры сравнений: круг (солнце, часы, арбуз, пуговица); квадрат (телевизор, окно, картина, подарок); треугольник (ёлка, пирамидка, гора, колокольчик).

Геометрические фигуры игры VAY TOY (Вэй Той), могут использоваться по типу игры геометрическая мозаика, например, тема «Рыбы» подсказала игру «Весёлый аквариум» (ребенку должен разложить рыбок по образцу, по памяти, заполнить пустую клетку опираясь на логическую последовательность).

Детей с нарушением зрения важно учить ориентировке в пространстве, для этого используем следующие упражнения:

– ребёнок встаёт на середину поля, в руках держит фигуры (2-3 шт.), педагог даёт инструкции: положи фигуру перед собой, другую положи впереди справа, следующую сзади слева; или ребёнок встаёт в центре поля, педагог даёт инструкцию: сделай шаг вперёд, затем шаг влево, теперь 2 шага назад, далее шаг по диагонали вправо.

– педагог выкладывает на поле в среднем ряду три фигуры (например, красный квадрат, синий треугольник, жёлтый круг). Задание ребёнку: положи над синим треугольником красный круг, под красным квадратом синий круг, над жёлтым кругом красный треугольник справа от синего круга жёлтый треугольник и т.д.

– игра «Фигуры». Показываем ребёнку одну из карточек блокнота. Ребёнок запоминает фигуры и их расположение, по памяти выкладывает на поле ту же схему и сверяет карточкой (самопроверка).

– «Что находится (справа) от меня?» Просим заполнить полотно геометрическими фигурами или предметными карточками по образцу и встать в центр поля; не поворачиваясь, перечислить то, что находится слева. После чего ребёнка поворачиваем и задаем вопрос: «Что теперь справа (слева) от тебя?».

В настоящее время развивающих игр, которые давали бы возможность заниматься, не усаживая детей за стол, практически нет. Все обучающие игры настольные или компьютерные, совместные игры для взрослых и детей носят развлекательный характер.

Мир подвижных игр VAY TOY (Вэй Той) предоставляет возможность обучать детей, заниматься и играть с ними, не усаживая их за стол.

С играми VAY TOY (Вэй Той) педагог может:

– проводить занятия в подвижной форме, объединив интеллектуальное развитие детей и их двигательную активность;

– проводить занятие со всей группой детей;

– использовать игры для детей разного возраста, усложняя или упрощая задания;

– игровой форме обучать;

– вырабатывать навыки совместной игры и коммуникаций у детей.

А также пополнять свою копилку новыми играми, дав волю творчеству.

Ребенок с нарушением зрения любит играть и совершенно так же, как нормально видящий, может играть почти в любую игру, только его надо

научить этому, помочь ему овладеть игрой. Если есть необходимость «оживить» детей, заинтересовать, выбирается знакомая игра, в которой все могут принять активное участие. И наоборот, если дети возбуждены, игра должна быть малоподвижной, спокойной. Игру VAY TOY (Вэй Той), мы предлагаем и семьям воспитанников, хотя с детьми в основном играют и занимаются мамы. Эта игра объединит всех от мала до велика.

Применяя в своей работе данную игру, отмечается, что у детей повысился интерес к обучению, появилась самостоятельность. Дети проявляют сообразительность и смекалку, если игра проходит в паре тренируют навыки общения, парного взаимодействия, соревновательный момент усиливает заинтересованность в результате, дает возможность добиваться успехов.

Таким образом, внедряя в практику работы ДОУ развивающую игру VAY TOY (Вэй Той), повышается качество обучения детей с нарушением зрения, не причиняя ущерб их здоровью, а наоборот способствуя его укреплению.

Список литературы

1. Академия дошкольных наук: комплекс напольных подвижных развивающих игр: методическое пособие / под ред. Н. В. Микляевой. Электронный документ. – 146 с.

2. Дружинина Л. А. Содержание и методика работы тифлопедагога ДОУ. / Л. А. Дружинина, Л. Б. Осипова. – Челябинск: «Букватор», 2006. – 113 с.

3. Игра как ведущая деятельность дошкольников / под. ред. Н. В. Микляевой. – М.: АРКТИ. 2016. – 236 с.

4. Организация и содержание диагностической и коррекционной – развивающей работы с дошкольниками, имеющими отклонения в развитии / ред. – сост. Г. Н. Лаврова, В. Я. Салахова. Челябинск: Изд-во ИИУМЦ «Образование», 2007. – 329 с.

5. Плаксина Л. И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения. Учебное пособие [Текст] – М.: РАОИКП, 1999. – 54 с.

Калинина И. В., Фот А. А.,
МБОУ «Школа-интернат № 4 г. Челябинска»,
г. Челябинск, РФ

Взаимодействие учителя и учителя-логопеда в процессе реализации образования детей с ОВЗ

***Аннотация.** Данная статья посвящена раскрытию темы взаимодействия учителя начальных классов и учителя логопеда в процессе реализации образования детей с ОВЗ в условиях школы-интерната для детей с ДЦП. Статья рассказывает о наиболее эффективных формах взаимодействия, позволяющих повысить качество работы педагогов, что влечет за собой повышение успеваемости учащихся, качественное освоение ими образовательной программы.*

***Ключевые слова:** взаимодействие педагогов, онтогенез, детский церебральный паралич, стандарт начального образования, логопедическая коррекция, консультации, метод проекта, интернет сообщества, интернет ресурсы.*

I. V. Kalinina, A. A. Fot
MBOU «Boarding School No. 4 of Chelyabinsk»,
Chelyabinsk Russia

Interaction of a teacher and a speech therapist in the process of implementing the education of children with disabilities

***Annotation.** This article is devoted to the disclosure of the topic of interaction between a primary school teacher and a speech therapist teacher in the process of implementing the education of children with disabilities in a boarding school for children with cerebral palsy. The article tells about the most effective forms of interaction, which make it possible to improve the quality of the work of teachers, which entails an increase in students' academic performance, high-quality mastering of the educational program.*

***Keywords:** interaction of teachers, ontogenesis, cerebral palsy, primary education standard, speech therapy, consultations, project method, Internet communities, Internet resources.*

Учащиеся школы-интерната VI вида – это дети с нарушением опорно-двигательного аппарата. В составе учащихся есть дети с сохранным интеллектом, задержкой психического развития, с интеллектуальной недостаточностью, что обуславливает наличие нескольких программ обучения. Коррекционные классы сопровождает служба психолого-педагогического сопровождения. В службу входят такие специалисты, как учитель-логопед, учитель-дефектолог, психолог, тьютор. Таким образом, усилиями разных специалистов вокруг ученика создается единое коррекционно-образовательное пространство.

Одной из важнейших предпосылок полноценного развития ребёнка и процесса социальной адаптации является правильная речь. Нарушения речи в той или иной степени отрицательно влияют на всё психическое развитие ребёнка, отражается на его деятельности и поведении.

Нарушение речевого онтогенеза при детском церебральном параличе тесно связано с ограничением объёма знаний и представлений об окружающем, недостаточностью предметно-практической деятельности детей, ограниченностью их социальных контактов и недостаточной самостоятельностью познавательной деятельности.

При детском церебральном параличе отмечается определённая взаимосвязь двигательных и речевых расстройств. Нарушения речи у детей с ДЦП включают: фонетико-фонематические, которые проявляются в рамках различных форм дизартрии; специфические особенности усвоения лексической системы языка, обусловленные спецификой самого заболевания; нарушения грамматического строя речи; нарушения формирования связной речи и понимания речевого общения; все формы дисграфии и дислексии.

Задача школьного логопеда устранить речевые нарушения, развить устную и письменную речь для успешного овладения учеником школьной программы. Учитель продолжает речевое развитие ребёнка, опираясь на усвоенные им умения и навыки. При обоюдной заинтересованности и целенаправленности в работе учителя и логопеда происходит интеграция логопедической работы и образовательно-воспитательного процесса.

Сотрудничество учителя и логопеда начинается в период проведения диагностики в начале учебного года. Логопед знакомит учителя с результатами логопедического обследования, списком учеников, зачисленных на логопедические занятия, особенностями речевого развития каждого ученика и перспективами логопедической коррекции. Совместно педагоги составляют расписание логопедических занятий и коррекционные маршруты учеников на текущий учебный год. По результатам работы проводится родительское собрание в присутствии специалистов.

Учитель знакомит логопеда со стандартом начального образования, с программными требованиями по русскому языку, чтению и другим предметам, с последовательностью изучения тех или иных тем. Учитывая данные сведения, логопед планирует коррекционную работу. Учитель помогает осуществлять контроль за посещаемостью логопедических занятий. Так как процесс развития речи сложен и трудоёмок для детей с ОВЗ, педагог формирует мотивацию, создает позитивный настрой к занятиям.

В течение учебного года логопед разрабатывает рекомендации для учителя. Например, нами разработаны четыре речевых режима, для четырех групп учащихся с разной степенью выраженности речевых нарушений. Применяя эти режимы, учитель предъявляет к ученикам адекватные требования и может объективно оценить ответ.

В рамках консультаций логопед знакомит учителя с методами и приемами логопедической работы, которые учитель может использовать на уроках для закрепления навыков, приобретенных на логопедических занятиях,

информирует о специфике и содержании коррекционной работы с детьми, зачисленными на занятия, о видах речевых нарушений, о специфике ошибок на письме.

Учеников с тяжелой выраженностью речевых нарушений логопед сопровождает на уроках русского языка, чтения во время проведения контрольных и творческих работ.

Совместный анализ письменных работ в тетрадях по письму и русскому языку, наблюдения учителя на уроке, логопеда на занятии позволяют отслеживать результативность работы педагогов.

После успешного прохождения учеником коррекционного курса «Логопедические занятия» по результатам диагностики он выпускается из логопедической группы. Однако, еще требуется некоторое время для закрепления речевых навыков. В этот период не требуется активное участие логопеда, а достаточен контроль со стороны учителя. Таким образом ребенок успешно обучается под контролем учителя, а логопед имеет возможность зачислить на занятия наиболее остро нуждающегося ученика.

Ещё одним инструментом осуществления взаимосвязи педагог-специалист в рамках осуществления непрерывного образования учеников с ОВЗ является проектная деятельность.

За два прошедших учебных года, было реализовано два совместных проекта «Моя школа», «Деревья Урала».

Проект «Моя школа» был направлен на вновь пришедших в школу учеников – первоклассников, обучающихся по программе 6.2. Данный проект познакомил учеников со школой, в которую они пришли учиться. В ходе экскурсии, проведенной учителем, дети увидели различные помещения школы, которые им предстоит посещать (столовая, спортивный зал, библиотека, гардероб, кабинеты специалистов, медицинские кабинеты и пр.), узнали их назначение и режим работы, а также имена специалистов.

На тематических занятиях у учителя-логопеда («Наша школа», «Профессии людей») в процессе выполнения учебных действий школьники устанавливали отношение между значением слова и формой слова. Кроме того, происходило формирование морфологических обобщений. На этой основе ученики овладевали способами словообразования, что в свою очередь является необходимым условием уточнения и обогащения словарного запаса.

До начала проекта была проведена беседа с родителями обучающихся с целью привлечения их к процессу. Учителем был создан буклет «Первые дни ребёнка в школе. Трудности адаптации и пути их преодоления», который познакомил родителей со следующими вопросами:

- режим работы МБОУ школа-интернат;
- как помочь первокласснику освоиться в школе;
- секреты успеха ученика (взаимодействие учителя, родителя, специалистов);
- естественная потребность детей (40 способов похвалить ребенка).

Был сделан акцент на том, чтобы родители не брали на себя выполнение работы детей, а помогли советом, информацией. С помощью публикации родители познакомились: с преимуществами проектного метода.

На мероприятиях с учителем дети читали и составляли тексты о профессиях, рассуждали, чем люди, данных профессий, помогают им хорошо учиться. Дети выбирали понравившуюся профессию и составляли рассказы по серии картинок, мечтали, кем они хотят стать. Совместно с учителем дети рассмотрели план школы, и каждый ученик потренировался довести класс до нужного объекта (столовая, спортивный зал, библиотека, гардероб, кабинеты специалистов, медицинские кабинеты и пр.). Ребята рисовали дорогу от дома до школы, школу будущего, людей разных профессий.

На логопедических занятиях обучающиеся «путешествовали» по стране слов, изучая способы образования слов, согласования, устанавливая родственные слова, составляя повествовательные рассказы.

Далее ребята приступили к самостоятельной поисковой деятельности. Ученики выучили стихи про людей разных профессий, работающих в школе, нарисовали рисунки по теме «Моя школа». Каждый ученик с помощью родителей составил небольшое эссе на тему «Я – первоклассник!». Оформили школьный уголок.

На заключительном совместном мероприятии обучающиеся рассмотрели свой школьный уголок, оформили выставку работ «Моя школа», прочитали свое эссе и выученные стихи, ответили на вопросы «Что я узнал о школе?», «Какая моя школа?», «Кто поможет мне учиться?»

Второй проект «Деревья Урала» был реализован учителем и логопедом в следующем учебном году, когда дети перешли во второй класс. Проект был направлен на:

- пробуждение познавательного интереса к родному краю,
- формирование навыка словоизменения, согласования слов, связного высказывания.

Для пробуждения в учащихся интереса к теме проекта учителем была составлена и рассказана сказка по мотивам сборника «Легенды Южного Урала» и поставлен проблемный вопрос, «Какие деревья встречаются на Южном Урале?». Для выявления имеющихся знаний по теме, учащимся была предложена вводная презентация и анкетирование в традиционной форме.

На занятиях с учителем дети познакомились со строением деревьев и кустарников, научились различать их. Ребята освоили понятия лиственные и хвойные деревья и научились узнавать их в природе. Ученики овладевали умениями правильно писать и читать, участвовать в диалоге, составлять несложные монологические высказывания.

На логопедических занятиях ученики тренировались в словоизменении, осваивали первоначальные знания о лексике, фонетике, грамматике языка, овладевали элементарными способами анализа изучаемых явлений языка, составляли несложные описательные рассказы.

В рамках самостоятельной поисковой деятельности ученики составили гербарий «Деревья Урала», нарисовали деревья своего региона, составили рассказ «Моё любимое дерево».

На протяжении всего проекта детям предлагалось оценить свою готовность к проекту, вклад в проект, продвижение по проекту, результат, а также оценить своих товарищей. На заключительном занятии обучающиеся осуществили рефлексию своей работы, отвечая на вопросы: «Чему я научился?», «Чего я достиг?», «Что сделал?», и т. п.

Итоговым стало праздничное мероприятие «Урал – Родина моя». На котором дети представили выставку своих рисунков, гербарии с собранными растениями и короткими статьями, рассказы по теме «Моё любимое дерево».

Таким образом, метод проекта позволил учителю и логопеду в совместной деятельности развивать познавательные навыки учеников, критическое мышление, их умение конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве.

Новым видом взаимодействия педагога и специалиста является создание групп в различных интернет сообществах. Всеобщая доступность к интернет ресурсам позволяет учителю и логопеду поддерживать связь между собой, с родителями и учениками, делиться друг с другом информацией об образовательном процессе. Это ведет к продуктивности и расширению возможностей участия в жизни ребенка, даже при ограниченном времени и невозможности личной встречи с учащимися.

Учитель начальных классов и учитель-логопед, решая свои профессиональные задачи, реализуют единую цель коррекционного обучения – дать качественное образование школьникам с ОВЗ. Логопед работает над преодолением речевых нарушений разной степени тяжести, формированием такого уровня устной и письменной речи, который позволит успешно осваивать образовательную программу. Учитель начальных классов продолжает речевое развитие ребенка, опираясь на умения и навыки, приобретенные на логопедических занятиях. При обоюдной заинтересованности и целенаправленности в работе учителя и логопеда происходит значительное повышение качества работы педагогов, что влечет за собой повышение успеваемости учащихся, качественное освоение ими образовательной программы.

Буклет учителя начальных классов «Первые дни ребёнка в школе. Трудности адаптации и пути их преодоления»

Список литературы

1. Ефименкова Л. Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов: Кн. для логопедов. – М.: Просвещение, 1991. – 224 с: ил. – ISBN 5-09-001272-5.

2. Елецкая, О. В. Организация логопедической работы в школе: учебно-методическое пособие / О. В. Елецкая, Н. Ю. Горбачевская. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 192 с. – (Высшее образование. Бакалавриат). ISBN 978-5-00091-050-4.

3. Мазанова Е. В. Школьный логопункт. Документация, планирование и организация коррекционной работы : методическое пособие для учителей-логопедов. – М. : Издательство ГНОМ и Д, 2009.

**Организация взаимодействия педагогов и специалистов
дошкольного отделения в процессе реализации
непрерывного образования детей с нарушением интеллекта**

Аннотация. В статье раскрывается, как происходит организация взаимодействия педагогов и специалистов дошкольного отделения, с целью освоения образовательной программы и в дальнейшем, успешной социализации ребенка с нарушением интеллекта в обществе.

Ключевые слова: взаимодействие педагогов и специалистов, дети с нарушением интеллекта, специалисты.

N. A. Kiseleva,
MBOU «S (K) OSH No. 119 of Chelyabinsk»,
Chelyabinsk, Russia

**Organization of interaction of teachers and specialists
of the preschool department in the process of implementing
the continuous education of children with intellectual disorders**

Annotation. The article reveals how the organization of interaction between teachers and specialists of the preschool department takes place, in order to master the educational program and in the future, the successful socialization of a child with intellectual disabilities in society

Key words: interaction of teachers and specialists, children with intellectual disabilities, specialists.

В последние годы в дошкольном образовании происходят значительные изменения: на основе Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» осуществляется реализация Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО).

Содержание коррекционной работы в соответствии с Федеральными Государственными образовательными стандартами в настоящее время направлено на создание системы комплексной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья, в освоении образовательной программы, коррекцию недостатков в речевом, психическом и (или) физическом развитии детей, их социальную адаптацию.

Для успешного решения задач воспитания, обучения и развития детей с ОВЗ (нарушение интеллекта) важно обеспечить единство в работе педагогического коллектива, специалистов, работающих в специальном коррекционно-образовательном учреждении: учителя-дефектолога, учителя-логопеда, педагога-психолога, воспитателей, музыкального руководителя, инструктора по физическому воспитанию. Эти специалисты осуществляют разносторон-

нее обучение и воспитание детей с особыми образовательными потребностями в тесном взаимодействии и практически определяют эффект коррекционного воздействия. В нашем дошкольном отделении эта работа по взаимодействию специалистов отработана очень хорошо. Представляем вам опыт работы нашего дошкольного отделения. Для начала представляем формы взаимодействия специалистов дошкольного отделения.

Формы взаимодействия специалистов:

- комплексный сбор данных о ребенке;
- многоуровневая диагностика со сведением результатов;
- сопоставительный анализ динамики результатов сопровождения специалистами;
- составление индивидуальных комплексных программ коррекционно-развивающих занятий, их реализация, корректировка;
- выработка совместных рекомендаций педагогам и родителям;
- индивидуальное консультирование педагогов и родителей;
- индивидуальное консультирование родителей специалистами;
- выступление на педсоветах, методических объединениях и другое.

В дошкольном отделении создана модель командного взаимодействия специалистов в сопровождении детей с нарушением интеллекта. Психолого-педагогический консилиум (ППк) – это актуальная и практически значимая форма работы команды специалистов по сопровождению ребенка в едином образовательном пространстве, предполагающая, в том числе, сетевое взаимодействие. Основная цель: обеспечение диагностико-коррекционного психолого-педагогического сопровождения воспитанников с отклонениями в развитии (нарушение интеллекта), исходя из реальных возможностей образовательной организации и в соответствии со специальными образовательными потребностями, возрастными и индивидуальными особенностями, состоянием соматического и нервно- психического здоровья воспитанников.

Состав ППк:

- председатель ППк (заместитель директора по дошкольному образованию)
- учителя -дефектологи;
- учитель-логопед;
- педагог-психолог;
- социальный педагог;
- инструктор по физической культуре;
- музыкального руководитель.

Формы взаимодействия специалистов ППк:

- заседания ППк (плановые и внеплановые)
- малые совещания;
- взаимное консультирование.

Совместная работа специалистов дошкольного отделения начинается уже на этапе первичного обследования ребенка с нарушением интеллекта. Целью первичного обследования является изучение особенностей интеллектуального, речевого, физического и моторного развития детей, уровня когни-

тивных процессов, сформированности разных видов детской деятельности, особенностей личностного развития. Каждый из членов педагогического коллектива принимает участие в обследовании ребенка. Учитель-дефектолог координирует деятельность специалистов, согласует с ними формы и методы проведения различных разделов психолого-педагогического изучения ребенка.

Взаимодействие в работе учителя-дефектолога и воспитателей особенно тесно проявляется в анализе программы и осуществлении перспективного и ежедневного планирования. На этом этапе мы определяем основные задачи коррекционного обучения, воспитания и развития детей, учитывая их возрастные и индивидуальные особенности, и намечаем конкретные задачи работы по различным разделам программы. Это дает основания выявить связи между разделами, определить общую тематику занятий, вариативность форм, приемов и методов работы. Происходит обеспечение сквозной тематики по ряду разделов программы, что облегчает усвоение детьми с нарушением интеллекта материала в разных видах деятельности, и обеспечивает связь словесных методов с наглядными и практическими.

Важным этапом работы учителя-дефектолога, учителя-логопеда и воспитателей дошкольного отделения является создание благоприятной среды для речевого развития детей. Это предполагает постоянное мотивированное общение с детьми, предъявление единых требований к использованию различных форм речи, осуществление контроля над их устной речью. Все это требует хорошего знания воспитателями словаря детей, состояния их произносительных навыков. Учитель-логопед рекомендует воспитателям формы контроля над произношением, дает консультации по подбору речевого материала, который будет использоваться, в свободных играх, при организации режимных моментов и НОД.

В течение всего учебного года педагогом-психологом прослеживаются особенности развития познавательной и поведенческой сфер детей с нарушением интеллекта. Совместно с дефектологом подбирается методический и дидактический материал; игры и упражнения, направленные на развитие зрительного и слухового восприятия, речевого развития, внимания, памяти, мыслительных операций, воображения.

В ежедневной работе специалистов дошкольного отделения, прослеживается связь педагога-психолога, дефектолога и воспитателей, которая заключается в обсуждении результатов проведенных коррекционных мероприятий.

Основными задачами совместной работы музыкального руководителя и учителя-логопеда являются:

- формирование правильного речевого и певческого дыхания, изменение темпа, силы и высоты голоса;
- развитие слухового и фонематического восприятия, музыкального слуха; развитие основных компонентов звуковой культуры речи;
- обогащение словаря детей, развитие навыков прослушивания музыки, пения, музыкально-ритмических движений.

Музыкальный руководитель формирует и развивает основу, необходимую для осуществления музыкальной деятельности (музыкальный слух и память, речевое дыхание, чувство ритма) тем самым, продолжая работу учителя-дефектолога, учителя-логопеда проводит работу по формированию речевого слуха и фонематического восприятия. Для этой цели используются традиционные музыкальные дидактические игры, вокальные упражнения, распевки. Важным моментом в совместной коррекционной работе является формирование у детей правильной артикуляции и чистоты интонации – с этой целью используются скороговорки, попевки, пропевание на гласных или слогах.

Еще одно направление совместной коррекционной работы заключается в совместной разработке и организации праздников и развлечений. Таких как утренники, театрализованные игры, драматизация сказок, проведение именин и дней рождения детей и т. д. Проведение утренников требуют длительной совместной подготовительной работы музыкального руководителя, учителя-дефектолога, учителя-логопеда, воспитателей. Совместно обсуждается сценарий, с учетом индивидуальных способностей детей. Задачей учителя-дефектолога, учителя-логопеда является подбор речевого материала с учетом речевых возможностей каждого ребенка: загадки, стихи и т. д. Учитель-логопед отработывает их выразительное чтение на индивидуальных занятиях. Музыкальный руководитель совместно с воспитателем готовит подвижные игры, шутки, фокусы, разучивает танцы и песенки.

Деятельность инструктора по физической культуре решает задачи развития двигательных умений и навыков, общего физического развития, укрепления здоровья, что способствует формированию психомоторных функций детей с нарушением интеллекта. В ходе занятий особое внимание обращается на закрепление лексико-грамматических средств языка путем специально подобранных подвижных игр и упражнений.

В нашем дошкольном отделении разработан журнал взаимодействия специалистов сопровождения. В данном журнале начиная с учителя-дефектолога, все специалисты прописывают задачи работы.

Таким образом, благодаря взаимодействию всех педагогов и специалистов нашего коррекционно-образовательного учреждения для детей с нарушением интеллекта мы эффективно решаем задачи комплексного сопровождения детей с нарушением интеллекта.

Результатом сопровождения детей с нарушением интеллекта дошкольного отделения является их успешная социализация, обеспечение полноценного участия в жизни общества, а в дальнейшем эффективная самореализация в различных видах профессиональной и социальной деятельности наших воспитанников.

Список литературы

1. Екжанова, Е. А. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание / Е. А. Екжанова, Е. А. Стребелева. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2011. – С. 272.

2. Екжанова, Е. А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание дошкольников с нарушением интеллекта: методич. рекоменд. / Е. А. Екжанова, Е. А. Стребелева. – М.: Просвещение, 2011. – 175 с.

3. Организация и содержание диагностической и коррекционно-развивающей работы с дошкольниками, имеющими отклонения в развитии. / Ред. Сост. Лаврова Г. Н., – Челябинск: Изд-во ИИУМЦ «Образование», 2007 – 329 с.

4. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 20 сентября 2013 г. № 1082 «Об утверждении Положения о психолого-медико-педагогической комиссии».

5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования – М.: Центр педагогического образования, 2014. – 32 с. (утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации).

Кокшарова Л. Ю.

*МАОУ «Лицей № 35 г. Челябинска»,
г. Челябинска, РФ*

Организация обучения детей с ОВЗ в условиях Общеобразовательного класса

***Аннотация.** В статье представлены формы и условия организации обучения детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в условиях общеобразовательного класса. Обобщен личный опыт работы, показавший положительную динамику результатов обучения детей данной группы на протяжении нескольких лет при условии целенаправленной работы всех сопутствующих служб: психолога, учителя-логопеда, учителя –предметника, социального педагога, библиотекаря и учителя начальных классов в урочной и внеурочной деятельности.*

***Ключевые слова:** сопровождение ребенка с ограниченными возможностями здоровья, взаимодействие сопутствующих служб, индивидуализация процесса обучения.*

L. Yu. Koksharova

MAOU « Lyceum No. 35 of Chelyabinsk»

Organization of education for children with hia

***Annotation.** The article presents the forms and conditions for organizing the education of children with disabilities (HH) in a general education class. Personal work experience is generalized, which showed a positive dynamics of the learning outcomes of children of this group over several years, provided that all related services are focused on: a psychologist, a speech therapist, a subject teacher, a social teacher, a librarian and a primary school teacher in lesson and extracurricular activities.*

Keywords: *accompanying a child with disabilities, interaction of related services, individualization of the learning process.*

Современная практика образования предполагает повышение качества жизни особого ребенка и его семьи, не ухудшая, в то же время, качества жизни других участников образовательных отношений, и создание необходимых условий для достижения успеха в социальной адаптации и образовании всеми без исключения детьми независимо от их индивидуальных особенностей.

Актуальность данной темы обусловлена нахождением в составе общеобразовательных классов детей с ограниченными возможностями здоровья, которым не удалось по определённым причинам осуществлять обучение в коррекционном классе. Исходя из анализа возникшей ситуации, которая актуализировала ряд новых педагогических проблем, направленных на решение задач педагогической поддержки и адаптации детей с ОВЗ, педагогическим коллективом лица разработано и практикуется взаимодействие всех участников образовательных отношений, направленное на обучение, воспитание и сопровождение детей с ОВЗ. В разработке основ работы педагогов, учитывается содержание, значимость и использование инновационных технологий.

Основная задача педагогического коллектива – создание в образовательной организации комфортной образовательной среды. Инклюзия сегодня означает полное вовлечение ребёнка с особыми образовательными потребностями в жизнь школы.

В нашем лицее тоже есть такие дети. Начать необходимо с изучения особенностей детей с ОВЗ. Прежде чем работать с такими детьми, важно скорректировать общеобразовательную программу, планируемые результаты, индивидуализировать домашние задания, объём содержания учебного материала для успешного освоения программы.

Достичь определённых результатов и успехов в коррекционной работе возможно только путём постановки правильных целей и слаженной работы всех участников образовательных отношений.

Положительная динамика результатов обучения детей с ОВЗ прослеживается на протяжении нескольких лет при условии целенаправленной работы всех сопутствующих служб: педагога-психолога, учителя-логопеда, социального педагога, учителей-предметников, библиотекаря и учителя начальных классов в урочной и внеурочной деятельности.

Предполагаются и практикуются следующие направления работы:

1. Работа с детьми: индивидуальные коррекционно-развивающие занятия с педагогом-психологом, с учителем-логопедом, с учителем класса.
2. Работа с родителями.
3. Взаимодействие классного руководителя с педагогами, работающими в данном классе.

Работа с семьями, имеющими детей с ОВЗ, ведется всеми специалистами сопровождения. Наиважнейшая роль в ней отводится учителю. Именно сотрудничество учителя и родителей обеспечивает успехи детей в учебе и

общении, их стремлении к достойной активной жизни. Учитель выстраивает партнерство, учитывая страхи родителей, сформированные ими стереотипы семейного поведения и особенности личности ребенка:

- страх невозможности интеграции ребенка в социум;
- страх перед обучением ребенка в обычной школе из-за отсутствия четкого представления об инклюзии;
- страх вынести за пределы семьи свою проблему;
- страх перед сознанием кажущейся собственной неполноценности и беспомощности.

Важно нейтрализовать страхи родителей, создать у них убеждение о возможных результатах ребенка в учебе и адаптации в коллективе. Для этого необходимо:

1. Познакомить родителей с основными принципами подхода учителя к их ребенку:

- принятие ребенка с ОВЗ, как и всех остальных детей.
- включение его в одинаковые с другими детьми виды деятельности, но с разными задачами.
- вовлечение ребенка в коллективные формы обучения и групповое решение задач.
- участие ребенка во внеклассной деятельности: в конкурсах, разработках творческих и научных проектов, совместных играх.

2. Сближению с родителями поможет вопрос: «Учитывая, что ваш ребенок делает сейчас, чему бы вы хотели обучить его в первую очередь?»

3. Анкетирование родителей и посещение семьи. Цель – узнать микроклимат семьи и ее готовность к совместной с лицеем работе.

4. Совместная разработка режима ребенка, индивидуального учебного плана, общих единых требований учителя и родителей.

5. Проведение консультаций по возникающим вопросам со специалистами психолого-педагогической службы сопровождения.

6. Проведение совместных индивидуальных занятий по системе ученик – педагог – родитель.

Общий результат такой работы учителя – отказ родителей детей с ОВЗ от самоизоляции, налаживание новых здоровых контактов. Люди обретают уверенность в своих действиях, получают и реализуют навыки совместной результативной деятельности по обучению и воспитанию их «особого ребенка».

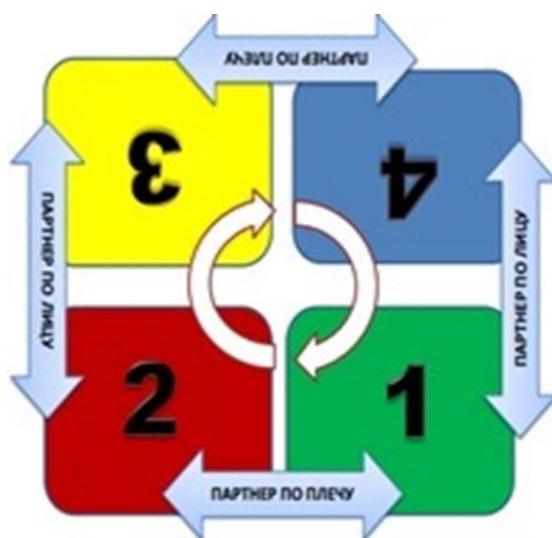
Конечно, самой емкой в этой системе является учебная деятельность (организация учебного сотрудничества на уроках, индивидуальная работа с детьми с ОВЗ, дополнительные индивидуальные и групповые занятия (ИГЗ) по развитию устной и письменной речи, организация консультативной помощи. Положительные результаты работы достигаются, на мой взгляд посредством педагогических приёмов, используемых в процессе обучения. В урок я стараюсь включать современные технологии, направленные на формирование всех универсальных учебных действий (УУД). Особое предпочтение в моей практике отдается использованию Сингапурских приемов, которые интересны не только мне, но и моим ученикам, так как несут в себе но-

визну, включают в активную деятельность всех участников образовательного процесса, развивают творчество, активный подход к изучению и возможность реализовать способности каждого ребенка. Для примера привожу примеры используемых мной приемов.

Обучающиеся класса распределены на группы по 4 человека. В каждой группе есть представители с разным уровнем усвоения. Парты расставлены таким образом, чтобы каждая группа могла работать индивидуально, используя коммуникации.

1. «МЕНДЖМЕНТ» – карта для работы в команде: партнёры «по плечу» (сидящие рядом номера 1-2,4-3), «по лицу» (сидящие напротив, номера 1-4, 3-2).

Данная карта сопровождает каждую группу. В течение урока используются разные виды партнерства. Каждый ребенок знает, под каким номером он работает в группе.



2. «СИМАЛТИНИУС РАУНД ТЭЙБЛ» – обучающая структура в которой участники команды выполняют одновременно; (словарная работа – каждый участник группы самостоятельно вставляет пропущенные буквы, по окончанию передают друг другу для проверки.)

3. «ФИНК-РАЙТ РАУНД РОБИН» – обучающая структура в которой участники работают по схеме «подумай-запиши-обсуди в команде»; (работа в группе; дети составляют совместно пары слов).

4. «РЕЛЛИ РОБИН» – обучающая структура, в которой два участника поочередно обмениваются короткими ответами, оформленные в виде списка; (записывают с партнером по плечу на одном листе слова- антонимы)

5. «КЛОК БАДДИС» – обучающая структура, в которой учащиеся встречаются со своими партнёрами в отведённое учителем время, для эффективного взаимодействия.

Кроме инновационных приёмов важно помнить и возрастные особенности обучающихся, особенно детей с ОВЗ. Для детей с различными формами нарушения здоровья необходимо добиваться развития навыка адекватного восприя-

тия результатов своей деятельности, не вызывая излишней нервозности и тревожности. Во время уроков и индивидуальных занятий необходимо использование игровых, здоровьесберегающих и коммуникативных технологий.

Большое значение имеет здоровьесбережение. Неподвижный ребенок не обучается! Динамические паузы развивают психоэмоциональную устойчивость, физическое здоровье детей, повышают функциональную деятельность мозга, тонизируют весь организм. Учитывая этот аспект, использую на уроках не только музыкальные, но и дидактические физические минутки, практикую приём взаимопроверки: дети проверяют выполнение заданий друг у друга, передвигаясь при этом по классу, чтобы создать пару. Решаются и двигательные и образовательные задачи, где дети могут обучать друг друга.

Гимнастика для глаз. Каждый человек воспринимает и изучает окружающий мир с помощью пяти чувств или сенсорных систем: зрения, слуха, осязания, обоняния и вкуса. Глаза считаются из всех органов чувств самым драгоценным даром природы. 90 % информации человек воспринимает из внешнего мира благодаря зрению.

Как показали современные исследования, «гимнастика для глаз» улучшает кровоснабжение глазных яблок, нормализует тонус глазодвигательных мышц, способствует быстрому снятию зрительного утомления. Упражнения для глаз предусматривают движение глазного яблока по всем направлениям. Для этого используется тренажёр для глаз. Каждый человек должен понимать, что зрение важно оберегать и сохранять.

Кинезиологические упражнения

Развитие межполушарного взаимодействия, которое называется кинезиология – наука о развитии умственных способностей через определенные двигательные упражнения, которые помогают выявить скрытые способности ребенка и расширить границы возможностей его мозга.

Для того чтобы развиваться гармонично, ребенку необходимо двигаться. Движение создает межполушарный баланс улучшая пространственное восприятие, которое необходимо для освоения учебных навыков. «Умная гимнастика» доставляет ребятам огромное удовольствие и положительный настрой на весь день, упражнения активизируют полноценную работу левого и правого полушария, помогают управлять эмоциональной, физической и умственной жизнью. Данная гимнастика способствует лучшему восприятию информации.

Учитывая вышеизложенное, считаю необходимым учитывать при подготовке к уроку, особенно при наличии детей с ОВЗ:

1. Воздействие на все органы чувств. Использование большого количества наглядности для восприятия материала.
2. Учет смены видов деятельности.
3. Обращение к опыту ребенка.
4. Комфортные условия на уроке.
5. Ребенок должен испытывать успех в преодолении трудностей.
6. Содружество учителя и ребёнка.
7. Задания малыми дозами.
8. Игра.

9. Чувство самодостаточности, уважение к личности (можно осудить поступок, но не личность).

Для детей с различными формами нарушения здоровья особенно необходимо добиваться развития навыка адекватного восприятия результатов своей деятельности, не вызывая излишней нервозности и тревожности.

Прочность знаний, умений и навыков достигается специальной педагогической работой, направленной на углубление и закрепление знаний и выработку навыков. Таким средством является повторение. Повторению в коррекционном обучении принадлежит особая роль. Повторение – это основа всей образовательной работы с детьми с ОВЗ. Повторение необходимо проводить непрерывно в течение всего учебного года, включая его в процесс изучения нового учебного материала и добиваясь осмысления между пройденным и новым. Поэтому в нашем учебном заведении отводятся часы для индивидуальной работы всем специалистам, работающим с детьми с ОВЗ: психолога, учителя-логопеда, социального педагога, учителей- предметников, библиотекаря и учителя начальных классов.

Ниже представлен образец одного из индивидуальных занятий, направленных на повторение учебного материала и формирование универсальных учебных действий.

Технологическая карта
Индивидуальное занятие по русскому языку
Программа «Перспективная начальная школа»
Класс 2

Тема: Слова – названия предметов мужского, женского и среднего рода. Одушевлённые, неодушевлённые. Синонимы.		
Цель: закрепить и систематизировать знания о словах – названиях предметов, формировать умение определять род, подбирать синонимы		
Планируемые результаты		
Предметные: – формирование умения располагать слова в алфавитном порядке; – формировать навык безошибочного написания словарных слов; – формировать умение определять слова – названия предметов по признаку одушевленные, неодушевленные; – определять род слов – названий предметов; – находить среди предложенных слов, близкие по смыслу (синонимы), использовать их в речи	Метапредметные: Регулятивные: принимать учебную задачу и сохранять ее; планировать свои действия и выполнять их в речевой или умственной форме; контролировать и оценивать результат действий, вносить коррективы, формировать способность прогнозировать, планировать, работать по алгоритму. Коммуникативные: слушать и понимать речь других; пополнять словарный запас; строить речевые высказывания в соответствии с поставленной задачей; оформлять свои мысли в устной форме.	Личностные: становление коммуникативного и познавательного мотивов изучения русского языка, желания умело пользоваться русским языком, элементов сознательного отношения к своей речи, контроля за ней. Воспитывать мотивацию учебного труда

	Познавательные: понимать учебные задания и выполнять их; пользоваться словарём; анализировать, сравнивать, выбирать, классифицировать, группировать; наблюдать и оценивать	
План занятия		
Этапы и задания	Деятельность учителя	Деятельность ученика
Организационный момент	Настрой на занятие. Динамичные хлопки	Повторяет хлопки за учителем
Словарная работа	Организация словарной работы: – Прочитай слова на карточках. – Расставь карточки в алфавитном порядке – Подумай и вспомни какие буквы пропущены. – Проверь написание по словарю. – Какие ещё «опасные места» встретились в словах? (повторяем написание ШИ, ЧК)	1. Чтение слов. <i>К_р_ндаш, алф_вит, уч_ник, м_ш_на, п_льто дев_чка, учит_ль, т_тра (д,т)ь</i> 2. Расстановка карточек в алфавитном порядке (при необходимости пользуется алфавитом) 2. Вписывание пропущенных букв (по необходимости, использование словаря «Пиши правильно» (Учебник «Русский язык», 2 часть). 3. Проверка по словарю.
Определение слова – названия предметов по признаку одушевленные, неодушевленные	– Задай вопрос КТО? Или ЧТО? к каждому слову. Распредели карточки на 2 группы. – Как называются слова, отвечающие на вопрос КТО? – На вопрос ЧТО? (Если ребёнок затрудняется назвать самостоятельно, учитель предлагает выбрать из предложенных карточек: одушевленные, неодушевленные, твердые, гласные, согласные) – Сделаем вывод – Устно дополни список своими примерами	Задаёт вопросы. Распределяет карточки по группам. КТО? ЧТО? Выбирает предложенные карточки, обозначает каждую группу. Формулирует с помощью учителя вывод: – Слова, отвечающие на вопрос ЧТО? – неодушевлённые. – Слова, отвечающие на вопрос КТО? – одушевлённые. Если ребёнок затрудняется назвать свои примеры, просим обратиться к словарю

Динамическая музыкальная пауза	Я буду называть слова. Если слово обозначает одушевлённый предмет, ты танцуешь или показываешь, как может двигаться это существо, если неодушевленный, приседаешь	Слушает слова, предложенные учителем Выполняет необходимые движения в соответствии с заданием
Определение рода существительных	Снова работаем с предложенной группой слов. – Распределим эти слова в другие группы, с помощью слов ОН, ОНА, ОНО – Как назовём слова каждой группы? – Делаем вывод: – Какие слова-помощники используем, чтобы определить род? (он, она) – Добавь каждую группу своими примерами.	Распределяет карточки со словами по группам ОН ОНА ОНО Выбирает название из предложенных карточек: М.Р, Ж.Р, С.Р., Множ. число, Ед. число. – Слова – названия предметов могут быть М.р., Ж.р. Ср. р Отвечает на вопрос Записывает в тетради (или на доске) в каждую группу свои примеры
Изменение слов по родам	– Измени слова так, чтобы они указывали на множественное число. Все ли слова смогли изменить? (Учитель помогает сформулировать вывод.) – Самостоятельно измени слова, записанные в тетради, поставь их во множественное число и запиши. Выдели часть слова, которая изменилась	– Изменяет слова из списка. Формулирует вывод: Слова – названия предметов могут быть единственного и множественного числа. – В русском языке есть неизменяемые слова. Записывает слова, наблюдает за изменением, выделяет окончание (ход своих действий комментирует)
Слова – синонимы	– Некоторые слова из нашего списка можно заменить близкими по смыслу. – Попробуй найти такие слова (при необходимости учитель приводит пример: учитель- педагог, предлагает карточку со словами – синонимами) – Как называются слова близкие по смыслу? Посмотри слайд. – Постарайся запомнить. Показываем слайд	Ищет слова среди карточек, с которыми работаем весь урок. (Машина, алфавит, учитель) Подбирает пары самостоятельно, или из предложенной учителем карточки (автомобиль, азбука, педагог) Читает вывод на слайде

Самостоятельная работа	Выполни задание на карточке.	<p>Читает задание. Комментирует понимание Выполняет самостоятельно. К данным словам выбери и запиши из слов для справок. Над словами напиши род. Врач- _____, охранник- _____, товарищ- _____, ребёнок - _____, тишь- _____.</p> <p>Слова для справок: доктор, сторож, друг, малыш, тишина.</p> <p>Исправляет ошибки, если они были допущены</p>
Итог	Учитель проверяет и комментирует выполнение Что запомнила? Чему научилась на занятии?	Формулирует вывод
Рефлексия	Нарисуй смайлик, как оцениваешь свою работу на занятии	Рисует смайлик

Список литературы

1. Российские и зарубежные исследования в области инклюзивного образования / Под ред. Е. В. Самсоновой. – М.: Форум, 2012. – 208 с.
2. Акатов Л. И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 368 с. ISBN5-691-01094-8.
3. Холостова Е. И. Социальная работа с инвалидами: Учебное пособие.- М. : Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2007. – 240с. ISBN 5-91131-054-6.
4. Дети с ОВЗ, или Школа, открытая для всех
<https://www.elibrary.ru/item.asp?id=39207084> Ситникова Т. В.
5. Источник: <https://rosuchebnik.ru/material/deti-s-ovz/>
6. <https://www.menobr.ru/article/65369-qqq-17-m11-inklyuzivnoe-obrazovanie>

*Кожевникова А. В., Сенько Е. Ю.,
МБДОУ «Детский сад № 11 г. Челябинск»,
Андреева Т. С.,
ГБПОУ «Челябинский педагогический колледж № 1»,
г. Челябинск, РФ*

**Совместная работа специалистов детского сада
и педагогического колледжа
в рамках проекта «нити дружбы» с детьми ОВЗ**

***Аннотация.** В статье представлен социальный проект, содержанием которого является деятельность, направленная на организацию совместных мероприятий – встреч будущих учеников с ограниченными возможностями здоровья и будущих учителей. Задача состоит в том, чтобы дети с ограниченными возможностями здоровья стали соучастниками этой деятельности, а будущие учителя воспринимали их как детей, которым нередко требуется педагогическая помощь и поддержка.*

***Ключевые слова:** дети с ОВЗ, социальный проект, социализация.*

*Kozhevnikova A. V., Senko E. Yu.,
MBDOU «Kindergarten No. 11 Chelyabinsk», Chelyabinsk, Russia
Andreeva T. S.
Chelyabinsk Pedagogical College No. 1, Chelyabinsk, Russia*

**Joint work of specialists of the kindergarten and pedagogical college within
the framework of the project «threads of friendship» with children of hia**

***Annotation.** We offer a social project, the content of which is an activity aimed at organizing joint events – meetings of future students with disabilities and future teachers. The goal is to ensure that children with disabilities become partners in this activity, and that future teachers perceive them as children who often need their help and support.*

***Keywords:** children with disabilities, social project, socialization*

Современное общество отмечает важность образования детей с ограниченными возможностями здоровья, значимость которой повышается в связи с увеличением числа таких детей. Социализация, развитие творческой активности и интеграция детей с ОВЗ в общество, специфика организации образовательной и коррекционной работы, обуславливает необходимость специальной подготовки педагогов, обеспечивающих инклюзивное образование.

Идеей нашего проекта было создание условий для полноценной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья и подготовки будущих педагогов к работе с «особыми» детьми.

На базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 11 г. Челябинска» участниками проекта стали дети подготовительной к школе группе для детей с ОВЗ (дети с нарушением

интеллекта, дети с задержкой психического развития, дети – инвалиды: РАС, синдром Дауна) и студенты 1 курса ГБПОУ «Челябинский педагогический колледж № 1».

Целью проекта – обеспечение полноценной максимальной интеграции и социализации ребят с различными особенностями и будущих учителей, путем создания безбарьерного пространства для взаимодействия всех участников проекта.

Задачи проекта:

1. Содействовать социализации детей с различными нарушениями.
2. Учить взаимодействовать друг с другом и с незнакомыми взрослыми.
3. Развивать творческие способности, эмоционально-волевую и личностную сферу у ребят с ОВЗ.
4. Формировать у будущих учителей компетенций, необходимых для работы с детьми с ОВЗ.
5. Способствовать развитию коммуникативных умений у будущих педагогов, творческой инициативы и активизации к саморазвитию, с учетом особых образовательных потребностей детей с ОВЗ;
6. Формировать инновационный банк данных по организации эффективного взаимодействия участников образовательных отношений в рамках реализации инклюзивного образования.

Для решения этих задач спланирована работа, включающая следующие этапы:

1. Подготовительный: определение цели и задач проекта, определение участников, планирование практической деятельности;
2. Основной этап: деловая игра, анкетирование, беседа со студентами, знакомство и взаимодействие ребят и студентов;
3. Заключительный этап: рефлексия с детьми и со студентами, формулировка выводов работы над проектом, оформление продукта, планирование перспективы проекта.

Содержанием проекта является деятельность, направленная на организацию совместных мероприятий, встреч будущих учителей и детей с ограниченными возможностями здоровья.

Продуктом проекта явились видеоролик, в котором можно увидеть особенности его реализации; рекомендации по общению с детьми с ОВЗ для воспитателей и учителей.

Список литературы

1. Асташова, Н. А. Проблема воспитания толерантности в системе образовательных учреждений / Н. А. Асташова. М.: Науч. метод, 2013. С. 86-92.
2. Бондырева, С. К. Толерантность (введение в проблему) / С. К. Бондырева, Д. В. Колесов. – М. Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: издательство НПО «Модэк» 2003.
3. Герасименко, Ю. А. Профессионально-личностная готовность педагога к работе в условиях инклюзивного образования / Ю. А. Герасименко // Педагогическое образование в России – 2015. № 6. С.145-150.

4. Зак, Г. Г. Формирование толерантного отношения к лицам с ограниченными возможностями здоровья (теоретико-практический аспект) / Г. Г. Зак, Д. Я. Зак // Педагогическое образование в России – 2012, № 2.

5. Коновалова, О. Ю. Развитие толерантности как социально педагогическая проблема // Инклюзивное образование: методология, практика, технологии [Электронный ресурс] http://psyjournals.ru/files/44226/Inclusive_edu_Konovalova.pdf

6. Мудрик, А. В. Социализация человека. / А. В. Мудрик. – М.: Академия, 2005. – 172

7. Плаксина, Н. А. Компетентность педагога в воспитании толерантности младшего школьника по отношению к сверстникам с особыми образовательными потребностями / Н. А. Плаксина, Е. М. Сафронова // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова», серия «Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2014. – № 3. – С. 34-37

8. Погодина, А. А. Подготовка будущих педагогов к воспитанию толерантности у школьников: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / А. А. Погодина. – Ярославль, 2006. – 281 с.1. ФГОС дошкольного образования

Краснова Ю. А.

МАДОУ «Детский сад № 350 г. Челябинска»

г. Челябинск, РФ

Коррекционный потенциал логопедической ритмики в работе с детьми дошкольного возраста, имеющими общее недоразвитие речи

***Аннотация.** В статье идет речь о коррекционных задачах логопедической работы с детьми дошкольного возраста, имеющих общее недоразвитие речи: нормализация психических процессов, регуляции процессов возбуждения и торможения; навыков конструктивной деятельности и эмоционально-волевой сферы; исправления ряда речевых патологий; а также формирование у них связной речи на занятиях, в практической деятельности и на занятиях логопедической ритмикой.*

***Ключевые слова:** коррекционная педагогика, логопедическая ритмика, общее недоразвитие речи, дошкольный возраст.*

Y. A. Krasnova

MADOU « Kindergarten No. 350 of Chelyabinsk»,

Chelyabinsk, Russia

The correctional potential of speech therapy rhythmic in working with preschool children with general speech underdevelopment

***Annotation.** Among the most important correctional tasks of speech therapy work with preschool children with general speech underdevelopment are: normalization of mental processes: memory, attention, thinking, regulation of the process-*

es of arousal and inhibition; skills of constructive activity and emotional-volitional sphere; correction of a number of speech pathologies; as well as the formation of coherent speech in the classroom, in practice and in the classroom speech therapy rhythmic.

Keywords: *correctional pedagogy, speech therapy rhythmic, general speech underdevelopment, preschool age.*

В последние десятилетия наблюдается значительное увеличение количества детей с нарушениями речи, обусловленными органической патологией центральной и периферической нервной систем. По данным Министерства здравоохранения РФ в настоящее время только у 15 % детей отсутствуют проявления патологии развития. По статистике, 70-90 % детей, посещающих дошкольные учреждения, имеют проблемы с речевым развитием, среди которых почти у 50 % детей диагностируется проявление общего недоразвития речи.

В системе развития личности ребенка особое место занимает развитие речи и психомоторных функций. Речевое развитие ребенка тесно связано с интеллектуальным и психическим развитием. Опираясь на данные исследуемой литературы и проведенных исследований Т. Н. Волковой, Ю. Ш. Фаусек, Н. С. Жуковой, Л. С. Выготского, А. А. Леонтьева, Д. Б. Эльконина, А. Р. Лурии, П. Я. Гальперина, Л. А. Венгера, Е. М. Мастюковой и других авторов, особенно важным становится то, что общее недоразвитие речи необходимо выявить в дошкольном возрасте, чтобы вовремя начать коррекционную работу по устранению недостатков речи.

Логопедическая ритмика рассматривается как коррекционная методика обучения и воспитания лиц с различными аномалиями развития, средствами движения, музыки и речи.

Вопросами особенностей логопедической ритмики, ее коррекционным потенциалом и мультисенсорными возможностями посвящены работы таких ученых, как Г. А. Волкова, В. А. Гринер, М. Ю. Картушина, Е. В. Кузнецова, Е. А. Медведева, Е. В. Оганесян, Н. А. Рычкова, Ю. А. Флоренская, Г. Р. Шашкина и др.

О терапевтических возможностях ритмизированного движения свидетельствуют исследования И. М. Сеченова, автора термина «психомоторика», рассматривается как связь движения с психическими процессами (познавательными, речевыми, эмоционально-волевыми)

Важными понятиями при рассмотрении содержания логопедической ритмики являются двигательное умение, двигательные навыки, психомоторное развитие, ритм, ритмика, музыкальный ритм, музыкально-ритмическое чувство, музыкально-двигательное воспитание, подвижные игры. Являясь различными, данные понятия взаимосвязаны. Они имеют разную историю возникновения, но методы использования их уточняются по мере развития различных гуманитарных и естественных наук.

Каждое движение совершается в определенном ритме. Понятие ритм имеет широкое распространение и применяется по отношению к стихотворению, прозе, прозе, сердцу, дыханию, природе и т.д.

Чувство ритма в основе своей имеет моторную, активную природу и сопровождается моторными реакциями. Сущность этих реакций заключается в том, что восприятие ритма вызывает многообразие кинестетических ощущений. Это мышечные сокращения языка, мышц головы, челюстей, пальцев ног; напряжение, возникающее в гортани, голове, грудной клетке и конечностях.

Сложная структура дефекта при общем недоразвитии речи, разнообразие его клинических проявлений и многообразие причин возникновения общего недоразвития речи обуславливают необходимость комплексного подхода, реализацию метода воздействия, направленного на развитие личности в целом. Многоаспектность воздействия логопедической ритмики делает ее включение в комплексную коррекционно-развивающую работу одним из приоритетных условий успешного обучения детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

По мнению выдающихся ученых и педагогов таких, как Н.А. Ветлугина, М. Л. Палавандишвили, О. П. Радынова, музыка воздействует на человека с первых дней его жизни и затем повсеместно сопровождает его. С точки зрения ученых, музыкально-ритмическая деятельность носит яркую эмоциональную окрашенность, возможность активно выразить отношение к музыке в движении.

Ритмика способствует гармоническому физическому развитию детей, выразительности движений, развитию музыкального слуха, музыкальной памяти; знакомит детей с музыкой, песнями, учит в движениях выражать характер и темп музыкального произведения. Она является составной частью физического и художественного воспитания, особенно в детском возрасте. Содержание музыкально-ритмических занятий составляет целенаправленное формирование личности путем воздействия на нее музыки и ритма с целью воспитания познавательной, волевой и эмоциональной сфер личности.

Коррекционная направленность логопедической ритмики обусловлена учетом механизма и структуры речевого нарушения, комплексностью и поэтапностью логопедической работы. Логопед должен учитывать возрастные и личностные особенности детей, состояние их двигательной сферы, характер и степень нарушения речевых и неречевых процессов. К коррекционным задачам относятся: развитие речевого дыхания, артикуляционного аппарата, грамматического строя и связной речи; развитие фонематического восприятия, формирование и развитие слухового и зрительного внимания, памяти.

Развитие речи в процессе логоритмических занятий происходит с помощью синтеза слова, движения и музыки. Центр речи в головном мозге человека находится рядом с двигательными центрами, что обуславливает их физиологическую взаимосвязь. Движение помогает осмыслить слово. Слово и музыка организуют и регулируют двигательную сферу детей, что активизирует их познавательную деятельность, эмоциональную сферу, помогает адаптации к условиям внешней среды. Большую роль в слове, движении, музыке играет ритм, не случайно понятие ритма вошло в название данного вида коррекционной практики.

Коррекционная направленность логопедической ритмики реализуется посредством таких технологий, как:

- ходьба в разных направлениях: формирует координацию движений рук и ног, улучшает осанку, учит ориентироваться в пространстве, закрепляет понятие левостороннего и правостороннего движения, учит воспринимать словесную инструкцию, т.е. развивает слуховое внимание;

- упражнения на развитие дыхания, голоса и артикуляции;

- упражнения, регулирующие мышечный тонус, активизирующие внимание: направлены на развитие умения расслаблять и напрягать определённые группы мышц. Это необходимо для хорошей координации и ловкости движений;

- речевые упражнения без музыкального сопровождения: их суть – ритмичное проговаривание стихотворного текста с одновременным выполнением действий. Стихотворный текст в этих упражнениях является ритмической основой для выполнения движений. Это позволяет совершенствовать общую и мелкую моторику, вырабатывает хорошую координацию действий;

- упражнения, формирующие чувство музыкального темпа: формирует и развивает слуховое внимание;

- ритмические упражнения: задача этих упражнений – сформировать у ребенка чувство музыкального ритма в движении;

- пальчиковые игры;

- пение;

- упражнения на развитие мелкой моторики;

- упражнения на развитие мимики: направлены на развитие мимической и артикуляционной моторики (подвижность губ и щек).

Таким образом, логопедическая ритмика представляет собой один из интересных для ребенка вид деятельности, игру, возможность выразить свои эмоции, реализовать энергию, поэтому все её виды благотворно сказываются на его состоянии, воспитании, здоровье. Логопедическая ритмика, согласно исследованиям Г. А. Волковой, как и другие разделы комплексного метода, предполагает оздоровление и укрепление нервной системы и организма в целом, развитие коммуникативных функций речи и социальных взаимоотношений с целью адаптации и подготовки к обучению в условиях общеобразовательной школы детей с речевой патологией.

Логоритмические занятия необходимы для детей с общим недоразвитием речи. Поскольку такие занятия способствуют развитию не только двигательной сферы, но и осуществляется коррекция и развитие, как и речи, что несомненно очень важно для работы с детьми данной категории, и что должно определять основные этапы работы с такими детьми.

Логоритмические занятия включают в себя здоровьесберегающие технологии, что не только благотворно влияет на весь организм ребенка, но и способствует максимально эффективному повышению уровня звукопроизношения, овладения структурой слова, расширения словарного запаса детей дошкольного возраста (пальчиковая гимнастика, психогимнастика, дыхательная и артикуляционная гимнастика). Известно, что у значительной части

детей, страдающих общим недоразвитием речи, имеются нарушения слухового восприятия и эмоционально-волевой сферы, недоразвитие ритмического слуха. Для них характерны трудности воспроизведения ритмической структуры, в том числе, слов, стихотворных текстов. Решение этой задачи существенно облегчается за счет подключения сопровождающих ритмичных движений. Специальные упражнения, ритмические распевки, пропевание отдельных слогов и фраз благотворно влияют и на состояние речевой моторики.

Коррекционное значение логопедической ритмики заключается в том, что она способствует преодолению речевых нарушений у детей дошкольного возраста, а также позволяет создать условия для их полноценной коммуникации, что свидетельствует о необходимости её включения в коррекционно-образовательный процесс в дошкольном образовательном учреждении.

На своих логопедических занятиях я использую элементы логопедической ритмики в качестве артикуляционной гимнастики, упражнений на ориентирование в пространстве, физминуток, песен для автоматизации и дифференциации звуков, музыкально – ритмических игр. Детям очень нравится играть на музыкальных инструментах, действовать с предметами: металлофоны, колокольчики, клавиши, ленты и стаканчики. У детей проявляется неподдельный интерес к таким занятиям, а самое главное, имеется положительная динамика в развитии.

Список литературы

1. Агуреева, Н. С. Компенсаторные возможности логопедической ритмики в коррекции речевых нарушений у дошкольников / Н. С. Агуреева // Актуальные вопросы обучения русскому (родному) языку : сб. тр. межрегион. конф. (Рязань, 15-17 дек. 2015 г.) / отв. ред.: О. А. Скрыбина ; Рязан. гос. ун-т им. С. А. Есенина. – Рязань, 2015. – С. 11-15.

2. Багринцева, Н. В. Логоритмика в системе здоровьесберегающих технологий в ДОУ / Н. В. Багринцева // Вопросы педагогики. – 2017. – № 6. – С. 10-13.

3. Волкова, Г. А. Логопедическая ритмика : учеб. пособие для пед. ин-тов по спец. «Дефектология» / Г. А. Волкова. – Москва : Просвещение, 1985. – 191 с.

4. Жукова, Н. С. Логопедия: преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н. С. Жукова, Т. Б. Филичева, Е. М. Мастюкова. – Екатеринбург : АРД ЛТД, 1999. – 316 с.

5. Журомская, Т. В. К вопросу об использовании логопедической ритмики в коррекционной работе с детьми с нарушениями речи / Т. В. Журомская // Современные тенденции развития науки и технологий. – 2016. – № 4/11. – С. 41–44.

6. Филатова, Ю. О. Психолого-педагогические основы логопедической ритмики / Ю. О. Филатова // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. – 2011. – Т. 3, № 1. – С. 99–111.

7. Шакирова, А. Ш. Логоритмика – инновационные логопедические технологии для дошкольников / А. Ш. Шакирова // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы развития. – 2015. – № 4 (7). – С. 75–77.

*Конюхова Н. Г., Косарева И. В.
МБОУ НШДС № 105,
г. Нижний Тагил, РФ*

Комплексный подход в работе с детьми дошкольного возраста, имеющими ограниченные возможности здоровья

Аннотация. В статье представлен опыт комплексного сопровождения детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья. Трактуются понятие комплексного подхода. Приведены примеры эффективных форм взаимодействия с родителями.

Ключевые слова: комплексный подход, дети с ограниченными возможностями здоровья, коррекционно-развивающая работа.

*N.G. Konyukhova, I.V. Kosareva
MBOU NShDS No. 105, Nizhny Tagil, Russia*

An integrated approach to working with preschool children with disabilities

Annotation. The article presents the experience of comprehensive support for preschool children with disabilities. The concept of an integrated approach is interpreted. Examples of effective forms of interaction with parents are given.

Key words: an integrated approach, children with disabilities, correctional and developmental work.

Коррекционно-развивающая работа в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования направлена на создание комплексной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья в освоении адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования, коррекцию недостатков в физическом и психическом развитии воспитанников, их социальную адаптацию и оказание помощи детям этой категории в освоении образовательной программы. Работа с детьми с ограниченными возможностями здоровья предполагает создание специальных условий обучения и воспитания, позволяющих индивидуализировать и дифференцировать образовательный процесс.

Важнейшей социальной функцией образовательного учреждения для детей с ограниченными возможностями здоровья является подготовка учащихся с особыми образовательными потребностями к адекватному общению и взаимодействию с окружающей их средой. В специальной педагогике и психологии этими вопросами занимались А. А. Бодалев, Л. С. Выготский, Л. М. Шипицына и многие другие.

Наше учреждение посещают дети дошкольного и младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья, в том числе, воспитанники с задержкой психического развития, нарушениями опорно-двигательного аппарата, нарушениями зрения, нарушениями речи, интеллектуаль-

ные нарушения, тяжелые множественные нарушения развития. Дошкольное отделение представлено шестью разновозрастными группами, реализующими адаптированные образовательные программы для детей с задержкой психического развития, нарушениями опорно-двигательного аппарата, умственной отсталостью.

В нашем понимании комплексный подход заключается в проектировании всех сторон воспитательно-образовательной деятельности, что, в свою очередь, оказывает влияние на различные факторы воспитания и образования. То есть весь педагогический процесс имеет единую целевую направленность и основывается на потребностях ребенка. Действия всех участников образовательных отношений (воспитатель, специалисты, родители, воспитанники) направлены на повышение индивидуальной результативности и успехов обучающихся. В результате комплексной работы воспитателей и специалистов учреждения у детей с ограниченными возможностями здоровья восстанавливается функция общения, контролируется поведение, достигается компенсация утраченных способностей, реализуется возможность получения общего образования.

Рассмотрим структуру совместной деятельности воспитателей и специалистов, в рамках комплексного подхода.

В начале учебного года проводится комплексное обследование дошкольников с ограниченными возможностями здоровья специалистами и воспитателями, разрабатываются индивидуальные маршруты развития каждого ребенка, определяется образовательная нагрузка, режим пребывания в дошкольной образовательной организации.

Отметим, что одним из важных моментов в деятельности воспитателя является коррекционно-педагогическая направленность, использование в образовательной деятельности форм и методов работы с детьми, соответствующих их возрастным и индивидуальным особенностям и построение образовательной деятельности на основе взаимодействия взрослых с детьми, ориентированных на интересы и возможности каждого ребенка и учитывающего социальную ситуацию его развития, особые образовательные потребности. При этом, работа педагога-психолога подразумевает не только психологическую помощь и поддержку особого детства, но и психологическое сопровождение на всех этапах обучения. Результатом сопровождения является создание условий для развития ребенка, овладение разными видами деятельности и развитие способности к регуляции поведения. Психологическое сопровождение дошкольников с ограниченными возможностями здоровья рассматривается как процесс, включающий в себя конкретные действия и использование разнопланового инструментария педагогом-психологом, направленных на создание благоприятных условий для интеграции детей в социум.

Одним из условий взаимодействия воспитателя и педагога-психолога является тесное сотрудничество, поскольку слаженность работы, единство требований и подходов, искренняя заинтересованность в гармоничном развитии ребенка обоих педагогов образовательного процесса в целом.

Совместная работа педагога-психолога и воспитателя призвана решать следующие задачи:

1. Выявление и развитие способностей воспитанников в любых формах организации образовательного процесса.
2. Обеспечение индивидуального подхода к ребенку, учет его ближайшей зоны развития.
3. Сохранение психического здоровья воспитанников.
4. Создание оптимального социально-психологического климата в группе.
5. Коррекция недостатков в психическом и интеллектуальном развитии детей.

Без взаимного обмена информацией ни воспитатель, ни педагог-психолог не смогут грамотно помочь ребенку, испытывающему те или иные трудности, найти оптимальные условия для его обучения и развития. С одной стороны, педагог-психолог нуждается в информации воспитателя, результатах его наблюдений и анализа характеристик деятельности и поведения дошкольника. Не обладая этими данными, ему трудно соотнести свои психологические факты с реальной жизнедеятельностью ребенка, определиться в приоритетных направлениях работы с ним. С другой стороны, воспитателю необходима информация педагога-психолога о внутренней «картине» наблюдаемых внешних проявлений, о глубинных истоках, существующих учебных и социально-психологических проблем. Без этой информации воспитателю трудно построить грамотную программу собственных педагогических действий.

Для более эффективного решения указанных выше задач, могут быть использованы разные формы совместной деятельности, в том числе организация проектов, интегрированные занятия, совместные консультации, родительские квесты и др. Рассмотрим наиболее интересные и значимые, на наш взгляд, формы организации совместной деятельности участников образовательных отношений. Так, например, для создания положительного эмоционального фона и отклика ребенка педагог-психолог совместно с воспитателем строит работу по развитию и коррекции эмоционально-волевой, познавательной и личностной сфер детей посредством театрализованной деятельности. Благодаря комплексной деятельности, любой ребенок может компенсировать недостаток одной способности другой, более развитой в данный момент. Это позволяет создать ситуацию успеха для каждого участника, независимо от уровня и особенностей его психофизического развития. Более шести лет нами реализуется проект творческой реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья, который предполагает активное включение всех участников образовательного процесса в совместную театральную деятельность. Педагог-психолог отвечает за подбор произведений и отработку эмоциональности в процессе выступления. Учитель-логопед работает над произносительной и интонационной стороной речи. Воспитатель включает театрализованную игру, как игровой прием и форму обучения детей. Во время свободной совместной деятельности детей, используются игровые ситуации, чтение художественной литературы с последующим обыгрыванием сюжетных эпизодов, используются игры-рисования на свободную тему, строительные игры с драматизацией.

Организация взаимодействия с родителями в рамках реализации проекта предполагает разные формы участия: совместные игры-занятия и мастер-классы по актерскому мастерству, занятия с элементами тренинга в сенсорной комнате (с использованием техник сказкотерапии), участие в детско-взрослых проектах и творческих неделях, связанных с тематикой и содержанием проекта творческой реабилитации средствами театральной деятельности.

Еще одной формой работы, предполагающей формирование позитивных детско-родительских отношений, является проект «Сказка учит, сказка лечит». Данный проект был разработан и реализован воспитателем и педагогом-психологом в дошкольной группе для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата. Особенностью данного проекта является возможность наладить отношения партнерства и сотрудничества «родитель-ребенок» посредством их совместной деятельности. Продуктом творческой деятельности является сборник авторских (родительских) сказок с иллюстрациями детей. В рамках реализации данного проекта родители читали детям сказки, подобранные педагогом-психологом и затем сочиняли собственные. Воспитатели с детьми выполняли иллюстрации к написанным сказкам. В целом проект получил положительный отклик со стороны родителей, так как позволил обогатить опыт эмоционального переживания, оптимизировать и наладить детско-родительские отношения.

Помимо проектной и театрализованной деятельности для всестороннего развития дошкольников нами организуются совместные занятия, позволяющие объединить усилия воспитателя и специалиста. Организация деятельности носит интегрированный характер и предполагает участие воспитателя (курирует образовательные задачи) и педагога-психолога (курирует эмоциональное состояние и организацию взаимодействия). Следует отметить, что проведение таких занятий требует особой подготовки. Так, например, при изучении лексической темы «Овощи и фрукты» нами были подобраны варианты дидактических заданий на закрепление элементарных представлений по теме, сенсорных эталонов, упражнения по развитию предметно-практической деятельности. На этапе подготовки к занятию нами были разработаны варианты карточек – инструкций (с усложнением), подобраны формочки для песка в соответствии с темой занятия. Созданию ситуации успеха способствовал учет индивидуальных особенностей детей и вариативность способов выполнения деятельности, положительный эмоциональный фон и благоприятная психологическая атмосфера. Спонтанно возникшая ситуация затруднения, стимулировала проявление способности детей находить конструктивные способы взаимодействия (попросить о помощи, договориться, обменяться предметами, распределить действия при сотрудничестве). Использование информационно-коммуникативных технологий положительно сказывается на эмоциональном реагировании в ситуации совместной деятельности.

Таким образом, можно отметить, что в результате слаженной работы всех участников образовательных отношений формируется доверительная атмосфера, которая способствует личностному, познавательному и социальному развитию детей с ограниченными возможностями здоровья. Результа-

том осуществления комплексного подхода к обучению детей с ограниченными возможностями здоровья является постепенное изменение отношения родителей к проблеме здоровья собственного ребенка, улучшение атмосферы в семьях, активное включение родителей в образовательный процесс.

Список литературы

1. Театрализованная деятельность детей с ОВЗ как средство социальной адаптации и реализации индивидуальных возможностей / А. А. Белишина. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2017. – № 49 (183). – С. 332 – 334. – URL: <https://moluch.ru/archive/183/47004/>

2. Екжанова Е. А., Стребелева Е. А. Коррекционно-педагогическая помощь детям раннего и дошкольного возраста: Научно-методическое пособие. – СПб.: КАРО, 2008. – 336 с.

Коробинцева М. С.

*МБОУ «СОШ № 19 г. Челябинска»,
Челябинск, РФ*

Технология диагностики сформированности учебной деятельности у обучающихся с нарушениями письменной речи как инструмент повышения результативности коррекционной работы

Аннотация. В статье представлен опыт работы специалистов службы сопровождения общеобразовательной организации по диагностике и формированию компонентов учебной деятельности у младших школьников с нарушениями письменной речи как одно из условий освоения образовательной программы.

Ключевые слова: младшие школьники с нарушениями письменной речи, учебная деятельность, компоненты учебной деятельности, саморегуляция, целеполагание, специалисты службы сопровождения.

Korobintseva M. S.

*MBOU «Secondary School No. 19 of Chelyabinsk»,
Chelyabinsk, Russia*

Technology for diagnosing the formation of educational activity in students with writing disorders as a tool for improving the effectiveness of correctional work

Annotation. The article presents the experience of specialists of the support service of a general education organization in the diagnosis and formation of components of educational activity in primary school children with writing disorders as one of the conditions for the development of an educational program.

Keywords: *primary school students with writing disorders, educational activity, components of educational activity, self-regulation, goal setting, support service specialists.*

Создание условий для эффективной реализации и освоения всеми обучающимися основной образовательной программы начального общего образования является современным требованием Федерального государственного образовательного стандарта [3, с. 3]. Одним из важнейших направлений ФГОС НОО является формирование у обучающихся основ умения учиться, сформированность учебной деятельности является обязательным параметром оценочной деятельности учителя [3, с. 3]. В современном образовательном процессе учебная деятельность рассматривается как деятельность, направленная на приобретение учеником новых знаний, умений, навыков или на их изменение в процессе специального организованного и целенаправленного обучения. Становление учебной деятельности у школьника является важнейшим процессом формирования умения учиться, самостоятельно ставить цели и находить средства их достижения.

Качественное усвоение программного материала по всем учебным предметам подразумевает высокий уровень организации учебной деятельности школьников, распределение деятельности и действий во времени, сформированности всего цикла учебной деятельности [3, с. 4].

На сегодняшний день младшие школьники с нарушениями письменной речи составляют значительное большинство, в структуре дефекта у данной категории детей выявляются следующие особенности учебной деятельности: неумение сосредоточиться на задании, ориентироваться в нем; непонимание условий орфографической задачи; неумение подчинить свое учебное поведение словесным инструкциям; трудности в организации учебной деятельности; несформированность планирования своей деятельности; неумение работать с образцом; отсутствие самокоррекции, что проявляется в неспособности заметить и исправить ошибки; несформированность самоконтроля; неполноценность способности оценить свой результат; медленный темп учебной деятельности; прекращение учебной деятельности в ситуации минимального дискомфорта. Проблемы, возникающие в процессе образования младшего школьника с задержкой психического развития, не ограничиваются трудностями обучения. Они в большей или меньшей мере проявляются в коммуникации со сверстниками и взрослыми в различных сферах жизнедеятельности [2, с. 6].

Таким образом, успешное обучение младших школьников с нарушениями письменной речи без создания специальных условий сопровождения невозможно. Для качественного усвоения программного материала, эффективной коррекционно-развивающей работы специалистов необходимо включение в образовательный процесс мероприятий, направленных на формирование и становление учебной деятельности и предупреждение нарушений усвоения орфографического режима [4, с. 235]. Правильно выстроенная коррекционно-развивающая работа позволит в дальнейшем полноценно освоить не

только программный материал по предметам «Литературное чтение», «Русский язык», но и общеобразовательную программу в целом. Особенности предмета «Русский язык» заключаются в его тесной связи со всеми учебными предметами, фундаментальностью всего обучения. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с нарушением письменной речи является единственной возможностью решения данной проблемы.

С целью изучения уровня сформированности учебной деятельности у младших школьников с задержкой психического развития были выбраны методики диагностики сформированности компонентов учебной деятельности Н. И. Гуткиной, О. В. Елецкой, Г. Н. Казанцевой, Г. В. Репкиной, Л. И. Цеханской.

В начале учебного года в рамках текущей диагностики устной и письменной речи были проведены исследования, изучающие сформированность мотивационного компонента учебной деятельности, целеполагания и сформированность учебных действий.

Для обследования сформированности мотивационного компонента деятельности обучающимся с нарушениями письменной речи была предложена анкета, для выбора «любимых» и «нелюбимых» предметов в школе. Были выделены основные диагностические признаки данного задания: интерес к школьным предметам не обнаруживает; положительная реакция у обучающегося возможна только на новый материал; обучающийся включается в процесс решения учебной задачи; учебно-познавательный интерес возникает независимо от новых требований. По результатам анализа данных, полученных в ходе выполнения школьниками заданий методики, определились уровни сформированности учебно-познавательного интереса: от уровня полного отсутствия интереса к учебно-познавательному процессу до уровня обобщенного интереса.

Следующий блок исследования было направлен на сформированность целеполагания у обучающихся с задержкой психического развития. Ученикам были предложены задания по рисованию узоров под диктовку педагога, где нужно было соединить геометрические фигуры по трем определенным правилам. Каждое правильное соединение оценивалось в два балла и за неправильное выполнение соединений начислялись штрафные очки. По результатам анализа данных, определились уровни сформированности целеполагания: от уровня отсутствия цели до самостоятельной постановки новых учебных целей.

Исследование сформированности учебных действий проходило в группе. Каждому испытуемому выдавался отдельный бланк, разделенный на пронумерованные квадраты, с рисунками внутри этих квадратов. Даны были вводные инструкции по выполнению заданий и сами задания. Подсчитав количество допущенных ошибок были распределены результаты исследования по уровням сформированности учебных действий. От первого уровня: «отсутствие учебных действий как целостных единиц деятельности» до уровня «самостоятельного построения цели». С целью оценки уровня сформированности компонентов учебной деятельности у младших школьников с нарушениями письменной речи были разработаны опросники для всех участников образовательного процесса (педагогов, родителей обучающихся).

По результатам анализа данных, полученных в ходе выполнения обучающимися заданий методики оценки мотивационного компонента учебной деятельности, целеполагания и уровня сформированности компонентов учебной деятельности был сделан вывод о достаточно низком уровне сформированности учебной деятельности у всех участников экспериментальной группы. Предъявляемые задания осознавались лишь частично, включаясь в работу обучающиеся быстро отвлекались, как правило, детьми принимались только практические задачи. Отсутствовали целенаправленные действия.

Исходя из полученных результатов оценки сформированности компонентов учебной деятельности, были определены следующие направления коррекционной работы для педагогов и специалистов сопровождающих младших школьников с нарушениями письменной речи активизация обучающихся для повышения нейродинамических показателей их деятельности; развитие функций программирования, контроля деятельности, развитие самопроизвольности и самоконтроля, формирование учебной мотивации, умения планировать свою деятельность.

На основании индивидуальных протоколов обследования и классификаторов было составлено учебно-тематическое планирование для учителя, педагога-психолога, учителя-логопеда, работающих с данной группой обучающихся. Важнейшим составляющим коррекционно-развивающей работы стало участие родителей. Специалисты службы сопровождения разработали блок домашних упражнений и игр для формирования целеполагания, ориентировки во времени и пространстве, способности к рефлексии.

Совместная работа учителя, специалистов службы сопровождения, родителей обучающихся с нарушениями письменной речи необходима для обеспечения комплексности и преемственности на всех этапах образовательного процесса. Педагоги использовали одинаковые методы и приемы по активизации деятельности учеников (ритуалы на внимание в начале каждого урока или занятия, режим нагрузок, физминутки, поручения для утомляемых обучающихся); по развитию саморегуляции и контроля (дыхательная гимнастика, организация рабочего места, стимуляция начала деятельности, план урока или занятия на доске, поэтапность инструкции, промежуточный контроль результата, проговаривание выполнения задания, наглядность и материализация задания, упражнения направленные на снятие импульсивности, развитие навыка удержания программы), по формированию мотивационного компонента деятельности (дискуссии, обсуждение изучаемых предметов, проблемные вопросы и др.)

Результаты проведенной коррекционной работы выявили положительные изменения в формировании саморегуляции и контроля у младших школьников с нарушениями письменной речи, что подтверждает тенденцию к положительной динамики в формировании учебной деятельности и ее компонентов всеми участниками образовательного процесса.

Список литературы

1. Ахутина Т. В., Камардина И. О., Пылаева Н. М. Нейропсихолог в школе. Пособие для педагогов, школьных психологов и родителей. Индивидуальный подход к детям с трудностями обучения в условиях общего образования. Москва: В. Секачев, 2019. – 57 с.
2. Бабкина Н. В., Индебаум Е. Л., Коробейников И. А. Дети с задержкой психического развития. Москва: Просвещение, 2020. – 47 с.
3. Елецкая О. В. Китикова А. В. Коррекция регуляторной дизорфографии у школьников. Москва: Редкая птица, 2018. – 72 с.
4. Коробинцева М. С. Нейрофизиологические основы логопедической коррекции речевого развития младших школьников с ОВЗ / М. С. Коробинцева// Адаптация биологических систем к естественным и экстремальным факторам среды: материалы материалы VII Международной научно-практической конференции. Челябинск: ЮУрГПУ, 2018. – С. 234-235.
5. Русецкая, М. Н. Логопедическая работа по преодолению нарушений чтения и письма у младших школьников. Москва: Национальный книжный центр, 2015. – 320 с.

*Крикунова О. В., Петрова С. С., Сунаргулова А. А.
МБДОУ «ДС № 55 г. Челябинска»,
г. Челябинск, РФ*

Комплексная развивающая игра, как способ систематизации знаний ребенка в процессе взаимодействия педагогов и специалистов коррекционных групп

Аннотация. Комплексно-развивающие игры-занятия, построенные на междисциплинарной связи, позволяют ребенку увидеть и понять любое явление целостно с разных сторон и в разных видах деятельности.

Ключевые слова: развивающая игра, комплексные занятия, взаимодействие специалистов.

*O. V. Krikunova, S. S. Petrova, A. A. Sunargulova
MBDOU «DS No. 55 of Chelyabinsk»,
Chelyabinsk, Russia*

Complex educational game as a way to systematize the child's knowledge in the process of interaction between teachers and specialists of correctional groups

Annotation. Complex educational games-classes built on an interdisciplinary connection, allow the child to see and understand any phenomenon holistically from different sides and in different types of activities.

Keywords: developing game, complex classes, interaction of specialists.

Главный принцип федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования – сохранение уникальности и самооценки дошкольного детства как важного этапа в развитии человека. В рамках образовательного процесса педагоги должны обеспечить живое, заинтересованное общение ребенка со взрослыми и сверстниками в разных видах детской деятельности, соответствующих возрасту, ведущее место среди которых по-прежнему отводится игре. Работа по ФГОС ДО предполагает таким образом построить образовательную деятельность, что бы игровая ситуация стала частью жизни ребенка.

В настоящее время контингент воспитанников массовых дошкольных учреждений составляют дети, как с нормальным ходом психического развития, так и с различными вариантами психического дизонтогенеза. В этой связи ФГОС ДО акцентирует внимание на необходимость коррекционной работы и инклюзивного образования, что должно обеспечить коррекцию нарушения развития различных категорий детей с ОВЗ, освоение детьми адаптированной основной образовательной программы, их разностороннее развитие с учетом возрастных и индивидуальных особенностей и особых образовательных потребностей, социальной адаптации [6]. Конечно же, особое внимание в коррекционной работе с данными детьми уделяется игровой деятельности, т.к. основной формой работы с детьми дошкольного возраста и ведущим видом деятельности для них является игра [4].

В дошкольном возрасте ребенок активно обучается только посредством игры. И здесь на помощь родителям и педагогам приходят развивающие игры. Игра способна развивать личность, используя естественные познавательные способности ребенка, физиологические и психологические аспекты. Без игры умственных сил, без творческого воображения невозможно представить полноценного обучения, особенно в дошкольные годы.

Для того, чтобы учебные задачи решались через игру, педагогами и специалистами группы компенсирующей направленности для детей с задержкой психического развития МБДОУ «ДС №55 г. Челябинска» была разработана комплексная развивающая игра «Сказочные приключения» с учетом пяти образовательных областей ФГОС ДО: речевое развитие, познавательное развитие, социально-коммуникативное развитие, художественно-эстетическое развитие, физическое развитие.

Данная игра была разработана на основании психолого-педагогической и логопедической диагностики, а также с учетом зоны ближайшего развития детей, т.е. в коррекционной составляющей игры приоритет отдается «сверху вниз» - ставится цель активного формирования того, что должно быть достигнуто ребенком в ближайшей перспективе в соответствии с требованиями адаптированной основной образовательной программы. Таким образом комплексно-развивающая игра целенаправленно формирует психологические новообразования, составляющие сущностную характеристику возраста, активное влияние на генезис и становление непосредственно возрастных новообразований [7].

Проведение комплексных игровых мероприятий и совмещение нескольких видов деятельности, связанных одним сюжетом, не утомляет дошкольников, а способствует проявлению стойкого интереса [3].

В результате комплексных занятий (совместные занятия педагога-психолога, воспитателя, учителя-логопеда, дефектолога, инструктора по физической культуре, музыкального руководителя), где деятельность каждого специалиста «вплетается» в другую деятельность, получается «продукт»: у ребенка одновременно развиваются музыкальный слух, речь, приходит в состояние удовлетворения его внутренний мир.

Педагогический процесс, построенный на принципах комплексного подхода, способствует более тесному контакту всех специалистов. Комплексные занятия соответствуют одному из основных требований дошкольной дидактики: образование должно быть небольшим по объему, но ёмким.

Комплексные занятия позволяют ребенку реализовать свои творческие возможности: он сочиняет, фантазирует, думает, познает законы и специфику родного языка; в интересной, игровой форме обогащается словарь ребенка, развиваются коммуникативные умения. Следовательно, дети учатся свободно общаться и высказывать свои мысли [5].

Назначение разработанной педагогами и специалистами МБДОУ ДС «№ 55 г. Челябинска» комплексной развивающей игры – в систематизации, углублении, обобщении личного опыта ребенка, в освоении новых способов действий, в осознании связей и зависимостей, которые скрыты от детей в повседневных делах и требуют для освоения специальных условий и руководства со стороны воспитателя [1].

Игра, построенная на основе комплексного занятия, работает по принципу интеграции развития ребенка при организации всех видов детской деятельности: игровой, коммуникативной, элементарной трудовой, двигательной, познавательно-исследовательской, изобразительной, конструктивной, музыкальной, восприятия художественной литературы и фольклора [3].

Комплексно-развивающая игра-ходилка «Сказочные приключения» предлагает ребенку отправиться в мир сказки. Сказка является наиболее доступным материалом для развития психической деятельности ребенка. Мир сказки чудесен, он уникален и неповторим по своим возможностям. Известные детям герои сказок, которым ребенок помогает находить выход из разных лабиринтов, находить отличия или тождества помогают концентрировать внимание более продолжительное время [2].

Игра «Сказочные приключения» состоит из следующих компонентов:

- Игровое поле.
- Фишки + кубик.
- Карточки с заданиями.

Цель игры – дойти до финиша, активизируя знания детей во всех областях развития, с учетом ФГОС ДОО.

Задачи игры:

- развивать познавательные навыки и связную речь;
- развивать творческое воображение, внимание, мышление;

- формировать навык социального общения и взаимопомощи;
- воспитывать чувство сплоченности, сопереживания;
- развивать двигательную активность.

Комплексно-развивающая игра-ходилка «Сказочные приключения» разработана для детей с ОВЗ старшего дошкольного возраста, но также может использоваться с детьми обучающимися по основной образовательной программе ДОО.

Игровое поле разделено на 4 части – 4 времени года. Перед началом игры желательно дать детям рассмотреть игровое поле и напомнить названия сказочных героев, которые встречаются им в игре в разные времена года.

На игровом поле есть и сюрпризы – это тематические домики, попадая в которые дети будут выполнять задания, предложенные на карточках. Карточки составлены по основным лексическим темам («Овощи. Фрукты», «Осень. Грибы», «Дикие животные и их детёныши», «Животные холодных стран», «Зимние развлечения. Зимние виды спорта», «Деревья. Хвойные деревья», «Домашние животные и их детёныши», «Я – человек. Части тела человека», «Перелетные птицы», «Рыбы рек и озёр», «Животные жарких стран», «Цветы, насекомые»). В каждой лексической теме карточки разбиты по пяти образовательным областям: речевое развитие, познавательное развитие, социально-коммуникативное развитие, художественно-эстетическое развитие, физическое развитие. С учетом этих областей развития и прописаны задания на карточках.

Карточки, включающие в себя задания на развитие речи, составленные учителем-логопедом, содержат:

- Задания на развитие лексического компонента речи (загадки, «доскажи словечко», нелепицы и т.д.).
- Задания на развитие грамматического компонента речи (образование уменьшительно-ласкательных суффиксов, образование множественного числа существительных, согласование существительного с числительным и т.д.).
- Задания на развитие связной речи (составление описательных рассказов с использованием мнемотаблиц).

Карточки по познавательному развитию, разработанные учителем дефектологом, включают в себя:

- Задания по формированию элементарных математических представлений (счет в пределах 10, простые логические задачи, закрепление сенсорных эталонов (цвета и фигуры), временные понятия (быстро-медленно, дни недели, месяца, времена года), пространственные представления (выше-ниже, перед-за, справа-слева, между и т.д.), величинные понятия (высокий-низкий, длинный-короткий).
- Задания по ознакомлению с окружающим миром (формирование целостной картины мира, расширение кругозора).

Карточки, содержащие задания по физическому развитию, разработаны инструктором по физическому развитию и содержат в себе:

- задания по постановке диафрагмально-речевого дыхания;

- задания, способствующие совершенствованию координации основных видов движений;
- задания для развития мелкой моторики руки;
- задания для развития артикуляционной моторики;
- задания, способствующие преодолению межполушарной асимметрии мозга;

Карточки по художественно-эстетическому развитию (музыкальной деятельности) включают в себя:

- задания на развитие чувства ритма;
- задания для развития выразительности мимики;
- задания на развитие пластики движений;
- задания на постановку дыхания, голоса;
- задания для развития просодической стороны речи (темп, тембр, выразительность, сила голоса).

Карточки по художественно-эстетическому развитию (рисованию) включают в себя:

- задания на знакомство с видами изобразительного искусства;
- задания для закрепления сенсорных эталонов (цвета, форма).

Карточки по социально-коммуникативному развитию, разработаны воспитателями группы коррекционной направленности и включают в себя:

- задания по освоению и изучению регионального компонента;
- задания по театрализации;
- задания по формированию сюжетно-ролевой игры;
- задания на сплочение детского коллектива;
- задания по саморегуляции детей в социуме.

Благодаря тесному взаимодействию специалистов в момент создания комплексно-развивающей игры, удалось наладить преемственность и достичь взаимодействия всех заинтересованных в коррекционно-развивающем образовании лиц, что положительно сказалось в дальнейшем на качестве диагностических показателей коррекционной работы.

В момент проведения комплексно-развивающей игры дети распределяют фишки (сказочных героев) между игроками и определяют очередность хода. Обычно первым ходит игрок, выбросивший на кубике наибольшее количество очков. Остальные по убыванию или по кругу, по часовой стрелке. Игроки ставят свои фишки на старт (правый нижний угол) и поочередно бросают кубик, передвигая свои фишки вперед по количеству выпавших точек на кубике. При встрече на пути тематического домика, игрок должен взять верхнюю карту и выполнить задание (воспитатель может самостоятельно выбирать карту из колоды, если ребенок является «без речевым»). Если задание выполнено верно – фишка ребенка двигается дальше. После выполнения задания карту следует положить под низ колоды. Если задание не выполнено, ребенок пропускает ход и оставляет фишку перед домиком. Камень на пути означает 2 шага назад по указанию стрелки. В игре побеждает тот игрок, чья фишка первой пришла на финиш.

Игра-занятие может длиться до 20-30 минут. Но основной критерий при определении времени проведения комплексной игры — заинтересованность ребенка и его положительный эмоциональный настрой, созданный воспитателем до и во время занятия [2]. На комплексном занятии построенном на основе данной игры педагоги имеют возможность решать несколько задач из различных областей развития, а дети осваивают содержание различных разделов адаптированной основной образовательной программы параллельно, что позволяет сэкономить время для организации игровой и самостоятельной деятельности [5].

Творческий подход, мастерство и желание педагогов осуществить комплексный подход в воспитании, обучении и развитии детей дошкольного возраста помогают реализовать программные цели и задачи таким образом, чтобы дети с радостью, увлечением, интересом стремились познавать многогранность мира, что позволит заложить основы мотивированного обучения [4].

Список литературы

1. Бондаренко, Т. М. Комплексные занятия в старшей группе детского сада: Практическое пособие для воспитателей и методистов ДОУ. – Воронеж: ИП Лакоценин С. С., 2009 – 432 с. ISBN 5-98225-021-X
2. Борисенко, М. Г. Конспекты комплексных занятий по сказкам с детьми 3-4 лет / М. Г. Борисенко, Н. А. Лукина – СПб.: Паритет, 2006. – 112 с. ISBN 5-93437-265-3
3. Ефанова, З. А. Комплексные занятия по программе «От рождения до школы» под ред. Н. Е. Вераксы и др. Средняя группа. – Учитель, 2018. – 303 с. ISBN: 9785705741533
4. Лободина, Н. В. Комплексные занятия по программе «От рождения до школы» под ред. Н. Е Вераксы и др. Старшая группа. – Учитель, 2020. – 399с. ISBN: 9785705741397
5. Педагогическое взаимодействие в работе с детьми о ОВЗ / сост. Н. Д. Аксенова, И. Н. Татаринцева, Н. А. Галкина. – Волгоград: Учитель. – 125 с. ISBN 978-5-7057-4979-9
6. Реализуем ФГОС ДО: Обучение детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья сюжетно-ролевой игре: учеб.-метод. Пособие / Г. Н. Лаврова, Г. В. Яковлева. – Челябинск: Цицеро.2015. – 241 с. ISBN 978-5-91283-620-6
7. Семаго Н. Я. Проблемные дети: Основы диагностической и коррекционной работы психолога / Н. Я. Семаго, М.М. Семаго. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: АРКТИ, 2003. – 208 с. ISBN 5-89415-1

Краева С. М.
МБДОУ «ДС № 371 Челябинск»,
г. Челябинск, РФ

Организация работы с детьми дошкольного возраста с ОВЗ в условиях детского сада

***Аннотация.** В статье представлен позитивный опыт организации комплексного сопровождения детей с ОВЗ в дошкольной образовательной организации. Особенности осуществления партнерских взаимоотношений с родителями дошкольников.*

***Ключевые слова:** дети с ограниченными возможностями здоровья, комплексное сопровождение, модель комплексного сопровождения, организация сотрудничества с родителями дошкольников.*

S. M. Kraeva
MBDOU «DS No. 371 of Chelyabinsk»,
Chelyabinsk, Russia

Organization of work with preschool children with disabilities in kindergarten chelyabinsk

***Annotation.** The article presents the positive experience of organizing comprehensive support for children with disabilities in kindergarten in Chelyabinsk. Features of implementing partnership relationships with parents of preschoolers.*

***Keywords:** children with disabilities, comprehensive support, model of comprehensive support, organization of cooperation with parents of preschool children.*

До недавнего времени такой термин, как «дети с ОВЗ» не употреблялся. О том, что воспитание детей с ОВЗ в ДОУ должно рассматриваться как важная и неотъемлемая часть образовательного процесса, стали много говорить после вступления в силу Федерального закона РФ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ

В Конституции РФ и Федеральном законе РФ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ сказано, что дети с проблемами в развитии имеют равные со всеми права на образование. Важнейшей задачей модернизации является обеспечение доступности качественного образования для данной категории детей, его индивидуализация и дифференциация, систематическое повышение уровня профессиональной компетентности педагогов, а также создание условий для достижения нового современного качества образования.

Инклюзия на этапе дошкольного образования – это попытка придать уверенность в своих силах обучающимся с ОВЗ, тем самым мотивируя их пойти учиться в школу вместе с другими детьми.

Инклюзивное образование начинается с понимания того, что ребенок с ОВЗ имеет все те же потребности, что и здоровый ребенок, плюс особые потребности.

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

Группа дошкольников с ОВЗ чрезвычайно неоднородна. Это определяется, прежде всего, тем, что в нее входят дети с разными нарушениями развития: нарушениями слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с выраженными расстройствами эмоционально-волевой сферы, с задержкой и комплексными нарушениями развития.

Получение детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидам образования является одним из основных и неотъемлемых условий их успешной социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности. В связи с этим обеспечение реализации права детей с ограниченными возможностями здоровья на образование рассматривается как одна из важнейших задач государственной политики в области образования и социально-экономического развития Российской Федерации.

Сегодня многие страны и Россия в том числе, признают интегрированное образование наиболее перспективной организационной формой.

МБДОУ ДС «Детский сад № 371» г. Челябинска, организуя интегрированное воспитание и обучение детей с ОВЗ, решает следующие социально значимые задачи:

- 1) расширение охвата детей необходимой коррекционно-педагогической и медико-социальной помощью;
- 2) обеспечение родителей (опекунов) консультативной поддержкой;
- 3) подготовка общества к принятию человека с ограниченными возможностями.

Задача педагогов ДОО, воспитателей и родителей помочь детям с ограниченными возможностями здоровья понять, что они могут расти наравне со всеми детьми, развиваться и добиваться новых достижений, не отставая от своих сверстников. Отсюда всех детей, необходимо учить общаться, учить ребенка думать, размышлять, сопереживать.

Основы коррекционного воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями здоровья надо знать всем субъектам, которые будут взаимодействовать с ребенком с ОВЗ. В процессе пребывания ребенка с ОВЗ в дошкольной образовательной организации работникам необходимо знать следующие положения коррекционной работы:

– включать в работу всех детей группы, независимо от дефекта, разрабатывая для каждого из них индивидуальную развивающую и коррекционную программу;

– при оценке динамики продвижения ребенка с ОВЗ сравнивать его не с другими детьми, а главным образом с самим с собой на предыдущем уровне развития;

– создавать для ребенка атмосферу доброжелательности, психологической безопасности. Педагог должен стремиться к безоценочному принятию ребенка, пониманию его ситуации;

– корректно и гуманно оценивать динамику продвижения ребенка. Педагогический прогноз строить на основе педагогического оптимизма, стремясь в каждом ребенке найти сохраненные психомоторные функции, положительные стороны его личности и развития, на которые можно опереться при педагогической работе.

Все большее распространение получает инклюзивное воспитание детей с ОВЗ в условиях специальной группы в массовом детском саду и среди сверстников в обычной группе. Даже дети со значительными нарушениями могут быть интегрированы по 2-3 человека в обычную группу, но при этом им требуется не только индивидуальный подход, но и специальное обучение.

Если в дошкольную образовательную организацию поступают дети с ОВЗ, обследованием занимаются специалисты (педагог-психолог, логопед, дефектолог, а воспитатель знакомится с полученными ими данными).

План изучения ребенка включает такие мероприятия, как: беседа с родителями; изучение медицинской карты ребенка; обследование физического развития; обследование психического развития; характеристика детских видов деятельности и познавательных психических процессов, речи.

Далее под руководством педагога-психолога в дошкольной организации разрабатываются индивидуальные карты развития определенного содержания.

Модель профессиональной взаимосвязи всех специалистов МБДОУ ДС «Детский сад № 371 г. Челябинска» (педагога-психолога, логопеда, воспитателя, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре) в работе с ребенком с особыми образовательными потребностями построена следующим образом.

Педагог-психолог:

- организует взаимодействие педагогов;
- разрабатывает коррекционные программы индивидуального развития ребенка;
- проводит психопрофилактическую и психодиагностическую работу с детьми;
- организует специальную коррекционную работу с детьми, входящими в группу риска;
- повышает уровень психологической компетентности педагогов детского сада;
- проводит консультативную работу с родителями.

Логопед:

- диагностирует уровень импрессивной и экспрессивной речи;
- составляет индивидуальные планы развития;
- проводит индивидуальные занятия (постановка правильного речевого дыхания, коррекция звуков, их автоматизация, дифференциация и введение в самостоятельную речь, подгрупповые занятия (формирование фонематических процессов);

– консультирует педагогических работников и родителей о применении логопедических методов и технологий коррекционно-развивающей работы;

Музыкальный руководитель:

– осуществляет музыкальное и эстетическое воспитание детей;
– учитывает психологическое, речевое и физическое развитие детей при подборе материала для занятий;

– использует на занятиях элементы музыкотерапии и др.

Инструктор по физической культуре:

– осуществляет укрепление здоровья детей;
– совершенствует психомоторные способности дошкольников.

Воспитатель:

– проводит занятия по продуктивным видам деятельности (рисование, лепка, конструирование) по подгруппам и индивидуально. Организует совместную и самостоятельную деятельность детей;

– воспитывает культурно-гигиенические навыки, развивает тонкую и общую моторику;

– организует индивидуальную работу с детьми по заданиям и с учетом рекомендаций специалистов (педагога-психолога, учителя-логопеда);

– применяет здоровьесберегающих технологии, создает благоприятный микроклимат в группе;

– консультирует родителей о формировании культурно-гигиенических навыков, об индивидуальных особенностях ребенка, об уровне развития мелкой моторики.

Медицинский персонал:

– проводит лечебно-профилактические и оздоровительные мероприятия;
– осуществляет контроль за состоянием здоровья детей посредством регулярных осмотров, за соблюдением требований санитарно-эпидемиологических норм.

Для оптимального осуществления инклюзии на этапе дошкольного детства необходимо соблюдать специальные условия воспитания и обучения детей с ОВЗ, организовывать безбарьерную среду их жизнедеятельности.

В процессе образовательной деятельности в детском саду важно гибко сочетать индивидуальный и дифференцированный подходы, что будет способствовать активному участию детей в жизни коллектива.

Особое внимание при работе с детьми с ОВЗ следует уделить таким направлениям их развития, как:

– физическое здоровье (помогает укрепить силу воли, развивает умение выходить из трудных ситуаций, формирует активную жизненную позицию);

– познавательные качества (развивает навыки самостоятельного изучения мира);

– социально-коммуникативные навыки (облегчает социализацию);

– художественно-эстетическое (ребенок развивает мелкую моторику, изучает методы работы с разными материалами).

Роль воспитателя – выстроить корректную работу не только с детьми, но также с их семьями, наладить эффективное взаимодействие с профильными специалистами.

Одним из условий повышения эффективности развивающей педагогической работы является создание адекватной возможностям ребенка предметно-развивающей среды, то есть системы условий, обеспечивающих полноценное развитие всех видов детской деятельности, развитие высших психических функций и становление личности ребенка.

Для большинства детей характерны моторные трудности, двигательная расторможенность, низкая работоспособность, что требует внесения изменений в планирование образовательной деятельности и режим дня. В режиме дня должны быть предусмотрены увеличение времени, отводимого на проведение гигиенических процедур, прием пищи. Предусматривается широкое варьирование организационных форм образовательной работы: групповых, подгрупповых, индивидуальных.

Детям с ОВЗ необходим адаптационный период. Адаптация – это часть приспособительных реакций ребенка, который может испытывать трудности при вхождении в интеграционное пространство (не вступает в контакт, не отпускает родителей, отказывается от еды, игрушек и др.). В этот период воспитатель должен снять стресс, обеспечить положительное эмоциональное состояние дошкольника, создать спокойную обстановку, наладить контакт с ребенком и родителями.

Для организации и проведения развивающих мероприятий необходимо знать некоторые особенности дидактического материала. При подборе материала для детей с нарушениями зрения надо учитывать его размеры, контрастность цветов; для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата подбирать выраженную, легко осязаемую тактильную поверхность.

В соответствии с возможностями детей с ОВЗ определяются методы обучения и технологии. При планировании работы важно использовать наиболее доступные методы: наглядные, практические, словесные. Вопрос о рациональном выборе системы методов и отдельных методических приемов, технологий решается педагогом в каждом конкретном случае.

В тех случаях, когда программа не может быть освоена из-за тяжести физических, психических нарушений, проектируются индивидуальные программы, направленные на социализацию воспитанников и способствующие нормализации эмоционального поведения, формированию навыков самообслуживания, игровых действий, предметной деятельности.

Необходимо также организовать активную работу с родителями детей с ОВЗ. В дошкольном возрасте семья является основой развития каждого ребенка. Согласно ст. 44 Федерального закона РФ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ, «родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся имеют преимущественное право на обучение и воспитание детей перед всеми другими лицами». Поэтому особое значение приобретает взаимодействие педагогов ДОО с семьями воспитанников.

Согласно современному законодательству, родители являются не только заказчиками образовательных услуг, но и полноправными участниками воспитательно-образовательного процесса. Так, Закон «Об образовании в РФ» предусматривает необходимость психолого-педагогического консультирования родителей детей, имеющих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации (ст. 42.2, и закрепляет право семьи ребенка знакомиться с содержанием образования, используемыми методами обучения и воспитания, образовательными технологиями (ст. 44.3).

В основных принципах ФГОС ДО (п. 1.4) отмечена необходимость «сотрудничества Организации с семьей», а в п. 1.3.9 – «обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей».

Появление значительного количества детей с ОВЗ и со спецификой психосоциального статуса «вызывает необходимость выработки всеми субъектами воспитательно-образовательного процесса – педагогами, родителями и детьми – новых способов межличностного взаимодействия».

Как отмечают Т. Н. Винтаева и др., успешному личностному и социальному развитию детей с ОВЗ способствует активное участие в воспитательно-образовательном процессе родителей воспитанников, поэтому «сотрудничество с родителями – важнейшее звено концепции современного образования...невозможно обеспечить становление социально-адаптивной личности ребенка, если родители не являются союзниками педагогов в достижении этой цели».

Итак, в МБДОУ ДС «Детский сад № 371» г. Челябинска создана система профессионального, компетентного и адекватного взаимодействия с семьей ребенка с ОВЗ и повышения качества воспитательно-образовательного процесса в работе с такими детьми.

Из практики работы нашего ДОУ рекомендуем реализовать следующий алгоритм взаимодействия педагогов с семьей ребенка с ОВЗ:

– *1-й этап.* Изучение нормативно-правовой базы, регламентирующей деятельность ДОО по обеспечению прав ребенка с ОВЗ;

– *2-й этап.* Составление списка документов и договоров с родителями по проведению с ребенком с ОВЗ специфической воспитательно-образовательной работы.

– *3-й этап.* Определение запросов и позитивных ресурсов семьи, выявление зон ответственности каждого родителя, степени заинтересованности семьи в составлении индивидуального плана развития ребенка.

– *4-й этап.* Изучение психофизических особенностей ребенка и определение зоны ближайшего развития для создания адаптированной образовательной программы.

– *5-й этап.* Составление плана работы с воспитанниками с ОВЗ с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей. Обеспечение коррекции нарушений развития и социальной адаптации данного контингента детей.

– 6-й этап. Мониторинг взаимодействия педагогов с семьей ребенка с ОВЗ. Определить: цели и задачи мониторинга; сроки; критерии; диагностический инструментарий; субъектов мониторинга; способы обработки результатов, информации о полученных данных.

– 7-й этап. Согласование результатов работы с семьей ребенка с ОВЗ, получение обратной связи. Определение уровня понимания родителями проблем, успехов и достижений их ребенка, а также формы, методы, виды оценки результатов.

Таким образом, структурирование педагогической деятельности в виде алгоритма профессионального взаимодействия с семьей ребенка с ОВЗ позволит значительно оптимизировать работу педагогического коллектива, повысит качество воспитательно-образовательного процесса в работе с воспитанниками с ОВЗ и создаст условия для оптимального социального партнерства с семьей каждого ребенка.

Также в направлении работы с семьей ребенка с ОВЗ методы могут быть абсолютно разными по форме, но направленными на решение одной проблемы – объединить работу семьи и педагогов в единое целое.

Таким образом, только при совместной и непрерывной работе педагогов и семьи получается положительный результат.

В работе использовали такие формы:

– Консультирование – дифференцированный подход к каждой семье, имеющей «особого» ребенка. Главное, чтобы родители верили в своих детей и были помощниками для педагогов.

– Дни открытых дверей – родители посещают группу, вместе с ребенком, наблюдают за работой специалистов.

– Семинары-практикумы – где родители знакомятся с литературой, играми, учатся применять полученные знания на практике.

– Проведение совместных праздников, где родители могут видеть достижения своего ребенка, участвовать совместно с ребенком в конкурсах, соревнованиях и т. п.

Итак, доступным для детей с ограниченными возможностями здоровья образовательное учреждение делают педагоги, способные реализовать особые образовательные потребности детей данной категории. Это создание психологической, нравственной атмосферы, в которой особый ребенок перестанет ощущать себя не таким как все и приобретает право на счастливое детство. Главное, чтобы у педагогов было желание работать с детьми с особыми вариантами развития, помогать им занять достойное место в обществе и наиболее полно реализовать свои личностные возможности.

Список литературы

1. Винтаева, Т. Н., Вареницина Г. Г., Тарабыкина А. А. Формирование педагогической компетентности родителей как условие развития социально-адаптивной личности ребенка с ограниченными возможностями здоровья // Поволжский педагогический вестник. 2015. – № 4 (9)

2. Головей Л. А., Василенко В. Е., Савенышева С. С. Детско-родительские отношения в стабильные и кризисные периоды детства // Психологический журнал. 2015. – № 2.

3. Маркарян И. Взаимодействие детского сада и семьи – приоритетное направление в деятельности дошкольной образовательной организации // Научное образование. Интернет-журнал. 2014. – № 6 (25)

4. Петрова Е. А., Козьяков Р. В., Поташова И. И. Современные технологии работы с семьями, имеющими детей с ограниченными возможностями здоровья // Воспитание и обучение детей младшего школьного возраста. 2016. – № 5.

*Крапивина Н. Н., Соловьева В. Б.
МБДОУ «ДС № 79 г. Челябинска»,
г. Челябинск, РФ*

Комплексный подход и взаимодействие учителя-логопеда и музыкального руководителя в работе с детьми с ТНР

Аннотация. В настоящей статье представлен комплексный подход и описывается взаимодействие учителя-логопеда и музыкального руководителя в работе с детьми с ТНР. Идет речь о формах работы педагогов по взаимодействию.

Ключевые слова: взаимодействие, комплексный подход, логоритмика.

«Наша речь – важнейшая часть не только нашего поведения, но и нашей души, ума...»

Д. С. Лихачёв

Федеральный государственный стандарт дошкольного образования ставит перед нами главную цель: формирование успешной личности. Но в последнее время значительно возросло количество детей с различными речевыми нарушениями. Врачи и педагоги выявили ряд причин, влияющих на развитие речи детей:

- биологические (гипоксии, травмы, инфекции);
- социальные (одновременное освоение двух и более языков, педагогическая запущенность, некомпетентность родителей в вопросах развития речи).

В результате действия этих причин у ребёнка могут наблюдаться тяжёлые нарушения речи.

Вот такие дети и посещают наш детский сад. Для достижения положительного эффекта в работе с детьми и выполнения главной цели ФГОС ДО, в нашем детском саду налажен комплексный подход и взаимодействие всех специалистов ДОУ и родителей воспитанников. Для этого используются различные формы работы:

- взаимообмен данными диагностики;
- участие в педагогических советах ДОУ;

- ежедневное проведение биоэнергопластики (комплексная гимнастика);
- посещение специалистами логопедических и музыкальных занятий;
- совместное проведение логоритмических занятий, развлечений и праздников;
- совместное проведение педагогами показательных занятий для родителей.
- проведение консультаций и выступлений на родительском клубе.

В этой статье уделяется внимание совместной работе учителя-логопеда и музыкального руководителя, их взаимодействию для лучшего усвоения программы воспитанниками.

Наблюдая за детьми с речевой патологией, отмечается целый комплекс неречевых нарушений. Имеются невротические проявления: страхи, смена настроения, капризность, тревожность, трудности поведения, повышенная утомляемость и раздражительность. Наблюдаются трудности работы с мелкими предметами, нарушение координации речи с движением, а также изменения в состоянии мимической моторики. Не сформирована психологическая база речи (нарушение слухового восприятия, внимания, слуховой памяти, произвольного внимания, мышления). У детей с речевыми нарушениями физиологическое дыхание нарушено, дети ослаблены, часто болеют, вялые, снижен мышечный тонус, наблюдается общая моторная неловкость, движения не ритмичны.

В процессе совместной коррекционной деятельности учителя-логопеда и музыкального руководителя решаются следующие задачи:

- Формирование, развитие и коррекция слухо-зрительно-двигательной координации.
- Формирование и закрепление навыка правильного употребления звуков в различных формах и видах речи, во всех ситуациях общения, воспитание связи между звуком и его музыкальным образом, буквенным обозначением.
- Развитие слухового внимания и фонематического слуха.
- Развитие музыкального, звукового, тембрового, динамического слуха, чувства ритма, певческого диапазона голоса.
- Развитие речевой моторики для формирования артикуляционной базы звуков, физиологического и фонационного дыхания.
- Развитие общей и мелкой моторики, кинестетических ощущений, мимики, пространственных организаций движений.
- Воспитание умения перевоплощаться, выразительности и грации движений, умения определять характер музыки, согласовывать ее с движениями.
- Воспитание переключаемости с одного поля деятельности на другое.

Базовой способностью человека является ритмическая способность. Все в нашем организме подчинено ритму. Развитие ритма тесно связано с формированием пространственно-временных отношений. Двигательный ритм положительно влияет на становление речевых механизмов.

Игры и упражнения логопедической ритмикой являются эффективным средством развития психической и моторной сферы детей с тяжелыми нарушениями речи. Логопедическая ритмика использует связи слова, музыки и

движения. Включение упражнений логопедической ритмики в повседневную работу специалистов по преодолению общего недоразвития речи у детей дают дополнительные возможности для успешного их развития и обучения.

В своей работе учитель-логопед использует:

- двигательные упражнения;
- артикуляционную гимнастику с использованием «биоэнергопластики»;
- речевые упражнения;
- пальчиковые и подвижные игры;
- упражнения на развитие внимания и памяти;
- упражнения на релаксацию;
- стихи с движением.

А также используются методики:

- Картушиной Марины Юрьевны (логоритмические занятия);
- Алябьевой Елены Алексеевны (логоритмические упражнения без музыкального сопровождения);
- Коноваленко Вилены Васильевны и Светланы Владимировны (нетрадиционные приемы коррекционной логопедической работы);
- Марчук Татьяны (подвижные игры – песенки для детей);
- Шишкиной Натальи Александровны (пропевание гласных звуков, звукокомплексов, слов);
- Новиковой-Иванцовой Тамары Никифоровны (пропевание гласных, работа над ритмом);
- Железновых Сергея Станиславовича и Екатерины Сергеевны (подвижные игры – песенки для детей);
- Панасенко Ольги (работа над ритмом).

Каждый день, во время проведения утренней гимнастики, с детьми проводится «биоэнергопластика». Продолжительность 10 минут. «Биоэнергопластика» – это система работы по развитию артикуляционной и мелкой моторики пальцев и кисти рук направленных на: формирование и совершенствование артикуляционной и тонкой моторики, как стимул развития центральной нервной системы, всех психических процессов, и в частности речи. Применение артикуляционной гимнастики с «биоэнергопластикой» способствует привлечению интереса детей к выполнению упражнений, способствует развитию артикуляционной, пальчиковой моторики, совершенствованию координации движений, развитию памяти, внимания, мышления. Выполнение элементов гимнастики руками и языком требует от ребенка максимальной концентрации зрительного и слухового внимания, сформированной пространственной ориентировки, точных движений пальцами и кистями рук совместно с движениями языка или губ. Сочетание выполнения упражнений с живой музыкой дает положительный эффект. Музыка стимулирует детей на более четкое и ритмичное выполнение упражнений, а также повышает интерес к данной деятельности.

Для достижения положительных результатов необходима тесная связь в работе педагогов и специалистов ДОУ. Главный принцип достижения эффективности в работе – индивидуальный подход к каждому ребенку, учитывая его все возможности.

Пальчиковые игры, двигательные упражнения, стихи с движением, используемые учителем-логопедом в коррекционной работе, также применяет и музыкальный руководитель в своей деятельности.

Целью работы музыкального руководителя является развитие музыкальных, творческих и речевых способностей дошкольников посредством основных видов музыкальной деятельности и элементов лого ритмики на основе закрепления лексических тем.

С учетом цели были поставлены следующие задачи:

– обеспечение комплексного сопровождения детей на основе принципа интеграции образовательных областей;

– учет принципа комплексно-тематического планирования при подготовке музыкальных занятий;

– использование элементов лого ритмики на музыкальных занятиях.

Проводимые занятия воспитывают эстетические и нравственные чувства, направлены на развитие творческих способностей, развитие речи, слуховых функций, двигательной сферы, ручной и артикуляционной моторики, памяти, внимания, познавательных процессов.

Был разработан перспективный план с учетом комплексно-тематического планирования. Подобраны упражнения с элементами лого ритмики, а также песенный репертуар, игровой материал, видео ролики для слушания музыки, дидактические игры, собраны картотеки пальчиковых игр и двигательных упражнений по темам недели. Большое подспорье в подборе материала оказали сборники Картушиной М.Ю. «Конспекты логоритмических занятий». К сожалению, не все темы можно хорошо раскрыть на занятии, но использование попевок, пальчиковых игр, двигательных упражнений, а также творческих заданий помогает раскрыть тему недели.

Музыкальное занятие способствует развитию речи детей с ТНР, т.к. на этих занятиях происходит:

– развитие чувства ритма;

– развитие речевого и слухового внимания;

– развитие дыхания;

– развитие пространственной ориентировки и ориентировки в своем теле;

– развитие статической и динамической координации движений;

– развитие силы и тембра голоса;

– развитие певческого и танцевального творчества;

– развитие коммуникативных способностей.

Структура музыкальных занятий включает в себя следующие формы музыкальной деятельности:

– слушание (восприятия) музыки;

– пение;

– музыкально-ритмические движения (игры под пение и инструментальную музыку, пляски и гимнастические упражнения);

– игру на музыкальных инструментах;

– песенное и танцевальное творчество.

Все эти формы приемлемы для детей с ТНР. Но необходимо учесть, что музыка в работе с детьми имеет не только воспитательную, но и коррекционную направленность. Исходя из особенностей музыкально-ритмического развития детей с ТНР, выбирают формы музыкальных занятий (доминантное, комплексное, интегрированное, классическое). При подборе материала необходимо учитывать коррекционное значение и доступность материала для детей. Подбор материала на каждое музыкальное занятие должен согласовываться с этапами логопедической работы. Так, если в начале года учитель-логопед работает над правильным речевым дыханием, то и музыкальный руководитель выбирает попевки и упражнения, позволяющие решать данную задачу.

Слушание музыки помогает детям с ТНР воспитывать слуховое внимание, сосредоточенность, выдержку. Дети учатся различать звуки музыкальных инструментов, определять инструменты по звучанию, знакомятся с инструментами симфонического, духового и оркестра народных инструментов. Для этого очень помогают видео ролики из видео хостингов [youtube](https://www.youtube.com/) и [yandex.ru/video/](https://www.yandex.ru/video/). Использование на музыкальных занятиях дидактических игр позволяет находить разницу в силе, высоте и длительности звука, что помогает учителю-логопеду в коррекционной работе над развитием фонематического слуха у детей.

Серьезное коррекционное значение для детей с ТНР имеет пение. Оно способствует развитию правильного дыхания, которое бывает у таких детей обычно нарушенным. Многолетний опыт показывает, что вначале следует петь гласные звуки, ведь их артикуляция не вызывает особых затруднений. От пения отдельных гласных следует переходить к пению цепочки гласных звуков, постепенно удлиняя ее. Далее можно переходить к пению слогов, в которые входят согласные, не вызывающие затруднения у детей и небольших песенок-попевок. В этом поможет сборник Боромыкова О. С. «Коррекция речи и движения с музыкальным сопровождением, комплекс упражнений по совершенствованию речевых навыков у детей дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи».

Перед пением песен целесообразно включение чистоговорок, логопедических распевок, а также артикуляционной гимнастики, дыхательных упражнений по А. Н. Стрельниковой и голосовых игр, составленных С. Коротаевой на основе фонопедического метода В. Емельянова, попевок из «Музыкального букваря» Ветлугиной. Такая распевка с движением «Я иду гуляю» очень нравится ребятам и решает очень много задач по музыкальному развитию.

Материал чистоговорок и другого речевого материала составляется с учетом речевых возможностей детей и под контролем учителя-логопеда.

После такой небольшой подготовки целесообразно приступать к разучиванию песен. Выбор песен зависит от речевого нарушения детей данной группы. Например, в младшей группе, где большинство детей не разговаривают на «Мамин праздник имеет смысл взять песню «Кто нас крепко любит?» И. Арсеева. В песне слово «мама», которое часто повторяется, позволяет детям попевать взрослому.

Для скорейшего заучивания текста песен можно использовать пиктограммы и жесты. Песни для пения подбираются яркими и эмоциональными, чтобы у всех детей появилось желание петь.

Большое место в музыкальном воспитании детей уделяется развитию движений, а упражнения, где есть связь движения, речью и музыкой оживляют занятия, делают их интереснее и разнообразнее. Внимание детей переключается с речи на движения, а это иногда облегчает произношение трудных звуков. Чтобы движение облегчило речь, оно должно быть простым. Основным материалом по развитию чувства ритма в движениях являются танцы, хороводы, игры. Танцы необходимо строить из знакомых элементов и делать это под счет. Для лучшего запоминания детьми последовательности движений танца необходимо выбирать музыку со словами.

Огромное значение в коррекционной работе с детьми с ТНР имеет игра на детских музыкальных инструментах. Она способствует не только развитию чувства ритма, но и развивает мелкую моторику, улучшает развитие слухового восприятия, произвольного внимания и коммуникативных способностей ребенка.

Развитие творческих способностей является значимым в преодолении детьми своей застенчивости. Решать эту проблему мы начинаем с простых заданий. Например: «Пропой свое имя», «Спой имя мамы». Сначала дети стесняются петь, пропевают имя на одну и ту же мелодию. Но потом придумывают песенку про себя, и с удовольствием поют, какие они хорошие. В подготовительной к школе группе ребята могут придумать не только мелодию, но и слова к песенке. Например, такое задание: «Придумай песню про весну»

При помощи речевых игр, фонopedических упражнений, самомассажа, применяемых на музыкальных занятиях, дети учатся выражать голосом и мимикой свои эмоции, к которым постепенно добавляется имитационно-двигательная активность. Например, в конце занятия я предлагаю детям сдвинуть брови и попрощаться со мной сердито, а потом улыбнуться и спеть песенку-прощание весело.

Пальчиковая гимнастика, используемая на музыкальных занятиях, помогает детям расслабиться, отдохнуть и настроиться на выполнение следующих действий. Например, перед танцем «Рыжик» можно провести игру:

Меж еловых мягких лап (сжать разжать кулачки)

Дождик кап-кап-кап (поочередно всеми пальцами раскрытых кистей по коленкам)

Где сучёк давно засох,

Серый мох-мох-мох. (Поднять руки над головой, встряхнуть кистями рук)

Где листок к листку прилип,

Вырос гриб, гриб, гриб. (Указательным пальцем правой руки коснуться поочередно всех пальцев левой руки)

Кто нашёл его друзья? (Сжав все пальцы левой руки, кроме мизинца, показать его)

Это я, я, я!

А перед танцем «Опята» можно поиграть в такую игру:

Мы съедобные грибы

Долго собирали,

А потом своим друзьям

Вот что рассказали:

(дети, называя грибы, загибают по очереди пальцы на руке)

В бору вырос боровик,

А под дубом дубовик,

Вырос подосиновик

Под молодой осиною,

Крупный подберезовик –

Под белою березою.

На пеньке сидят опята –

Очень дружные ребята.

Если с нами в лес пойдете,

(«идут» пальчиками по столу)

Много вы грибов найдете.

(поднимают вверх руки с разжатыми пальцами)

А игра «Огород» отлично подойдет к песне «Урожайная» муз.

А. Филиппенко

Массаж фаланг пальцев (на каждую строчку – разминание фаланги одного пальца; направление массажных движений – от ногтевой фаланги к основанию пальца)

Вырос у нас чеснок, (указательный)

Перец, томат, кабачок, (средний)

Тыква, капуста, картошка (безымянный)

Лук и немножко горошка. (мизинец)

Овощи мы собирали, (мизинец)

Ими друзей угощали, (безымянный)

Квасили, ели, солили, (средний)

С дачи домой увозили. (указательный)

Прощай же на год, (большой палец левой руки)

Наш друг – огород! (большой палец правой руки)

Игра «Капуста» идеально подходит к хороводу «Вейся да, вейся, капуста»

Мы капусту рубим-рубим,

(движение прямыми ладонями вверх-вниз)

Мы капусту солим-солим

(поочередное поглаживание подушечек пальцев)

Мы капусту трем-трем,

(потирать кулачок о кулачок)

Мы капусту жмем-жмем.

(сжимать и разжимать кулачки)

Попробовали... Пересолили...

Эффективны в работе упражнения на координацию речи и движений, ритмодекламации И. Голянд, а также разработанные ею по концепции К. Орфа коммуникативные игры и танцы. Они привлекает детей своей ритмичностью, эмоциональностью. Именно способность захватывать своим ритмическим строем, активно стимулировать и регулировать движения человеческого тела делает их незаменимым компонентом занятий.

Включение логоритмических упражнений в музыкальное занятие помогает легче усваивать программное содержание занятий, стимулирует развитие речи, совершенствует пространственную ориентировку, координацию движений. У всех детей укрепляется костно-мышечный аппарат, улучшаются моторные функции, что способствует сохранению и укреплению здоровья детей. А также формируется устойчивый интерес к музыкальной деятельности, любовь к пению и музицированию.

Учитель-логопед активно используют материал музыкальных занятий в своей работе.

Ниже представлен примерный план взаимодействия учителя-логопеда и музыкального руководителя.

Тема недели «Весна. Изменения в природе»
Подготовительная к школе группа

Тема недели	Учитель-логопед	Музыкальный руководитель	Работа с родителями
Весна. Изменения в природе	Биоэнергопластика «Аист стоит» (координация) «Капель» (развитие чувства ритма) «Весенний ветер» (развитие силы выдоха)		
	Слушание «Весна» 1 часть муз. А. Вивальди. Пальчиковая игра «Весна пришла». Игра на развитие речевого дыхания «Запахи весны». Речь с движением: «Как сосульки плакали»; массаж лица «Солнышко пригрело» ...	Этюд «Тает снег» Распевка «Я иду гуляю» Слушание «Весна» 1 часть муз. А. Вивальди. Пение «Весна» муз Меньших. Творческое задание: «Придумать песню о весне». Пальчиковая игра: «Весна пришла». Игра «Гори, гори ясно» р.н.п.	Слушание музыки на блоге муз. руководителя
	Итоговая работа: логоритмическое занятие «Весна пришла»		Творческая работа (рисунок, аппликация, макет) детей и родителей «Весна шагает по планете»

Таким образом, использование комплексного подхода в работе учителя-логопеда и музыкального руководителя и их тесное взаимодействие имеет огромное значение не только в коррекционной работе, но и для всестороннего развития личности ребенка с ТНР, делает жизнь ребенка в коррекционном дошкольном учреждении более эмоционально насыщенной, яркой, запоминающейся.

Список литературы

1. Алябьева Е. А. Логоритмические упражнения без музыкального сопровождения: Методическое пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2006. – 64 с.
2. Боромыкова О. С. Коррекция речи и движения с музыкальным сопровождением, комплекс упражнений по совершенствованию речевых навыков у детей дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи – СПб., 1999.
3. Галкина Г. Г., Дубинина Т. И. Пальцы помогают говорить. Коррекционные занятия по развитию мелкой моторики у детей – М.: Издательство «Гном и Д», 2005. – 40 с.
4. Железнов С. С. и Железнова Е. С. Аудиопособие «Музыка с мамой».
5. Картушина М. Ю. Конспекты логоритмических занятий с детьми 3-4 лет. М.: ТЦ Сфера, 2008. – 160 с.
6. Картушина М. Ю. Конспекты логоритмических занятий с детьми 4-5 лет. М.: ТЦ Сфера, 2008. – 160 с.
7. Картушина М. Ю. Конспекты логоритмических занятий с детьми 5-6 лет. М.: ТЦ Сфера, 2008. – 208 с.
8. Картушина М. Ю. Конспекты логоритмических занятий с детьми 6-7 лет. М.: ТЦ Сфера, 2008. – 192 с.
9. Коноваленко В. В., Коноваленко С. В. Хлоп-топ. Нетрадиционные приемы коррекционной логопедической работы с детьми 6-12 лет. – М.: Издательство «Гном и Д», Гном, 2018. – 32 с.
10. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Артикуляционная, пальчиковая гимнастика и дыхательно-голосовые упражнения. Гном, 2008. – 16 с.
11. Марчук Т. Набор CD «Марусины песни».
12. Шишкина Н.А. Аудиопособие «Логоритмика».

*Лобанов А. А., Лобанова Т. Ю.
МБОУ «О(С)ОШ»,
МАОУ «Ангарский лицей № 1»*

Методические рекомендации по индивидуальному сопровождению лиц с ограниченными возможностями здоровья при использовании электронного журнала сопровождения лиц с ОВЗ

Аннотация. Рассматривается опыт использования информационно-коммуникационных технологий при организации сопровождения учащихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью. Электронный журнал «Индивидуальная карта сопровождения» объединяет в единый информационный поток классных руководителей, педагогов - психологов, логопедов и социальных педагогов с целью организации работы психолого-педагогического сопровождения лиц с ОВЗ в образовательном учреждении.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, электронный журнал, сопровождение, ОВЗ, классный руководитель, педагог-психолог, сопровождение.

*A.A Lobanov, T. Yu. Lobanova
MBOU « O(S)OSH»,
MAOU « Angarsk Lyceum No. 1»*

Methodological recommendations for individual support of persons with disabilities when using the electronic journal of support of persons with disabilities

Annotation. The article considers the experience of using information and communication technologies in organizing support for students with disabilities and disabilities. The electronic magazine «Individual support card» unites in a single information flow class teachers, teachers-psychologists, speech therapists and social educators in order to organize the work of psychological and pedagogical support of persons with disabilities in an educational institution.

Keywords: information and communication technologies, electronic journal, co-conduct, HIA, class teacher, teacher-psychologist, support.

Образование в школе является особым этапом в жизни ребенка. В связи с этим перед педагогами стоит задача – организовать качественное обучение и воспитание обучающихся, в том числе детей с ОВЗ. Практически в каждой образовательной организации обучаются дети с ОВЗ, которые нуждаются в ППМС-сопровождении. И у большинства педагогов и специалистов школ возникает вопрос, как отследить эффективность сопровождения этих детей в своей ОО. В связи с этим особую роль на данном этапе выполняет мониторинг ППМС-сопровождения, позволяющий не только обнаружить проблемные зоны в обучении, развитии и социализации школьника, но и спланировать эффективную работу по их преодолению. В условиях инклюзивного об-

разования, при котором важно создать специальные образовательные условия для ребенка с ОВЗ, не ухудшив при этом образовательную ситуацию для остальных обучающихся, мониторинг приобретает особую значимость.

Мониторинг в образовании понимается как система организации сбора, хранения, обработки, анализа и распространения информации о деятельности школы, обеспечивающая непрерывное слежение за состоянием одной или нескольких систем образовательного учреждения и прогнозирование их развития. Мониторинг является информационной основой принятия управленческих решений в рамках образовательного учреждения. Важным является понимание того, что информация, полученная в ходе мониторинга, ценна ограниченное количество времени, в течение которого данные являются актуальными для принятия управленческих решений, но с другой стороны - она со временем позволяет сравнивать результаты и строить прогнозы [1].

Однако во многих образовательных организациях не выстроена система внутришкольного мониторинга, поэтому администрация задается вопросом, как определить, насколько эффективно выстроена внутренняя система сопровождения обучающихся с ОВЗ. Поэтому от школ все чаще поступают запросы на помощь по различным вопросам выстраивания мониторинга. В связи с этим необходимо повышение компетентности руководителей и администрации образовательных организаций по вопросам организации системы внутришкольного мониторинга и смыслового понимания основных понятий мониторингового исследования. Вследствие этого возникла необходимость разработать электронный журнал мониторинга [2].

Участие в сопровождении любого учащегося с ОВЗ должен принимать ряд специалистов, работающих в школе: социальный педагог, педагог-психолог, классный руководитель, логопед, учителя – предметники. Чаще всего случается так, что каждый из выше указанных специалистов осуществляют своё сопровождение и не всегда оно имеет пересечение между специалистами. Чтобы избежать этого мы решили объединить все информационные потоки в один комплексный документ «Индивидуальная карта сопровождения учащегося с ОВЗ». Данный журнал послужил основным инструментом сбора и обработки информации. Для каждого специалиста подобраны свои критерии и показатели эффективности развития учащегося.

РОССИЙСКАЯ ФЕДЕРАЦИЯ ИРКУТСКАЯ ОБЛАСТЬ г. АНГАРСК МУНИЦИПАЛЬНОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ <i>"Открытая (сменная) общеобразовательная школа"</i> МБОУ "О(С)ОШ"	
ИНДИВИДУАЛЬНАЯ КАРТА СОПРОВОЖДЕНИЯ обучающего <i>Иванов Иван Петрович</i>	
2019/2020	учебный год

Рисунок 1. Титульный лист программы

Актуальность ЭЖ «ОВЗ» подтверждается тем, что он создавался как действенный механизм мониторинга динамики развития каждого учащегося школы имеющего статус ребёнок ОВЗ исходя из требований современного образования. Так же все образовательные организации ощутили, что с каждым годом в общеобразовательную школу приходит все больше детей, которые имеют отклонения от условной возрастной нормы. Они нуждаются в специализированной помощи, индивидуальной программе, особом режиме. Каждому ребенку необходимо создавать благоприятные условия развития, учитывающие его индивидуальные образовательные потребности и способности, а без использования современных технологии обработки и передачи информации это уже не реально.

Электронный журнал сопровождения лиц с ОВЗ является средством для организации мониторинга развития, обучающегося с ОВЗ, стержнем его дальнейшего развития и вектором осуществления сопровождения.

Цель введения ЭЖ сопровождения лиц с ОВЗ

Целью сопровождения является разработка системы **комплексной помощи** учащимся с ОВЗ в освоении основной образовательной программы, коррекцию недостатков в физическом и (или) психическом развитии, их социальную адаптацию, профессиональное и личностное самоопределение.

Данная цель реализуется посредством решения следующих задач:

- квалифицированной комплексной диагностики возможностей и особенностей развития детей с целью раннего выявления учащихся, требующих особого внимания специалистов для предупреждения возникновения проблем в обучении и развитии;
- определения особенностей образовательной деятельности в соответствии с индивидуальными особенностями ребёнка, структурой нарушения развития и степенью выраженности;
- осуществления индивидуально ориентированной психолого-медико-педагогической помощи детям с трудностями в обучении с учётом особенностей психического и (или) физического развития, индивидуальных возможностей;
- разработка и реализация рабочих психологических и логопедических коррекционных программ с целью преодоления трудностей в учебе, коррекции нарушений эмоционально-волевой сферы, преодоления проблем взаимоотношений со сверстниками, учителями, родителями, профессионального и личностного самоопределения;
- снижение временных затрат на обработку результатов мониторинга;
- объединение всех информационных потоков в один общий документ;
- внедрение единых стандартов сопровождения для лиц с ОВЗ.

СВОДНАЯ ИНФОРМАЦИЯ О ГОТОВНОСТИ КАРТЫ		
№п/п	Название листа	Информация о готовности
1	Персональные данные	отчёт готов
2	Лист согласия	отчёт не готов
3	Социальный паспорт	отчёт готов
4	Педагогическое обследование	отчёт готов
5	Психологическое обследование	отчёт готов

На титульном листе выводится **автоматически** информация **о готовности** карты

Рисунок 2. Сводная информация о готовности карты

Электронный журнал «ОВЗ» содержит 9 вкладок, каждая из которых содержит информацию необходимую для организации сопровождения лиц с ОВЗ и предназначена для определённого специалиста, осуществляющего сопровождение.

Лист ПД	персональные данные заполняет классный руководитель
Лист согласия	заполняет педагог-психолог
Лист Соцпаспорт	социальный паспорт заполняет социальный педагог
Лист Психол_обсл	педагогическое обследование заполняет классный руководитель
Лист Пед_обсл	психологическое обследование заполняет педагог-психолог
Лист Логопед_обсл	логопедическое обследование заполняет логопед
Методики	для ввода используемых в работе методик педагогом-психологом



Вкладка «Титульный» содержит информацию об образовательном учреждении, учащемся, причинах сопровождения и результатах готовности карты сопровождения. Данная вкладка формируется АВТОМАТИЧЕСКИ и на ней нельзя внести изменения.

ИНДИВИДУАЛЬНАЯ КАРТА СОПР		
обучающего		
Иванов Иван Петрович		
2019/2020	7	учебный класс-обучающегося
Дата начала сопровождения	01.09.20	
Дата окончания сопровождения		
Причина сопровождения	решение П.З.	
СВОДНАЯ ИНФОРМАЦИЯ О ГОТОВНОСТИ		
№п/п	Название листа	Информация
1	Персональные данные	отчёт
2	Лист согласия	отчёт не готов
3	Социальный паспорт	отчёт готов
4	Педагогическое обследование	отчёт готов
5	Психологическое обследование	отчёт готов
6	Логопедическое обследование	отчёт готов

Рисунок 3. Вкладка «Титульный»



Вкладка «Инструкция» предназначена для информирования участников сопровождения по работе с программой и её функционалом.

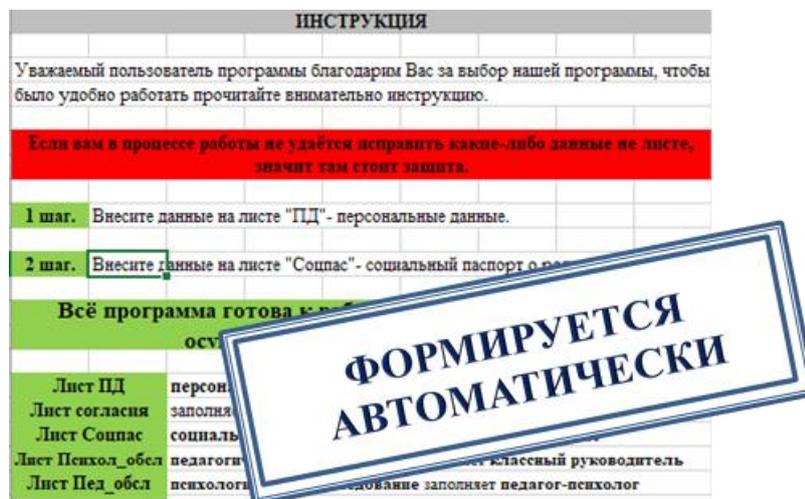


Рисунок 4. Вкладка «Информационный»



Вкладка «ПД» – персональные данные состоит из семи пунктов и предназначена для ввода информации об учащемся, службе психолого-педагогического сопровождения.

ПЕРСОНАЛЬНЫЕ ДАННЫЕ	
1. Фамилия Имя Отчество ребёнка	Иванов Иван Петрович
Дата рождения	04.01.2010
Домашний адрес	г. Ангарск, м-он Кипной, ул. Тракторная
Фактическое место проживания	аваз
Телефон	(8800) 100-1000
E-mail	avaaz@mail.ru
2. Класс обучения	7
Учебный год	2019/2020
Дата начала сопровождения	01.09.2019
Дата окончания сопровождения	
3. Причина сопровождения	решение ПМПК
Заключение/диагноз	решение ПМПК справка МСЭ другое
4. Образовательная программа	ООП БОО
Вариант	7.2_ЭПР
Форма обучения	индивидуально (в классе)
5. Сопутствующие причины	справка МСЭ
6. Статус ребёнка	ОВЗ и инвалид
7. Служба психолого-педагогического сопровождения	Классный руководитель: Ангарская А.И. Педагог-психолог: Саватеева О.С. Социальный педагог: Московская С.С. Логопед: Ясная О.С. Директор школы: Нуровой О.А. Заместитель директора: Лобанов А.А.
отчёт не готов	
№п/п	Замечания по разделу
2	заполнены НЕ ВСЕ данные раздела 2

Рисунок 5. Вкладка «ПД»



Вкладка «Лист согласия» предназначена для формирования листа согласия от родителя (законных представителей) на психолого-педагогическое сопровождение (данный лист формируется АВТОМАТИЧЕСКИ). Кроме того, в этой вкладке содержится лист об отказе от сопровождения учащегося в целом или отдельных компонентов психолого-педагогического сопровождения.

МУНИЦИПАЛЬНОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ "Открытая (сменная) общеобразовательная школа"	МУНИЦИПАЛЬНОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ "Открытая (сменная) общеобразовательная школа"
Согласие родителей (опекунов) на психологическое сопровождение учащегося в образовательном учреждении	Директору МБОУ "О(С)ОШ" Наумовой О.А. родитель Иванов А.И. обучающегося Иванов Иван Петрович 01.01.2010 г.р., 7 класс обучения
Я, <u>Иванова Анна Ивановна</u> согласен (согласна) на психолого-педагогическое сопровождение моего ребенка <u>Иванов Иван Петрович 01.01.2010 г.р., 7 класс обучения</u>	
Психологическое сопровождение ребенка включает в себя: - психологическую диагностику; - участие ребенка в развивающих занятиях; - консультирование родителей (по желанию); - при необходимости - посещение ребенком коррекционно-развивающих занятий	заявление
Психолог обязуется: - предоставлять информацию о результатах психологического обследования при обращении родителей (законных представителей); - не разглашать личную информацию, полученную в процессе индивидуальной беседы с ребенком и его родителями (законными представителями). Конфиденциальность может быть нарушена в следующих ситуациях: 1. Если ребенок сообщил о намерении нанести серьезный вред себе или другим. 2. Если ребенок сообщил о жестоком обращении с ним или другими. 3. Если материалы индивидуальной работы будут затребованы О таких ситуациях Вы будете информированы	Прочту прекратить психологическое сопровождение моего ребенка Прочту прекратить психологическое сопровождение моего ребенка Отказываюсь от психологического сопровождения моего ребенка или отдельных его компонентов указанных выше Выбрать из списка
Родители (законные представители) имеют право: • обратиться к психологу школы по интересующему вопросу; • отказаться от психологического сопровождения ребенка (или отдельных компонентов указанных выше), предоставив психологу школы заявление о	дата подпись Иванова А.И. расшифровка не введены компоненты по которым производится отказ

Прочту прекратить психологическое сопровождение моего ребенка
Отказываюсь от психологического сопровождения моего ребенка

Информация
о готовности листа отказа

- психологическую диагностику;
- участие ребенка в развивающих занятиях;
- консультирование родителей;
- посещение ребенком коррекционно-развивающих занятий;

Рисунок 6. Вкладка «Лист согласия»



Вкладка «Соцпаспорт» содержит информацию о родителях (дата рождения, место работы, уровень образования и другое). Уровень достатка в семье, с кем проживает ребёнок, взаимоотношения в семье, особенности семейного воспитания, о наличии чрезвычайных ситуаций в семье и другое.

4. Достаток в семье высокий

5. С кем проживает обучающийся с родителями

6. Взаимоотношения в семье атмосфера в семье тёплая, дружелюбная

7. Особенности семейного воспитания строгий контроль за поведением ребёнка (авторитарный)

8. Чрезвычайные ситуации в семье нет

9. Состоит на учёте не состоит

10. Наличие правонарушений нет

Дата проведения группового занятия 12.12.2012

11.1. Тема занятия от 120

12. Участие родителей в мероприятиях организованных социальным педагогом нет

13. Меры социальной поддержки 1. бесплатное питание

14. Требуется внимание со стороны органов социального сопровождения Да

15. Вызывались на совет профилактики Нет

16. Выявленные проблемы Нет

Социальный педагог		Московская С.С.
		отчёт готов
№п/п	Замечания по разделу	

- Даты проведения группового занятия
- Участие родителей в мероприятиях по линии социального педагога
- Меры соцподдержки
- Выявленные проблемы

Рисунок 7. Вкладка «Соцпаспорт»



Вкладка «Педагогическое обследование» предназначена для организации педагогического сопровождения учащегося с ОВЗ и заполняет её классный руководитель. Классный руководитель выбирает из предложенных характеристик соответствующий балл. В ходе сопровождения оцениваются:

- особенности учебной деятельности;
- особенности поведения и общения;
- отношение к учебной деятельности.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБСЛЕДОВАНИЕ обучающегося МБОУ "О(С)ОШ" Иванов Иван Петрович 01.01.2010 г.р., 7 класс обучения			
№	Параметры характеристики школьника	Оценка	
1. Особенности учебной деятельности			
1.1.	Последовательно выполняет поставленную задачу	4 балла (всегда)	
1.2.	Понимает требования учителя и старается их выполнять	4 балла (всегда)	
1.3.	При возникновении учебных трудностей на уроке прилагает усилия для	3 балла (часто)	
1.4.	На уроке самостоятельно способен показать имеющиеся знания	2 балла (иногда)	
1.5.1.6.	Способен отделять существенные свойства предмета от	1 балл (редко)	
1.6.	Способен отделять существенные свойства предмета от	0 баллов (никогда)	
1.7.	Может рассказать о событиях своей жизни	4 балла (всегда)	
1.8.	Ориентируется в понятиях времени	4 балла (всегда)	
1.9.	Понимает и выполняет указания учителя на уроке	4 балла (всегда)	
1.10.	Может осуществить простейшие мыслительные операции в уме, без опоры на наглядный материал	4 балла (всегда)	
1.11.	Может пересказывать содержание текста или рассказа учителя своими	4 балла (всегда)	
1.12.	Имеет достаточный словарный запас	2 балла (иногда)	
1.13.	Пишет разборчиво, выполняет основные требования к письму	4 балла (всегда)	
1.13.	Способен рисовать мелкие детали, точно обводить контур	4 балла (всегда)	
Суммарное, удовлетворительное, работоспособность в течение всего			
1.	4 балла (всегда)	18	54,5%
1.	3 балла (часто)	3	9,1%
2.	2 балла (иногда)	5	15,2%
2.	1 балл (редко)	3	9,1%
2.	0 баллов (никогда)	4	12,1%
			СРЕДНЯЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ОЦЕНКА
			2,8
			СРЕДНЯЯ ОЦЕНКА по разделу "ОСОБЕННОСТИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ"
			3,2
			СРЕДНЯЯ ОЦЕНКА по разделу "ОСОБЕННОСТИ ПОВЕДЕНИЯ"
			3,2
			СРЕДНЯЯ ОЦЕНКА по разделу "ОТНОШЕНИЕ К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ"
			0,3
Классный руководитель			
			3,2
			СРЕДНЯЯ ОЦЕНКА по разделу "ОТНОШЕНИЕ К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ"
			0,3
<i>Ангарская А.И.</i>			
отчёт готов			
Замечания по разделу			

Выбрать оценку из списка

Каждая оценка имеет свою цветовую гамму

Формируется автоматически

Рисунок 8. Вкладка «Соцнаспорт»

В конце педагогического обследования АВТОМАТИЧЕСКИ формируется числовая характеристика оцениваемых параметров и классному руководителю сразу видно какой из направлений у учащегося сформировано, а какое недостаточно

Следующая часть исследования классного руководителя это составление педагогического заключения по шести показателям: 1) сложности в обучении; 2) итоговые оценки по основным предметам; 3) трудности в усвоении норм поведения; 4) особенности социальных контактов; 5) обстоятельства отрицательно влияющие на процесс адаптации ребёнка в школе; 6) мотивы учения. Здесь классный руководитель должен выбрать по каждому показателю предлагаемые индикаторы, написать заключение и дать рекомендации.

1. Сложности в обучении	
учебная активность на уроке носит кратковременный характер, часто отвлекается, не слышит	Выбрать оценку из списка
учебная активность на уроке носит кратковременный характер, часто отвлекается, не слышит вопроса	
пассивен на уроке, быстро устает, истощается, дает неправильные ответы	
не включается в учебный процесс, большую часть времени занимается посторонними делами, преобладает	
плохо запоминает учебный материал	
имеет ограниченный (бедный) словарный запас	
другие особенности	

Заполнить таблицу успеваемости, количество пропущенных уроков в том числе по болезни, занятость во внеурочной деятельности по пяти направлениям, занятость на факультативных занятиях, выбрать вид поощрения полученное учащимися за учебный год (с указанием за что) и внести баллы по сформированности УУД. После чего программа АВТОМАТИЧЕСКИ сформирует рекомендации по программе развития учащегося.

ПООЩРЕНИЯ
награжден почетной грамотой или благодарственным письмом
 за участие и победу в учебных, творческих конкурсах, спортивных состязаниях
 за успехи в учебе
 за участие и победу в учебных, творческих конкурсах, спортивных состязаниях
 за общественно-полезную деятельность
 за образцовое выполнение своих обязанностей
 за повышение качества обученности, безупречную учебу
 за достижения на олимпиадах, конкурсах, смотрах
 отсутствует

СФОРМИРОВАННОСТЬ УУД

Вид УУД	I полугодие	II полугодие	Вывод
Личностные	1 частично сформирован	2 сформированы	прогресс
Регулятивные	1 частично сформирован	1 частично сформирован	стабильно
Познавательные	1 частично сформирован	1 частично сформирован	стабильно
Коммуникативные	2 сформированы	2 сформированы	стабильно

Рекомендации:
 необходимо усилить работу для выхода в состав резерва класса
 необходимо выбрать все направления внеурочной деятельности
 можно расширить спектр факультативных занятий

Выбрать вид награды

Выбрать показатель награждения

Вывод формируется автоматически

Выводы формируются автоматически

Рисунок 9. «Учебные достижения»



Вкладка «Психологическое обследование» предназначена для организации психологического сопровождения учащегося с ОВЗ и заполняет её педагог-психолог. Педагог-психолог сначала заполняет психологический паспорт (1 и 2 полугодие) выбирая предложенные оценки по конкретным параметрам: темп деятельности, работоспособность, мотивация, умения планировать и контролировать свои действия, восприятие, внимание, память, мышление, моторика.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПАСПОРТ
 обучающегося МБОУ "О(С)ОШ" *Иванов И.П.*
 7 класс обучения (2019/2020 учебный год)
 1 полугодие 2 полугодие

№ п/п	параметры	1 полугодие	2 полугодие
1.	Темп деятельности	выше среднего	ниже
2.	Работоспособность	высокий	ниже
3.	Мотивация к учебной деятельности	выше среднего	высокий
4.	Умение планировать и контролировать свои действия	средний	высокий
5.	Восприятие	ниже среднего	выше среднего
6.	Умение ориентироваться на листе бумаги	низкий	выше среднего

Выбрать показатель сформированности

Рисунок 10. «Психологический паспорт»

В низу психологического паспорта будет АВТОМАТИЧЕСКИ сформированы числовые показатели результативности по уровням развития и АВТОМАТИЧЕСКИ будут сформированы выводы и рекомендации для педагога-психолога и родителей учащегося.

3	10.2	Развитие графической деятельности	высокий уровень	12	44,4%	12	44,4%
4	10.1	высокий уровень развития		10	37,0%	6	22,2%
5	10.2	выше среднего уровень развития		1	3,7%	2	7,4%
6	10.3	средний уровень развития		1	3,7%	2	7,4%
7	10.4	ниже среднего уровень развития		3	11,1%	5	18,5%
8	10.5	низкий уровень развития					
9	11.	Вывод	высокий			высокий	
0	12.	Дата		01.01.2018		01.01.2018	
1		Педагог-психолог		Савватеева О.С.		Савватеева О.С.	
3		Таким образом, данные психологического паспорта позволяют сделать вывод, что					
4		по итогам первого полугодия 2019/2020 учебного года у Иванов И.П.					
5		преобладает	высокий уровень развития	Уровень восприятия имеет			
6		высокий	уровень развития. Уровень внимания имеет	выше среднего			
7		уровень развития	Уровень мышления сформирован на уровне	высокий			
8		Таким образом, данные психологического паспорта позволяют сделать вывод, что					
9		по итогам второго полугодия 2019/2020 учебного года у Иванов И.П.					
0		преобладает	высокий уровень развития	Уровень восприятия имеет			
1		выше среднего	уровень развития. Уровень внимания имеет	низкий			
2		уровень развития	Уровень мышления сформирован на уровне	высокий			
3		Рекомендации:					
4	1)	Педагогу-психологу	Савватеева О.С.	внести в план индивидуального со-			
5		проведения обучающегося	Иванов И.П.	коррективы с учётом полученных			
6		результатов в срок до	04.01.2018				
7	2)	Родителям обучающегося проводить занятия по рекомендациям данным педагогом-					
8		психологом по развитию навыков общения, уровня развития выше среднего и низкий.					
9		отчёт готов					

Выводы формируются автоматически

Выводы и рекомендации формируются автоматически

Рисунок 11. «Формирование выводов в программе»

Далее педагог-психолог составляет психологическую характеристику по направлениям:

- направленность интересов;
- отношение к делу;
- отношение к людям;
- отношение к себе;
- положение ребёнка в детском коллективе;
- особенности психических процессов и эмоций.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА УЧЕНИКА		
обучающегося МБОУ "О(С)ОШ"		Иванов И.П.
1. Анкетные данные		
Фамилия Имя Отчество обучающегося Иванов Иван Петрович		
Дата рождения 01.01.2010		
Класс 7		
2. Сведения о состоянии здоровья		
2.1. Часто ли болеет	часто	№
2.2. Хронические заболевания (какие)	нет	
2.3. Особенности функционирования нервной системы:	возбуждение и торможение уравновешены;	
3. Успеваемость: неудовлетворительная		
4. Внешкольные занятия: занятия общественно-полезным трудом аааа		
занятия в кружках, клубах, штабах, бригадах какая(ой)		
занятия в кружках, клубах, штабах, бригадах футбол		
занятия в кружках, клубах, штабах, бригадах какая(ой)		
5. Проявление личностных качеств в поведении ребенка.		
А. Направленность интересов: на художественно-эстетическую деятельность		
Б. Отношение к делу.		
1. Общественная активность.		
1) активно участвует во всех общественных делах, не считаясь с собственным временем.		
2. Трудолюбие.		
4) чаще всего старается уклониться от любой работы.		
1) любую работу ученик всегда выполняет охотно, ищет работу сам и старается сделать ее хорошо.		
2) как правило, охотно берется за работу, стараясь выполнить ее хорошо. Случаи противоположного характера редки.		
3) редко охотно берется за работу.		
4) чаще всего старается уклониться от любой работы.		
5) всегда уклоняется от выполнения любого дела.		

Выбрать показатель сформированности

Рисунок 12. «Психологическая характеристика»

После чего программа АВТОМАТИЧЕСКИ определит сильные и слабые стороны учащегося и сформирует итоговую таблицу, по которой педагог-психолог сделает выводы и рекомендации.

Сильные стороны обучающегося	Слабые стороны обучающегося
общественная активность	
	трудолюбие
	ответственность
инициативность	
организованность	
любопытность	
	аккуратность
	коллективизм
честность, правдивость	
	справедливость
бескорыстие	
общительность	
	чувство товарищества
	отзывчивость
24	10
7. Заключение	
aa	
8. Рекомендации	
aa	
Педагог-психолог	Савватеева О.С.
отчёт годов	
№п/п	Замечания по разделу

Сильные и слабые стороны учащегося формируются автоматически

Заполнить заключение и дать рекомендации

Рисунок 12. «Сильные и слабые стороны учащегося»

Последний этап сопровождения – это описание педагогом-психологом коррекционно-развивающей, диагностической и консультационно-профилактической работы с учащимся и(или) его родителями, которая для удобства восприятия представлена в табличной форме и загружены варианты коррекционно-развивающей и диагностическо-профилактической работы.

КАРТА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ обучающегося МБОУ "ОСЮШ"					
Иванов Иван Петрович 01.01.2010 г.р., 7 класс обучения					
1. ДИАГНОСТИЧЕСКАЯ					
№п/п	Дата	Характер диагностики	Сведения о методике	История психологического сопровождения	Рекомендации
1	01.01.2019	Первичная	УР	1	Внести данные
2	01.02.2019	Вторичная	Интеллектуальный тест Кеттелла	1	Внести данные
3					
2. КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩАЯ					
№п/п	Дата	Тема занятия	Цель занятия	Вид занятия	
1	01.01.2012	выбыв	Развитие познавательных процессов учащегося (внимания, восприятия, воображения, мышления, памяти)	Коррекция отдельных сторон психической деятельности	<ul style="list-style-type: none"> Интеллектуальный Интеллектуальный Кубики Коса Диагностика диффе Проективная метод

Коррекция отдельных сторон психической

Совершенствование движений и сенсомото

Коррекция отдельных сторон психической д

Развитие основных мыслительных операций

Развитие различных видов мышления

Развитие познавательных процессов учащихся (внимания, восприятия, воо

Коррекция и развитие эмоционально-волевой сферы детей

Овладение учащимися здоровьесберегающими технологиями

Формирование коммуникативных навыков и социальная адаптация

Включение родителей в деятельность учреждения

Рисунок 13. «Карта психологического сопровождения»



Вкладка «Логопедическое обследование» предназначена для организации логопедического сопровождения учащегося с ОВЗ и заполняет её логопед. Логопед сначала ставит отметку о необходимости логопедического сопровождения, если оно необходимо, то тогда переходит к заполнению карты логопедического сопровождения.

Логопед описывает из предложенных показателей следующие показатели:

- анатомическое строение органов периферического отдела артикуляционного аппарата;
 - речевую моторику;
 - состояние общей моторики;
 - состояние дыхательной и голосовой функций;
 - особенности динамической стороны речи;
- С помощью оценочной таблицы описывает сформированность:*
- звукопроизношения;
 - воспроизведения;
 - состояние фонематического анализа, синтеза и фонематических представлений;
 - исследование импрессивной речи;
 - исследование экспрессивной речи;
 - исследование грамматического строя речи;
 - чтение;
 - письмо.

некоординированность движений
 некоординированность движений
 общую заторможенность
 двигательное беспокойство
 нет отклонений

3. Состояние общей моторики	некоординированность движений	
4. Состояние дыхательной и голосовой функций	дыхание среднее	
	голос чрезмерно тихий	
	отсутствие носового оттенка	
5. Особенности динамической стороны речи	темп	нормальный
	ритм	нормальный
	интонация	повествовательная
6. Состояние звукопроизношения:	Оценка	
- гласные: А О У Ы И Э	0 баллов - отсутствие нарушений (соотражность функций в системе)	
- С СЬ З ЗЬ Ц	1 балл - удовлетворительное состояние, нарушения носят не ярко выраженный характер	
- Ш Ж Ч Ц	1 балл - удовлетворительное состояние, нарушения носят не ярко выраженный характер	
- Р РЬ Л ЛЬ М МЬ Н НЬ	2 балла - имеются нарушения средней степени тяжести	
- Йотированные: Я Е Ё Ю	3 балла - наблюдаются грубые нарушения	
- Звонкие и глухие: Б-П Д-Т Г-К В-Ф З-С Ж-Ш	4 балла - ярко выраженные нарушения, вплоть до полной неформированности навыков, процессов, систем	
- Твердые и мягкие согласные: Т-ТЬ Д-ДЬ К-КЬ Г-ГЬ Х-ХЬ Н-НЬ М-МЬ Л-ЛЬ З-ЗЬ Р-РЬ	0 баллов - отсутствие нарушений (соотражность функций в системе)	

отсутствие носового оттенка
 наличие носового оттенка
 отсутствие носового оттенка
 монотонный

Автоматическое
получение выводов

Автоматическое
получение выводов
логопедического
сопровождения

Рисунок 14. «Автоматический подсчёт страницы логопедического сопровождения»

Новизна предлагаемого подхода позволяет: снизить временные затраты педагогических работников на обработку результатов сопровождения, учащихся с ОВЗ, внедрить единый стандарт психолого-педагогического сопровождения, включить всех участников сопровождения в единую систему сопровождения. **Результативность программы** определяется наличием в программе **индикаторов**, которые позволяют за считанные минуты увидеть общую картину сопровождения учащихся с ОВЗ, а также появлением действенного **инструмента мониторинга психолого-педагогического сопровождения** учащихся с ОВЗ; появится **преемственность и единообразие в процедурах оценки** на всех уровнях образования. Системность разработки определяется тем, что **разработанный подход** к реализации программы сопровождения учащегося с ОВЗ построен с учетом включения в работу всех участников сопровождения: педагогов, психолога, логопеда, социального педагога и родителей. А **администрация школы** в любой момент времени может **видеть общую картину** психолого-педагогического сопровождения ребёнка со всех сторон.

Оптимальность подбора дидактических средств достигается включением в электронный журнал всех участников сопровождения как единого целого и если один участник сопровождения не осуществляет свои функции в полную силу, то электронный журнал моментально сигнализирует об этом, и администрация школы должна принять соответствующее управленческое решение. В электронный журнал включены основные методики и способы психолого-педагогического сопровождения, используемые в практике работы.

Воспроизводимость созданной программы заключается в том, что: программа может быть применена в любом образовательном учреждении Российской Федерации. Электронный журнал побуждает всех участников психолого-педагогического сопровождения осуществлять полноценное сопровождение, так при невыполнении своих должностных обязанностей в полной мере это сразу будет отражено в журнале.

В ходе внедрения программы ЭЖ «ОВЗ» позволит повысить уровень сопровождения и его своевременность, а это позволит всей школьной команде оперативно реагировать на изменения психолого-педагогических процессов каждого учащегося с ОВЗ. Позволит повысить качество обучения и комфортность пребывания в образовательном учреждении. Для педагогических работников внедрение позволит прийти к общему стандарту сопровождения, снизить временные и трудовые издержки на диагностику и обработку данных.

Данное методическое пособие является первой попыткой обозначить методологические, организационные, содержательные и технологические ориентиры для разработки и внедрения школьной системы комплексного психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса детей с ОВЗ и инвалидностью на современном этапе.

Рассматривая ограничения здоровья не как дефективность, а как вызовы, с которыми предстоит совладать личности для позитивной социализации, успешного личностного, профессионального и жизненного самоопределения,

творческой самореализации в значимых видах социальной и индивидуальной активности, общество – через систему образования, психологической и социальной поддержки – предоставляет лицам с ОВЗ и инвалидностью возможность равноправного участия в жизни социума.

Список литературы

1. Александрова Л. А., Белоногова Е. В., Загузина Н. Н. Психолого-педагогическое сопровождение дистанционного образования детей с ограниченными возможностями здоровья с использованием дистанционных технологий. Методическое пособие. – Кемерово, 2013. – 120 с.

2. Александрова Л. А., Леонтьев Д. А., Лебедева А. А. Основные принципы психолого-педагогической работы с учащимися с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования // Психолого-педагогические основы инклюзивного образования / отв. ред. С. В. Алехина. – М.: МГППУ; ООО «Буки Веди», 2013. – С. 219-254.

*Махалова И. М., Учаева Е. Ю., Никифорова Е. П.
МАОУ «ОЦ № 1»,
г. Челябинск, РФ*

Организация взаимодействия специалистов службы сопровождения и педагогов в МАОУ «ОЦ № 1»

Аннотация. Основное внимание в работе авторы акцентируют на новых формах сотрудничества специалистов службы сопровождения с учителями-предметниками в МАОУ «ОЦ № 1», подробно рассмотрена рабочая программа курса внеурочной деятельности, основанная на взаимодействии и обучающей пропедевтики.

Ключевые слова: служба сопровождения, формы взаимодействия, рабочая программа курса внеурочной деятельности, пропедевтический, адаптация дидактического материала, мотивация учащихся.

*E.M. Makhalova, E.Yu. Uchaeva, E.P. Nikiforova
MAOU «OC No. 1», Chelyabinsk, Russia*

Organization of interaction of specialists of support service and teachers in MAOU «OC No. 1»

Annotation. The authors focus on new forms of cooperation between support service specialists and subject teachers at MAOU «OC No. 1»; the work program of the course of extracurricular activities, based on interaction and educational propaedeutics, is considered in detail.

Keywords: support service, forms of interaction, work program of the course of extracurricular activities, propaedeutic, adaptation of didactic material, student motivation

Обучение детей с ограниченными возможностями здоровья ведется в образовательной организации «МАОУ «ОЦ № 1» в форме интегрированного обучения детей в специальных классах в общеобразовательном учреждении.

Осуществлением процесса психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в центре занимается специальная служба. В сравнении с 2018/2019 учебным годом изменился состав службы. Теперь она состоит из следующих специалистов: два учителя-дефектолога, учитель-логопед, два педагога-психолога и тьютор для детей с расстройствами аутистического спектра. Деятельность по сопровождению проводится в соответствии с «Положением о службе специалистов психолого-педагогического сопровождения обучающихся МАОУ «ОЦ № 1» г. Челябинска».

Объектом сопровождения является образовательный процесс. Предметом сопровождения озвучена ситуация развития ребенка. Цель деятельности службы Сопровождения МАОУ «ОЦ № 1» – организация психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса путем реализации комплекса превентивных, просветительских, диагностических и коррекционных мероприятий, которые направлены на создание условий для успешного развития, обучения и социализации детей с ОВЗ. [1] Именно служба сопровождения содействует укреплению взаимопонимания и взаимодействия между всеми субъектами образовательного процесса и это входит в ее обязанности. А вот правом службы является самостоятельность в определении приоритетных направлений работы с учетом запросов участников образовательного процесса и возможностей образовательной организации.

В нашем Образовательном центре одним из приоритетных направлений службы сопровождения выбрано взаимодействие специалистов с учителями-предметниками. Так, сотрудничество учителя-дефектолога и учителя русского языка и литературы в 2018/2019, в 2019/2020 учебном году воплотилось в создание рабочей тетради по русскому языку «Помогайка» для 5 и 6 классов и сборника дидактических материалов «Занимательный русский язык», оказавшего практическую помощь учителю русского языка.

В 2020/2021 учебном году взаимодействие специалистов службы и учителя русского языка и литературы продолжено. Сохраняя такие формы взаимодействия как: консультирование, совместная разработка дидактического материала, совместная подготовка этапов урока, специалисты службы предложили их качественное изменение.

Осваивая адаптированную общеобразовательную программу, учащиеся с ОВЗ в начале года получают такой же комплекс учебников, как и нормотипичные обучающиеся. Например, материалы учебников по русскому и литературе не в полной мере подходят для обучения детей с ОВЗ на уроке. Основное наполнение коррекционного класса – это дети с парциальным недоразвитием, у которых страдает как произвольная регуляция «базисных» компонентов психической, в том числе, познавательной деятельности (восприятия, памяти, внимания), так и регуляция иерархически более «высоких»: целеполагания, программирования и контроля.[6] Поэтому специалисты службы, сотрудничая с учителями русского языка и литературы усилили работу

по адаптации учебного материала, системы приемов обучения, которая служит для преодоления психологических языковых барьеров общения у детей с парциальным недоразвитием. Адаптация учебного материала для детей с ОВЗ – упрощение, приспособление, облегчение дидактических источников в соответствии с уровнем языковой компетенции.[4] Все знания, составляющие учебную программу для детей с ОВЗ могут быть разделены на три группы: первая группа представлена знаниями, которые обязательны для усвоения и относятся к наиболее существенной информации, вторая группа – предпочтительные сведения, но не относятся к существенным и важным для ребенка, к третьей группе знаний относится информация, которая не является существенной и может быть использована лишь для ознакомления учащихся. Максимально адаптируются знания, относящиеся к существенной информации. Предлагая задание, учитываются, что актуальные и потенциальные возможности одного и того же ученика могут различаться как на уроках по разным предметам, так и при выполнении разных типов учебных заданий на занятиях по одному предмету. Для того, чтобы избежать быстрого утомления, типичного для детей с ПН, целесообразно переключать учеников с одного вида деятельности на другой, разнообразить виды занятий. Используются для каждого ребенка с задержкой психического развития необходимые ему наглядные опоры (например, у каждого ребенка есть своя тетрадь, в которой он фиксирует именно то правило, которое плохо усваивает).

Пример индивидуальной тетради по русскому языку для закрепления пройденного материала.

Задание: рассмотрите таблицу, найдите столбике «Примеры» союзы, выделите в кружок, вставьте союз в средний столбик.

Сочинительные союзы	Напиши союз	Примеры
Соединительные (выражают перечисление однородных предметов, их признаков и качеств, одновременность или последовательность действия)		Редкие птицы и животные охраняются законом
		Пошла Машенька в лес по грибы да по ягоды
		Ты уже все поняла, я тоже давно это осознал
		В воздухе парило, также день обещал быть жарким
		Ни огонька, ни лунного света нет в крошечной темноте
		Не только мать-и-мачеха, но и одуванчик цветет ранней весной
Противительные (выражает противопоставление или сопоставление признака, действия, одного предмета другому)		Висячий мост начинался на безлюдном берегу, а другим концом выходил на оживленную дорогу
		Она начала что-то объяснять, да неожиданно смолкла

Сочинительные союзы	Напиши союз	Примеры
		О Миклухо-Маклае написано много книг, но основа их одна
		Вера была весела, однако в глубине её глаз таилась грусть
		Внешне он казался спокойным, зато пальцы рук выдавали его беспокойство
Разделительные (выражают выбор, чередование или взаимоисключение действий, предметов, признаков)		Над озером изредка слышно кряканье уток или резкий крик чаек
		Купи либо журнал, либо брошюру с кроссвордами
		В кустах пел соловей то громко, то тихо, то совсем замолкал
		Ноябрьским хмурым утром не то сыплет дождь, не то летят редкие снежинки

Требования к речи педагога, который работает с данной категорией детей. Речь должна быть эмоционально окрашенной, внятной, несмазанной. Применялись разные варианты адаптации: прослушивание аудиозаписей вместо самостоятельного прочтения, предоставление дополнительного времени для завершения работы в классе, получение учащимися подсказок (намёков, алгоритмов, планов, схем). Например, результатом адаптации текстов по литературе, стало повышение мотивации к изучению литературных произведений.

Пример:

Задание 1. Прочитайте отрывок из стихотворения А. А. Фета. Вставьте пропущенные буквы (объясните орфограммы) Найдите в отрывке изобразительно-выразительные средства (метафоры, олицетворения, сравнения, эпитеты).

*Какая ноч...! Как воздух чист,
Как с...ребристый дремлет лист,
Как тень черна пр...брежных ив,
Как бе...мятежно спит залив,
Как не вздохнет н...где волна,
Как тишиною грудь полна!
Лист серебристый _____
Дремлет лист _____ и т.д.*

В данном задании учитель не только проверят предметные знания по литературе, но и по русскому языку. Адаптация материала показана на примере подбора изобразительно-выразительных средств, которые уже даны ниже. Ученику необходимо только написать названия изобразительно-выразительных средств.

Таким образом, ученики со сниженными когнитивными способностями получают упрощенный, более легкий по сравнению с общей программой материал. Для организации образовательного процесса в инклюзивном классе и обеспечения индивидуального подхода к каждому ребенку необходимо грамотно подбирать и адаптировать учебные материалы [2].

Следующей новой формой взаимодействия специалистов службы сопровождения с педагогами в МАОУ «ОЦ № 1» является совместная реализация рабочей программы курса внеурочной деятельности. Программа курса внеурочной деятельности «Коррекция нарушений письменной речи у детей с парциальным недоразвитием для 6 класса» разработана специалистами службы. Она представляет собой структурный компонент адаптированной ООП основного общего образования МАОУ «ОЦ № 1». Проходит апробация, поэтому срок реализации данной программы один год, занятия проводятся 2 часа в неделю.

Психолого-педагогическая характеристика детей с парциальным недоразвитием содержит такие элементы как: трудности произвольной саморегуляции поведения, эмоций, учебно-познавательной деятельности. Замедленный темп и неравномерное качество становления ВПФ. Недостаточность мотивационной и когнитивной составляющей познавательной деятельности, дефицит социально-перцептивных и коммуникативных способностей. Недостатки речевого развития и специфические трудности письма и чтения. Специфические трудности развития понятийного мышления и логических операций. [5] Темповые показатели деятельности такого ребенка снижены в особенности при работе с вербальными заданиями. А на фоне утомления могут появляться как негрубая импульсивность, так и выраженная вялость, потеря интереса к предлагаемым знаниям. А выше мы уже говорили о группе знаний, которые обязательны для усвоения и являются существенной информацией. Поэтому была создана рабочая программа курса внеурочной деятельности «Коррекция нарушений письменной речи у детей с парциальным недоразвитием для 6 класса», целью которой является обеспечение достижения обучающимися планируемых результатов освоения адаптированной ООП основного общего образования. В соответствии с целью выдвинуты задачи курса- создать условия для коррекции дисграфии у учащихся шестых классов и пропедевтика наиболее сложных тем по русскому языку у детей с парциальным недоразвитием, что позволит восполнить пробелы речевого развития детей, обеспечит практическую речевую подготовку, необходимую для успешного овладения учебными знаниями, навыками, повысит уровень общего развития и осведомленность в учебном материале.

В основах программы заложено пропедевтическое обучение детей с ОВЗ, взаимодействие специалистов службы (учителя-логопеда, учителя-дефектолога) с учителем русского языка.

Пропедевтическое обучение детей с ОВЗ – это система занятий, состоящая из отдельных компонентов: сложных и трудных для усвоения детьми тем, предваряющие основное обучение по какой-либо теме. Помогает учителю-дефектологу регулировать меру трудности, готовить к усвоению материала детей с парциальным недоразвитием. [3] Перед началом учебного года учителем-предметником был определен ряд сложных, но обязательных для усвоения учащимися тем по русскому языку в 6 классе.

№	Тема по русскому языку
1	НЕ с существительными
2	Буквы О и Е после шипящих и Ц в суффиксах существительных
3	Правописание приставок пре, при
4	НЕ с прилагательными
5	Н и НН в суффиксах прилагательных
6	Числительное. Разряды числительных
7	Наклонение глаголов. Употребление наклонений

Данные темы были включены в рабочую программу учителя-логопеда.

Пример блока рабочей программы по взаимодействию учителя-логопеда с темами по русскому языку, которые ведет учитель-дефектолог:

№ п/п	Тема	Специалист
1	Имя существительное Форма единственного и множественного числа имен существительных	Л
2	Уменьшительно-ласкательная форма имен существительных	Л
3	НЕ с существительными	Д
4	Обобщающие слова (родовые понятия)	
5	Названия профессий	Л
6	Сложные слова	Л
7	Слова-синонимы	Л
8	Слова-антонимы	Л
9	Буквы О и Е после шипящих и Ц в суффиксах существительных	Д

*** Л – тема учителя-логопеда

*** Д- учителя-дефектолога

Учитель-дефектолог включается в блок учителя-логопеда с темой по русскому языку.

Темы учитель-дефектолог проходит за ранее, чем эти же темы пройдет учитель-предметник в классе. Эти же самые темы на своих уроках будет проходить учитель русского языка, но позже. Получается, что с данными темами дети с ПН уже знакомы. Поэтому, когда с данной темой нормотипичные школьники будут знакомиться на уроке русского языка, дети с ПН уже с этой темой будут знакомы, следовательно, им легче будет воспринимать учебный материал.

Совместная работа всех специалистов улучшает не только качество обучения, но и способности детей с парциальной недостаточностью к адаптации в социуме. В конечном итоге, выстраивание в образовательной организации принципа междисциплинарного взаимодействия в команде специалистов сопровождения, а также сотрудничество специалистов службы сопровождения с учителями- предметниками приводит к улучшению качества жизни ребенка и его семьи.

Список литературы

1. Минпросвещения России Об утверждении примерного Положения об оказании логопедической помощи в организациях, осуществляющих образовательную деятельность. – М., 06.08.2020 г. – № 75.
2. Бурлуцкая, Н. А. Средства повышения мотивации обучения // Наука и перспективы. 2019. № 1. [URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gr-kody-kak-sredstvo-povysheniya-motivatsii-obucheniya> (дата обращения 14.03.2021)]. – Текст: электронный.].
3. Национальная педагогическая энциклопедия [URL: <https://didacts.ru/termin/propedevticheskoe-obuchenie-anomalnyh-detei.html> (дата обращения 14.03.2021)]. – Текст: электронный.].
4. Национальная педагогическая энциклопедия [URL: <https://didacts.ru/termin/rechevaja-adaptacija.html> (дата обращения 14.03.2021)]. – Текст: электронный.].
5. Вильшанская, А. Д., Егупова О. В. Контроль качества обучения в условиях инклюзии – ФГБНУ ИПК РАО, 2020.
6. Семаго Н. Я. Технология определения образовательного маршрута для ребенка с ограниченными возможностями здоровья, Центр «Школьная книга», Москва, 2010

*Махнина Е. Г., Нуриева Р. Р.
МБДОУ «Детский сад № 125 г. Челябинска»,
Челябинск, РФ*

Содержание работы по взаимодействию специалистов дошкольного образовательного учреждения с детьми с тяжелыми нарушениями речи

Аннотация. В статье раскрывается основное содержание работы по взаимодействию специалистов дошкольного образовательного учреждения, определяются задачи каждого предметного направления.

Ключевые слова: коррекция, развитие, процессы, психика, деятельность, среда, адаптация, социализация, здоровье, активность.

*E. G. Makhnina, R. R. Nurieva
MBDOU «Kindergarten No. 125 of the city of Chelyabinsk»,
Chelyabinsk, Russia*

The content of the work on the interaction of specialists of preschool educational institutions with children with severe speech disorders

Annotation. The article reveals the main content of the work on the interaction of specialists of preschool educational institutions, defines the tasks of each subject area.

Keywords: *correction, development, processes, psyche, activity, environment, adaptation, socialization, health, activity.*

Содержание коррекционной работы в соответствии с Федеральными Государственными стандартами образования в настоящее время направлено на создание и реализацию глубокой помощи детям, имеющих тяжелые речевые проблемы. При тесном взаимодействии всех специалистов ДОО коррекция психоречевых особенностей, их социализация проходит значительно быстрее и успешнее. К моменту поступления в школу дети приобретают активность, уверенность и любознательность.

Существуют основные традиционные направления коррекционно-педагогической работы специалистов ДОО с детьми с ТНР:

– Диагностический этап, основной целью которого является сбор информации об особенностях психофизического развития, выявление структуры речевого нарушения и потенциальных возможностей ребёнка;

– Консультативно-проективный этап, где обсуждаются возможные варианты решения проблем, определяются эффективные методы и приёмы коррекционной работы.

Специфика сопровождения такова, что каждый специалист выполняет определённые задачи в области своей предметной деятельности.

Эффективность всей работы зависит от тесной сплоченности, сговорчивости и неравнодушной отзывчивости всех педагогов ДОО.

Комплексный подход в коррекционно-развивающей работе является фундаментальным, где каждый специалист решает свои поставленные задачи.

Учитель-логопед осуществляет выявление детей, нуждающихся в профилактической и коррекционно-логопедической помощи:

– изучает уровень развития речевых, познавательных, социально-личностных, индивидуальных особенностей детей;

– определяет основные направления и содержание работы;

– проводит коррекционно-логопедическую работу с детьми в соответствии с их индивидуальными программами;

– информирует о готовности к логопедической работе педагогический коллектив ДОО и родителей;

– оказывает им помощь в организации полноценной речевой среды;

– координирует работу педагогов и родителей;

– контролирует качество проведения ими речевой работы с детьми.

Работа воспитателя тесно пересекается с работой учителя-логопеда. Она предшествует логопедическим занятиям, обеспечивая необходимую познавательную и мотивационную базу для формирования правильной речи. Например, если запланирована тема «Дикие животные», то воспитатель проводит занятие по познавательной деятельности, лепку или рисование по этой теме, дидактические, настольные, сюжетно-ролевые, подвижные игры, беседы, наблюдения, знакомит детей с произведениями художественной литературы по данной тематике.

В других случаях воспитатель закрепляет результаты, достигнутые на логопедических занятиях. Здесь он полностью руководствуется методическими указаниями учителя-логопеда, которые фиксируются в тетради взаимодействия воспитателей и учителя-логопеда по каждому ребенку в отдельности и всей группе в целом.

Воспитатель включает в свои повседневные обязанности:

- наблюдение за состоянием речевой деятельности детей в каждый период обучения;
- контролирует их речевую активность;
- контролирует правильное употребление в речи поставленных звуков;
- включение в речь отработанных грамматических форм;
- расширяет словарный запас;
- совершенствует мелкую моторику;
- развивает основные психические процессы.

Эти мероприятия проявляются не только на специальных занятиях, но и в течение всего дня, во время основных режимных моментов ДОО. Кроме того, воспитатель управляет процессом взаимодействия с семьями воспитанников.

Педагог-психолог имеет возможность осуществлять помощь, как каждому ребенку, так и группе детей, имеющих речевые дефекты:

- отслеживать процесс развития;
- заниматься глубокой и всесторонней профилактической;
- коррекционной и развивающей работой с детьми определенного возраста;
- осуществлять индивидуальную поддержку тех, кто в ней нуждается.

Таким образом, согласованность действий учителя-логопеда и педагога-психолога в условиях дошкольного образовательного учреждения позволяет эффективно скорректировать имеющиеся нарушения развития речи, что помогает ребенку легко адаптироваться в дошкольной среде, успешно развиваться и обучаться.

Музыкальный руководитель на занятиях проводит работу по:

- активизации внимания;
- воспитанию музыкального ритма;
- развитию ориентировки в пространстве, что благоприятно влияет на формирование неречевых функций у детей с речевой патологией;
- совершенствованию общей и мелкой моторики, выразительности мимики, пластики движений;
- постановке дыхания, голоса, просодической стороны речи;
- осуществляет подбор и внедрение в повседневную жизнь детей музыкотерапевтических произведений, прослушивание которых способствует нормализации процессов засыпания и пробуждения.

Речевые упражнения, связанные с движением, снимают статическое напряжение. Преподнесенные в игровой форме, они помогают удерживать внимание, совершенствовать координацию общих движений.

Использование музыкального фона в процессе игровой, трудовой и учебной деятельности повышает работоспособность детей, стимулирует их внимание, память, мыслительные процессы, сводит к минимуму поведенческие и организационные проблемы.

Основными задачами совместной работы музыкального руководителя и учителя-логопеда являются:

- развитие просодической стороны речи;
- развитие слухового и фонематического восприятия, музыкального слуха.

Музыкальный руководитель формирует и развивает основу, необходимую для осуществления музыкальной деятельности (музыкальный слух и память, речевое дыхание, чувство ритма) тем самым, продолжая работу учителя-логопеда, проводит работу по формированию речевого слуха и фонематического восприятия. Для этой цели используются традиционные музыкальные дидактические игры, вокальные упражнения, распевки.

Важным моментом в совместной коррекционной работе является формирование у детей правильной артикуляции и чистоты интонации – с этой целью используются скороговорки, попевки, пропевание на гласных или слогах.

Еще одно направление совместной коррекционной работы заключается в совместной разработке и организации праздников и развлечений. Таких как утренники, театрализованные игры, драматизация сказок, проведение именин и дней рождения детей и т.д. Проведение утренников требуют длительной совместной подготовительной работы музыкального руководителя, воспитателей и учителя-логопеда. Совместно обсуждается сценарий, с учетом индивидуальных способностей детей. Задачей учителя-логопеда является подбор речевого материала с учетом речевых возможностей каждого ребенка: загадки, стихи и т.д. Учитель-логопед заранее отрабатывает их выразительное чтение на индивидуальных занятиях. Музыкальный руководитель совместно с воспитателем готовит подвижные игры, шутки, фокусы, разучивает танцы и песенки.

Дети с нарушениями речи часто соматически ослаблены, физически невыносливы, быстро утомляются. Использование здоровьесберегающих технологий является важным условием в ходе коррекционных занятий. Помимо традиционных физминуток на определенном этапе включаются: режим смены поз, кинезиотерапия, психогимнастика, гимнастика для глаз, упражнения для профилактики плоскостопия, сколиоза и др.

Инструктор по физической культуре работает над:

- оздоровлением детского организма;
- постановкой диафрагмально-речевого дыхания;
- совершенствованием просодических компонентов речи;
- координацией основных видов движений;
- мелкой моторики руки;

– над формированием положительных личностных качеств в поведении ребенка: общительности, умения рассчитывать свои силы, над воспитанием самоконтроля, смелости, решительности, отзывчивости и др.

Деятельность инструктора по физической культуре решает задачи развития двигательных умений и навыков, общего физического развития, укрепления здоровья, что способствует формированию психомоторных функций детей с ограниченными возможностями здоровья. В ходе занятий особое внимание обращается на закрепление лексико-грамматических средств языка путем специально подобранных подвижных игр и упражнений.

Хореограф работает над формированием разнообразных умений, способностей, качеств ребенка средствами музыки. Приобщает к прекрасному виду искусства и спорта одновременно, учит элементарным основам танца.

В последнее время на занятиях специалистов хореографов, отмечается тенденция к использованию разнообразных средств физической культуры с лечебной направленностью. В большинстве случаев это различные направления оздоровительных видов гимнастики: ритмическая гимнастика, аэробика, шейпинг, суставная и дыхательная гимнастика.

Существуют целые комплексы упражнений, которые используют и учителя-логопеды, и хореографы на своих занятиях. А именно:

- самомассаж;
- упражнения на формирование и укрепление осанки;
- упражнения для профилактики плоскостопия;
- дыхательная гимнастика;
- гимнастика для глаз;
- пальчиковая гимнастика.

Можно сделать вывод, что совместная работа учителя-логопеда и хореографа даст значимый результат и позволит в менее короткие сроки оказать помощь в условиях детского сада детям, имеющим речевые нарушения.

Инструктор по плаванию организует занятия с элементами игровых упражнений на коррекцию речевых и неречевых нарушений, это:

- формирование и совершенствование речевого и физиологического дыхания;
- развитие артикуляционной моторики и мимической мускулатуры;
- совершенствование координации движений;
- коррекция звукопроизношения, совершенствование речевых умений;
- расширение представлений об окружающем мире;
- совершенствование общей и мелкой моторики.

Таким образом, формирование преемственности в работе инструктора по плаванию и учителя-логопеда в вопросах расширения форм коррекционного (логопедического) воздействия на детей с ОНР, сохранение и укрепление их здоровья позволяет совершенствовать коррекционно-образовательный процесс, помогает им раскрыть индивидуальные особенности каждого ребенка, использовать их на его благо.

Медицинская сестра осуществляет:

- консультативно-просветительную работу с педагогами и родителями по профилактики заболеваний и соблюдению санитарно-гигиенических правил;
- оказывает необходимую помощь администрации и педагогическому коллективу ДОУ в решении задач по сохранению и укреплению здоровья воспитанников;
- дает рекомендации родителям по реабилитации детей;
- направляет их в случае необходимости к другим специалистам;
- участвует в медико-психолого-педагогическом обследовании состояния здоровья ребенка по запросам педагогов или родителей с привлечением специалистов других профилей;

- при поступлении ребенка в ДОУ собирает у родителей дополнительные сведения об особенностях его развития и поведения;
- участвует в родительских собраниях.

Педагог дополнительного образования по ЛЕГО-конструированию:
обеспечивает:

- развитие у старших дошкольников первоначальные конструкторские умения на основе ЛЕГО-конструирования;
- развивает мелкую моторику;
- учит детальному анализу собственных наблюдений: выделять цвет, форму, пространственное расположение предметов относительно себя;
- учит считать количество деталей, количество элементов в постройке;
- устанавливать последовательность событий;
- развивает диалогическую речь.

На этом уровне дети закрепляют элементарные навыки конструирования. Они строят простейшие конструкции. Закрепляют знание цвета, счета до пяти. Закрепляют понятия: «высокий-низкий», «длинный-короткий», «широкий-узкий», «тонкий-толстый». Этот уровень является начальной ступенькой для развития общих познавательных способностей и на этом же уровне возникает развитие самостоятельного замысла.

Педагог дополнительного образования по развитию изобразительной деятельности:

- развивает зрительное и слуховое восприятие, внимание;
- сенсорные представления: знание цветов и оттенков, холодных и теплых тонов, формы, величины, пространственного расположения предметов;
- закрепляет вышеперечисленные понятия в речи детей;
- закрепляет те или иные грамматические категории, предусмотренные адаптированной образовательной программой;
- закрепляет умение строить фразы и связно излагать свои мысли в зависимости от периода обучения;
- формирует образную речь;
- расширяет словарный запас;
- развивает тонкие дифференцированные движения пальцев и кистей рук, что способствует дальнейшей положительной подготовке руки ребенка к письму;
- использует ритмическое сопровождение: звуковое, слоговое, пословное, различные загадки, стихи, пальчиковые игры и т.д.

На занятиях изобразительной деятельностью успешно развиваются коммуникативные навыки. Ответ на вопрос педагога, одним словом или словосочетанием сменяется построением предложения разных конструкций.

Кроме общеразвивающих и коррекционных задач на этих занятиях можно одновременно решать и коррекционно-воспитательные, регулировать деятельность детей речью.

Таким образом, исходя из вышесказанного, взаимосвязь в работе педагогов группы компенсирующего назначения, а именно учителя-логопеда и педагога дополнительного образования по развитию изобразительной деятельности позволяет значительно быстрее исправить речевые недостатки.

Непосредственными участниками коррекционно-образовательного процесса являются родители детей. Их роль заключается в создании речевой среды в семье.

Родители следят за поставленными звуками и грамматической правильностью речи в процессе естественного общения. Посещают консультации врачей и при необходимости проводят назначенный курс лечения.

Специалисты и воспитатели МБДОУ создают установку для сознательного включения родителей в коррекционный процесс. На протяжении учебного года систематически проводятся консультации для родителей. Специалисты показывают приемы индивидуальной коррекционной работы с ребенком, обращают внимание на затруднения и достижения ребенка, подсказывают, на что необходимо обратить внимание дома. Полезным для родителей является посещение открытых занятий учителя-логопеда и воспитателя, мастер-классов, тренингов, практических занятий. Родители получают возможность следить за успехами детей, видеть их трудности, наблюдать за проведением режимных моментов, организацией игровой деятельности, самим учиться приемам коррекционной работы.

Наиболее приоритетными формами взаимодействия специалистов в МБДОУ выступают: педсоветы, консультации, тренинги, семинары-практикумы, деловые игры, круглые столы, анкетирование, просмотр и анализ открытых занятий и др. В процессе такого взаимодействия удается вооружить сотрудников теоретическими и практическими знаниями в области коррекционной педагогики и психологии, логопедии. А также сформировать необходимые умения и навыки, активизировать обмен информацией, практическим опытом, выработать потребность в непрерывном самообразовании.

Созданию единой, сплоченной команды, координации действий помогает психолого-медико-педагогический консилиум.

Цель ПМПк образовательного учреждения – обеспечение диагностико-коррекционного психолого-медико-педагогического сопровождения воспитанников с особенностями в развитии, в соответствии со специальными образовательными потребностями, возрастными и индивидуальными особенностями, состоянием соматического и нервно-психического здоровья детей.

Задачами ТППК образовательного учреждения являются:

- выявление и комплексная диагностика отклонений в развитии с первых дней пребывания ребенка в образовательном учреждении, его склонностей и способностей, выбор оптимального образовательного маршрута;
- выявление зоны ближайшего развития ребенка, его резервных возможностей;
- разработка и уточнение индивидуального образовательного маршрута для каждого ребенка;
- консультирование родителей и сотрудников ДОУ;
- проведение разъяснительной работы об особенностях психического и физического состояния и возможностях развития детей с особыми нуждами, необходимости оказания им адекватной помощи.

Всеми педагогами подбирается методический и дидактический материал, игры и упражнения, направленные на развитие когнитивных процессов.

Взаимодействие в работе особенно тесно проявляется в анализе обучающих программ и осуществлении перспективного и ежедневного планирования. На этом этапе специалисты определяют основные задачи коррекционного обучения, воспитания и развития детей, учитывая их возрастные и индивидуальные особенности, и намечают конкретные задачи работы по различным разделам программы. Это дает основания выявить связи между разделами, определить общую тематику занятий, вариативность форм, приемов и методов работы. Происходит обеспечение сквозной тематики по ряду разделов программы, что облегчает усвоение детьми с тяжелыми нарушениями речи материала в разных видах деятельности, и обеспечивает связь словесных методов с наглядными и практическими.

Важным этапом работы всех специалистов является создание благоприятной среды для речевого развития детей. Это предполагает постоянное мотивированное общение с детьми, предъявление единых требований к использованию различных форм речи, осуществление контроля за их устной речью. Все это требует хорошего знания воспитателями словаря детей, состояния их произносительных навыков. Учитель-логопед рекомендует воспитателям формы контроля за произношением, проводит консультации по подбору речевого материала, который будет использоваться в быту, в свободных играх, при организации режимных моментов и занятий.

В ежедневной работе связь специалистов заключается в обсуждении результатов проведенных коррекционных мероприятий и организации свободной деятельности, комплексных и интегрированных занятий, взаимопосещениях.

Таким образом, тесное взаимодействие всех служб дошкольного учреждения позволяет эффективно решать задачи комплексного сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья.

Результатом этого сопровождения является успешная социализация детей с тяжелыми нарушениями речи, обеспечение их полноценного участия в жизни общества, а в дальнейшем эффективная самореализация в различных видах профессиональной и социальной деятельности.

Список литературы

1. Волкова Г. А. Логопедия: учеб. для дефектол. фак. педвузов. 5-е изд. – М.: ВЛАДОС, 2007. – 703 с.

1. Головчиц Л. А. Дошкольная сурдопедагогика: Воспитание и обучение дошкольников с нарушениями слуха: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. — 304 с.

2. Нищева Н.В . Программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с общим недоразвитием речи (с 4 до 7 лет). СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2006. – 352 с.

3. Филичева Т. Б., Туманова Т. В. Дети с общим недоразвитием речи. Учебно-методическое пособие. / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова. М.: Изд-во Гном и Д. 2000. 128 с.

4. Шипицына Л. М. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста. СПб.: Речь, 2005. – 240 с.

Использованные Интернет-ресурсы:

1. Бахарева П.С. Взаимосвязь в работе учителя-логопеда и воспитателя по изобразительной деятельности.

Источник: <http://logoportal.ru/vzaimosvyaz-v-rabote-logopeda-i-horeografa.html>

2. Захарова Е. Г. Взаимодействие учителя-логопеда и воспитателя ИЗО в учебной деятельности в ДОУ. (Из опыта работы)

Источник: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/logopediya/2012/02/04/vzaimodeystvie-uchitelya-logopeda-i-vozpitatelya-izo-v-uchebnoy>

3. Сиволап И. А. Взаимодействие в работе учителя-логопеда и инструктора по плаванию по организации работы с дошкольниками с тяжелыми нарушениями речи.

Источник: <http://logoportal.ru/vzaimodeystvie-uchitelya-logopeda-i-instruktora-po-plavaniyu.html>

Тимофеева Т.Н. Взаимосвязь в работе логопеда и хореографа по развитию звуко-слоговой структуры слова.

Источник: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/logopediya/2012/11/06/vzaimosvyaz-v-rabote-uchitelya-logopeda-i-vozpitatelya-po>

*Поспелова П. Н., Чепышко О. В.
МБОУ «Школа-интернат № 4 г. Челябинска»,
Челябинск, Россия*

Взаимодействие педагога и учителя-логопеда при формировании речевых способностей у обучающихся с нарушением опорно-двигательного аппарата в реализации адаптированной программы

***Аннотация.** В статье представлены речевые способности обучающихся с тяжелыми множественными нарушениями развития. Взаимодействие педагога и учителя-логопеда на уроках, занятиях, в организационной деятельности, оценивание результативности данной категории детей, показатели динамического наблюдения.*

***Ключевые слова:** речевое развитие детей с НОДА, совместная деятельность педагог-специалист, динамическое наблюдение.*

На современном этапе развития российского образования, в период модернизации и реализации федеральных государственных образовательных стандартов (далее ФГОС) для детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ), приоритетным направлением является комплексное сопровождение ребенка с особыми образовательными потребностями. Взаимодействие участников образовательных отношений педагогов, специалистов

службы сопровождения, родителей осуществляется на единых принципах и задачах, представленных в адаптированной общеобразовательной программе (далее АООП) начального общего образования (далее НОО) для детей с ОВЗ.

В образовательной организации МБОУ «Школа-интернат № 4 г. Челябинска» обучаются дети, имеющие нарушение опорно-двигательного аппарата (далее НОДА), реализующие АООП обучающихся с НОДА. Особое внимание следует обратить на речевые способности учащихся, обучающихся по варианту 6.4., дети с тяжелыми множественными нарушениями развития, в соответствии с ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ в соответствии с примерной основной образовательной программы НОО для детей с НОДА.

На основе АООП разрабатывается специальная индивидуальная программа развития (далее СИПР) для ребёнка, которая учитывает его специфические образовательные потребности. Особенность специфики контингента учащихся в коррекционно-развивающем обучении, направлена на коррекцию психофизического развития личности, создании компенсаторных и социально-адаптированных способов деятельности.

Речевое развитие младших школьников с НОДА имеет интеллектуальные нарушения, прежде всего, определяется развитием когнитивных функций речи, развития речевых способностей и познавательной деятельности.

Отмечается, что речевая активность учащихся пришедших в первый класс недостаточна, темп развития речи резко замедлен, есть ученики, не владеющие вербальной речью. Практика речевого общения соответствует трёх-четырёх летнему возрасту. Разговорно-бытовая речь ребенка слабо выразительна. Ученик редко участвует в беседах, ответы односложные, с трудом выполняет поручения и задания. Специфика нарушений речи обусловлена сложным взаимодействием двигательных и речевых расстройств. В связи с этим у детей, владеющих вербальной речью, нарушены основные речевые компоненты: фонетико-фонематические, специфические особенности лексической стороны системы языка, нарушение грамматического строя речи, связной речи и понимания речевого сообщения. В письменной речи проявления дисграфии, дислексии, т.к. в генезисе этих нарушений несформированность зрительно-моторного и оптико-пространственных навыков, а также снижено развитие артикуляционно-акустических навыков, что имеет важнейшее значение в коррекционно-развивающем обучении детей с НОДА. Учащиеся, не владеющие вербальной речью, пользуются альтернативной коммуникацией жестами, пиктограммами, коммуникаторами, планшетами. [4]

Содержание взаимодействия педагога и специалиста при формировании речевых способностей выстраивается по планируемым результатам освоения образовательной программы по предмету «Язык и речевая практика». Составление тематического планирования для данного предмета устанавливаются по требованиям к личностным и предметным результатам. Коррекционно-развивающие занятия в основном состоят из практической деятельности, которая осуществляется через систему специальных упражнений и адапционно-компенсаторных технологий включающие занимательные и игровые моменты. [1]

Совместная деятельность заключается в том, что учитель-логопед, зная речевые возможности учащихся, принципы, методы и приемы формирования речевых навыков у детей с интеллектуальными нарушениями формирует навыки на логопедических занятиях в индивидуальной форме. Учитель на уроках поддерживает речевую активность детей, следит за правильным использованием поставленных учителем-логопедом звуков, закрепляет новую лексику, а также совершенствует мелкую моторику и развивает познавательные способности. Лексические темы тематической недели единые, для осознанного усвоения детьми личностных и предметных результатов. Материал педагога и специалиста не дублируется, а выдается каждым в соответствии с направлениями их деятельности. Учитель делает упор на образовательные аспекты освоения данной темы, а специалист с учетом коррекционно-развивающего воздействия, с подключением анализаторно-компенсаторных функций. Далее проводится совместная работа по обыгрыванию, моделированию речевой ситуации по определенной теме.

Проведение уроков-занятий по предмету «Речевая практика» приносит в совместную деятельность нетрадиционные формы работы учителя и специалиста. Детям предлагается большая свобода и фантазия, сформировать непосредственные жизненные ситуации в общении, развить коммуникативные навыки по теме урока: знакомство, приветствие, поздравление, пожелание, телефонный разговор, просьба, благодарность. Для формирования определенных умений и навыков в речевом высказывании необходимы сквозные виды работ, что позволит переключить учеников с одного вида деятельности на другой, и снять усталость. Так, учитель-логопед проводит во время урока речевые пятиминутки «Произнеси шепотом так, что все поняли, что ты сказал...», «задуем свечу» (упражнение на дыхание), «как звенит комар... 3-3-3». Ортологические разминки – повторим чистоговорку, закончи фразу, один предмет и много и т. д. Импровизационные разминки – обыгрываем стихотворение интонационно с движением пальцев рук, а также активизируем неподготовленные диалоги и монологи детей, развивающие спонтанную речь. Учитель пользуется этими приемами и на других предметах. Так же совместно проводим упражнения на релаксацию, психогимнастику, игра на развитие артикуляционной моторики, общей моторики, голосовые и дыхательные упражнения. Используем на уроке-занятии дидактические, развивающие, сюжетно-ролевые игры и игры с правилами, именно игровые упражнения помогают в расширении словарного запаса детей.

На уроках и занятиях используется много наглядного материала предметы, графические изображения, знаковые системы, таблицы звуков, карточки с напечатанными словами, наборы букв, коммуникативные таблицы и тетради. Составление коммуникативных тетрадей помогает детям для общения в школе, дома и в других местах.

В соответствии с требованиями ФГОС для детей с ОВЗ результативность обучения данной категории детей оценивается строго индивидуально с учётом особенностей психофизического развития и особых образовательных потребностей каждого обучающегося. Составляя единую систему оценки достижений обучающихся планируемых результатов, по освоению АООП для

детей с тяжелыми множественными нарушениями развития используем целостную характеристику СИПР ребенка: что обучающийся должен знать и уметь на данной ступени образования; что из полученных знаний может и должен применить на практике; насколько активно, адекватно и самостоятельно он применяет. Важно учитывать закономерные затруднения в освоении базовых учебных действий и рассматривать их как показатель не успешности в обучении и развитии в целом. [2]

При выявлении результативности обязательно учитываем следующие факторы:

- психосоматическое состояние каждого обучающегося;
- во время предъявляемых заданий использование всех доступных обучающимся средств невербальной коммуникации (предметы, жесты, фото, рисунки, пиктограммы, электронные технологии). Речевые средства устной и письменной речи (запись, воспроизведение, текстовые карточки);
- разрабатываем индивидуальные задания с практической деятельностью детей;
- во время выполнения задания оказываем необходимую помощь ученику, которая носит разнообразный характер: дополнительные словесные или жестовые инструкции и уточнения; выполнение заданий по образцу, по подражанию, после частичного выполнения взрослыми;
- учитываем уровень выполнения и степень самостоятельности ребенка и фиксируем, самостоятельность выполненного задания (самостоятельно, по образцу, по инструкции, с небольшой или значительной помощью, вместе с взрослым);
- результат должен быть направлен на потенциальные возможности развития ребенка.

Эти результаты учитываются в СИПР, где проводится дальнейшая коррективная и конкретизация плана коррекционно-развивающей работы. У данной категории детей важно отслеживать динамику развития жизненных компетенций. Для этого всем участникам образовательных отношений, контактирующих с ребенком и в большей степени родителям, предлагаем использовать метод экспертной группы, где основой служит анализ поведения ребенка и динамика его развития в повседневной жизни. Фиксация данных происходит в «Карте динамики развития обучающегося» в ней представлена совокупность диагностических и оценочных процедур, обеспечивающих оценку достижения обучающихся, эффективность образовательного маршрута. Реализация системы оценки динамики развития учащихся осуществляется непосредственно заполнением карты динамики развития учителем, учителем-логопедом, учителем-дефектологом, педагогом-психологом.

Показателями динамического наблюдения у учителя-логопеда являются следующие параметры речевых способностей: артикуляционная моторика, звукопроизношение, пассивный словарь – понимание обращенной речи, навыки невербальной коммуникации, классификация предметов по темам, активный словарь – наличие вокализаций, фразы, обобщение по темам, соотношение звука и буквы, графо моторные навыки. У педагога базовые универ-

сальные действия по образовательному предмету «Язык и речевая практика»: овладение навыками коммуникации (вербальной, невербальной), понимание обращенной речи и смысла невербальных графических знаков, не специфических жестов. Умение пользоваться доступными средствами коммуникации, пользоваться импрессивной и экспрессивной речевой деятельностью. Умение использовать средства альтернативной коммуникации. Развивать речь, как средство познания окружающего мира, личного опыта ребенка и овладевать навыками глобального чтения, понимать смысл узнаваемых слов, уметь читать и при возможности писать, печатать буквы, слоги, слова. [2,3]

Критерии оценивания по четырех балльной системе: 4 – действует самостоятельно, 3 – действует по инструкции (вербальной, невербальной), 2 – действует по образцу, 1 – действует с помощью, 0 – не выполняют задание. Определяется динамика развития – положительная, устойчивая, волнообразная, неустойчивая, отрицательная. Текущая аттестация проводится в форме бесед, индивидуальных занятий, наблюдения за работой на уроке/занятии в начале и в конце учебного года. Это позволит родителям и педагогам в наглядной форме представить реальные успехи ученика.

Таким образом, в МБОУ «Школа-интернат № 4 Челябинска» для обучающихся с НОДА предпринимаются все попытки для создания эффективной системы коррекционно-развивающей работы для детей с тяжелыми множественными нарушениями в развитии, направленные на развитие и коррекцию речевых, двигательных, когнитивных процессов обучающихся. Взаимодействие деятельности педагога и специалиста является комплексным подходом в реализации адаптированной общеобразовательной программы, что позволяет достигать наиболее высоких результатов, как в образовательном процессе, так и в коррекционном сопровождении.

Список литературы

1. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата / Министерство образования и науки Российской Федерации. – М.: Просвещение 2017. – 163 с.

2. Кударина, А.С., Садвакасова Н.А. Особенности речевого развития детей с детским церебральным параличом // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. – № 2-1. – с. 46-49;

URL: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=6373> [дата обращения: 14.03.2021].

3. Ларина, А. В. Проектирование специальных индивидуальных программ развитие: методические рекомендации / А. В. Ларина. – Екатеринбург: РРЦ ТМНР, Екатеринбург: 2019. – 60 с.

4. Царёв, А. М. Образование обучающихся с тяжёлыми нарушениями развития. Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, 6-8 ноября 2018 / под общ. ред. А. М. Царёва. – Псков: Псковский государственный университет, 2018. – 232 с.

Рябчукова Н. А.
МБДОУ «Детский сад № 342 г. Челябинска»,
Челябинск, РФ

**Организация взаимодействия педагога-психолога и учителя-логопеда
в процессе сопровождения детей
с ограниченными возможностями здоровья**

Аннотация. Материал предназначен для педагогов-психологов и учителей-логопедов, работающих с детьми ОВЗ. Использование комплексных подходов взаимодействия поможет специалистам образовательного учреждения организовать и систематизировать технологическую цепочку как целостную педагогическую деятельность, создать мотивацию на сотрудничество специалистов для повышения результативности в коррекции психических и речевых нарушений у детей с ОВЗ.

Ключевые слова: педагог-психолог, учитель-логопед, дети с ограниченными возможностями здоровья.

N. A. Ryabchukova
MBDOU «Kindergarten No. 342 of Chelyabinsk»,
Chelyabinsk, Russia

**Organization of interaction between a teacher-psychologist
and a speech therapist teacher in the process
of accompanying children with disabilities**

Annotation. The material is intended for educational psychologists and speech therapists who work with children with disabilities. The use of integrated approaches of interaction will help the specialists of the educational institution to organize and systematize the technological chain as a holistic pedagogical activity, to create motivation for cooperation of specialists to increase the effectiveness in the correction of mental and speech disorders in children with disabilities.

Keywords: teacher-psychologist, teacher-speech therapist, children with disabilities.

Изменения в образовательной политике РФ, гуманизация образования и общества в целом напрямую отражаются в отношении к «особенным» детям – детям с ограниченными возможностями здоровья и инвалидам. В обиход дошкольного образовательного учреждения все увереннее входит понятие инклюзивное образование.

Инклюзия – это «включение».

Инклюзивное образование – включение в группу детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов, учет индивидуальных потребностей отдельных категорий детей, в том числе с ограниченными возможностями здоровья.

В основу инклюзивного образования положена идеология, которая исключает любую дискриминацию детей, которая обеспечивает равное отношение ко всем людям, но создает особые условия для детей, имеющих особые образовательные потребности.

Инклюзивное образование – процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями

Текущее российское законодательство в области инклюзивного образования.

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

В 2008 году Россия подписала Конвенцию ООН «О правах инвалидов». В статье двадцать четвертой Конвенции говорится о том, что в целях реализации права на образование государства – участники должны обеспечить инклюзивное образование на всех уровнях и обучение в течение всей жизни человека.

Инклюзивное (франц. *inclusif* – включающий в себя, от лат. *include* - заключаю, включаю) или включенное образование – термин, используемый для описания процесса обучения детей с особыми потребностями в общеобразовательных (массовых) организациях.

Осуществление психолого-педагогического сопровождения детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ) в условиях дошкольного образовательного учреждения (далее – ДОУ) является одной из наиболее важных и актуальных проблем сегодняшнего дня.

В основе создания благоприятных условий успешной социализации и оказания психолого-педагогической помощи детям-инвалидам и детям с ОВЗ, испытывающим трудности в освоении основной образовательной программы дошкольного образования (далее – ООП ДО), лежат скоординированные и согласованные действия всех специалистов в условиях ДОУ, единство понимания коррекционно-образовательных задач.

Создание и реализация специальных образовательных условий (далее СОУ), необходимых для освоения ООП ДО детьми с ОВЗ, подразумевает тесное сотрудничество специалистов на всех этапах развития данной категории детей в ДОУ. Правильно организованный образовательный процесс дает педагогам возможность для эффективной коррекции недостатков и формирования психологического базиса для полноценного развития личности ребенка.

В частности, результативность коррекционно-образовательного процесса достигается путем взаимодействия и координации деятельности педагога-психолога и учителя-логопеда.

Взаимодействие педагога-психолога и учителя-логопеда в процессе психолого-педагогического сопровождения детей-инвалидов и детей с ОВЗ осуществляется в рамках психолого-педагогического консилиума (далее – ПШк) и реализуется по следующим направлениям.

1. *Диагностическая работа* – скрининговое психолого-педагогическое обследование, направленное на определение уровня речевого и психического развития, индивидуальных особенностей и ресурсов детей-инвалидов и детей с ОВЗ. Осуществляется с целью определения необходимости создания СОУ для освоения ООП ДО (направления ребенка на территориальную психолого-медико-педагогическую комиссию (далее – ТПМПК)).

При совместной разработке диагностического блока методик, позволяющего сократить время на обследование и сделать его более содержательным, специалисты исходят из основных принципов психолого-педагогической диагностики: системности, конкретности, научной обоснованности, последовательности, преемственности, комплексности, прогностичности, оптимизации форм и методов диагностики, сочетания констатирующей и коррекционно-развивающей функции диагностики, доступности методик и процедур.

2. *Коррекционно-развивающая работа*. В соответствии с результатами психолого-педагогической диагностики специалистами при необходимости разрабатывается адаптированная образовательная программа дошкольного образования (далее – АОП ДО) для ребенка-инвалида, ребенка с ОВЗ, обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию данного ребенка.

Коррекционно-развивающая работа с детьми-инвалидами и детьми с ОВЗ строится на основе теории интеграции образования, личностно-ориентированного подхода, на принципах научности, системности, учета дефекта, компенсаторных возможностей каждого ребенка.

3. *Аналитическая работа*. Заключается в оценке качества реализации АОП ДО при тесном сотрудничестве педагога-психолога и учителя-логопеда. Анализируются все возможные положительные и отрицательные стороны коррекционно-развивающей работы, устанавливается динамика развития ребенка.

При необходимости специалисты вносят корректировки в программу психолого-педагогического сопровождения, определяют следующий период дошкольного образования ребенка-инвалида, ребенка с ОВЗ. В ситуации, когда эффективность реализации программы психолого-педагогического сопровождения ребенка-инвалида, ребенка с ОВЗ минимальны, отсутствуют или имеют негативную направленность, а состояние ребенка с ОВЗ ухудшается, специалистами может быть принято решение о необходимости повторного прохождения ТПМПК с целью изменения пакета СОУ.

4. *Консультативно-просветительская работа*. Психолого-педагогическое консультирование родителей (законных представителей) и педагогических работников обеспечивает непрерывность сопровождения детей по вопросам создания дифференцированных психолого-педагогических условий обучения, воспитания, коррекции и развития. Педагог-психолог осуществляет консультативно-просветительскую работу по вопросам развития и воспитания детей, учитель-логопед – по вопросам развития речи детей.

Консультирование родителей и педагогов подразумевает:

- ознакомление с результатами психодиагностического изучения ребенка-инвалида, ребенка с ОВЗ;
- ориентацию родителей и педагогов в основных целях коррекционно-развивающей работы с ребенком;
- формирование адекватных ожиданий относительно прогноза перспектив воспитания и развития ребенка;
- формирование единой родительской и педагогической позиции в отношении оказания помощи ребенку;
- повышение психолого-педагогической компетентности родителей и педагогов.

Своевременная ранняя поддержка ребенка педагогами и родителями позволяет предупредить многие проблемы и вовремя отреагировать на них с наименьшими затратами сил.

В соответствии с современными образовательными стандартами направления совместной работы педагога-психолога и учителя-логопеда ведутся на основе трех научных подходов: культурно-исторического подхода, деятельностного подхода и личностного подхода.

Основу организации взаимодействия педагога-психолога и учителя-логопеда в процессе психолого-педагогического сопровождения детей-инвалидов и детей с ОВЗ определяют следующие принципы: системность, комплексность, соответствие возрастным индивидуальным возможностям ребенка, адекватность требований и нагрузок, постепенность и системность, индивидуализация темпа работ.

В результате взаимодействия и координации деятельности педагога-психолога и учителя-логопеда повышается уровень профессиональной компетентности специалистов и овладение ими интегрированными способами развития личности ребенка и коррекции речевых нарушений.

Таким образом, эффективность процесса психолого-педагогического сопровождения детей-инвалидов и детей с ОВЗ может быть достигнута путем интеграции – объединения усилий разных специалистов, взаимопроникновения их в деятельность друг друга с целью полноценного развития личности, успешной социализации детей данной категории, их относительной независимости и максимально возможной самостоятельности в окружающем мире.

Далее целесообразным считаем представить рекомендации педагога-психолога различным педагогам и специалистам ДОУ.

1. Рекомендации для педагогов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Воспитателям необходимо:

- проявлять к ребенку доброе и заботливое отношение, показывая пример поведения и отношения к нему другим детям, создавать условия для его хорошего самочувствия и развития в детском саду;
- планировать и осуществлять индивидуальный подход во всех видах деятельности с учетом диагноза ребенка;

– привлекать ребенка к играм в маленьких подгруппах, общим хороводным и имитационным играм, парным поручениям, развивая интерес к общению со сверстниками и обогащая детский опыт;

– учить ребенка мыть, вытирать руки и лицо полотенцем, снимать и надевать одежду, ухаживать за ней, правильно сидеть за столом и пользоваться столовыми приборами, складывать игрушки на место и поддерживать порядок, развивая навыки элементарного самообслуживания и гигиены;

– сотрудничать с ребенком в практических делах (совместные игры, трудовые поручения, уход за животными, растениями и т. д.), способствуя развитию познавательной активности, помогать ребенку через совместную деятельность осваивать новые способы и приемы действия;

– развивать мелкую, артикуляционную и общую моторику посредством пальчиковой, артикуляционной гимнастики, чистоговорок, массажа, обще-развивающих упражнений, игр и заданий.

Учителю-логопеду:

– проявлять внимание к ребенку, создавать условия для хорошего самочувствия и активности;

– осуществлять комплексное речевое развитие, включая в работу с ребенком игры и задания на развитие всех компонентов речи (фонематические процессы, лексический и грамматический строй, связную речь);

– развивать слуховую функцию (неречевой, речевой слух и фонематические процессы), зрительно-пространственную и двигательную функции (общую, артикуляционную, мелкую моторику);

– осуществлять развитие мыслительной деятельности и эмоционально-личностной сферы.

Музыкальным руководителям:

– создавать условия для проявления положительных эмоций, хорошего самочувствия детей осуществлять индивидуальный подход в работе с детьми (уменьшить нагрузку, давать посильные ребенку задания);

– обеспечивать музыкальное развитие, используя в работе подвижные игры, игровые задания, движения под музыку, хороводные игры, пение, слушание;

– привлекать детей к праздничным мероприятиям, развлечениям, театрализованной деятельности, развивая их творческие способности.

2. Рекомендации педагогам по взаимодействию с детьми с РАС

1. Гибко подходить к построению и проведению каждого занятия.

2. Необходимо быть последовательным, действовать поэтапно, не форсируя событий, и помнить: работа с аутичным ребенком - тонкое, даже деликатное дело, требующее ощутимых временных затрат.

3. Коррекционная работа с любым ребенком, а с аутичным – тем более, будет более успешной, если ее проводить комплексно. Работа специалистов и родителей должна проходить по одной программе

4. Главная задача педагога – вовлечь ребенка в индивидуальную и совместную деятельность. С этой целью нужно применять в работе с ним как

можно больше разнообразных форм взаимодействия, обогащая его эмоциональный и интеллектуальный опыт.

5. На первых этапах работы для педагога часто более важно сформировать у ребенка желание взаимодействовать с ним, необходимо подобрать такие задания, с которыми они обязательно справятся. Ваша помощь и ваша похвала помогут закрепить успех и повысить уверенность ребенка.

6. В помещении, где находится аутичный ребенок, важно составлять визуальное расписание на день, где в виде карточек обозначена четкая последовательность всех действий в течение дня. Так же, схему, отражающую нужную последовательность действий ребенка при сборах на прогулку, необходимо разместить на шкафчике.

7. Аутичные дети видят смысл какой-либо деятельности только тогда, когда она четко заранее запрограммирована. Ребёнок должен знать, что делать в первую очередь, какую последовательность действий совершать, как закончить.

8. На первых этапах работы с аутичными детьми рекомендуется предлагать им игры с четкой последовательностью действий и четкими правилами.

9. Дети любят заниматься коллекционированием, поэтому их можно и нужно привлекать к работе по сортировке предметов. Они могут стать неопенимыми помощниками воспитателя, в тех случаях, когда нужно, например, разложить карандаши по цвету, кубики по размеру, вырезанные шаблоны по форме.

10. Аутичный ребенок плохо осознает свое тело. У него может быть нарушена пространственная ориентация. Поэтому полезно разместить в групповой комнате нескольких зеркал на уровне глаз ребенка. Время от времени воспитатель или дефектолог может привлекать внимание ребенка к его отражению.

11. Лучше осознать свое тело аутичному ребенку поможет упражнение, которое успешно применяется в детских садах: положив ребенка на большой лист бумаги, педагоги и дети из группы обводят контур его тела, а затем вместе, называя вслух части тела и предметы одежды, закрашивают этот контур.

12. Для развития тактильного, зрительно-тактильного, кинестетического восприятия можно использовать такие игры, как «Волшебный мешочек», «Угадай предмет» и др.

13. С аутичными детьми необходимо заниматься физическими упражнениями, так как подобные занятия помогают им лучше чувствовать свое тело, способствуют улучшению координации движений.

14. Для закрепления навыков каждую игру следует проиграть не один десяток раз, тогда она может стать своего рода ритуалом, которые так любят дети данной категории.

15. Во время игры взрослый должен постоянно проговаривать свои действия и действия ребенка, четко обозначая словами все, что происходит с ними. При этом педагога не должно обескураживать то, что ребенок не проявляет ни малейшего интереса к словам.

16. Иногда аутичному ребенку необходима физическая помощь в организации действия: взрослый в буквальном смысле «работает» руками ребенка, пишет или рисует вместе с ним, держа один карандаш («рука в руке»).

17. Нельзя забывать, что телесный контакт, а также упражнения на расслабление будут способствовать снижению уровня тревожности ребенка.

18. Аутичным детям свойственна психическая пренасыщаемость, они быстро истощаются физически, поэтому для них необходим индивидуальный ритм работы, более частое переключение с одного вида деятельности на другой.

3. Рекомендации педагогам по взаимодействию с заикающимся ребенком

1. Не показывайте ребёнку, что вы обеспокоены тем, как он говорит. Не произносите слово «заикание».

2. Постарайтесь сблизить заикающегося дошкольника с наиболее уравновешенными, хорошо говорящими детьми, чтобы, подражая им, он научился говорить выразительно и плавно.

3. Проявите к заикающемуся малышу максимум внимания, чуткости, наладьте с ним контакт, следите, чтобы его не дразнили другие дети, не шутили при ответах.

4. Не вовлекайте заикающихся детей в игры, которые возбуждают и требуют от участников индивидуальных речевых выступлений. Вместе с тем им полезно участвовать в хоровых и других играх, требующих хоровых ответов.

5. Не спрашивайте заикающегося ребенка первым на занятиях. Лучше спросите после ребенка, который хорошо ответил.

6. Помогите заикающемуся произнести слово (фразу) или отвлеките его внимание другим вопросом, не дав возможности говорить с запинками.

7. Для заикающегося ребенка очень важны музыкальные занятия, которые способствуют развитию правильного речевого дыхания, чувства темпа, ритма. Полезны дополнительные занятия по пению.

8. Не подчеркивайте недостатки речи, а, наоборот, вселяйте уверенность в свои силы, здоровый взгляд на дефект речи, желание избавиться от него.

9. По возможности спрашивайте заикающегося всегда, когда он поднимет руку или проявит желание отвечать.

10. Заикающийся ребенок должен находиться под наблюдением логопеда, психоневролога.

Список литературы

1. Гонеев А. Д., Лифинцева Н. И., Ялпаева Н. В. Основы коррекционной педагогики. – М., 2000.

2. Евтушенко С. Г., Быкова Е. И. Организация работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения – 2009. – № 5.

3. Карынбаева О. В. Изучение готовности педагогов к работе в условиях интегрированного обучения детей с ОВЗ // Специальное образование № 2, 2014.

4. Смолянко, Р. М. Лукина, Е. В. Вагуро, Н. М. Григорьева. Коррекционная работа в дошкольных учреждениях: Учебно-методическое пособие / М.В. – Мн.: Мастацкая лит., 2000.
5. Широкова Г. А., Жадько Е. Г. Практикум для детского психолога / Серия «Психологический практикум». Ростов н/Д: «Феникс», 2004.
6. Филичева Т. Б., Туманова Т. В. Дети с общим недоразвитием речи. Учебно-методическое пособие, – М.:» Издательство ГНОМ и Д», 2000
7. Бачина О. В. Взаимодействие логопеда и семьи ребенка с недостатками речи. – М.: Сфера, 2009. – 64 с.
8. Мамайчук И. И «Психологическая помощь детям с проблемами в развитии» – С-Петербург, «Речь», 2008, 220 с.
9. Психологическое и социальное сопровождение больных детей и детей-инвалидов / под ред. Г.Ф, Безух. С-Петербург, «Речь», 2007, 11

Сиднева Е. В.
МБОУ «СОШ № 45 г. Челябинск»,
Челябинск, Россия

**Развитие диалогической речи обучающихся с ОВЗ
в процессе реализации непрерывного обучения
во взаимодействии педагога и учителя-логопеда**

Аннотация. В статье можно познакомиться с понятием диалогическая речь, понять в чём заключается трудность обучения детей с ограниченными возможностями здоровья диалогу, познакомиться с типами диалогических единств, их применением в учебном диалоге.

Ключевые слова: обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, коммуникативные универсальные учебные действия, диалог, подготовительный этап, условно-коммуникативные упражнения, диалогическое единство, беседа, дискуссия, саморазвитие.

E. V. Sidneva
School No. 45 Chelyabinsk, Chelyabinsk, Russia

**Development of dialogic speech of students with disabilities
in the process of implementing continuous learning
in the interaction of a teacher and a speech therapist**

Annotation. In the article, you can get acquainted with the concept of dialogic speech, understand what is the difficulty of teaching dialogue to children with disabilities, get acquainted with the types of dialogic units, their application in educational dialogue.

Keywords: students with disabilities; communicative universal learning activities; dialogue; preparatory stage; conditional-communicative exercises; dialogic unity; conversation; discussion; self-development.

Вопросы развития диалогических умений обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) в настоящее время приобретают первостепенное значение.

Образование детей с ОВЗ является актуальной задачей современного общества, т. к. с каждым годом количество обучающихся данной категории увеличивается. ФГОС НОО ОВЗ позволяет создать специальные условия для обеспечения равного доступа к образованию обучающихся с ОВЗ вне зависимости от тяжести их проблем.

Метапредметные результаты включают освоенные обучающимися межпредметные понятия и универсальные учебные действия (регулятивные, познавательные, коммуникативные), способность их использования в учебной, познавательной и социальной практике. Формирование коммуникативных универсальных учебных действий заключается в развитии умений диалогической речи обучающихся [1].

Что же такое диалогическая речь? Диалог?

«Диалог (греч. dialogos – беседа) – форма речи, при которой происходит непосредственный обмен высказываниями между двумя или несколькими лицами. Диалогическая речь, имеет ряд особенностей, к которым относятся: краткость высказываний, широкое использование неречевых средств (мимика, жесты), большая роль интонации, разнообразие особых предложений неполного состава, свободное от строгих норм книжной речи синтаксическое оформление высказывания, заранее не подготовленного, преобладание простых предложений, характерное для разговорной речи вообще» [4].

Школьники с ОВЗ испытывают трудности в общении со сверстниками и взрослыми, а, именно, в диалоге.

Участие в диалоге требует сложных умений:

1. Слушать собеседника и правильно понимать мысль, высказанную им.
2. Формулировать собственное ответное высказывание, правильно выражать его с помощью языковых средств.
3. Менять вслед за мыслями собеседника тему речевого взаимодействия.
4. Поддерживать определенный эмоциональный тон.
5. Следить за правильностью грамматического оформления собственной речи.
6. Вносить в свою речь (при необходимости) соответствующие изменения и поправки.

Обучающиеся с ОВЗ оказываются не готовы вести диалог.

Причины этих трудностей связаны с особенностями психического развития и недостаточным уровнем речевого развития этих детей. Речь их, как правило, не соответствует норме: страдают все компоненты речи: звуковая сторона, лексико-грамматические категории, связная речь. Кругозор детей узок, словарный запас часто на бытовом уровне, ограничен. Поэтому аргументировать свои ответы школьникам тяжело. Кроме этого, обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья не умеют общаться друг с другом. Им свойственна невнимательность к речи другого человека. Поэтому смысл высказывания им часто не ясен. Свои мысли они могут выразить только при

помощи наводящих вопросов, а учебный диалог для них еще более сложен. Но это не значит, что учебный диалог не следует включать в урок. Нужно обучать школьников с ОВЗ вести диалог [6].

Чтобы организовать диалог на уроке важно создать на уроке всеобщую ситуацию «успеха».

Необходимо донести до обучающихся с ОВЗ, что:

- с помощью вопроса можно получить новую полезную информацию;
- правильно задав вопрос, можно уточнить уже имеющуюся информацию или расширить кругозор;
- можно использовать вопрос для перевода разговора в другое русло;
- задавая вопрос, можно продемонстрировать свое мнение и компетентность по данной проблеме;
- с помощью вопросов можно настроить собеседника на нужный лад речи.

Необходимо объединить усилия учителя-логопеда и педагога для достижения общей цели – развитие гармоничной личности, способной к саморазвитию, посредством коммуникации.

В совместной коррекционной работе необходимо использовать общие принципы и правила:

- проблемная ситуация ставится и решается совместно с обучающимися;
- индивидуальный подход к каждому ученику;
- систематический характер обучения;
- использование методов, активизирующих познавательную деятельность обучающихся, развивающих их устную и письменную речь и формирующих необходимые учебные умения и навыки;
- подробный анализ результатов работы по развитию речи;
- разносторонность информации;
- организационная чёткость педагогического процесса;
- проявление педагогического такта.

Развитие диалогических умений школьников с ОВЗ проходит в три этапа.

I этап – подготовительная работа (1–2 классы).

Цель этой работы – достижение уровня речевого развития, необходимого для составления разных видов развернутых высказываний. Подготовительная работа включает: формирование лексического и грамматического базиса связной речи, развитие и закрепление навыков построения предложений разной структуры, а также коммуникативных умений и навыков для полноценного общения обучающихся с педагогом и между собой в процессе занятий.

В задачи подготовительного этапа обучения входит:

1. Развитие восприятия речи педагога и внимания к речи других обучающихся.
2. Формирование установки на активное использование фразовой речи при ответах на вопросы педагога, закрепление навыков в составлении ответов на вопросы в виде развернутых предложений.
3. Формирование умений передавать в речи изображенные на картинках простые действия.

4. Усвоение ряда языковых средств, прежде всего лексических (слова – определения, глагольная лексика, сравнения, эпитеты и др.), необходимых для составления речевых высказываний.

5. Практическое овладение простыми синтаксическими конструкциями, формирование умственных операций, связанных с овладением фразовой речью, умений соотносить содержание фразы – высказывания с предметом и темой высказывания.

Виды упражнений, используемых на подготовительном этапе:

– лексические: школьники объясняют значения слов как прямые, так и переносные, выясняют многозначность слов, разбираются в отношениях между синонимами и антонимами, составляют с ними словосочетания и предложения; уточняют семантику слова, учатся сравнивать его с другими словами, близкими по значению, учатся подбирать слова – рифмы;

– грамматические: обучающиеся вставляют слова в предложения, ставят вопросы к этим словам, образуют формы прошедшего, настоящего, будущего времени глаголов от его неопределённой формы, составляют словосочетания по аналогии, вставляют окончания в слова, образуют словосочетания, исправляют ошибки в словосочетаниях, составляют предложения из данных слов и словосочетаний, и т.д.;

– фонетические: слушают слова, обращая внимание на ударение, паузы; вставляют пропущенный звук в слово, определяют одинаковый звук в словах, трансформируют слова, путем замены одного звука другим – игра «звук заблудился»; добавлением звука – буквы:

Хвост с узорами,

Сапоги со шторами.

Эта девочка Марина

Любит сладкую (малину).

Я не буду кушать рис,

Лучше выберу ... (ирис).

II этап (3–5 классы) – условно-коммуникативные упражнения, связанные с решением определенной коммуникативной задачи, при которых обучающиеся приобретают умения произносить стимулирующую и реагирующую реплики, соотносить действия друг с другом (утверждение – переспрос, вопрос – ответ), т.е. поддерживать двустороннюю активность для участия в учебных диалогах. Чтобы овладеть диалогической формой речи, нужно усваивать различные типы диалогических единств. Диалогическое единство – мини-диалог, комплексная единица диалога.

«Следует не только предоставлять возможность учащимся постоянно упражняться в свободных высказываниях, но и побуждать их к этому» [5].

Доктор педагогических наук, профессор, ведущий научный сотрудник Института коррекционной педагогики РАО – Зикеев А. Г. выделил 5 основных групп диалогических единств в зависимости от коммуникативной функции:

1. Вопрос-ответ.
2. Вопрос-ответ-вопрос.
3. Сообщение-вопрос.

4. Сообщение-сообщение.

5. Побуждение-сообщение и т. д [7].

Данные типы диалогических единств можно применить в учебных диалогах: побуждающем и подводящем. Создание на уроках диалогических ситуаций превращает не всегда интересный учебный материал в доступный и увлекательный для школьников. Уроки приобретают яркость. Знания не преподносятся в готовом виде, а добываются учащимися на основе анализа учебной информации, заключений.

Побуждающий диалог представляет собой отдельные стимулирующие реплики учителя, которые помогают ученикам решить «проблему», задачу, поставленную перед ними учителем, и развивают творческие способности обучающихся. В формулировании проблемы (учебной задачи) помогают такие приёмы, как проблемные, открытые вопросы, провокации, «ловушки», противоречия.

Подводящий диалог представляет собой систему сильных вопросов и заданий, завершающихся формулировкой темы. При этом диалоге почти невозможны неожиданные или ошибочные ответы учеников. Этот диалог не может быть прекращен, он идет до последнего вопроса на обобщение. Подводящий диалог активизирует и развивает логическое мышление учеников. С одной стороны, коммуникативная задача вопроса заключается в получении новой информации или уточнении уже имеющихся сведений. С другой, именно вопрос чаще всего становится инициативной диалогической репликой. Он служит не только носителем информации, но и побуждает к ответному высказыванию [2,3].

III этап (6–9 классы) – совершенствование диалогических умений.

Пройдя два этапа и овладев диалогическими единствами обучающиеся готовы к более сложной форме диалога – беседе. Беседа – разговор, дискуссия.

В беседе активная роль принадлежит учителю, однако постепенно ориентируясь на образец его речи, обучающиеся сами начинают ставить вопросы, овладевают умением вести диалоги различного вида без помощи учителя.

Таким образом, развитие диалогической речи обучающихся сложный, длительный и непрерывный процесс.

Результаты совместной и систематической работы педагога и учителя-логопеда по развитию диалогической речи доказывают, что у большинства обучающихся наблюдается положительная динамика: школьники с ОВЗ становятся более общительными, открытыми, активными, чаще идут на контакт (диалог), что делает их более адаптированными в обществе.

Развитие коммуникативных УУД обеспечивает обучающимся с ограниченными возможностями здоровья умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2017. – 404 с.

2. Власова, Н. В. Организация работы по развитию речи учащихся с ограниченными возможностями / Власова Н. В., Гусейнова М. Ф., Васильева Л. М., Ильина Е. С. – Текст : непосредственный // Актуальные задачи педагогики : материалы X Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, январь 2019 г.). – Санкт-Петербург : Свое издательство, 2019. – С. 13-15.

3. Зикеев А. Г. Развитие речи учащихся специальных коррекционных образовательных учреждений: учеб. Пособие для студ. высш. Учеб. заведений / Зикеев А. Г. – 3-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 200 с.

4. Мельникова Е. Л. Проблемный урок, или как открывать знания с учениками: Пособие для учителя. М., 2002. 168 с.

5. Мельникова, Е. Л. Технология проблемного диалога как средство реализации ФГОС [Текст] / Мельникова Е. Л. / Начальная школа плюс До и После. – 2012. – № 9. – С. 1-6.

6. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений /

7. Лалаева Р. И., Серебрякова Н. В., Зорина С. В. – М.: Гуманитар, изд. центр ВЛА-ДОС, 2004 \ – 303 с. – (Коррекционная педагогика).

8. [Электронный ресурс] / Словарь лингвистических терминов Розенталя / https://gufo.me/dict/linguistics_rosenthal

Теплякова Е. Р., Толстова Т. В.

*МАУ «ЦППМСП Курчатовского района г. Челябинска»,
Челябинск, РФ*

Социальный проект как инструмент формирования толерантного отношения к окружающим

***Аннотация.** Формирование толерантного отношения к окружающим является актуальным в обществе, характеризующемся социально-экономическими, культурными и политическими противоречиями. Одним из эффективных способов в этом процессе выступает социальный проект.*

В статье описывается социальный проект «В страну чудес дорогой добра», направленный на формирование толерантного отношения к окружающим. Проект ориентирован на широкую категорию участников – детей старшего дошкольного возраста, их родителей, педагогов детского сада и специалистов психолого-педагогического сопровождения.

***Ключевые слова:** толерантность, толерантная компетентность, конструктивное межличностное взаимодействие, социальный проект.*

E.R. Teplyakova, T.V. Tolstova

*Municipal autonomous institution
« Center for psychological, pedagogical, medical
and social assistance of the Kurchatov district of
Chelyabinsk», Chelyabinsk, Russia*

Social project as a tool for forming a tolerant attitude to others

***Annotation.** The formation of a tolerant attitude to others is relevant in a society characterized by socio-economic, cultural and political contradictions. One of the most effective ways in this process is a social project.*

The article describes the social project «To the Wonderland by the way of good», aimed at forming a tolerant attitude to others. The project is aimed at a wide category of participants – children of senior preschool age, their parents, kindergarten teachers and specialists in psychological and pedagogical support.

***Keywords:** tolerance, tolerant competence, constructive interpersonal interaction, social project.*

Современное российское общество характеризуется большим количеством социально-экономических, культурных и политических противоречий. Жизнь граждан сегодня подвержена распространяющимся настроениям нетерпимости, которые связаны с культурными, религиозными, социальными различиями между людьми [1; 6].

Формирование толерантного отношения у взрослых и детей становится актуальной задачей, в том числе для образовательной сферы. Социальный заказ современного общества ориентирован на свободную самостоятельную личность, которая умеет строить отношения с другими людьми, уважает их права и свободы. Однако структурированных и апробированных программ и методик по воспитанию толерантности в дошкольном возрасте недостаточно.

В таких условиях формирование толерантности становится задачей, которую необходимо решать сообща, совместными усилиями педагогов, специалистов психолого-педагогического сопровождения и родителей. Наиболее эффективной эта работа становится при её комплексном осуществлении с привлечением широкого арсенала современных образовательных технологий, методов и средств, используемых в различных видах деятельности [2; 3; 4]. Одним из эффективных инструментов является социальный проект.

Социальный проект – это программа реальных действий, в основе которой лежит актуальная социальная проблема, требующая разрешения. Её реализация будет способствовать улучшению социальной ситуации в конкретном регионе, социуме. Это один из способов участия в общественной жизни путем практического решения насущных социальных проблем [10].

В городе Челябинске традиционно проводится ежегодная акция «Мир добра и толерантности», направленная на формирование у обучающихся, воспитанников образовательных организаций города Челябинска толерантного отношения друг к другу, к детям с ОВЗ, к детям-инвалидам, привлечения общественного внимания к вопросам толерантного сознания и культуры обучающихся в условиях поликультурной среды.

В рамках акции образовательные организации принимают участие в социальных проектах, ориентированных на широкую категорию участников – детей и подростков, их родителей, педагогов образовательных организаций и специалистов психолого-педагогического сопровождения.

Одним из таких проектов, реализованных в сентябре – декабре 2020 г. стал социальный проект «В страну чудес дорогою добра» (далее – Проект), Проект своей главной целью поставил формирование основ толерантного отношения у детей и взрослых в различных видах совместной деятельности посредством взаимодействия педагогов МБДОУ «ДС № 480 г. Челябинска» (далее – ДОУ), родителей воспитанников и специалистов МАУ «ЦППМСП Курчатовского района г. Челябинска» (далее – ЦППМСП).

Содержание Проекта заключалось в проведении мероприятий с воспитанниками групп общеразвивающей и компенсирующей направленности, коллективных творческих дел детей и их родителей, вебинаров для родителей и педагогов на разные темы толерантного отношения к окружающим. Авторы Проекта определили задачи, ориентированные как на воспитанников, так и на педагогов и родителей. Среди них:

а) формирование у детей чувства принадлежности группе; готовность к принятию другого, имеющего отличительные особенности в качестве партнера по общению; развитие умений и навыков взаимодействия в различных жизненных ситуациях и пр.;

б) расширение представлений о многообразии различных категорий детей с ОВЗ и разнообразными проявлениями коммуникативных, эмоциональных, поведенческих и других особенностей, о принятии индивидуальности и вариативности развития; развитие у родителей, педагогов умений и навыков конструктивного взаимодействия в различных видах совместной деятельности.

Проект реализовывался в три этапа: организационно-подготовительный, основной и заключительный.

Организационно-подготовительный этап включал в себя:

- анализ образовательной ситуации;
- составление плана реализации проекта;
- распределение функциональных ролей между участниками проекта;
- анкетирование педагогов и родителей по теме толерантности и общих представлений о детях с ограниченными возможностями здоровья;
- анализ полученных данных;
- ознакомление участников проекта с новинками методической литературы, освещающей вопросы формирования толерантного поведения и общения;
- консультирование педагогов по теме «Развитие толерантного отношения у детей и взрослых»;
- подборка художественной литературы и произведений по теме проекта;
- составление картотеки мультфильмов, сказок по теме толерантности;
- разработка конспектов вебинаров, совместной познавательно-исследовательской деятельности и других мероприятий проекта.

Основной этап состоял из непосредственного проведения практических мероприятий в рамках проекта:

- оформление информационных стендов, папок-передвижек по воспитанию толерантного отношения к окружающим;
- изготовление буклетов для родителей по теме проекта;
- проведение вебинаров для родителей и педагогов по теме проекта;

- просмотр мультфильмов, чтение художественной литературы, прослушивание детских песен, заучивание стихотворений;
- коллективное творчество в группах, изготовление плакатов и творческих работ по теме толерантности;
- совместное творчество детей и родителей «Мы такие разные» (рисунки, фотостранички, «книжки-малышки»);
- проведение акции «Найдем друзей» (проведение совместных мероприятий);
- совместная познавательно-исследовательская деятельность детей (игра-квест) «В страну чудес дорогою добра» по мотивам сказки А.Н. Толстого «Золотой ключик или приключения Буратино».

На заключительном этапе подводились итоги, проводился анализ результатов реализации проекта, был подготовлен фотоотчет о проекте, организована выставка творческих работ; активным участникам проекта, воспитанникам, родителям, педагогам были вручены благодарственные письма. Информация по итогам реализации проекта размещалась на сайтах учреждений.

Для полноценной реализации Проекта авторы использовали теоретические, эмпирические и интерпретационные методы, в том числе:

1) анализ, сравнительный анализ и синтез получаемых объективных данных о ситуации в дошкольной образовательной организации, о компетенциях педагогов и родителей по тематике Проекта;

2) наблюдение за деятельностью воспитанников, беседы и консультирование педагогов и родителей, разработка конспектов и презентаций вебинаров, мозговой штурм, квест;

3) качественные и количественные выводы и анализ работы над проектом, размещение материалов Проекта на сайтах.

В результате проведения мероприятий в рамках Проекта были разработаны материалы и методические продукты, которые могут использоваться в дальнейшей деятельности педагогами ДОО, специалистами ЦППМСП, а также заинтересованными родителями. Среди них:

- сценарий совместной познавательно-исследовательской деятельности (игра-квест) «В страну чудес дорогою добра»;

- материалы консультаций и презентации вебинаров;

- буклеты, папки передвижки, «книжки-малышки», «фотостранички» по теме проекта;

- информационные стенды;

- картотеки мультфильмов, сказок;

- список художественных произведений по теме Проекта.

Практическая ценность реализованного проекта, по мнению его авторов, заключается, в достижении серьезных результатов на пути решения задач формирования толерантного отношения у детей, родителей, коллег через объединение усилий педагогов образовательных организаций и центров психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи.

Совместная реализация проекта позволила обменяться опытом, расширить профессиональные компетенции педагогов, повысить уровень родительской компетентности в вопросах развития, воспитания и обучения как детей с ОВЗ, так и нормально развивающихся сверстников.

Список литературы

1. Бардиер, Г. Л. Социальная психология толерантности: автореф. дис. докт. психол. наук [Электронный ресурс] / Г. Л. Бардиер, 2007. – 45 с.– URL: http://irbis.gnpbu.ru/Aref_2007/Bardier_G_L_%202007.pdf (Дата обращения: 15.03.2021).

2. Взаимодействие центров психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи с образовательными организациями с целью повышения уровня компетентности педагогических кадров [Текст]: Методические рекомендации для педагогов образовательных организаций, учителей-логопедов, учителей-дефектологов, родителей. – Челябинск, 2018. – 28 с.

3. Вульф, В. З. Воспитание толерантности: сущность и средства [Текст] / В. З. Вульф // Внешкольник. – 2002. – № 6. – С. 1-12.

4. Клепцова, Е. Ю. Психология и педагогика толерантности [Текст] / Е. Ю. Клепцова – Москва: Академический Проект, 2004. – 173 с.

5. Пчелинцева, И. Г. Толерантность, как она формируется? [Текст] / И. Г. Пчелинцева – Москва: Мозаика-Синтез, 2001. – 212 с.

6. Риэрдон, Б. Э. Толерантность – дорога к миру [Текст] / Б. Э. Риэрдон. – Москва: Брнфи, 2001. – 301 с.

7. Семина, Л. И. Учимся диалогу. Толерантность: объединения и усилия [Текст] / Л. И. Семина // Семья и школа. – 2001. – № 11-12. – С. 36-40.

8. Степанов, П. Как воспитать толерантность? [Текст] / П. Степанов // Народное образование. – 2001. – № 9. – С. 91-97.

9. Толерантные отношения поколений: классный час [Электронный ресурс] // Инфоурок. – URL: <https://infourok.ru/razrabotka-klassnogo-chasa-na-temu-tolerantnie-otnosheniya-pokoleniy-1236295.html> (Дата обращения 17.03.2021).

Комплексное сопровождение детей с ОВЗ в условиях инклюзивного образования

***Аннотация.** В условиях инклюзивной практики комплексное сопровождение семей, воспитывающих детей с ОВЗ, представляется крайне актуальным. В статье раскрыты принципы и специальные условия, необходимые для успешного взаимодействия педагогов и специалистов специального и инклюзивного образования в процессе реализации непрерывного образования детей с ОВЗ и детей-инвалидов.*

***Ключевые слова:** инклюзивное образование, комплексное сопровождение, образовательная среда.*

O.A. Tolmacheva
MBDOU «DS No. 314 of Chelyabinsk» SP 1
city of Chelyabinsk Russia

Comprehensive support for children with HIA in an inclusive environment

***Annotation.** In the context of inclusive practice, the comprehensive support of families raising children with HIA is extremely relevant. The article reveals the purpose, principles, special conditions necessary for the successful interaction of teachers and special and inclusive education specialists in the process of implementing the continuous education of children with HIA and children with disabilities.*

***Keywords:** inclusive education, integrated support, educational environment.*

Одна из приоритетных целей социальной политики России – модернизация образования в направлении повышения доступности и качества для всех категорий граждан. В результате воздействия многих неблагоприятных факторов за последние десятилетия резко возросло число детей с различными формами нарушений психического и соматического развития, с выраженными расстройствами аутистического спектра.

Кроме того, в рамках общемирового процесса наблюдается новая тенденция – родители не хотят отдавать своих детей в закрытые учреждения интернатного типа и воспитывают их в семье, устраивая их в общеобразовательные школы и детские сады.

В настоящее время в Конституции РФ и законе «Об образовании в Российской Федерации» закреплены права на получение равного со всеми образования лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Активизация социальной политики в направлении демократизации и гуманизации общества, развитие национальной системы образования обуславливают поиски путей совершенствования организации, содержания и мето-

дик обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями. Изменение подходов к обучению и воспитанию детей с ограниченными возможностями здоровья направлено на формирование и развитие социально-активной личности, обладающей навыками социально-адаптивного поведения применительно к мобильной экономике.

Одним из путей реализации этой задачи является образовательная инклюзия, которая рассматривается, прежде всего, как средство социальной реабилитации самого ребенка и его семьи.

Новый инклюзивный подход к получению образования лицами с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) заключается в обеспечении «равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей». Особое внимание должно быть сосредоточено на создании условий для полноценного включения в образовательное пространство и успешной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья.

Важнейшим условием эффективности инклюзивного образования является комплексное психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ.

Психолого-педагогическое сопровождение, в соответствии с подходом М. Р. Битяновой определяется, как целостная системно организованная деятельность, в процессе которой создаются социально-психологические и педагогические условия для успешного обучения и психологического развития ребенка.

Основным субъектом, требующим психолого-педагогического сопровождения, является ребенок с ограниченными возможностями здоровья, который по результатам обследования на психолого-медико-педагогической комиссии нуждается в организации специальных образовательных условий и разработке адаптированной образовательной программы. Субъектами инклюзивного практики также являются остальные дети, включенные в то же самое образовательное пространство, родители и педагоги учреждения.

Основные задачи психолого-педагогического сопровождения в отношении детей с ОВЗ состоят:

– в систематическом отслеживании психолого-педагогического статуса обучающегося с ОВЗ в динамике его психического развития;

– в создании социально-психологических и педагогических условий для эффективной адаптации и психического развития обучающихся и обеспечения успешности в обучении;

– в обеспечении систематической помощи детям с ОВЗ в ходе обучения;

– в организации жизнедеятельности ребенка в социуме с учетом психических и физических возможностей обучающегося.

Эффективное психолого-педагогическое сопровождение реализуется через следующие направления деятельности:

1. Диагностическое;
2. Профилактическое;
3. Коррекционно-развивающее;
4. Консультативное;

5. Образовательное;
6. Поддерживающее;
7. Просветительское.

Основными принципами психолого-педагогического сопровождения участников образовательного пространства являются:

- приоритет интересов сопровождаемого;
- непрерывность сопровождения;
- целенаправленность сопровождения;
- систематичность сопровождения;
- гибкость сопровождения;
- комплексный подход к сопровождению;
- преемственность сопровождения на разных уровнях образования;
- принцип сетевого взаимодействия;
- рекомендательный характер советов специалистов сопровождения.

Деятельность специалистов сопровождения состоит в предупреждении трудностей в обучении и адаптации детей и в конкретной помощи, в том числе коррекционной, в преодолении трудностей в обучении.

Эффективной формой совместной деятельности междисциплинарной команды по вопросам определения индивидуального образовательного маршрута является психолого-педагогический консилиум (ППК).

Консилиум образовательной организации – постоянно действующий, объединенный общими целями, скоординированный коллектив специалистов, реализующий ту или иную стратегию сопровождения ребенка и разрабатывающий тактики сопровождения включенного ребенка. Стратегию включения ребенка определяют специалисты ППК, а разработка тактических задач сопровождения, конкретизация последовательности подключения того или иного специалиста или условия в конкретном ОУ, подбор конкретных коррекционных программ, тактик, технологий сопровождения, адекватных особенностям ребенка является задачей ППК.

Процесс психолого-педагогического сопровождения цикличен и предусматривает последовательную реализацию четырех этапов: диагностического, поисково-вариативного, практико-действенного и аналитического (по Л. Н. Харавиной).

Так, первый этап (диагностический) – предполагает выявление и углубленную оценку детей, нуждающихся в организации специальных образовательных условий.

На втором этапе осуществляется определение целевых ориентиров комплексного психолого-педагогического сопровождения в рамках разрабатываемой программы индивидуального сопровождения. После детального определения всех образовательных потребностей ребенка с ОВЗ разрабатываются и детализируются отдельные компоненты сопровождения ребенка специалистами консилиума. Каждый специалист предлагает варианты собственного маршрута сопровождения, которые в дальнейшем должны обеспечить ребенку компенсацию имеющихся особенностей, и «сопрягаться» с деятельностью других специалистов консилиума, реализуя целостность сопровождения.

Подобные разработки каждого специалиста вначале могут иметь лишь вариативный характер и нуждаются в гибкой корректировке уже на этапе междисциплинарного обсуждения.

На третьем этапе совершаются реальные действия всех субъектов инклюзивной образовательной среды по осуществлению программы индивидуального психолого-педагогического сопровождения ребенка. На этом этапе важно постоянно отслеживать динамику индивидуального прогресса ребенка. Также важным является поддержание необходимых ребенку специальных образовательных условий, определяющих эффективную реализацию адаптированной образовательной программы.

На следующем этапе психолого-педагогического сопровождения происходит анализ эффективности деятельности отдельных специалистов консилиума и оценка эффективности сопровождения ребенка в целом. Подобная оценка может определяться опосредованно через показатели овладения ребенком адаптированным учебным материалом.

В то же время, каждый специалист должен предоставить данные по результативности собственной профессиональной деятельности. На основании анализа результатов сопровождения проводится коррекция всех компонентов программы сопровождения, в том числе деятельности специалистов.

Таким образом, процесс сопровождения ребенка с ОВЗ в инклюзивной среде – это сложный многоуровневый динамический процесс, основанный на тесном мотивированном взаимодействии специалистов, педагогов и семьи ребенка.

Взаимодействие педагога и родителей должно осуществляться поэтапно и иметь своей задачей формирование активной педагогической позиции родителей. Правильно организованная работа носит обучающий характер. Педагог должен опираться на положительный опыт семейного воспитания, распространяя его, используя в воспитательном процессе для усиления положительных тенденций и нивелировки отрицательных. Первым и решающим условием положительного направления взаимодействия являются доверительные отношения между коррекционным педагогом и родителями. Контакт должен строиться таким образом, чтобы у родителей возник интерес к процессу воспитания и обучения, потребность добиться успеха, уверенность в своих силах.

Педагог, вооруженный знанием коррекционной педагогики, психологии общения и многими другими знаниями, может уверенно общаться с родителями, строить партнерские отношения, направленные на поиск общих решений воспитания и развития ребенка с нарушениями в развитии. Этому способствует открытость образовательных учреждений для семьи.

Формы сотрудничества могут быть разные: посещение семьи; беседы, консультации; родительские собрания; семинары-практикумы; открытые занятия; родительские конференции; анкетирование; информационные вечера; дискуссии за круглым столом; вечера встреч со специалистами (психолог, логопед, дефектолог); спортивные развлечения; вечера-досуги.

Воспитание и обучение детей с ОВЗ в инклюзивном образовательном пространстве является одним из основных и неотъемлемых условий их успешной социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности. Инклюзивное образование – это процесс вовлечения всех детей в образовательный процесс и социальную адаптацию независимо от пола, этнической, религиозной принадлежности, особенностей в развитии и экономического статуса.

«Инклюзивное образование» – данным термином в настоящий момент описывают процесс получения образования детьми, которые имеют особые образовательные потребности, но при этом обучаются в рамках общеобразовательных организаций.

Преобразования, происходящие сегодня в системе российского образования, в том числе, развитие инклюзивной практики, гарантируют равные права на получение образования и доступность общего образования для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), выбора подходящего им образовательного маршрута.

Инклюзивное образование включает в себя широкий круг людей, для которых оно должно существовать: это люди, у которых по разным причинам есть проблемы быть включенными в общее образование. Более всего особых образовательных потребностей у детей с ограниченными возможностями в развитии (ОВР) и детей-инвалидов, именно они являются главной фокусной группой, когда речь идет об инклюзивном образовании. Их особые образовательные потребности задаются видом нарушения психофизического развития (нарушением слуха, зрения, интеллекта, речи, мобильности, эмоциональной сферы), с учетом которого нужно строить обучение и воспитание, максимально преодолевая недостатки развития и облегчая детям процесс овладения академическими знаниями и социальными навыками.

Сегодня инклюзия рассматривается в качестве одного из стратегических направлений развития системы образования. Право на доступность качественного образования гарантировано российским законодательством всем обучающимся, независимо от индивидуальных возможностей, с учетом разнообразия особых образовательных потребностей.

Можно выделить особые по своему характеру потребности, свойственные многим детям с ОВР, вот некоторые из них:

- введение в содержание обучения ребенка специальных разделов, не присутствующих в программах образования типично развивающихся сверстников;
- использование специальных методов, приемов и средств обучения (в том числе специализированных компьютерных технологий), обеспечивающих реализацию «обходных путей» обучения;
- индивидуализация обучения в большей степени, чем требуется для нормально развивающегося ребенка;
- обеспечение особой пространственной и временной организации образовательной среды;
- специальное психолого-педагогическое сопровождение.

Основной задачей инклюзивного образования является установление здоровых межличностных отношений в обществе.

Дети с ограниченными возможностями, в основном общаясь в кругу семьи, не готовы к взрослой жизни. И общеобразовательная организация – это единственная возможность для детей обучаться в режиме инклюзии, общаться с другими детьми и узнавать мир.

Инклюзия заключается в том, чтобы дети с ограниченными возможностями обучались вместе с обычными детьми по государственной программе, получая такие же знания, как и другие дети. Единственное, должны быть созданы дополнительные условия, учитывающие состояние здоровья этих детей.

Систему специального образования ни в коем случае нельзя подменять инклюзивным образованием. Эти две системы должны развиваться во взаимодействии друг с другом. Вопрос не должен стоять, в том, чтобы закрыть все специальные школы. Мы должны понимать, что есть часть детей, которым будет не очень комфортно в обычной школе, которые нуждаются в очень серьезном психолого-педагогическо-дефектологическом сопровождении. Такое сопровождение и человеческое, и техническое создано только в специальных организациях образования.

Психолого-педагогическое сопровождение является особым видом помощи и поддержки ребенку, обеспечивающим его развитие в условиях образовательно-воспитательного процесса, и представляет собой целостную, системно организованную деятельность специалистов, которые создают социально-психологические и педагогические условия для успешного обучения и развития каждого ребенка в соответствии с его возможностями и потребностями.

Следует выделить два направления психолого-педагогического сопровождения:

1. Актуальное-ориентированное на решение уже имеющихся трудностей, возникших у ребенка;
2. Перспективное-ориентированное на профилактику отклонений в обучении и развитии.

Оба направления могут быть реализованы только совместными усилиями всех специалистов службы сопровождения.

В деятельности службы сопровождения существует три обязательных компонента, взаимосвязанных друг с другом:

- диагностика развития ребенка (психического, личностного, социального);
- реализация программ индивидуальных и групповых занятий коррекционно-развивающей направленности;
- анализ образовательной среды с точки зрения тех возможностей, которые она имеет для обучения и развития и тех требований, которые она предъявляет к уровню развития ребенка.

Основными задачами психолого-педагогического сопровождения являются:

- 1) организация ранней коррекции нарушений развития детей (с момента выявления);

2) помощь (содействие) ребенку и его семье в решении актуальных задач развития, обучения, социализации;

3) психологическое обеспечение образовательных и воспитательных программ;

4) развитие психолого-педагогической компетентности (психологической культуры) педагогов, воспитанников, родителей;

5) мониторинг результативности коррекционно-развивающей, воспитательной работы и обучения ребенка (психолого-педагогический мониторинг).

Таким образом, основные принципы сопровождения:

1) комплексный, междисциплинарный подход к решению любой проблемы развития ребенка;

2) непрерывность сопровождения развития ребенка в образовательном процессе;

3) информационно-методическое обеспечение процесса сопровождения;

4) социально-педагогическое и психологическое проектирование (прогнозирование) сопровождающей деятельности;

5) активное вовлечение родителей, педагогического и детского коллектива в мероприятия по психолого-педагогическому сопровождению детей с ограниченными возможностями в развитии.

Важным условием для этого является наличие высококвалифицированных специалистов сопровождения – специальных психологов и педагогов, учителей-логопедов, дефектологов.

Психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ в условиях ППк образовательных учреждений осуществляется соответствующими специалистами: педагогами-психологами, учителями-логопедами, социальными педагогами, учителями-дефектологами. Психолого-педагогическая деятельность по выявлению детей групп риска, с ограниченными возможностями здоровья наряду с высоким профессионализмом специалистов требует стандартизированной технологии проведения диагностики, а также стандартизированного и единообразного методического обеспечения. Комплексное диагностическое обследование, предполагающего систематизацию сведений о виде, структуре и динамике отклоняющегося от нормального онтогенеза развития, включая прогноз развития, осуществляется специалистами городской ПМПк.

Обязательным компонентом диагностики развития в условиях ПМПк является квалификация специальных образовательных потребностей ребенка и необходимой сопутствующей психолого-педагогической и медико-социальной помощи. Основные принципы диагностической работы: комплексность, всесторонность, целостность. С учетом выявленных проблем, на основе ведущего для данного возраста вида деятельности составляются индивидуальные программы обучения и развития. На базе образовательных учреждений проводится коррекционно-развивающая работа педагога-психолога и учителя-логопеда с детьми, имеющими ОВЗ, как дополнительная и необходимая составляющая их успешной социализации.

Большое внимание уделяется тому, чтобы разъяснить родителям возможность и важность адекватного обучения ребенка в соответствии с его психофизическими и когнитивными возможностями.

Таким образом, тесное взаимодействие всех служб специального коррекционно-образовательного учреждения позволяет эффективно решать задачи комплексного сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья.

Результатом этого сопровождения является успешная социализация детей с ОВЗ, обеспечение их полноценного участия в жизни общества, а в дальнейшем эффективная самореализация в различных видах профессиональной и социальной деятельности.

Список литературы

1. Волкова Г. А., Логопедия: учеб. для дефектол. фак. педвузов. 5-е изд. – М.: ВЛАДОС, 2007. – 703 с.
2. Лесгафт, П. Ф. Семейное воспитание ребенка и его значение. // П.Ф. Лесгафт М.: Просвещение, 1991. – 423 с.
3. Маленкова, Л. И. Педагоги, родители и дети. // Маленкова Л. И. М.: Просвещение, 1994. – 474 с.
4. Нищева Н. В., Программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с общим недоразвитием речи (с 4 до 7 лет). СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2006. – 352 с.
5. Филичева Т. Б., Туманова Т. В., Дети с общим недоразвитием речи. Учебно-методическое пособие. // Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова. М.: Изд-во Гном и Д. 2000. – 128 с.
6. Шипицына Л. М., Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста. СПб.: Речь, 2005. – 240 с.

Фазылова В. Б.

*МБДОУ «ДС № 400 г. Челябинска»,
г. Челябинск, Россия*

Особенности развитие мелкой моторики рук детей дошкольного возраста с нарушением зрения

***Аннотация.** В статье представлены особенности развития мелкой моторики рук детей дошкольного возраста с нарушением зрения.*

***Ключевые слова:** мелкая моторики, развитие мелкой моторики, развитие мелкой моторики в дошкольном возрасте, дети с нарушением зрения.*

V. B. Fazylova

*Municipal Budget Preschool Educational Institution
«Kindergarten No. 400 of Chelyabinsk»,
Chelyabinsk, Russia*

Development of fine motor skills of preschool children with visual impairment and its features

Annotation. The article presents theoretical substantiation of peculiarities of development of visual perception in preschool children with visual impairment.

Keywords: perception, visual perception, development of visual perception in preschool age children with visual impairment.

На современном этапе развития системы специального (коррекционного) образования важной проблемой является оптимизация обучения, воспитания и развития детей с нарушением зрения, а также их социально-трудовой реабилитации. Большая роль в этом процессе отводится совершенствованию двигательной сферы, в том числе мелкой моторики рук детей со зрительной депривацией [3; 6-11].

Большое место уделяется освещению вопроса развития двигательной сферы ребенка в современной психолого-педагогической литературе, а также моторики рук детей с ограниченными возможностями здоровья [1; 3; 7-9].

К области мелкой моторики относится большое разнообразие движений: захват, ощупывание, удержание, обеспечение позы, локомоция (активное перемещение в пространстве на расстояния, значительно превышающие характерные размеры тела) и произвольные движения.

В дошкольном детстве, охватывающем возрасте от 3 до 6-7 лет, происходит интенсивное совершенствование моторного развития, двигательных функций, в том числе кистей и пальцев рук ребенка. Движения становятся все более координированными, чему способствует игровая и продуктивная деятельность, особенно пальчиковые игры. Развитие мелкой моторики ребенка не является изолированным. Оно включено в более широкий контекст развития деятельности ребенка и зависит от тех задач, которые перед ним стоят, и от тех мотивов, которые побуждают его действовать. В ходе развития изменяется не только характер двигательных умений ребенка, но и способ их приобретения. Развитие мелкой моторики рук ребенка способствует не только развитию высших психических функций, но и является базой предметно практических действий, и как следствие, одним из условий социализации и интеграции [7; 8].

Известно, что дети с нарушением зрения имеют определенную специфику развития, в том числе и моторного. Уровень развития мелкой моторики детей со слабовидением, по мнению Л. С. Сековец, прежде всего, обусловлен их физической подготовленностью [9].

Для дошкольников с нарушением зрения характерны недостатки развития движений и малая двигательная активность.

Детально анализируя особенности мелкой моторики детей дошкольного возраста с нарушением зрения, Л. Б. Осипова установила, что при выполнении действий с мелкими предметами отмечается нарушение согласованности движений, скованность движений, недостаточная сформированность формообразующих движений рук. Движения и действия детей отличаются нескоординированностью [5; 7].

Т. А. Ткаченко отмечает, что детям свойственно снижение точности, ловкости движений при оперировании предметами, умения менять направление, амплитуду, скорость движения руки в соответствии с заданными условиями.

Анализ имеющей литературы [1; 2; 4-8] показал, что все авторы сходятся во мнении о необходимости работы по развитию мелкой моторики кисти и пальцев рук у детей с нарушением зрения в дошкольном возрасте.

Оценка уровня моторного развития детей с нарушением зрения – одна из актуальных задач современной дефектологии.

Для изучения мелкой моторики рук детей дошкольного возраста с нарушением зрения нами проведено обследование. В котором принимали участие 10 детей в возрасте 3-4 лет МБДОУ «ДС № 400 г. Челябинска».

Для изучения мелкой моторики рук детей с 3-4 лет мы использовали методику составленной Л.Б. Осиповой.

В соответствии с этим нами было выбрана и проведена одна серия из двух заданий.

Серия заданий направлена на изучение особенностей мелкой моторики детей: сила тонуса; кинестетический праксис.

Система обследования включает в себя два задания, каждое из которых содержит несколько проб. Материал всех заданий предлагается детям с помощью показа образца выполнения и сопровождается речевой инструкцией.

Оцениваются произвольная регуляция тонуса мускулатуры рук, фоновые движения, точность движений, содружественные движения, двигательная ловкость, невозможность удержание позы.

Первое задание – кинестетический праксис. Цель: изучение особенностей кинестетической основы организации движений пальцев (статическая координация или праксис позы). Включает пять проб. Каждая из которых выполняется в трех вариантах (выполнение пробы правой рукой, левой рукой, двумя руками одновременно).

– «Пальчики подружились» – распрямить ладонь со сближенными пальцами на правой руке и удержать в этом положении под счет от 1 до 7; это же задание выполнить левой рукой, двумя руками одновременно;

– «Пальчики поссорились» – распрямить ладонь правой руки, развести все пальцы в стороны и удержать в этом положении под счет от 1 до 7; это же задание выполняется левой рукой, двумя руками одновременно;

– «Солдатик» – выдвинуть указательный палец правой руки («солдатик») и удержать в этом положении под счет от 1 до 7; это же задание выполняется левой рукой, двумя руками одновременно;

– «Зайчик» – выдвинуть средний и указательный пальцы правой руки («ушки зайчика»), подвигать ими и удержать в этом положении под счет от 1 до 7; это же задание выполняется левой рукой, двумя руками одновременно;

– «Кольцо» – соединить большой и указательный пальцы правой руки, чтобы получилось кольцо и удержать в этом положении под счет от 1 до 7; это же задание выполняется левой рукой, двумя руками одновременно.

Второе задание – ручной умелости, быстроты манипуляций с предметами. Цель: получение данных о ручной умелости, быстроты манипуляций с предметами.

– «Катание шарика ладонью» – распрямленной ладонью со сближенными пальцами покатать шарик круговыми движениями (диаметр 3 см) в течение 7 сек. Выполнение пробы предполагает 3 варианта: правой рукой, левой рукой, двумя руками одновременно.

– «Собери изюм в мисочку» – поочередно собрать рассыпавшийся изюм в мисочку. Данные пробы позволяли выявить сформированность захватов и противопоставлений пальцев рук, захват двумя пальцами (большим и указательным), захват тремя пальцами.

– «Собери кубики в коробку» – поочередно собрать кубики в коробочку. Данные пробы позволяли выявить сформированность захватов и противопоставлений пальцев рук, захват всеми пальцами с четким противопоставлением большого пальца остальным.

Результаты выполнения заданий оцениваются по трем уровням:

I уровень (высокий) – точное выполнение проб, согласованность движений, двигательная маневренность;

II уровень (средний) – незначительное нарушение согласованности движений, зрительно-моторной координации, скованность движений, недостаточная сформированность формообразующих движений рук;

III уровень (низкий) – частичное выполнение задания, выраженное нарушение согласованности движений, зрительно-моторной координации, скованность движений.

При анализе результатов обследования мелкой моторики рук детей с 3-4 лет с нарушением зрения детей, констатируем, что у всех детей отмечается затруднение в выполнении сложных поз левой или обеими руками, замедленность темпа принятия позы, недостаточность координации движения, неточности при воспроизведении поз, быстрое наступление утомления в мышцах рук, гиперкинезы, затруднение в переключении с одной позы на другую.

У большинства детей выявлен недостаточный уровень сформированности тонких движений кистей и пальцев рук. Отставание в развитии мелкой моторики рук у дошкольников препятствует овладению ими навыками самообслуживания, затрудняет манипуляции мелкими предметами, сдерживает развитие некоторых видов игровой деятельности.

Все это обуславливает необходимость специальной целенаправленной работы по коррекции и развитию мелких координационных движений рук и ручной ловкости в целом у данной категории детей. Например: «Наши пальчики играют» (продолжать обучать пальчиковым играм с предметами и без них. Развивать с помощью упражнений подвижность, гибкость, активность пальцев обеих рук); «Красивые бусы» (учить нанизывать бусины крупного размера на цветную леску. Формировать координированные движения пальцев под визуальным контролем); «Сортировщик» (Учить классифицировать крупу, разного цвета бусинок, камушек по баночкам выполняя мелкие движения пальцами. Контролировать глазами действия руки) и т. д.

Безусловно, в дошкольном образовательном учреждении должны быть созданы условия для развития мелкой моторики руки ребенка. Окружающие ребенка предметы должны быть легкодоступны и иметь поверхности разных текстур (мягкие, твердые, шероховатые, гладкие и т. д.). В обиходе ребенка могут присутствовать предметы разных размеров, форм и т. д.

Таким образом, изучив психолого-педагогическую литературу, мы можем утверждать о разнообразии методов, форм и средств коррекционной работы по развитию мелкой моторики детей дошкольного возраста с нарушениями зрения. Целесообразно уделять внимание упражнениям, играм, различным заданиям на развитие мелкой моторики и координации движений рук. Упражнения для рук и пальцев развивают возможности ребенка управлять ими, что создает основу произвольности движений.

Список литературы

1. Дружинина Л. А. В помощь тифлопедагогу ДОУ [Текст]: учеб.-метод. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений дефектологических фак-ов / Л. А. Дружинина, Л. Б. Осипова. – Челябинск, 2010. – 252с.

2. Дружинина Л. А. Комплексное изучение дошкольников с нарушением зрения [Текст]: монография / Л. А. Дружинина. – Челябинск, 2007.

3. Лапшина Л. М. Нейрофизиологическое обоснование основных принципов организации процесса обучения детей с нарушением интеллекта [Текст] / Л. М. Лапшина // Адаптация биологических систем к естественным и экстремальным факторам среды: материалы II Международной научно-практической конференции: в 2 томах. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2008. – С. 183-186.

4. Моурлот Л. И. Развитие ручной моторики у детей дошкольного возраста: учеб.-методич. пособие [Текст] / Л. И. Моурлот, Л. А. Ремезова. – Самара: СГПУ, 2007. – 122 с.

5. Осипова Л. Б. Методические рекомендации к программе «Развитие осязания и мелкой моторики» – коррекционно-развивающая программа для детей младшего дошкольного возраста с нарушением зрения (косоглазие и амблиопия) [Текст]: учебно-методическое пособие / Л. Б. Осипова. – Челябинск: Цицеро, 2011. – 123 с.

6. Осипова Л. Б. Развитие осязания и мелкой моторики [Текст]: корркц.-разв. программа для детей младшего дошк. возр. с наруш. зрения (косоглазие и амблиопия) /Л. Б. Осипова. – Челябинск: Цицеро, 2011.– 60 с

7. Осипова Л. Б. Развитие осязания и мелкой моторики как средства компенсации зрительной недостаточности у младших дошкольников с нарушением зрения [Текст]: дис. ...кан. пед. наук : 13.00.03 : защита 09.06.10: утв. 17.12.10 / Осипова Л.Б. – Екатеринбург: Уральс.гос.пед.унив-т, 2010. – 210 с.

8. Осипова Л. Б. Условия осязания и мелкой моторики как средства компенсации зрительной недостаточности [Текст]: монография / Л. Б. Осипова. – Челябинск: Цицеро, 2011. – 111 с.

9. Сековец Л. С. Физическое воспитание детей дошкольного возраста с монокулярным зрением [Текст] / Л. С. Сековец. – Нижний Новгород: Нижегородский гуманитарный центр, 2000. – 143 с.

Халимова В. З.
МБДОУ «ДС 469 г. Челябинска»,
г. Челябинск, Россия

**Организация взаимодействия педагогов и специалистов
специального и инклюзивного образования детей с ОВЗ
и детей-инвалидов**

***Аннотация.** В статье рассматриваются особенности взаимодействия педагога-психолога детского сада с воспитателями и специалистами в процессе сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья. Показаны основные актуальные проблемы данного взаимодействия, приведена схема взаимодействия. Представлены возможные пути преодоления трудностей в виде создания системы совместной работы всего педагогического состава.*

***Ключевые слова:** инклюзивное образование, педагогическое взаимодействие, командное взаимодействие.*

V. Z. Khalimova,
*educator-psychologist MBDOU DS 469,
Chelyabinsk, Russia*

**Organization of interaction between teachers and specialists of special
and inclusive education of children with secondary education
and children with disabilities**

***Annotation.** The article discusses the features of the interaction of a kindergarten teacher-psychologist with educators and specialists in the process of accompanying children with disabilities. The main urgent problems of this interaction are shown, the interaction scheme is given. Possible ways of overcoming difficulties in the form of creating a system of joint work of the entire teaching staff are presented.*

***Keyword:** inclusive education, pedagogical interaction, team interaction.*

Сегодня инклюзивное образование понимается как процесс совместного воспитания и обучения лиц с ограниченными возможностями и нормально развивающихся сверстников. Организация психолого-педагогического сопровождения интегративного процесса можно рассматривать как одно из основных условий и составляющих успешности интеграции. [2, с. 157]

Всего в ДОУ 469 функционируют 12 групп из них 1 группа комбинированного вида – дети с тяжелым нарушением речи. Все воспитанники данной категории имеют заключения районной ПМПК. В настоящее время контингент детей с ОВЗ составляет 12 человек из них один ребенок-инвалид, посещает нормотипичную группу.

В детском саду активно внедряются инновационные образовательные программы по воспитанию, обучению и развитию детей с особыми образовательными потребностями.

Для реализации специальных (коррекционных) задач при работе с особыми детьми нами создана комплексная модель коррекционно-развивающей деятельности специалистов. Модель коррекционно-развивающей деятельности представляет собой целостную систему.

Ее цель состоит в организации образовательной деятельности дошкольного учреждения как системы, включающей:

1. Создание команды единомышленников из всех специалистов дошкольного учреждения. Цель – стимулирование разных видов активности детей, обеспечивающих оптимальный уровень индивидуального развития, что позволяет каждому ребенку осваивать разные сферы жизнедеятельности.

2. Организация коррекционно-развивающей среды, стимулирующей всестороннее развитие ребенка. Цель – активизация непроизвольного внимания, повышение мотивации к учению, к расширению возможностей работы с наглядным материалом на протяжении всего дня, перенос полученных знаний на занятия в самостоятельную деятельность.

3. Разработка коррекционно-развивающего взаимодействия между всеми специалистами, работающими с данной категорией детей, построенного на основе комплексной диагностики, через психолого-педагогический консилиум. [1]

В данной статье рассмотрим взаимодействие между специалистами и воспитателями детского сада при работе с детьми ОВЗ.



Из схемы мы видим организацию отношений между участниками образовательного процесса. *В целях повышения качества образовательного процесса все участники – администрация, педагоги, специалисты, дети и родители:*

- регулярно работают в сотрудничестве друг с другом;
- открыто оказывают друг другу помощь и получают ее, предоставляют обратную связь, дают рекомендации, делают критические замечания и прислушиваются к ним;

- уважительно относятся друг к другу за индивидуальный вклад, вносимый ими в общее дело;

- эффективно работают как единая профессиональная команда для достижения общей цели, такой, например, как составление согласованного представления об актуальном уровне развития детей и группы в целом, планирование согласованных действий, способствующих развитию детей и группы через разработку тематических проектов или разработку индивидуальной образовательной программы развития ребенка;

- педагоги и специалисты работают в качестве наставников с молодыми специалистами, чтобы улучшить как свою собственную профессиональную компетентность, так и молодого специалиста. Для реализации целей инклюзии в ДООУ работают специалисты разного профиля – педагог-психолог, учитель-логопед, педагоги дополнительного образования, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре.

Создание специальных образовательных условий для воспитанников с ОВЗ и дальнейшая их реализация возможна при командном взаимодействии всех участников образовательного процесса. *Совместная деятельность специалистов дошкольного образовательного учреждения направлена на решение следующих задач:*

- определение уровня возможностей дошкольников с ОВЗ;
- выявление имеющихся потребностей и формирование системы социальных потребностей;
- создание среды для удовлетворения потребностей, для обеспечения оптимальных условий жизнедеятельности всех детей инклюзивной группы.

Инклюзивное обучение невозможно без взаимодействия специалистов, которое направлено на выработку и реализацию единой стратегии развития ребенка с ОВЗ и организацию поддержки его семье. Взаимодействие педагогических работников в процессе реализации индивидуальной образовательной программы происходит в разных образовательных областях: познавательное развитие, речевое развитие, физическое развитие, социально-коммуникативное, художественно-эстетическое развитие. Совместная деятельность воспитателя, учителя-логопеда, педагога-психолога осуществляется в разных видах деятельности: в повседневном общении, в непосредственно образовательной деятельности, в совместной деятельности, в режимных моментах.

Цель совместной деятельности педагогов – оптимизация процесса составления индивидуального образовательного маршрута ребенка и координация процесса взаимодействия специалистов в условиях командной работы.

Индивидуальный образовательный маршрут строится как взаимосвязанный, гармоничный и целостный процесс, активными участниками которого являются все специалисты дошкольного образовательного учреждения. Основные направления совместной деятельности педагогического коллектива (звена, команды и др.), реализующего инклюзивную практику:

- разработка и реализация конкретных этапов овладения образовательной программой всеми детьми группы, в том числе овладение индивидуальной образовательной программой ребенком с ОВЗ;
- проведение анализа результатов психолого-педагогической диагностики всех детей группы;
- разработка каждым специалистом календарных и тематических планов коррекционно-развивающей работы;
- реализация, с опорой на решения ПМПК, действий по включению детей в группу в начале учебного года;
- планирование распорядка повседневных дел и занятий в группе;
- обсуждение и планирование действий по сотрудничеству и взаимодействию с родителями;
- планирование, организация и реализация событий и праздников;
- анализ экстренных ситуаций и организация действий по их разрешению.

Далее рассмотрим пример взаимодействия специалистов инклюзивного образования в более узкой форме, совместную деятельность педагога-психолога и учителя-логопеда, с заикающимся ребенком. Основные три этапа работы.

План оказания совместной коррекционной помощи ребенку с заиканием	
Педагог-психолог	Учитель-логопед
1 этап: диагностический	
<p>Подбор диагностического инструментария для оценки актуального уровня эмоционального развития дошкольника с заиканием.</p> <p>Сбор диагностических показателей.</p> <p>Подбор опросников для воспитателей и родителей, определение проблемных зон.</p>	<p>Всестороннее обследование речи, познавательной деятельности и эмоционально-личностных особенностей ребенка, выявить звуковую сторону речи, фонематические процессы, словарный запас, грамматический строй, состояние общей, мелкой ручной и артикуляционной моторики.</p>
<p>Психологом и логопедом определяется межполушарное взаимодействие, ведущая модальность ребенка, особенности работоспособности, когнитивной и эмоциональной сферы. Проводя углубленную диагностику, составляется психологическая характеристика ребенка. Со всеми результатами обследования психолог и логопед обмениваются информацией.</p>	
2 этап: коррекционно-развивающие занятия	
<p>Коррекционная работа на развитие памяти, внимания, мышления, коммуникативных функций, которая строится в большей степени на вербальном материале.</p> <p>Обучение способам релаксации, снятие мышечного и эмоционального напряжения, повышение эмоциональной устойчивости ребенка к стрессам.</p>	<p>Занятия по звукопроизношению, развитию артикуляционной моторики, речевого дыхания, активизация и расширение словаря, формирование фонетически правильной речи.</p> <p>Задача логопеда заключается в освобождении речи заикающегося ребенка от напряжения, в устранении неправильности</p>

	произношения и воспитании четкой артикуляции и ритмичной, плавной, выразительной речи. Сначала ребенок выполняет задания совместно с логопедом, потом самостоятельно упражняется в устном рассказе
<p>Занятие, выполняемое совместно с психологом и логопедом:</p> <p><i>1. Вводная часть:</i> Ритуал приветствия (логопед, психолог).</p> <p><i>2. Основная часть:</i> Снятие мышечного и эмоционального напряжения (релаксация). Упражнения, направленные на развитие социально-личностной сферы (коммуникация, эмоции, самосознание) – психолог.</p> <p><i>3. Развитие фонационного (речевого) дыхания.</i> Дыхательно-голосовые упражнения. Развитие интонационных характеристик речи (логопед).</p> <p><i>4. Артикуляционная гимнастика</i> (логопед).</p> <p><i>5. Работа над плавностью речи:</i> – в элементарных формах (упражнения на произнесение отдельных гласных звуков, согласных, простейшей фразы, коротких предложений); – в более сложных формах (чтение стихов, ответы на вопросы, пересказы с опорой на наглядность, диалог, составление рассказа по картинке или серии картинок) – логопед.</p> <p><i>6. Развитие координации слова и ритмизованного движения</i> (логоритмика) – логопед, психолог.</p> <p><i>7. Продуктивная деятельность:</i> элементы изобразительности (логопед, психолог)</p> <p><i>8. Итоговая часть.</i> Релаксация (психолог). Ритуал прощания (психолог, логопед). [3]</p>	
3 этап: консультация родителей и педагогов	
Обучение родителей методам эффективно-го взаимодействия с ребенком с учетом его свойств нервной системы, выбор оптимальных воспитательных мер	Групповые родительские собрания. Подгрупповые и индивидуальные беседы-консультации. Открытые логопедические занятия для родителей
Групповые родительские собрания совместно с педагогом-психологом и логопедом. Подгрупповые и индивидуальные беседы-консультации. Уголки для родителей, который отражает жизнь, занятия, успехи детей в овладении правильной речью, содержит советы и рекомендации родителям по различным вопросам. Консультации на тему: «Как надо вести себя родителям с ребенком, который начал заикаться?», «Как помочь ребенку избавиться от страхов?», «Как выработать уверенность в себе?».	
Ожидаемые результаты совместной работы	
Коррекция эмоциональных нарушений у дошкольника с заиканием – преодоление речевого негативизма, преодоление тревожности, импульсивности, гиперактивности, овладение способами регуляции собственного эмоционального состояния, овладение приемами плавного входа и медленной речи без судорожных «запинок».	

Для проведения коррекционных занятий педагогом-психологом и учителем-логопедом формируются микрогруппы по возрастным категориям и схожим коррекционным потребностям. Просветительский блок программ специалистов включает систему просвещения родителей и педагогов по вопросам воспитания и развития учащихся через проведение индивидуальных консультаций, участие в родительских собраниях, в каждой группе имеются стенды с информацией от педагога-психолога и учителя-логопеда.

Только совместная деятельность специалистов ДООУ позволяет комплексно и эффективно решать задачи обучения и воспитания детей с ОВЗ, разрабатывать адаптированные программы, определять индивидуальный маршрут ребёнка с ОВЗ, а также совместная психолого-педагогическая поддержка семьи ребёнка с ОВЗ.

Действенным, на наш взгляд, является проведение ежегодных методических совещаний в форме круглого стола, научно-методических совещаний, консультаций, таких мероприятий, в ходе которых участники образовательного процесса, заинтересованные лица имеют возможность получить не только интересующую информацию, но и возможность активного обмена опытом, обсуждение самых сложных, противоречивых вопросов, которых в настоящее время не становится меньше

Конечно, каждый из нас по отдельности не сможет помочь детям с ОВЗ, но если мы объединимся, то сможем сделать для этих детей гораздо больше, мы сможем сделать мир вокруг них добрее, а этих детей счастливыми.

Список литературы

1. Инклюзивная практика в дошкольном образовании: Пособие для педагогов дошкольных учреждений / Под ред. Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутеповой М.: Мозаика-Синтез, 2011.

2. Коротовских, Т. В. Формирование психологической готовности будущих педагогов к реализации инклюзивного образования / Т. В. Коротовских, О. А. Некрасова, А. В. Спирина // Инновации и инвестиции. – 2015. – № 3. – С. 156-159.

3. Поварова И. А. Коррекция заикания в играх и тренингах / И. А. Поварова СПб., 2004.

*Чайникова В. В., Чучейкина Е. А.
МБДОУ «ДС № 433 г. Челябинска»,
г. Челябинск, РФ*

Формы взаимодействия педагогов В группах компенсирующей направленности

Аннотация. В статье описана система взаимодействия специалистов (учителя-дефектолога, учителя-логопеда) с воспитателями и родителями воспитанников групп компенсирующей направленности.

Ключевые слова: дети с ОВЗ, группы компенсирующей направленности, взаимодействие педагогов, взаимодействие с родителями.

*V. V. Chaunikova, E. A. Chucheykina
MBDOU «DS No. 433 g. Chelyabinsk», Russia.*

Forms of interaction of teachers in groups of compensating orientation

Annotation. The article describes the system of interaction of specialists (teacher-defectologist, teacher-speech therapist) with teachers and parents of pupils of compensatory orientation groups.

Keywords: children with disabilities, groups of compensatory orientation, interaction of teachers, interaction with parents.

На современном этапе модернизации российского образования наиболее значимым является оказание коррекционно-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями здоровья. Важным аспектом в этой работе остается тесное сотрудничество субъектов образовательного процесса: учителя-дефектолога, учителя-логопеда, музыкального руководителя, родителей (законных представителей), воспитателей группы компенсирующей направленности.

Согласно Примерной адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования (далее ПрАООП ДО) для детей дошкольного возраста с задержкой психического развития (Одобреной решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию 7 декабря 2017 г. Протокол № 6/17) необходимым условием реализации коррекционно-образовательного процесса является комплексное сопровождение ребенка с ОВЗ командой специалистов, а также их взаимодействие и взаимозаменяемость.

Основная задача педагогического коллектива нашего ДООУ в процессе осуществления коррекционной работы – это создание условий для всестороннего развития ребенка с ОВЗ в целях обогащения его социального опыта и гармоничного включения в коллектив сверстников. Поэтому, система работы включает в себя продуктивное сотрудничество семьи и дошкольного учреждения, преемственность в работе педагогов и базируется на следующих принципах:

- Принцип педагогического гуманизма и Принцип системного подхода к диагностике и коррекции нарушений.
- Принцип комплексного подхода к диагностике и коррекции нарушений.
- Принцип единства в реализации коррекционных, профилактических и развивающих задач.
- Принцип реализации деятельностного подхода в обучении и воспитании.
- Принцип ранней педагогической помощи.
- Принцип комплексного применения методов педагогического и психологического воздействия
- Принцип лично-ориентированного взаимодействия взрослого с ребенком.
- Принцип необходимости специального педагогического руководства.
- Принцип вариативности коррекционно-развивающего образования
- Принцип активного привлечения ближайшего социального окружения к работе с ребенком.

Взаимодействие специалистов, воспитателей и родителей воспитанников групп компенсирующей направленности включает в себя следующие направления.

1. Создание условий в развивающей предметно-пространственной среде группы. В соответствии с ФГОС ДО и ПрАООП ДО решается одна из задач взаимодействия – создание условий в развивающей предметно-пространственной среде. Достижение эффективности в коррекционно-развивающей работе возможно только при постоянном подкреплении и стимуляции к деятельности в рамках усвоенного материала детьми. Развивающая среда группы организуется воспитателем совместно с учителем-дефектологом и учителем-логопедом. Развивающая среда подвижна, постоянно обновляется или изменяется согласно теме недели.

Концентрированное изучение материала в рамках календарно-тематического планирования, служит также средством установления более тесных связей между специалистами, так как все педагоги работают в рамках одной лексической темы. В результате такого изучения в ходе образовательной деятельности учителя-дефектолога, учителя-логопеда, воспитателя, музыкального руководителя дети прочно усваивают познавательный и речевой материал и активно пользуются им в дальнейшем.

В каждой группе компенсирующей направленности имеются уголки специалистов. Пособия и оборудование дифференцируются и адаптируются в зависимости от интересов и уровня образовательных возможностей дошкольников.

Например, по тема недели «Весна» в старшей группе компенсирующей направленности учитель-дефектолог дает рекомендации по обогащению РППС: макет «Весна», динамическая картина «Весна в лесу», лэпбук «Растения», мобили «Времена года», вносит дидактические и развивающие игры «Времена года», «Собери картинку», «Одень куклу на прогулку», «Что изменилось», «Путаница», организует с детьми наблюдения за сезонными изменениями в природе и жизни людей, экспериментальную деятельность и т.д. Учитель-логопед подбирает литературу для чтения детям, предлагает пальчиковую и артикуляционную гимнастику в рамках темы, вносит мнемотаблицы стихов для заучивания, иллюстративный материал для составления рассказов, графические планы рассказа. Например, составить рассказ «Птицы прилетели», мнемотаблица для заучивания стихотворения «Апрель», словесные игры «Доскажи словечко», «Скажи по-другому».

Музыкальный руководитель подбирает песни для заучивания, музыкальный материал для слушания, дает рекомендации по развитию темпоритмических навыков, фонетического слуха, силы голоса и т.д.

Воспитатель организует РППС, создает и обогащает материал по теме недели в совместной деятельности: организует конструктивные игры, продуктивную и игровую деятельность, совместно с учителем-дефектологом организует экспериментальную деятельность, повторяет с детьми стихи, заученные с учителем-логопедом.

Для взаимодействия между педагогами в группах компенсирующей направленности размещен специальный стенд с кармашками, в которых специалисты размещают схемы опытов и экспериментов, мнемотаблицы стихов и рассказов, развивающие задания, схемы сюжетно-ролевых игр. Содержимое этого стенда могут применять в коррекционно-развивающей работе с детьми все специалисты и воспитатели группы.

В развивающей предметно-пространственной среде группы размещены дидактические материалы и пособия, развивающие игры, которые применяют в своей работе все специалисты и воспитатели. Это как авторские пособия как блоки Дьенеша, палочки Кюизнер, ростовые куклы, динамические картины, так и различные дощечки с разными поверхностями, коробки с различными видами бумаги, ткани, наборы геометрических фигур, кирпичиков и кубиков, коробки с мелкими предметами.

Таким образом, в создании РППС в группах компенсирующей направленности принимают участие все педагоги группы (учитель-дефектолог, учитель-логопед, воспитатель, музыкальный руководитель). Развивающая предметно-пространственная среда является трансформируемым, обновляемым инструментом взаимодействия всех педагогов группы и позволяет решать задачи коррекционно-развивающего обучения дошкольников.

2. Взаимодействие специалистов и воспитателей в ходе НОД и режимных моментах

Еженедельную логику интеграции и взаимодействия специалистов можно отследить по составленному плану взаимодействия, где каждый его участник реализует комплекс мероприятий в рамках темы недели (Приложение 1). Это обеспечивает преемственность и комплексность в работе с детьми ЗПР. Данный план представлен в АООПДО и рабочей программе учителя-дефектолога, учителя-логопеда, воспитателя.

Взаимодействия специалистов и педагогов происходит не только в организованных видах деятельности, но и в режимных моментах – при приеме пищи, одевании, на прогулке, при участии в гигиенических процедурах.

Эффективным методом интеграции является взаимопосещение педагогами группы непрерывной организованной деятельности друг друга. Такая форма взаимодействия позволяет выработать единую стратегию коррекционной работы, обеспечивает единство форм и методов педагогического воздействия педагогов на детей. Дает возможность педагогам как для анализа и самоанализа занятий, исправления методических неточностей, так и для взаимообучения педагогов.

3. Следующая ступень взаимодействия, отработанная в ДОУ – система проведения совместных мероприятий с детьми, в которых принимают участие все педагоги и родители (законные представители).

По традициям нашего образовательного учреждения в группах компенсирующей направленности каждый сезон проводятся интегрированная образовательная деятельность с воспитанника при участии всех педагогов группы, с привлечением родителей. Во время проведения таких занятий учитель-логопед, учитель-дефектолог, музыкальный руководитель, воспитатель

в различных видах детской деятельности решает специфические коррекционно-развивающие задачи по различным направлениям образовательной программы.

Совместное планирование и подготовка к проведению таких мероприятий повышает эффективность взаимодействия специалистов и воспитателей группы. Во время проведения интегрированных мероприятий происходит взаимообучение педагогов. Ниже представлена модель примерного взаимодействия педагогов (Таблица 1).

Таблица 1

Примерная модель взаимодействия педагогов
(учителя -логопеда, учителя-дефектолога, воспитателя, музыкального руководителя)
по теме недели «Наш быт. Мебель. Электроприборы»
в рамках календарно-тематического планирования в подготовительной к школе группе компенсирующей направленности для детей VII вида МБДОУ «ДС №433 г. Челябинска»

	Понедельник 15.02.2021 г.	Вторник 16.02.2021 г.	Среда 17.02.2021 г.	Четверг 18.02.2021 г.	Пятница 19.02.2021 г.
Учитель-дефектолог	Дидактическая игра	Словесная игра	Подвижная игра	Музыкальная игра	Дидактическая игра
Учитель-логопед	Словесная игра	Подвижная игра	Музыкальная игра	Дидактическая игра	Словесная игра
Воспитатели	Подвижная игра	Дидактическая игра	Словесная игра	Музыкальная игра	Подвижная игра
Музыкальный руководитель	Музыкальная игра Дидактическая игра				Музыкальная игра Словесная игра

Эффективным средством взаимодействия педагогов и родителей является методу проектов. Основное назначение метода проектов – предоставление детям возможности самостоятельного приобретения знаний при решении практических задач или проблем, требующих интеграции знаний из различных предметных областей. Учитель-дефектолог, учитель-логопед совместно с педагогами группы разрабатывают план мероприятий в рамках проекта и совместно его реализуют. Так в течение этого года, мы выполнили проекты по следующим темам «Здоровое питание», «Мой дом. Мой город», «Маленькие исследователи». Активное участие в нем принимали родители: пособия

по темам, книжки-самоделки, совместные практические работы с детьми, опыты и эксперименты – все это помогло не только лучше усвоить предложенный материал, но и установить более доверительные отношения между взрослыми и воспитанниками группы. Каждый проект завершается итоговым мероприятием с привлечением всех участников образовательного процесса, с решением задач познавательного речевого, художественно-эстетического, физического характера.

3. Работа с родителями. Помимо общепринятых форм работы педагога с родителями, особое внимание хотелось бы обратить на совместные консультации учителя-дефектолога, учителя-логопеда и воспитателей группы с родителем (законным представителем) ребенка. Цель комплексного консультирования – помощь в определении оптимального пути развития ребенка, решение проблемных вопросов, повышения уровня воспитательных умений родителя, активизации их педагогических умений.

Практикуются и совместные занятия педагогов и родителей с ребенком, где мамам и папам показывают методические приемы закрепления и расширения приобретенных знаний и умений дошкольника с ОВЗ.

В помощь родителям используются лэпбуки, которые в доступной и разнообразной форме знакомят их с разнообразными формами работы с детьми.

Таким образом, интеграция всех участников образовательного процесса, приводит к стимуляции познавательной и речевой активности детей, помогает каждому из них принять посильное участие в наиболее привлекательном для него виде деятельности, расширяет представления об окружающем и помогает реализовать полученные знания на практике, создает благоприятные условия для всестороннего развития детей с ЗПР.

Список литературы

1. Инклюзивная практика в дошкольном образовании: Пособие для педагогов дошкольных учреждений / Под ред. Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутеповой М.: Мозаика-Синтез, 2011.

2. Коротовских, Т. В. Формирование психологической готовности будущих педагогов к реализации инклюзивного образования / Т. В. Коротовских, О. А. Некрасова, А. В. Спирина // Инновации и инвестиции. – 2015. – № 3. – С. 156-159.

Психолого-педагогическое сопровождение детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья

***Аннотация:** в статье представлена модель взаимодействия педагогов и специалистов ДОУ по реализации инклюзивного образования и психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ.*

***Ключевые слова.** Модель взаимодействия, инклюзивное образование, психолого-педагогическое сопровождение.*

Psychological and pedagogical support of preschool children with disabilities in the conditions

***Annotation.** The article presents a model of interaction between teachers and pre-school specialists in the implementation of inclusive education and psychological and pedagogical support for children with disabilities.*

***Keywords.** Interaction model, inclusive education, psychological and pedagogical support.*

Современная система российского специального образования определяет приоритетные цели и задачи, решение которых требует построения адекватной системы психолого-педагогического сопровождения воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями здоровья.

В связи с этим сопровождение дошкольников с ОВЗ не может быть ограничено рамками задач преодоления трудностей в воспитании и обучении, а включает в себя обеспечение успешной социализации, сохранения здоровья, коррекцию нарушений.

Инклюзивное образование – это процесс получения образования детьми, которые имеют особые образовательные потребности, но при этом эти дети обучаются в рамках общеобразовательных организаций.

Преобразование, происходящее сегодня в системе российского образования, в том числе, развитие инклюзивной практики, гарантируют равные права на получение образования и доступность общего образования для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Сегодня детям с ОВЗ вовсе не обязательно обучаться в специальных учреждениях, они могут получить образование и лучше адаптироваться к жизни вместе со своими сверстниками по месту жительства в детском саду и в массовой общеобразовательной школе, где таким детям оказывается вся необходимая специальная поддержка. Здоровым же детям совместное обучение со сверстниками с ОВЗ позволяет развить толерантность и ответственность. При включении детей с ОВЗ в общеобразовательные учреждения перед коллективом ОУ возникают следующие задачи:

– создание общего образовательного пространства, максимально комфортного для всех учащихся;

- психологическое обеспечение адекватных и эффективных образовательных программ;
- помощь каждому ребенку в решении актуальных задач развития, обучения, социализации;
- развитие психолого-педагогической компетенций, психологической культуры педагогов, детей и родителей.

Содержание коррекционной работы, в соответствии с Федеральным Государственным стандартом образования, в настоящее время направлено на создание системы комплексной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья, в освоении образовательной программы, коррекцию недостатков в речевом, психическом и (или) физическом развитии детей, их социальную адаптацию.

Дети с ОВЗ – это дети, состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ, это дети, имеющие временные или постоянные отклонения в физическом или психическом развитии и нуждающиеся в создании специальных условий для обучения и воспитания.

В дошкольных учреждениях организованы группы для детей с разными нарушениями развития:

- дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата (НОДА);
- дети с нарушениями слуха (глухие, слабослышащие);
- дети с нарушениями зрения (слепые, слабовидящие);
- дети с тяжёлыми нарушениями речи (ТНР);
- дети с задержкой психического развития (ЗПР);
- дети с умственной отсталостью (УО);
- дети с расстройством аутистического спектра (РАС).

Предлагаем рассмотреть основные направления коррекционно-педагогической работы специалистов ДООУ с детьми с ОВЗ:

Диагностический этап

Целью проведения данного этапа является сбор необходимой информации об особенностях психофизического развития, выявление структуры нарушения и потенциальных возможностей ребёнка. Для успешности воспитания и обучения детей необходима правильная оценка их возможностей и выявление образовательных потребностей. Результаты диагностического обследования доводятся до сведения всех участников коррекционно-педагогического процесса.

Консультативно-проектировочный этап

На данном этапе специалисты обсуждают всевозможные варианты решения проблемы, определяют наиболее эффективные методы и приёмы коррекционной работы, составляют индивидуальные программы, распределяют обязанности по их реализации, уточняют сроки.

Сущность сопровождения заключается в том, что каждый специалист выполняет определённые задачи в области своей предметной деятельности. Составление индивидуального образовательного маршрута способствует реализации образовательных потребностей детей с ОВЗ.

Важными, для определения и реализации индивидуального маршрута, являются следующие принципы:

1. Принцип доступности и систематичность предлагаемого материала.
2. Вариативность.
3. Принцип создание ситуации успеха.
4. Принцип гуманности и реалистичности.
5. Непрерывность.
6. Соблюдение интересов воспитанника.
7. Содействие и сотрудничества детей и взрослых.

Деятельностный этап

В ходе этого этапа реализуются индивидуальные программы комплексного сопровождения детей с ОВЗ.

Занятия, проводимые специалистами, дают возможность для создания обогащенной речевой среды, которая позволяет формировать все стороны речи: фонетико-фонематическую, лексико-грамматическую, связную речь.

МБДОУ «ДС № 270 г. Челябинска» и МБДОУ «ДС № 66 г. Челябинска» укомплектованы группами комбинированной и компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР). Основной целью сопровождения детей с ОВЗ в данных учреждениях является определение и реализация индивидуальных образовательных маршрутов коррекционно-педагогической работы. В связи с этим, несколько раз в год, проводится психолого-медико-педагогическая комиссия внутри учреждения для выработки системы согласованных решений в выборе и определении направлений, форм и методов психолого-педагогической коррекционно-развивающей работы с детьми, разработки индивидуальных образовательных маршрутов, анализа промежуточных и итоговых результатов развития детей с целью коррекции программы сопровождения.

Для успешного решения задач воспитания, обучения и развития воспитанников важно обеспечить единство в работе педагогического коллектива, включающего в себя учителя-дефектолога, учителя-логопеда, воспитателей, педагога-психолога, музыкального руководителя, инструктора по физическому воспитанию. Все специалисты осуществляют разностороннее воспитание детей. В тесном взаимодействии они практически определяют эффект коррекционного воздействия, проводят занятия в соответствии с индивидуальным образовательным маршрутом.

Родители являются полноправными участниками воспитательно-образовательного процесса. Они должны иметь всю информацию о том, какое психологическое и педагогическое воздействие оказывается на их ребёнка в ДОУ. Привлечение родителей к коррекционно- педагогическому воздействию влечёт за собой рост их активности, повышение педагогической компетентности, а также меняет характер отношений родителей к ребёнку и его особенностям. Практика показывает, что осознанное включение родителей в совместный коррекционный процесс позволяет значительно повысить его эффективность.

Совместная работа всех специалистов ДОО: учителя-дефектолога, учителя-логопеда, педагога-психолога и воспитателей начинается уже на этапе первичного обследования ребенка с ОВЗ. Целью данного обследования является изучение особенностей речевого, физического и моторного развития детей, уровня когнитивных процессов, сформированности разных видов деятельности, особенностей личностного развития. Каждый из членов педагогического коллектива принимает участие в обследовании ребенка. Старший воспитатель координирует деятельность специалистов, согласует с ними формы и методы работы.

В течение всего учебного года психолог прослеживает особенности развития познавательной и поведенческой сфер детей с особыми образовательными потребностями. Совместно с дефектологом подбирается методический и дидактический материал; игры и упражнения, направленные на развитие зрительного и слухового восприятия, речевого развития, внимания, памяти, мыслительных операций, воображения.

Взаимодействие в работе учителя-дефектолога и воспитателей особенно тесно проявляется в анализе обучающих программ и осуществлении перспективного и ежедневного планирования. На этом этапе специалисты определяют основные задачи коррекционного обучения, воспитания и развития детей, учитывая их возрастные и индивидуальные особенности, и намечают задачи работы по различным разделам программы. Это дает основания выявить связи между разделами, определить общую тематику занятий, вариативность форм, приемов и методов работы.

Важным этапом работы учителя-логопеда, учителя-дефектолога и воспитателей является создание благоприятной среды для умственного и речевого развития детей. Это предполагает постоянное мотивированное общение с детьми, предъявление единых требований к использованию различных форм речи, осуществление контроля за их устной речью. Все это требует хорошего знания воспитателями словаря детей, состояния их произносительных навыков. Учитель-логопед рекомендует воспитателям формы контроля за произношением, дает консультации по подбору речевого материала, который будет использоваться в быту, в свободных играх, при организации режимных моментов и занятий.

В ежедневной работе связь педагога-психолога, учителя-логопеда, учителя-дефектолога и воспитателей заключается в обсуждении результатов проведенных коррекционных мероприятий, в организации свободной деятельности, в комплексных и интегрированных занятиях, а также взаимных просмотрах и посещениях.

Основными задачами совместной работы музыкального руководителя и учителя-логопеда являются:

- формирование правильного речевого и певческого дыхания, изменение темпа, силы и высоты голоса;
- обогащение музыкальных впечатлений детей посредством различных музыкальных произведений;
- обогащение словаря детей с ОВЗ по лексическим темам;

- развитие слухового и фонематического восприятия, музыкального слуха;
- развитие основных компонентов звуковой культуры речи: интонации, ритмико-мелодичной стороны;
- развитие навыков прослушивания музыки, пения, музыкально-ритмических движений.

Музыкальный руководитель формирует и развивает основу, необходимую для осуществления музыкальной деятельности (музыкальный слух и память, речевое дыхание, чувство ритма) тем самым, продолжая работу учителя-логопеда, проводит работу по формированию речевого слуха и фонематического восприятия. Для этой цели используются традиционные музыкальные дидактические игры, вокальные упражнения, распевки и т.д.

Важным моментом в совместной коррекционной работе является формирование у детей правильной артикуляции и чистоты интонации. С этой целью используются скороговорки, попевки, пропевание на гласных или слогах.

Еще одно направление совместной коррекционной работы заключается в совместной разработке и организации праздников и развлечений. Таких как утренники, театрализованные игры, драматизация сказок, проведение дней рождений детей и т. д. Проведение утренников требуют длительной совместной подготовительной работы музыкального руководителя, воспитателей, учителя-логопеда, педагога-психолога и учителя-дефектолога. Совместно обсуждается сценарий, с учетом индивидуальных способностей детей. Задачей учителя-логопеда является подбор речевого материала с учетом речевых возможностей детей: загадки, диалоги в сценках, стихи и т.д. Учитель-логопед заранее отрабатывает их выразительное чтение на индивидуальных занятиях. Музыкальный руководитель совместно с воспитателем готовит подвижные игры, шутки, фокусы, разучивает танцы и песенки.

Деятельность инструктора по физической культуре решает задачи развития двигательных умений и навыков, общего физического развития, укрепления здоровья, что способствует формированию психомоторных функций детей с ограниченными возможностями здоровья. В ходе занятий особое внимание уделяется на закрепление лексико-грамматических средств языка путем специально подобранных подвижных игр и упражнений, а также развитие и укрепление общей моторики.

Вышеизложенная система психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ для обеспечения их развития в условиях дошкольного учреждения обеспечивает: индивидуальный маршрут развития каждого ребёнка с ОВЗ на основе интеграции деятельности всех специалистов ДОУ; единство диагностики и коррекции, развивающей деятельность детей с ОВЗ; возможность наглядно продемонстрировать родителям результаты успешного развития ребёнка.

Таким образом, тесное взаимодействие всех специалистов коррекционно-образовательного учреждения позволяет эффективно решать задачи комплексного сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья.

Результатом этого сопровождения является успешная социализация детей с ОВЗ, обеспечение им полноценного участия в жизни общества, а в дальнейшем эффективная самореализация в различных видах профессиональной и социальной деятельности.

Список литературы

1. Нищева Н. В., Программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с общим недоразвитием речи (с 4 до 7 лет). СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2006. – 352 с.

2. «От рождения до школы». Инновационная программа дошкольного образования. / Под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, Э. М. Дорофеевой. – Издание пятое (инновационное), исп. и доп. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2019. – с. 336

3. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. N 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»

4. Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи / Л. Б. Баряева, Т.В. Волосовец, О. П. Гаврилушкина, Г. Г. Голубева и др.; Под. ред. проф. Л. В. Лопатиной. – СПб., 2014. – 386 с.

5. Санитарно-эпидемиологические правила и нормативы СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций»

6. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ

7. Филичева Т. Б., Туманова Т. В., Дети с общим недоразвитием речи. Учебно-методическое пособие. / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова. М.: Изд-во Гном и Д. 2000. – 128 с.

8. Шипицына Л. М., Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста. СПб.: Речь, 2005. – 240 с.

*Шуйская О. С.
МБОУ «СОШ № 129 г. Челябинска»
г. Челябинск, РФ*

Использование ресурсов АИС «сетевой город. Образование» при организации работы педагогов и специалистов с обучающимися с ОВЗ

Аннотация. Ресурсы «Сетевого города. Образование» являются актуальным и действенным инструментом при организации работы педагогов и специалистов с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, образовательное пространство, «Сетевой город. Образование», деятельность педагога-психолога.

O.S. Shuyskaya
MBOU «School No. 129 of Chelyabinsk»
Chelyabinsk, Russia

Use of resources of AIS «network city. Education» when organizing the work of teachers and specialists with students with disabilities

Annotation. Resources of the «Network City. Education» are relevant and effective tools for organizing the work of teachers and specialists with students with disabilities.

Keywords. Children with disabilities, educational space, «Network City. Education», the activity of a teacher-psychologist.

*«Прежде чем вы приметесь за какое-нибудь ремесло,
вам нужны инструменты»
Ж.- Ж. Руссо*

Современная модель образования, ориентированная на решение инновационных задач, указывает на необходимость внедрения новых образовательных технологий, поиска продуктивных форм и методов обучения и воспитания, обновления содержания образования, развития у обучающихся самостоятельности и стремления к самосовершенствованию.

В настоящее время все более актуальным становится электронное обучение, использование дистанционных образовательных технологий на различных уровнях образования.

Система «Сетевой город. Образование» позволяет создавать образовательное пространство всей муниципальной системы образования. С помощью неё у специалистов и педагогов образовательной организации есть возможность создать своё внутришкольное информационное пространство, охватывающее организацию и мониторинг учебного процесса, административные функции, общение и коллективную работу.

С каждым днем и годом увеличивается количество детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в общеобразовательных организациях.

В Федеральном законе «Об образовании в РФ» закреплено понятие обучающегося с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Это «физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий» (пункт 16 статьи 2 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»).

Создание условий для полноценного воспитания и образования детей с ОВЗ, адекватного их состоянию и здоровью, выделено в один из приоритетов социальной политики государства. Следовательно, каждый педагог и специа-

лист школы должен уметь подстраивать свою обучающую деятельность под разных детей, под их индивидуальные особенности развития, уметь выстраивать коррекционно-развивающие маршруты, использовать интернет-технологии при организации инклюзивного образования.

Педагог-психолог в процессе своей профессиональной деятельности регулярно взаимодействует со всеми участниками образовательного процесса: детьми, в том числе с детьми с ОВЗ и детьми-инвалидами, их родителями, учителями. И сетевой город может быть очень эффективным инструментом для школьного психолога в рамках этого взаимодействия.

Итак, самым простым и действенным способом взаимодействия через сетевой город является создание объявлений и сообщений.

Педагог-психолог может работать, как с группой людей (отправляя подготовленную информацию на доску объявлений сетевого города), так и индивидуально с конкретным человеком, будь то обучающийся, родитель, педагог (написав ему личное письмо, с использованием почты сетевого города). Оставляя сообщения на доске объявлений сетевого города, реализуются такие виды деятельности педагога-психолога, как: психопросвещение, психопрофилактика, групповое консультирование. Можем проводить диагностику, а также давать рекомендации для организации коррекционных или развивающих занятий. Педагог-психолог выбирает, тех кто видит сообщение. Для родителей готовится и предоставляется одна информация, для педагогов другая, детям - третья, но, если смысл и текст информации универсален, можем оставить его доступным для всех участников внутришкольного информационного пространства.

В своем сообщении педагог-психолог можем оставлять прямые ссылки на разные ресурсы, с которыми хочет ознакомить, может прикреплять для скачивания разного рода документы, картинки, презентации. Меняя цвет информации, толщину и наклон шрифта, а также вставляя изображения – можно работать с визуальным восприятием и заострять внимание на чем-то конкретном, важном.

Педагог-психолог, организуя дистанционное взаимодействие с педагогами и родителями в нашей школе, регулярно выкладывает в сетевой город обновленную нормативно-правовую базу, статьи и публикации просветительского характера о взаимодействии с обучающимися с ОВЗ, детьми-инвалидами и их родителями, интересные разработки занятий с детьми с ОВЗ и детьми-инвалидами. Для родителей публикуются ссылки на форумы и официальные Интернет-ресурсы о детях с особыми образовательными потребностями, статьи с рекомендациями и консультациями.

Если психологу необходимо связаться только с одним человеком, необходимо использовать почту сетевого города. Принцип работы простой, как у любой электронной почты или как отправка сообщений некоторых мессенджеров. Здесь психолог может реализоваться как консультант, и в диалоговом режиме (в том числе и в реальном времени) проводить индивидуальные беседы и консультации со всеми субъектами образовательного процесса. К индивидуальным сообщениям также можно прикреплять файлы, передавать информацию, и получать – для использования в профессиональной деятельности.

Следующим способом взаимодействия – являются разнообразные вкладки, которые предоставляет нам сетевой город: «Управление», «Расписание», «Отчёты» и прочие.

Если говорить о внутренней оценке личностных результатов обучающихся, в том числе обучающихся с ОВЗ и детей-инвалидов, и формирования индивидуальной траектории образовательных результатов школьников, психолог может быть эффективен именно благодаря этим ресурсам сетевого города.

Перед нами открывается большое поле возможностей для действий школьного психолога. *В личной практике часто используемые:*

– **Вкладка «Управление».** С помощью нее педагог-психолог получает доступ к персональным данным всех субъектов образовательного процесса. Данная вкладка полезна: при выходе на диагностику в класс, при необходимости получить полный список детей; при составлении характеристик и представлений на обучающихся, написании отчетов, когда необходимы индивидуальные данные ребенка или его родителя, такие как: полное ФИО, дата рождения, адрес регистрации, наличие хронических заболеваний, данные о постановке на учёт и прочее.

– **Вкладки «Планирование», «Обучение», «Расписание»** помогают педагогу-психологу психологу эффективно планировать и организовывать свою деятельность. Идти «в ногу», а не «в разрез» с образовательным процессом в школе.

– Самую большую пользу в работе приносит **вкладка «Отчёты»**, которая позволяет собрать максимально подробную информацию о ребёнке, о его успеваемости, о посещаемости уроков. Эта ценная информация позволяет делать выводы о проблемах и трудностях, которые могут волновать ребенка, педагога или родителя. Совместно с результатами психологической диагностики открывается более обширная картина о личностных результатах обучающихся, видно успешные и недостаточно успешные области знаний ребенка. Формируются более конкретные, предметные рекомендации по развитию обучающегося и формированию индивидуальной траектории образовательных результатов каждого школьника.

Как и классный руководитель, и как администратор – педагог-психолог может влиять на формирование достоверного информационного поля о каждом ребенке. Своевременно и регулярно редактировать индивидуальные профили обучающихся.

Психолог заносит в «сведения об ученике» психолого-педагогическую характеристику. Важно, чтобы характеристика была достоверной, актуальной и корректной. Можно добавить результаты диагностики обучающегося: особенности его темперамента, типа личности, самооценку, мотивацию. Характеристика должна быть ёмкой и понятной, полезной, для использования её педагогом в своей профессиональной деятельности. В соответствии с Федеральными Государственными Образовательными Стандартами психолог проводить диагностику многих личностных компетенций обучающихся, создает мониторинг индивидуальных личностных качеств детей – эта та информация, которая будет уместна для публикации в «сведениях об ученике».

Далее рассмотрим поэтапный алгоритм заполнения поля в «Сетевом городе. Образование» при составлении психолого-педагогической характеристики на обучающегося.

Во вкладке «Управление» зайти в раздел «Ученики». Находится необходимого нам ребёнка, в «сведениях об ученике» заходим в раздел «Дополнительная информация», там будет поле для заполнения «Психолого-педагогическая характеристика». Именно в это окошко вбивается нужная информация. Она будет доступна классному руководителю, административным работникам школы, всем учителям, педагогам доп. образования, зарегистрированным в сетевом городе, социальному педагогу, логопеду, другим узким специалистам вашего учреждения. Писать полную характеристику здесь нет смысла. Главное сосредоточить внимание на тех особенностях личности ребёнка с ОВЗ или ребёнка-инвалида, которые могут помешать при организации обучающей деятельности или внеурочной деятельности с конкретным ребёнком, а также отметить те ресурсы, сильные стороны обучающегося, на которые можно опираться педагогу, при работе с конкретным учеником. По окончании работы с данным окошком, важно сохранить все набранные данные.

Также психолог, имея прямое отношение и доступ к коллегиальным заключениям ТПМПК может редактировать в «сведениях об ученике» и эти данные, добавляя решения комиссий и тип ограничения возможностей здоровья.

Рассмотрим алгоритм заполнения полей, касающихся коллегиальных заключений ПМПК. Формируем запись заключения ПМПК в «Сетевом городе. Образование». Во вкладке «Управление» заходим в раздел «Ученики». Находим необходимого нам ребёнка, в «сведениях об ученике» заходим в раздел «Дополнительная информация», там будут поля для заполнения «Форма обучения», «Программа обучения», «Тип ограничения возможностей здоровья», «Решения комиссий». Заполняем все необходимые поля. Периодически сохраняем измененный профиль обучающегося.

Заходим в «Решения комиссий», если там есть устаревшее решение комиссии, его необходимо удалить, иначе ваш ребёнок с ОВЗ в отчётах будет числиться дважды, добавляем новое решение ТПМПК, вписывая номер решения, дату выписки из протокола и иную необходимую информацию.

Таким образом, все виды деятельности педагога-психолога можно проводить в дистанционном режиме с использованием Государственной Информационной Системы «Сетевой город. Образование». Тем самым, не теряя связи со всеми участниками образовательного процесса в период самоизоляции. В обычное время сетевой город экономит драгоценный ресурс, расширяет профессиональные возможности педагога-психолога, помогает педагогам и специалистам эффективно организовывать взаимодействие с обучающимися с ОВЗ и детьми-инвалидами, а также их родителями.

Ключевые понятия:

АИС Сетевой город. Образование, Система, СГО – комплексная автоматизированная информационная система «Сетевой город. Образование».

Дети с ограниченными возможностями здоровья – дети с физическими и/или психическими недостатками, имеющие ограничение жизнедеятельности, обусловленное врожденными, наследственными, приобретенными заболеваниями или последствиями травм, подтвержденными в установленном порядке. Эволюция понятия: «аномальные, «с отклонениями в развитии», «с особыми образовательными потребностями», «с ограниченными возможностями здоровья».

Дистанционное образование – педагогическая система, в которой реализуется процесс дистанционного обучения.

Дистанционное обучение – взаимодействие педагога и обучающихся между собой на расстоянии, отражающее все присущие учебной деятельности компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения) и реализуемое специфичными средствами Интернет-технологий или другими средствами, предусматривающими интерактивность.

Дистанционные образовательные технологии – образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном взаимодействии обучающихся и педагогов.

Инклюзивное образование – обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей.

Интегрированное обучение – совместное обучение лиц с ограниченными возможностями здоровья и лиц, не имеющих таких ограничений, посредством создания специальных условий для получения образования лицами с ОВЗ.

Интернет-технологии – информационные, телекоммуникационные и иные технологии, а также сервисные услуги, на основе которых происходит деятельность в сети Интернет.

Информационно-образовательная среда – программно-телекоммуникационное и педагогическое пространство с едиными технологическими средствами ведения учебного процесса в среде Интернет, независимых от профессиональной специализации (уровня предлагаемого образования), организационно-правовой формы и формы собственности учебных заведений.

Образование – единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов.

Обучающийся – физическое лицо, осваивающее образовательную программу.

Обучающийся с ограниченными возможностями здоровья – физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий.

Обучение – целенаправленный процесс организации деятельности обучающихся по овладению знаниями, умениями, навыками и компетенцией, приобретение опыта деятельности, развитию.

Особые образовательные потребности – такие характеристики, которые делают необходимым обеспечить учащегося ресурсами, отличными от тех, которые необходимы большинству учащихся. Особые образовательные потребности выявляются в ходе оценки учащегося; они являются основой для определения соответствующей образовательной программы для данного учащегося.

Система дистанционного обучения – это используемое лицензионное программное обеспечение, доступное через интернет, позволяющее осуществлять обучение с использованием дистанционных образовательных технологий.

Участники образовательных отношений – обучающиеся, родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся, педагогические работники и их представители, организации, осуществляющие образовательную деятельность.

Электронная информационно-образовательная среда – совокупность электронных информационных ресурсов, электронных образовательных ресурсов, информационных технологий, соответствующих технических средств, обеспечивающая освоение обучающимися образовательных программ.

Электронные образовательные ресурсы – это учебно-методические материалы, содержащие систему обязательных для усвоения учащимися базовых знаний по образовательной программе и удовлетворяющие требованиям соответствующих учебных планов.

Электронное обучение – организация образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку с помощью информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей для передачи указанной информации по линиям связи, взаимодействие обучающихся и педагогических работников.

Список литературы

1. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский / Под ред. В. В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991.
2. Методические рекомендации по инклюзивному образованию детей с ОВЗ и детей-инвалидов / под ред. М. В. Шуруповой, З. И. Тюмасевой. – Копейск: МС(к)ОУ VIII вида, – Изд-во Цицеро, – 2016.
3. Настольная книга педагога-дефектолога / Серия «Сердце отдаю детям» – Ростов н/Д.: «Феникс», – 2005
4. Федеральный закон РФ от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

**Психолого-педагогическое взаимодействие воспитателя
и учителя-дефектолога в процессе развития памяти детей старшего
дошкольного возраста с нарушением интеллекта**

Аннотация. Данная статья посвящена изучению развития памяти у старших дошкольников с нарушением интеллекта. Показана основная взаимосвязь работы воспитателя и учителя-дефектолога. Предложены игры, которые включены в коррекционно-развивающую работу с детьми с ограниченными возможностями здоровья (нарушением интеллекта).

Ключевые слова: дети с нарушением интеллекта, взаимодействие учителя дефектолога и воспитателя, подготовка к школе, память, игры на мышление, внимание и памяти.

E. V. Shumilina
MBOU «S (K) OSH No. 119 of Chelyabinsk»,
Chelyabinsk, Russia

**Psychological-pedagogical interaction of the educator
and the teacher-defectologist in the process of memory development
of elder preschool children with intellectual disabilities**

Annotation. This article is devoted to the study of memory development in older preschoolers with intellectual disabilities. The main relationship between the work of the educator and the teacher-defectologist is shown. Games are proposed that are included in correctional and developmental work with children with disabilities (intellectual disabilities).

Keywords: children with intellectual disabilities, interaction between the teacher of the defectologist and the educator, preparation for school, memory, games for thinking, attention and memory.

На современном этапе развития общества обозначилась реальная тенденция ухудшения здоровья подрастающего поколения, увеличилось число детей с отклонениями в развитии. В настоящее время 1,6 млн. детей, проживающих в Российской Федерации, относятся к категории лиц с ограниченными возможностями здоровья и нуждаются в специальном (коррекционном) образовании, отвечающем их особым образовательным потребностям.

Важную роль в осуществлении коррекционного психолого-педагогического взаимодействия играет преемственность учителя-дефектолога и воспитателя в коррекционно-развивающей работе. Единообразие подходов в работе с детьми, преемственность в требованиях, в содержании и методах коррекционно-воспитательной работы – залог успешной подготовки ребенка с ограниченными возможностями здоровья (нарушение ин-

теллекта) к школе. Занимаясь подготовкой детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта к школе, мы столкнулись с рядом важных проблем, которые требуют решения: мотивация детей к школьному обучению, развитие их любознательности, познавательной активности, произвольного внимания, памяти, и др. важных вопросов.

В данной статье предложен опыт организации психолого-педагогического взаимодействия воспитателя и учителя-дефектолога в процессе развития памяти детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта, для успешной подготовки к школе.

Память играет в жизни человека большую роль, это один из самых базовых психических процессов человека. Она лежит в основе любого психического явления, связывает прошлое человека с его настоящим. Память – это способность запоминать то, что мы видим, слышим, говорим и делаем, сохранять все это в нужный момент, воспроизводить. Роль памяти в развитии ребенка огромна. Освоение знаний об окружающем мире и о самом себе, овладение нормами поведения, приобретение умений, навыков, привычек – все это связано с работой памяти [2]. Проблема памяти у детей с нарушением интеллекта одна из актуальных. С. Л. Рубинштейн указывал, что без памяти человек представлял бы собой «существо мгновения». Данным вопросом занимались такие учёные как Л. С. Выготский, А. Н. Граборов, А. П. Лурия, Р. С. Немов, С. Л. Рубинштейн, С. Я. Рубинштейн.

Память тесно связана с речью и мышлением человека. Она формируется вместе с ними. У детей с ограниченными возможностями здоровья (с нарушением интеллекта) память формируется медленно [3]. Наиболее сохранным видом памяти у дошкольников с нарушениями интеллекта является зрительная память. При произвольном запоминании основной схемой запоминания является механическое заучивание, которое никак нельзя считать продуктивной формой запоминания. Осмысление заученного материала происходит либо позже, либо вовсе не происходит вследствие забывания ранее заученного материала. Сохранение и репродукция ранее полученной информации отличается фрагментарностью в связи с отсутствием сформированности целостного представления о предмете или явлении, позже формируется произвольное запоминание, при этом преимущество преднамеренного запоминания у детей с нарушением интеллекта выражено не ярко [1]. Память старших дошкольников с нарушениями интеллекта характеризуется замедленностью запоминания, быстротой забывания, неточность воспроизведения, эпизодической забывчивостью и малым её объемом.

Особенности памяти умственно отсталых детей изучены достаточно полно. Тем не менее, многие аспекты этой актуальной проблемы требуют дальнейшей разработки [4]. Необходима специально организованная коррекционная работа учителем-дефектологом и воспитателем, направленная на развитие памяти детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта для успешной их социализации и обучения в школе. Перечислим необходимые приемы и методы, способствующие развитию произвольной памяти детей дошкольного возраста это повторение, группировка, смысловое соот-

несение, элементы схематизации. Все эти приемы являются способом, «ресурса» запоминания. Необходимо постоянно работать над их развитием, с этой целью рекомендуем следующие игровые задания и упражнения, которые способствуют не только развитию памяти, но и мышления, внимания и самоконтроля.

Упражнение «Что изменилось?»

На столе выставлены знакомые ребенку игрушки (2,3...- их количество увеличивается постепенно). Ребенок называет их. Предлагаем ему закрыть глаза, в это время убираем или добавляем 1 игрушку (потом 2-3). Осмотрев игрушки, ребенок должен сказать, какая игрушка исчезла или появилась. После освоения игрушки заменяем картинками.

Упражнение «Группировка»

Для данного упражнения вам потребуются 4 карточки с картинками, разделенные на две тематики (например: шкаф, стол, тарелка, диван, вилка, ложка).

Задание сформулируем так: «Перед тобой карточки с разными картинками. Посмотри внимательно и запомни, что на них нарисовано, затем отдай карточки». Когда ребенок вернет вам карточки, попросите его повторить, что он видел на картинке.

Безусловно, группировка слов по смыслу или по общему признаку облегчает запоминание. И это умение надо тренировать. Предложите ребенку сгруппировать карточки по смыслу.

Упражнение «Угадай, о чем я рассказала»

Педагог раскладывает на столе четыре знакомые детям игрушки (кукла, мяч, книжка, машинка) и говорит, что загадает загадку, а они должны отгадать, о какой игрушке говорить. После этого педагог дает краткое описание одного из стоящих на столе предметов (круглый, красный, хорошо прыгает, можно с ним играть) и т.д. Предметы, о которых говорить в загадках, должны меняться, что бы дети не заучивали отгадку, а слушали и понимали смысловую сторону речи.

Упражнение «Повтори»

Ребенок запоминает слова, сказанные взрослым, и повторяет их. Сначала даются два слова, постепенно их количество нарастает. Сначала это слова по одной теме (стул, стол, кровать), затем- по нескольким темам одновременно (самолет, кошка, собака, машина).

Упражнение «Что забыл нарисовать художник?»

Ребенку показываем несколько несложных незаконченных картинок. Одна деталь у них не дорисована. Ребенок должен догадаться, что забыл нарисовать художник (у чайника – ручку, у машины – колесо...)

Упражнение «Слово и картинка»

Педагог называет ряд слов. Ребенку нужно разложить соответствующие этим словам картинки.

Упражнение «Что неправильно нарисовал художник?»

Ребенку показываем картинки с неподходящим к сюжету элементами, он должен назвать, что неправильно нарисовал художник (курица плавает, дети летом играют в снежки).

Упражнение «Что перепутал художник»?

Ребенку показываем картинки с явными нарисованными ошибками (хвосты или лапы у животных и птиц), он должен назвать, что перепутал художник.

Для развития памяти мы во взаимодействии с учителем-дефектологом проводили различные игры и игровые упражнения, так как в игре дети с ограниченными возможностями здоровья лучше усваивают материал. Все предложенные игры включаем в режимные моменты первой и второй половины дня, организацию НОД и прогулку. После проведения серии данных игр у детей отмечаем положительную динамику. Данная подборка игр по развитию памяти будет полезна для использования педагогам, работающих в коррекционных группах ДООУ.

Упражнение «Описание предмета»

Ребенку показываем игрушку (например – зайчика) и просим подробно описать её. Помогаем ему, задаем наводящие вопросы, углубляемся в мельчайшие подробности – у зайки мех короткий, белый, глазки-пуговицы, ушки длинные и так далее. В качестве усложнения спрячьте игрушку и попросите ребенка по памяти вспомнить как можно больше деталей.

Упражнение «Повтори движение»

Данная игра поможет развить двигательную память детей. Показываем ребенку разные движения: начинаем постепенно, с самого простого – хлопки руками, прыжки, топот ножками и так далее. Затем можно усложнять, и составлять комбинации из разных движений, составляя с детьми свою физминутку.

Список литературы

1. Граборов А. Н. Основы олигофренопедагогики / А. Н. Граборов М.: Классик Стиль, 2005 – 248 с.
2. Екжанова Е. А., Стребелева Е. А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание дошкольников с нарушением интеллекта. Методические рекомендации; Просвящение – Москва, 2011. – 175 с.
3. Катаева А. А., Стребелева Е. А. Дошкольная олигофренопедагогика: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2011. – 208 с.
4. Черемошкина Л. В. Развитие памяти детей. Популярное пособие для родителей и педагогов. – Ярославль: «Академия развития», 1996. – 240 с.

Ярушина Л. А., Кузнецова О. В.
МБДОУ «Детский сад № 400 города Челябинска»,
г. Челябинск, РФ

**Развитие межполушарного взаимодействия мозга,
как основа развития интеллекта у детей
с нарушениями зрения дошкольного возраста**

***Аннотация.** В статье раскрываются особенности развития межполушарного взаимодействия мозга, как основы развития интеллекта у детей с нарушениями зрения дошкольного возраста. Представлен опыт организации деятельности тифлопедагога ДОУ по развитию межполушарного взаимодействия мозга, в коррекционной работе с детьми с нарушениями зрения, так же отражена значимость применения данной технологии для дошкольников со зрительной патологией.*

***Ключевые слова:** левое полушарие мозга, правое полушарие мозга, межполушарное взаимодействие мозга, дети с нарушениями зрения.*

*L. A. Yarushina, O. V. Kuznetsova
Municipal Budget Preschool Educational Institution
«Kindergarten No. 400 of the city of Chelyabinsk», Chelyabinsk, Russia*

**The development of interhemispheric brain interaction as the basis
for the development of intelligence in children with visual impairments
of preschool age**

***Annotation.** The article reveals the features of the development of interhemispheric interaction of the brain, as the basis for the development of intelligence in children with visual impairments of preschool age. The article presents the experience of organizing the activities of the typhlopedagogue DOW for the development of interhemispheric interaction of the brain, in correctional work with children with visual impairments, as well as the importance of using this technology for preschoolers with visual pathology.*

***Key words:** left brain hemisphere, right brain hemisphere, interhemispheric brain interaction, children with visual impairments.*

Развитие межполушарного взаимодействия мозга, как основа развития интеллекта у детей с нарушениями зрения дошкольного возраста является одной из наиболее важных и актуальных проблем коррекционной педагогики.

Хочется отметить, что за последние годы увеличилось число детей с нарушениями зрения и незрелостью психических процессов, приводящих в дальнейшем к расстройствам в познавательной, эмоционально-волевой, личностной сферах, снижению работоспособности, общей соматической ослабленности, отставанию в развитии двигательных навыков. И, как следствие, трудности в процессе усвоения образовательных программ и адаптации к школе.

Одной из причин является «координационная неспособность» к обучению, неспособность правого и левого полушария взаимодействовать друг с другом.

Мозг человека состоит из двух полушарий, и каждое из них выполняет свои особые функции.

Левое отвечает за речь, логику, анализ, математические способности. Правое – за восприятие информации на слух, планирование, креативность, образное мышление.

Для слаженной работы мозга необходимо взаимодействие полушарий. Межполушарные связи определяют: качество восприятия и обработки информации; эмоциональную стабильность; координацию и баланс. Таким образом, они напрямую влияют на обучаемость человека, его достижения и успехи во всех видах деятельности.

Если полушария взаимодействуют друг с другом слабо, ведущее берет основную нагрузку на себя, а другое блокируется. В результате у ребенка возникают проблемы с ориентацией в пространстве, координацией пишущей руки, со слуховым и зрительным восприятием, адекватным эмоциональным реагированием. Он становится мнительным и с трудом учится чему-то новому.

Согласно утверждениям нейропсихологов, формирование межполушарных связей у ребенка проходит в несколько этапов:

1 этап – с начала внутриутробного развития до 2-3 лет. Уже во внутриутробном периоде определяется ход развития его мозговой деятельности.

2 этап – с 3 до 8 лет – важнейший период формирования межполушарных связей. В этот период происходит наиболее интенсивное развитие зрительного, слухового, кинестетического, зрительно-моторного, слухомоторного, эмоционально-мотивационного восприятия.

3 этап – завершающий в становлении межполушарных взаимодействий мозга ребенка, продолжается от 7 до 15 лет.

Целостность работы головного мозга обеспечивает – мозолистое тело – это пучок нервных волокон, соединяющий два полушария.

Хорошо развитое мозолистое тело обеспечивает успешность деятельности ребенка.

В развитии и поведении ребенка всегда можно заметить определенные маркеры, указывающие на разобщенность в работе двух половинок мозга. Как правило, в данном случае страдает нервная проводимость через мозолистое тело. Тогда одно полушарие блокируется, а второе берет на себя больше функций, но это не решает проблемы полностью. Итак, у ребенка вы можете отметить: плохую координацию; слабое переключение с одного движения на другое; несоблюдение последовательности движений; длительные паузы между ними; общую моторную неловкость; плохое развитие мелкой моторики пальчиков и кистей рук; невозможность повторить движения за взрослым; позднее развитие моторики, отставание в физическом развитии (поздно сел, пополз, встал); у некоторых детей так и не формируется умение правильно ползать; затянутое формирование или его полное отсутствие доминантной (ведущей) руки; слабую или неправильную артикуляцию, речевые задержки

и серьезные патологии (логопедические проблемы); отклонения в психическом развитии (память, мышление, внимание, воображение); инфантильность в поведении; слабую познавательную мотивацию (ребенку не интересно узнавать новое, он не стремится к этому); агрессивность, плаксивость, негативизм и т. д.

При такой картине необходимо искусственно заставлять полушария объединяться в единую интегративно-целостную систему [3].

Для развития межполушарного взаимодействия у детей используют разные методы и подходы, помогающие укрепить физическое и психическое здоровье, наладить координацию, развить зрительное восприятие, речь, память, внимание, ориентировку в пространстве, снизить утомляемость и повысить эмоционально-волевую устойчивость.

Одним из методов развития межполушарного взаимодействия, являются – кинезиологические упражнения – это комплекс движений, помогающих активизировать синергию двух полушарий и обмен информацией между ними. *В него входят упражнения:*

– *кулак – ребро – ладонь*. Одно из самых часто используемых упражнений. На плоскости стола ладонь сменяет три положения: ставим на стол кулак, потом боковую часть (ребро) ладони, потом распрямленную ладонь (ее внутреннюю сторону). Сначала выполняется вместе с взрослым, потом несколько повторений самостоятельно. Меняем правую и левую руку, затем делаем двумя руками одновременно.

– *колечко*. Последовательно соединяем все пальцы с большим пальцем. Так доходим до мизинца и идем обратно. Сначала упражнение выполняется правой рукой, потом левой, после работают обе.

– *горизонтальная восьмерка*. Вытянутой рукой ребенок рисует в воздухе горизонтальную (перевернутую набок) восьмерку. Смена руки. Рисование двумя руками одновременно. Желательно при этом следить глазами за движением руки. Как правило, деткам с особенностями развития удается это не сразу.

Работа телом, то есть подключение крупной моторики, тоже позитивно влияет на синергичную работу полушарий, что очень позитивно в свою очередь сказывается на координации, графомоторных навыках и речи. Например, такие упражнения:

– *перекрестные шаги*. Смысл заключается в том, что ребенок попеременно соединяет правый локоть с левым коленом, а левый локоть – с правым коленом. Выполняются движения ритмично, попеременно. Можно под хлопki или счет взрослого. Так же можно соединять локоть не с коленом, а лодыжкой. Все зависит от уровня гибкости конкретного ребенка. Мы берем данный вариант в качестве усложнения;

– *ухо – нос – хлопок*. Лево́й рукой ребёнок берёт за кончик носа, а правой рукой за противоположное ухо. Одновременно отпускает ухо и нос, хлопает в ладоши и меняет положение рук «с точностью да наоборот» [5].

Для стимуляции работы ствола головного мозга и мозжечка применяется баланси́ровочная доска.

Мозжечок – это самый быстродействующий в мозге механизм. Он быстро перерабатывает любую информацию, поступающую из других частей мозга, и в целом определяет скорость работы всего мозга. Нарушенная связь между мозжечком и лобными долями мозга приводит к замедлению формирования речи, интеллектуальных и психических процессов.

При регулярных занятиях у ребенка: улучшается моторика; увеличивается концентрация внимания; развивается пространственное восприятие и восприятие своего тела; улучшается память и повышается интеллект.

Ребенок стоит на поверхности доски, которая, в свою очередь, укреплена на округлой основе, что и заставляет его балансировать в попытках удерживать равновесие. Основание конструкции очень похоже на основание детских игрушек-качалок. Отличие в том, что здесь ребенку приходится не сидеть и раскачиваться, а наоборот, балансируя в положении стоя, выполнять различные упражнения.

Использование упражнений с мячиком и кольцом «Су-джок», оказывает воздействие на биоэнергетические точки с целью активизации защитных функций организма и направлено на воздействие зон коры головного мозга, что в свою очередь, способствует развитию межполушарных связей у детей [4].

Когда синхронно задействованы обе руки, полушария вынуждены работать вместе. Этому способствует рисование симметричных зеркальных рисунков. Важно соблюдать основной принцип, в котором отражается условие симметричности относительно центральной оси рисунка, т. е. одно изображение не должно быть зеркальным отражением другого – это единая, отцентрованная, целостная картина.

Обвести контур, провести линию-зигзаг или волнистую дорожку - казалось бы, совсем несложно. Но эта работа требует серьезной работы мозга и свободных, скоординированных движений обеих рук ребенка. Игры с графомоторными дорожками хорошо координируют систему «глаз – рука», позволяют ребенку уже в раннем детстве научиться концентрировать внимание. Для детей постарше графомоторные дорожки применяются как подготовка к письму. Если ребенок хорошо справляется с графомоторными заданиями в дошкольном возрасте, в дальнейшем он избежит многих проблем с успеваемостью в школе [2].

Графомоторные трафареты для двух рук в виде дощечек с выпуклыми объёмными или вырезанными линиями, включает графические упражнения для детей, разработанных с позиции нейропсихологии и направленных на развитие тех структур головного мозга, которые отвечают за пространственное мышление, концентрацию внимания, восприятие, память.

В процессе выполнения таких упражнений у ребёнка развиваются: зрительно-пространственная координация и пространственно-графическая ориентация, синхронизация работы глаз и рук, закрепляются навыки зрительного восприятия при дифференциации различных элементов, активизируется деятельность головного мозга в целом, что будет способствовать успешной подготовке старших дошкольников к обучению в школе.

Конструирование – это процесс сооружения таких построек, в которых предусматриваются взаимное пространственное расположение частей и элементов и способы их соединения в соответствии с назначением построек. В процессе конструирования двумя руками дети учатся составлять из отдельных частей целое, что требует активной работы мысли, воображения. Выявление признаков предметов, сравнение и обобщение происходит наглядно – действенным способом.

Конструирование двумя руками имеет большое значение для развития ребёнка и оказывает незаменимую помощь в развитии межполушарных связей и нейропсихологии.

Сортировка мелких предметов – это комплексное упражнение, которое активно применяется в развитии межполушарных связей у детей. Упражнение легко изменять и подстраивать под индивидуальные нужды детей, делая фокус на внимании, мышлении и развитии моторных навыков ребенка.

В играх – сортировках развиваются соотносящие действия рук. Упражнение подразумевает наличие мелких предметов – это могут быть камешки, фасоль, шарики или бусинки, детали мозаики.

Очень важно, чтобы ребенок это делал одновременно двумя руками, захватывая предметы либо щепотью (тремя пальчиками), либо способом «пинцетного захвата» (захватывал двумя пальчиками – большим и указательным). При этом остальные пальчики должны быть подогнуты.

Нанизывание – прекрасный метод для развития межполушарных связей у детей. Нанизывание подразумевает надевание колец с широким отверстием или резиночек на стержни двумя руками, что помогает ребёнку совершенствовать координацию движений обеих рук под зрительным контролем.

Игры с прищепками – это отличный тренажер для пальчиков и развития межполушарных связей у детей. Ведь нужно приложить немало усилий, чтобы прикрепить прищепки одновременно двумя руками.

Помощником в развитии межполушарных связей у детей является песок. Вы можете давать задания ребенку обеими руками одновременно рисовать линии, заборы, круги, квадраты, фигуры можно рисовать зеркально, или одну фигуру двумя пальцами рук, знак бесконечности однонаправленный, знак бесконечности разнонаправленный [1].

Эти упражнения – настоящее сокровище в работе специалиста.

Деятельность МБДОУ «ДС № 400 г. Челябинска» направлена на реализацию адаптированной образовательной программы для детей с Ограниченными Возможностями Здоровья, а именно детей с нарушениями зрения. На протяжении двух лет, мы используем в организованной деятельности с детьми упражнения на развитие межполушарного взаимодействия мозга. Упражнения проводятся в различных видах организационной деятельности.

Эффективность использования упражнений по развитию межполушарных связей у детей с нарушениями зрения характеризует продуктивное взаимодействие всех специалистов ДОУ.

Оценивая результаты проделанной работы, можно отметить, что дети, с которыми систематически проводились занятия, для развития межполушар-

ного взаимодействия в разных видах деятельности, показали наиболее яркие достижения в развитии интеллектуальных способностей. Предлагаемые игры и упражнения подтвердили свою эффективность на практике.

У детей улучшилось зрительное восприятие, память, концентрация внимания, пространственные представления, речь. Сила, равновесие, подвижность, пластичность нервных процессов осуществляется на более высоком уровне. Совершенствуется регулирующая и координирующая роль нервной системы.

Движения детей носят произвольный и направляющий характер. Они самостоятельно различают виды движений, умеют выделять их отдельные элементы. У многих проявляется интерес к результатам выполнения задания. Активизируется познавательная активность, стремление действовать. Дети проявляют инициативу в выборе упражнений, игр, пособий, а также повышенную эмоциональность в процессе занятий.

Применение приемов улучшения межполушарного взаимодействия в системе занятий оказало положительное влияние на уровень развития интеллекта у детей. Дети, применяющие эти упражнения, стали смысленнее и любознательнее.

Родители с интересом отнеслись к использованию данных упражнений. Отметили динамику в развитии детей за последнее время. У многих появилось желание использовать эти упражнения в семье.

В заключение хочется отметить, что развитие межполушарного взаимодействия – это не просто реальный способ помочь ребенку лучше учиться в будущем, но и путь развития его личности, раскрытия ее возможностей в различных сферах человеческой деятельности.

Список литературы

1. Бачина О. В., Коробова Н. Ф. Пальчиковая гимнастика с предметами. Определение ведущей руки и развитие навыков письма у детей 6-8 лет: Практическое пособие для педагогов и родителей. – М.: АРКТИ. 2006.
2. Горбатова Е. В. Готовим руку к письму: графические игры и упражнения для детей старшего дошкольного возраста. – Мозырь, 2005.
3. Кольцова М. М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка. - М., 1973.
4. Пак Дже Ву Су Джок терапии Москва Су Джок Академия, – 2007.
5. Шанина Т. Е. Упражнения специального кинезиологического комплекса для восстановления межполушарного взаимодействия у детей и подростков: Учебное пособие. – М., 1999.

РАЗДЕЛ 2.
ЭФФЕКТИВНЫЕ ПРАКТИКИ
СОПРОВОЖДЕНИЯ СОЦИАЛИЗАЦИИ
И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ ДЕТЕЙ С ОВЗ
И ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Абдрашитова В. З., Жилак Е. В.
МБДОУ «ДС № 400 г. Челябинска»,
г. Челябинск, РФ

**Игровое взаимодействие как средство социализации
и укрепления здоровья детей с нарушениями зрения**

Аннотация. Статья раскрывает опыт работы педагогов на основе использования различных игровых технологий. Авторы обосновывают необходимость организации жизнедеятельности детей с ОВЗ на основе игры. Особое внимание уделено социо-игровой технологии и ее отдельным приемам.

Ключевые слова: здоровье, игра, дети с ОВЗ, взаимодействие в паре, социализация, социо-игровая технология

V. Z. Abdrashitova, E. V. Zhilak
MBDOU « DS No. 400 of. Chelyabinsk»,
Chelyabinsk, Russia

**Game interaction as a means of socialization
and health promotion of children with visual impairments**

Annotation. The article reveals the experience of teachers based on the use of various game technologies. The authors substantiate the need to organize the life of children with disabilities on the basis of the game. Special attention is paid to the socio-gaming technology and its individual techniques.

Keywords: health, play, children with disabilities, interaction in a couple, socialization, socio-game technology.

Одна из педагогических идей народного педагога Константина Дмитриевича Ушинского, адресованной педагогам, заключается в обозначении первоначальной задачи обучения – сделать серьезное занятие для ребенка занимательным. Основным средством для реализации этой идеи великого педагога является, конечно же, игра.

Игра – это свободная деятельность, являющаяся формой самовыражения субъекта и направленная на удовлетворение потребностей в развлечении, удовольствии, снятии напряжений, а также на развитие определенных навыков и умений [2]. Для ребенка-дошкольника игра – это основной вид деятельности, в которой формируются базовые психические функции ребенка, осуществляющие его всестороннее развитие. Игра таит в себе огромные воз-

можности – это способ познания мира, в процессе которого активизируется познавательное развитие, формируются личностные качества: целеустремленность, познавательная самостоятельность, активность и т. д.

Учитывая теоретическое обоснование игрового потенциала, мы в своей педагогической деятельности с детьми с нарушениями зрения действуем по принципу «Через игру – к здоровью!», обоснованно полагая, что в условиях специализированного детского сада игра приобретает важное значение с точки зрения решения задач коррекционно-восстановительной работы.

Дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) – это дети, имеющие различные отклонения общего психического или физического плана, которые обуславливают нарушения развития, препятствующие освоению образовательной программы вне специальных условий обучения и воспитания [3].

Поэтому очевидно, что у педагога, работающего с детьми с ОВЗ, на первый план выходит здоровьесберегающая педагогика, главная особенность которой – приоритет здоровья, то есть грамотная забота о здоровье как обязательном условии образовательного процесса.

Понятие «здоровье» «Большая советская энциклопедия» раскрывает как естественное состояние организма, характеризующееся его уравновешенностью с окружающей средой и отсутствием каких-либо болезненных изменений.

Категория, посещающих МБДОУ «ДС № 400 г. Челябинска» детей по состоянию нарушений зрения весьма разнообразна и неоднородна. Одной из распространенных причин снижения зрения являются аномалии рефракции: астигматизм, косоглазие и возникающая на его фоне амблиопия. Эти нарушения являются причиной возникновения у детей трудностей взаимодействия со сверстниками в игре, обучении, что вызывает сложные переживания и негативные реакции. В одних случаях своеобразие характера и поведения слабовидящих сказывается на развитии у них отрицательных черт характера: неуверенности, пассивности, склонности к самоизоляции; в других случаях – повышенной возбудимости, раздражительности, переходящей в агрессивность. Это негативно влияет на развитие составляющих коммуникативной деятельности (средств вербальной и невербальной выразительности, воображения, эмоциональности и т.д.).

Реализация принципа «Через игру – к здоровью!» позволяет педагогам ДОУ не только корректировать негативные проявления характера детей, но и посредством игры совершенствовать непосредственно-образовательный процесс, творчески развиваться самим педагогам, создавать условия для внедрения современных образовательных технологий.

Использование в деятельности детей МБДОУ «ДС № 400 г. Челябинска» игр, технологий и игровых приемов в процессе непосредственно-образовательной, свободной деятельности и индивидуальной работе, таких, как:

– методического пособия «Познайка» с играми и упражнениями в соответствии с тематическим планированием, разработанного учителями-дефектологами нашего детского сада, способствует закреплению знаний, получению разносторонней информации по теме недели, развитию зрительных функций, подготовке к лечению;

– интерактивного комплекса для детей «Играй и развивайся» позволяет превратить обучение в интересную и подвижную игру, в которой дети сами управляют интерфейсом с помощью движений тела, рук и ног;

– социо-игровых заданий и упражнений в непосредственно образовательной деятельности создают условия для развития приятельских отношений и общения между детьми, способствуют развитию активной позиции, самостоятельности, творчества. Объединение детей в пары делает образовательный процесс более увлекательным, воспитывает желание узнать что-то новое, достигая совместными усилиями общий результат. Умение договариваться является важным социальным качеством, которое позволяет ребенку влиться в детский коллектив;

– современных образовательных приемов и технологий, которые в своей основе имеют игровое начало: «Синквейн», «Интеллект-карта», «Река времени» и т.п., активизирует познавательную активность детей. Деятельность в статусе инновационной площадки позволила нам адаптировать эти технологии к детям с нарушениями зрения, учитывая их особенности здоровья;

– подвижной развивающей игры VAY TOY, учитывающей потребности детей в игре, познании, движении, проявлении активности, самостоятельности и инициативы. Игры «Форма, цвет, размер» и «Судоку» в подвижной форме развивают речь, учат логически мыслить, сравнивать и различать, ориентироваться в пространстве, тренировать внимание и память.

Применение вышеперечисленных игровых технологий и приемов побуждают нас к поиску гибкого сочетания разных форм и методов работы с детьми с учетом их особенностей и возможностей, к трансформации среды в соответствии с игровыми потребностями детей.

Игровая деятельность детей с нарушениями зрения имеет определенные отличия, нежели у нормально развивающихся детей и при организации игры взрослым это необходимо учитывать.

Дети с нарушениями зрения даже в старшем дошкольном возрасте часто не имеют потребности в игре, плохо овладевают манипулятивными действиями с игрушками. Поэтому педагоги и специалисты МБДОУ «ДС № 400 г. Челябинска» целенаправленно формируют интерес к игре через процесс обучения, так, используя развивающие игры, мы способствуем освоению игровой деятельности с предметами. Нужно учитывать природу игровых действий, которые формируются в два этапа: ознакомительный и образительный. На ознакомительном этапе знакомим детей с функцией замещения игрушки предметом. На образительном этапе создаем игровые ситуации, позволяющие усложнить игровые действия, что является предпосылкой к возникновению сюжетно-ролевой игры. Такая очередность обучения ребенка сюжетной игре, позволяет нам избежать в старшем дошкольном возрасте у детей с ОВЗ вероятности присутствия только предметной игры.

Дети с нарушениями зрения в процессе взаимодействия со сверстниками тяготеют к параллельной игре, в которой взаимодействие со сверстниками происходит через предмет. Они используют партнера по игре как объект, показывают ему отдельные игровые действия. Этот факт создал хорошие пред-

посылки для использования в непосредственно-образовательной деятельности социо-игрового приема «Работа в парах», который направлен на формирование у детей потребности в общении, развитие умения сотрудничать, договариваться, учитывать интересы и чувства других. Взаимодействие в паре – это вид совместной деятельности людей, который обеспечивается общением, направленным на обеспечение успешности этого взаимодействия [1]. Смысл приема заключается в том, что задание получает не каждый ребенок в отдельности, а пара детей, которые должны выполнить его совместно.

Педагогическая задача в группе детей старшего дошкольного возраста заключается в том, чтобы дети получили и закрепили опыт договора в паре о том, чем они будут заниматься (предмет деятельности) и способе достижения цели. Прежде чем предлагать паре детей совместные задания, необходимо создать определенные условия, без выполнения которых не возникнет потребности в общении, сотрудничестве и желания договариваться.

Первое условие – это мотивация пары на совместную деятельность, легко осуществляется, если мы говорим детям, что задание должно быть выполнено быстро, а достичь этого можно, если работать парами, совместно выполняя одно задание.

Следующее условие – обеспечение развития самостоятельности и творчества детей в совместной деятельности особенно актуально в старшем дошкольном возрасте, когда у ребенка складываются механизмы регуляции поведения, когда он начинает хотеть действовать по собственному желанию, реализовывать собственные устремления. Развивается произвольность поведения, при котором он не только стремится действовать по собственному желанию, но и проявляет готовность вести себя «правильно», соответствовать правилам, выполнять социальные нормы. Другими словами, развитие самостоятельности, инициативы и творчества ребенка интегрируется, взаимодействует с социализацией как освоением социального опыта, усвоением социальных норм, правил поведения и деятельности.

Обеспечение условия – побуждение воспитанников к договору о том, что именно и (или) каким способом они будут делать – в этом возрасте достигается прямым указанием взрослого. То есть, мы сразу говорим детям о том, что, для того чтобы варежки были одинаковыми, они должны договориться, какими цветами красок они будут раскрашивать их узор. Затем мы наблюдаем и слушаем, о чем они договариваются, спрашиваем, договорились ли они, если есть необходимость, побуждаем к этому, помогаем.

Последним, очень важным условием является помощь детям, по завершению совместной деятельности, в осознании факта, что им удалось сделать задание быстро и красиво благодаря тому, что они сумели в паре договориться о том, как будут действовать. Если все перечисленные выше условия соблюдены, то обычно детям нравится работать в паре, особенно если они сумели договориться, при этом они уступают друг другу, «передавая» попеременно лидерскую позицию, свои придумки. В большинстве случаев дети приходят к согласию ради выполнения общего задания.

Педагоги МБДОУ «ДС № 400 г. Челябинска» осуществили подборку заданий для работы в парах, а также варианты способов формирования пар. Для выполнения заданий в парах подходят графические диктанты, кроссворды, лабиринты, картинки-находилки, пиктограммы, картинки «причина и следствие», составление рассказов по картинкам «Что сначала, что потом», рисунки с пересеченными контурами, макетирование, ручной художественный труд, карты-схемы, раскраски и т. п.

Согласно ФГОС ДО, образовательная программа должна быть направлена на позитивную социализацию ребенка на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками. Среди целевых ориентиров образования на этапе завершения дошкольного образования ребенок характеризуется как активно взаимодействующий со сверстниками и взрослыми. Но детям с нарушениями зрения часто сложно ощущать себя в коллективе. Решить эту проблему нам помогает использование социо-игровой технологии, с помощью которой нам удастся вовлечь ребенка в сюжетно-ролевые игры с другими детьми и общекolleктивные игры. Социо – означает малый социум, а игровой – подразумевает игровую деятельность: добровольную, увлекательную, протекающую в обществе сверстников, с принятием игровых правил, с двигательной активностью, т.е. интерактивную [4]. *Социо-игровая технология направлена на:*

- развитие коммуникативных навыков у детей;
- организацию увлекательного образовательного процесса на основе игры;
- развитие у детей активной позиции, самостоятельности и творчества;
- реализацию у детей потребности в движении;
- формирование навыков дружеского, коммуникативного взаимодействия всех участников образовательной деятельности.

Следовательно, социо-игровая технология способствует интеграции детей с ОВЗ в общество, чтобы они могли приобрести и усвоить определённые ценности и общепринятые нормы поведения, необходимые для жизни в обществе посредством игры.

Одна из педагогических задач – сдружить детей, то есть, помочь им освоить доступные для возраста 5-7 лет способы и приемы эффективного взаимодействия друг с другом. В этом нам помогает картотека, разработанная в нашем детском саду с различными игровыми заданиями для повышения мотивации детей к занятиям, получения новых знаний и познания неизвестного. Задания вводятся последовательно: сначала используются игры для создания рабочего настроения, затем игры приобщения к делу, творческого самоутверждения. Широко используются игровые разминки и коллективные игры. Все это создает особую психологическую атмосферу, в которой происходит налаживание отношений ребенка с окружающим миром и сверстниками, реализуется их потребность детей в движении, укрепляется физическое здоровье.

Таким образом, можно заключить, что игра способствует сохранению здоровья ребенка с ОВЗ, способствует его адаптации к правилам и нормам детского коллектива, к взаимодействию со сверстниками.

Список литературы

1. Князева, Н. А., Развитие умения взаимодействовать в паре у дошкольников старшей группы. Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения / Н. А. Князева, И. Н. Агафонова, Е. В. Цветкова, О. С. Михеева – Москва: 2015. – С. 76-87
2. Семёнова, О. В. Формирование основ культуры здоровья у детей дошкольного возраста с ОВЗ / О. В. Семёнова, В. В. Хорошавина, Т. Г. Фефилова. – Текст: непосредственный // Инновационные педагогические технологии: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2016 г.). — Казань: Бук, 2016. – С. 228-230.
3. Шулешко, Е. Е. Детская жизнь на пути согласия и социо-игровой стиль ведения занятий / Под ред. А. С Русакова. – Москва: ТЦ Сфера, 2015. – 128 с.

*Ахметова К. Ю.
МБДОУ «ДС № 371 г. Челябинска»,
г. Челябинск, Россия*

Развитие эмоциональной сферы дошкольников с ОВЗ (ЗПР) посредством арт-терапии

Аннотация. В статье представлен успешный опыт работы специалистов ДОУ по использованию арт-терапии для развития эмоциональной сферы у детей с ОВЗ.

Ключевые слова: эмоциональная сфера, дети с ОВЗ, арт-терапия.

*K. Yu. Akhmetova
MBDOU DS No. 371
Chelyabinsk, Russia*

Development of the emotional sphere of preschool children with disabilities through art therapy

Annotation. Art therapy in the development of the emotional sphere in children with disabilities.

Keywords: emotional sphere, children with disabilities, art therapy.

В настоящее время в практике дошкольного образования особую актуальность приобретает проблема развития эмоциональной сферы детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), в эту категорию входят дети с разными нарушениями развития, в том числе дети с задержкой психического развития (ЗПР). Как правило, у детей данной категории отмечаются следующие затруднения: ребенок не может сказать о своих чувствах, желаниях, потребностях, проявляются нарушения в поведении. Как следствие, это может привести к неудовлетворению базовых потребностей ребенка в уваже-

нии, понимании, признании, любви. И в решении данной проблемы все больше растет интерес к применению метода арт-терапии, как средства гармонизации и развития психики человека.

Эмоциональная сфера личности формируется на протяжении всего периода детства. С эмоциональным развитием ребенка тесно связано формирование его личности, поведения, общения.

Эмоциональное развитие является важной составляющей в развитии детей, в том числе с ОВЗ, так как никакое общение, взаимодействие не будет эффективным, если человек не способен, «читать» эмоциональное состояние другого и управлять своими эмоциями.

Понимание так же своих эмоций и чувств является важным моментом в становлении личности. Распознавание и передача эмоций – достаточно сложный процесс, требующий от ребенка определенных знаний и определенного уровня развития [8].

В дошкольном возрасте эмоции помогают воспринимать действительность и реагировать на нее [9]. С взрослением ребенка эмоциональный мир становится богаче и разнообразнее. От базовых эмоций ребенок переходит к более сложной гамме чувств: удивляется, сердится, грустит и т. д. В старшем дошкольном возрасте эмоции становятся более устойчивыми, дифференцированными.

По мнению К. С. Лебединской, нарушения эмоциональной сферы у детей с ограниченными возможностями здоровья встречаются чаще, чем у психически здоровых [1]. Так же в работах В. И. Лубовского отмечается, что у дошкольников с задержкой психического развития наблюдается отставание в развитии эмоций. Детям с ограниченными возможностями здоровья, в том числе детям с ЗПР свойственны: повышенная возбудимость, отсутствие развитой самооценки, эмоциональная неустойчивость и т.д.

В исследованиях Л. С. Марковой говорится о том, что у детей с задержкой психического развития недостаточно сформирован механизм понимания эмоциональных состояний других людей — они могут испытывать трудности при определении эмоций, затрудняться их назвать (радость, печаль, гнев, страх, удивление). Недостаточно сформировано умение передавать собственное эмоциональное состояние, дети не всегда могут выразить свои чувства, выслушать другого, попросить о помощи.

Поэтому необходимо учить детей понимать свои эмоциональные состояния, распознавать эмоциональные состояния других людей и уметь правильно на них отреагировать, развивать способность к эмпатии, сопереживанию.

В работе с детьми важно использовать гибкие формы психотерапевтической работы. Одной из таких форм является арт-терапия.

Такие педагоги и психологи, как Копытин А. И., Бурно М. Е., Лебедева Л. Д., Макарова Е. Г., рассматривают именно арт-терапию, как средство самовыражения, снижения психоэмоционального напряжения и коррекции эмоциональной сферы [4; 6; 7].

Арт-терапия (терапия искусством) – один из методов психологической работы, использующий возможности искусства для достижения положительных изменений в интеллектуальном, эмоциональном и личностном развитии человека. Термин арт-терапия был введен в употребление Адрианом Хиллом в 1938 г.

Арт-терапия ориентирована на присущий каждому человеку внутренний потенциал здоровья и сил, где делается акцент на естественное проявление чувств, настроений, эмоций. По результатам психолого-педагогических исследований Л. С. Выготского, Т. Д. Зинкевич-Евстигнеевой, М. В. Киселевой, и др. данный метод способствует повышению самооценки, учит расслабляться и избавляться от негативных эмоций, эффективен для развития и коррекции эмоциональной, личностной и коммуникативной сферы у детей, в том числе с ОВЗ (ЗПР) [2].

Основная цель арт-терапии – это гармонизация эмоционального состояния, расширение возможностей самовыражения и самопознания связано с продуктивным характером искусства – созданием эстетических продуктов, объективирующих в себе чувства, переживания, облегчающих процесс коммуникации с окружающими людьми. Если рассматривать арт - терапию, как заботу об эмоциональном сочувствии и психологическом здоровье личности, то значение метода особенно возрастает, в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Арт-терапия используется как в индивидуальной, так и в групповой форме.

В зависимости от характера творческой деятельности и ее продукта можно выделить некоторые виды арт-терапии: изотерапия, игротерапия, музыкотерапия, песочная терапия, сказкотерапия.

Изотерапия, оказывает воздействие на развитие ребенка посредством изобразительной деятельности. С помощью изотерапии человек может выразить себя, свои мысли, переживания, эмоции и чувства – все, что скрыто в его внутреннем мире – с помощью линий, форм на бумаге, холсте. Помогает обнаружить скрытые способности ребенка, избавляет его от различных страхов и внутренних конфликтов [5]. Это мощное средство самовыражения, эффективный и действенный метод, который помогает справиться с негативными эмоциями, снять нервно-психическое напряжение, освободиться от психологической зажатости.

Игротерапия. Игра в дошкольном возрасте является ведущим видом деятельности. Игротерапия предполагает использование терапевтического воздействия игры, чтобы помочь ребенку преодолеть психологические и социальные проблемы, затрудняющие личностное и эмоциональное развитие. В процессе игры ребенок начинает лучше понимать свои чувства, у него развиваются коммуникативные навыки, способность к принятию собственных решений, снимаются напряжение и страх, повышается самооценка. Манипулируя с игрушками, ребенку легче показать, чем выразить в словах, как он относится к себе, к значимым взрослым, к событиям в своей жизни, к окружающим людям.

Музыкотерапия. Эффект активного влияния музыки на человеческий организм был замечен еще в XIX веке. Проводником такого эффекта являлись именно эмоции, вызванные прослушиванием того или иного музыкального произведения.

На занятиях с ребенком можно использовать прослушивание музыки, игру на элементарных музыкальных инструментах, пение. Музыкотерапия эффективна в развитии эмоциональной сферы, а также в коррекции нарушения общения, что является особенно важным в развитии детей с ограниченными возможностями здоровья. Контакт с помощью музыки безопасен, ненавязчив, индивидуализирован, помогает снять страхи, напряжённость.

Песочная терапия, создателем основ песочной терапии является К. Г. Юнг. Важнейшее психотерапевтическое свойство песка – возможность изменения сюжета, событий, взаимоотношений. Поскольку игра происходит в контексте сказочного мира, ребенку предоставляется возможность изменения дискомфорта для него ситуации. Он учится самостоятельно преодолевать трудности. Песочница – это естественная составляющая детской игры. Создавая свой, неповторимый мир на песке с помощью разнообразных фигурок, маленький человек может передать, проиграть все свои фантазии и переживания. Данный вид арт-терапии позволяет достичь положительных изменений, как в интеллектуальном, так и в социальном, эмоциональном, личностном развитии детей с ОВЗ. Творческий процесс способствует вытеснению комплексов в сознании и переживанию отрицательных эмоций. Это особенно важно для детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе детей с ЗПР. Песочная терапия помогает стабилизировать: эмоциональное самочувствие; освобождает от негативных состояний; формирует адекватное межличностное поведение; повышает самооценку; избавляет от агрессии, страха, замкнутости; совершенствует внутренний потенциал ребенка.

Сказкотерапия. Сам термин «сказкотерапия» появился сравнительно недавно. Основателем является Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева. Она определяет сказкотерапию, как набор способов передачи знаний о духовном пути души и социальной реализации человека, как воспитательную систему, сообразную духовной природе человека. В основе данного метода лежит использование различных сказочных историй, сюжетов. Они зачитываются, рассказываются, проигрываются с определенной интонацией, мимикой и жестами. Сказкотерапия способствует разрешению внутренних конфликтов и снятию эмоционального напряжения, изменению жизненной позиции и поведения детей с ограниченными возможностями здоровья. Относится к одному из наиболее эффективных видов арт-терапии, используемых в работе с детьми дошкольного возраста. В сказкотерапии можно использовать, как готовую сказку, с дальнейшим обсуждением (народную, авторскую), так и специально сочиненную сказку, для конкретного ребенка, затрагивающую проблемную ситуацию.

Применение на практике арт-терапии, при работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья, может дать социально приемлемый выход агрессии и других негативных чувств у детей, получить богатый материал для диагностики, сконцентрировать внимание детей с ограниченными возможностями здоровья на своих ощущениях и чувствах [3].

Можно сказать, что арт-терапия является наиболее эффективным средством в развитии эмоциональной сферы ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Так, как она даёт выход внутренним конфликтам и сильным эмоциям, способствует осознанию ощущений и чувств. С применением арт-терапии у детей дошкольного возраста выплескиваются отрицательные эмоции, повышается самооценка, дети становятся более спокойными, расслабленными и уверенными, в результате чего укрепляется их нервная система. Арт-терапия помогает ребенку оставаться самим собой, продвигаться в личностном, психическом развитии согласно своей природе.

Список литературы

1. Власова, Т. А. Дети с задержкой психического развития. / Т. А. Власова, В. И. Лубовский, Н. А. Цыпина. – Москва : Просвещение, 1984. – С. 134-231
2. Киселева, М. В. Арт-терапия в работе с детьми: Руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми/ М. В. Киселева. – Санкт-Петербург: Речь, 2007. –136 с.
3. Колягина, В. Г. Арт-терапия и арт-педагогика для дошкольников: учебно-методическое пособие для практикующих психологов и педагогов дошкольных образовательных учреждений / В. Г. Колягина – Москва: Прометей, 2016. – 145 с.
4. Копытин, А. И. Основы арттерапии / А. И. Копытина – Санкт-Петербург : Лань, 1999. – 123 с.
5. Лебедева, Л. Д., Энциклопедия признаков и интерпретаций в проективном рисовании и арт-терапии / Л. Д. Лебедева, Ю. В. Никонорова, Н. А. Тараканова ; – Санкт-Петербург : Речь, 2006. – 114 с.
6. Лебедева Л. Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий / Л. Д. Лебедева. – Санкт-Петербург : Речь, 2003. – 112 с.

Баган С. А.

*МАОУ «СОШ № 5 имени Ю.А. Гагарина»,
г. Тамбов, РФ*

Социальная адаптация детей и подростков в образовательной организации

***Аннотация.** Проблема социализации ребёнка с ОВЗ напрямую зависит от целенаправленной педагогической поддержки детей, раскрытия их потенциала в различных формах жизнедеятельности. Если в результате социализации у детей будут сформированы навыки продуктивного взаимодействия с окружающими людьми, значит будет достигнута главная цель: адаптация их к жизни в обществе.*

***Ключевые слова.** Социализация, ресурсный класс, интегрированное обучение.*

Social adaptation of children and adolescents in an educational organization

***Annotation.** The problem of socialization of a child with disabilities directly depends on the purposeful pedagogical support of children, the disclosure of their potential in various forms of life. If, as a result of socialization, children will develop the skills of productive interaction with other people, then the main goal will be achieved: their adaptation to life in society.*

***Keywords:** socialization, resource class, integrated learning.*

Социализация детей с аутизмом – это многогранный процесс усвоения опыта общественной жизни. Социализация включает в себя основные нормы человеческих отношений, социальных норм поведения, видов деятельности, форм общения. Процесс социализации в значительной степени зависит от общества, которое образует социальную среду. Основными источниками социализации являются семья, образовательные учреждения, формальные и неформальные общественные объединения, различные социальные институты.

Учитывая разнообразие аутистических расстройств у детей и их проявлений, необходим комплексный подход к процессу их социализации и социальной адаптации. Исключительную важность приобретает обоснование новых подходов и создание оптимальных условий для успешного развития ребенка, его воспитания, обучения, социальной адаптации и интеграции в общество.

Образовательная деятельность обучающимися с ОВЗ – это непрерывный педагогически целесообразно организованный процесс социального воспитания с учетом специфики развития личности ребенка с особыми потребностями.

Для качественного образования детей с расстройствами аутистического спектра и другими ментальными нарушениями с 2019 г. в MAOU «СОШ № 5 имени Ю. А. Гагарина» (г. Тамбов) функционирует ресурсный класс – это специальная уникальная образовательная модель школы, позволяющая обучающемуся сочетать инклюзивное образование и индивидуальное обучение. Ребёнку с особенностями, который посещает школу вместе с обычными детьми, будет привычнее и проще ощущать себя частью общества, чем выпускнику коррекционной школы. Естественно, просто нахождение ребенка с РАС в общеобразовательной школе не говорит об эффективном обучении академическим навыкам. Создание таких специальных условий, как ресурсный класс, адаптированная программа и помощь тьютора, присутствие типично развивающихся детей, которые выступают в качестве модели для подражания, а также среды для общения, помогает ребёнку с РАС в успешном освоении школьной программы. Это способствует формированию коммуникативного поведения, расширению жизненного опыта и, как следствие, лучшей социализации.

Ресурсные классы для детей с РАС создаются с целью подготовки к обучению в обычном классе. Ресурсный класс – отдельный кабинет для занятий, где ученики с РАС могут заниматься по специальной программе, составленной в соответствии с их индивидуальными образовательными потребностями. Часть уроков ученики с РАС посещают в ресурсном классе, а часть – с одноклассниками в общеобразовательном классе. Решение о включении ребенка в обычный класс принимает учитель ресурсного класса. Решения о выборе уроков, которые ребёнок будет посещать, о количестве времени нахождения в классе и поддержке тьютора, согласовываются с учителями общеобразовательного класса. Возможна адаптация учебных материалов под нужды ученика учителем ресурсного класса.

К образовательным программам существуют определённые требования, которые описаны в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования обучающихся с РАС. Сейчас существует четыре варианта образовательной программы, по которой могут обучаться ученики с РАС. Учитель ресурсного класса в сотрудничестве с учителями общеобразовательных классов при составлении маршрута должен определить, какие знания, умения и навыки являются наиболее приоритетными для ученика и в каком формате их усвоение будет наиболее эффективным: при индивидуальных формах работы, в ресурсном классе или в общеобразовательном классе, а также какие материалы, методы и приёмы должны быть использованы при его обучении. Разнообразные системы альтернативной коммуникации созданы для общения с детьми, которые устной речью не пользуются. Применяя эти средства, дети могут отвечать на вопросы и выражать просьбы. Необходимо создавать условия, при которых ребёнок сможет использовать все возможные средства коммуникации, в этом случае отсутствие устной речи не будет препятствием для учёбы или общения со сверстниками.

В МАОУ «СОШ № 5 имени Ю. А. Гагарина» помещение ресурсного класса находится в удалении от общеобразовательных классов и в шаговой доступности от гигиенической комнаты. Основной целью ресурсного класса является – дополнительная помощь детям, с соответствие, с их образовательными потребностями. Цветовая зона кабинета выполнена в бежевом и зеленых цветах. Данные света не раздражают нервную систему обучающихся и создают дополнительное спокойствие. Пространство ресурсного класса разделено на 4 функциональные зоны: зона для индивидуальных занятий, зона для групповых занятий, рабочее место учителя, зона для отдыха и сенсорной разгрузки. Для эффективного функционирования ресурсного класса и организации специального рабочего места учащегося с РАС, приобретено следующее оборудование: столы с ограниченным обзором, для индивидуальной работы тьютора с учеником; столы для групповых занятий, для каждого ребенка свой стол, с удобным подходом к нему; комплект мебели для групповых игр (ромашка). Все столы и стулья регулируются по высоте, в соответствии с индивидуальным ростом ребенка. Для организации рабочего места учителя – двухцветная доска (белого и зелёного цвета); технические средства

(софит; компьютер, проектор, экран, МФУ), шкафы для хранения методических и наглядных обучающих пособий, рабочий стол учителя. Зона сенсорной разгрузки оснащена специальным пенным напольным покрытием. Стены обиты мягким материалом, для смягчения удара. Для расслабления и варьирования деятельности во время урока используются специальные кресла-трансформеры, пуфы. Палатка для уединения применяется, когда дети с аутизмом испытывают перегрузку в учебной деятельности. Фитболы – для дополнительной сенсорной стимуляции вестибулярной системы.

Также в игровой зоне находится модульный конструктор, для развития творческих способностей, общей моторики, творческого воображения детей. Негативное отношение к учебной деятельности помогают снизить балансировочная подушка, шумопоглощающие наушники, сенсорные мячи. Балансировочная подушка помогает детям с гиперреактивностью усидеть на месте в течении всего урока, обеспечивая дополнительные сенсорные ощущения и возможность движения во время сидения. Многие дети сверхчувствительны к посторонним шумам, это мешает им сосредоточиться на учебе. Для решения такой проблемы используются шумопоглощающие наушники. Специально разработанные сенсорные мячи служат «сенсорной диетой» – запланированной сенсорной стимуляцией.

Огромную роль в обучении детей с особенностями играют межличностные отношения участников образовательного процесса. Не каждый человек, будь это ребенок или взрослый, может с пониманием отнестись к «особенным» детям. Педагог-психолог и учитель-дефектолог являются помощниками таким детям, посредниками между ними и другими участниками образовательного процесса. Основная задача педагога-психолога, работающего в классе интегрированного обучения и воспитания, состоит не только в том, чтобы непосредственно осуществлять коррекционно-педагогическую работу с ребёнком, но и в том, чтобы помочь другим педагогам, работающим в классе интегрированного обучения и не имеющим специального образования, умело и грамотно спланировать, организовать и осуществить работу с «особенным» ребёнком. С этой целью педагог-психолог и учитель-дефектолог систематически консультируют педагогический коллектив по применению образовательных технологий в специальном образовании. И особое значение взаимодействие специалистов и педагогов-предметников приобретает при обучении детей с особенностями психофизического развития на второй ступени общего среднего образования. Ведь сущность интегрированного обучения заключается не в том, чтобы посадить в одном классе детей с разными образовательными запросами.

Интегрированное обучение – это сложный процесс, который требует перестройки сложившего стереотипа привычной школьной жизни. И далеко не каждый учитель-предметник без посторонней помощи сможет самостоятельно спланировать и организовать учебную деятельность учащихся интегрированного класса таким образом, чтобы в уроке участвовали, а не просто присутствовали все ученики, а не только учащиеся по образовательной программе общего среднего образования. Здесь на помощь педагогу приходят специалисты коррекционного блока.

Опыт подсказывает, что совместная работа эффективна тогда, когда она ориентирована на индивидуальность ребенка. А влияние на семью, на родителей ребенка, является самой важной целью, так как семья – источник, начало всех взглядов. Именно в семье происходит развитие ребенка. В школе это формирование лишь корректируется. Родители и учителя являются авторитетами на первом этапе жизни ребёнка.

Также одной из самых важных целей союза педагога-психолога, учителя-дефектолога и учителя-предметника является способность заинтересовать ребенка. Деятельность учителя-предметника, при проведении различных видов занятий, направлена на то, чтобы мотивировать ребенка к получению новых знаний. Учитель-дефектолог стимулирует этот интерес, предлагая различные формы и проведения уроков, педагогические приёмы, эффективные для каждого конкретного особенного ребёнка. Например, учитель-дефектолог может подсказать педагогу-предметнику в какой форме (визуально, аудиально) эффективнее предлагать новую учебную информацию, какова может быть максимальная нагрузка для учащегося, как составить карточки-схемы, карточки-опоры для данного конкретного учащегося.

В условиях интегрированного (совместного) обучения и воспитания имеются ресурсные возможности по формированию адаптивных механизмов у «особенных» школьников. Создание адаптивного образовательного пространства в школе при условии правильно организованной работы сократит в будущем период социальной адаптации будущих выпускников.

Для обучения в общеобразовательной школе детей с особенностями психофизического развития необходим ряд условий, обеспечивающих компенсацию недостатков развития, преодоление негативных особенностей эмоционально-личностной сферы, активизацию познавательной деятельности. Коррекционная направленность учебно-воспитательной работы в классах интегрированного обучения отражена в их структуре: 5-летний срок обучения в начальном звене, щадящий режим оценивания, проведение коррекционных занятий по развитию познавательной деятельности, по развитию речи, по развитию и совершенствованию высших психических функций, практическая направленность обучения. Еще одной особенностью организации обучения учащихся с особенностями психофизического развития в условиях общеобразовательной школы является наличие специальных учебных программ. И здесь на помощь учителю-предметнику также приходят специалисты коррекционного блока, которые помогают спланировать программный материал таким образом, чтобы найти все точки соприкосновения программы общего среднего образования и образовательной программы специального образования с той целью, чтобы на одном уроке реализовать обе программы с максимальной пользой для всех учащихся интегрированного класса. Только благодаря эффективной работе всех участников образовательного процесса, можно получить положительные результаты.

Таким образом, специалисты и учителя-предметники на второй ступени общего среднего образования составляют индивидуальную программу развития и обучения на основе образовательной программы и индивидуальных возможностей каждого ученика с особенностями в развитии. Учитель-

дефектолог помогает учителям-предметникам составить календарно-тематическое планирование, адаптировать программный материал. Оказывает методическую помощь при подготовке к урокам, подбирает наглядный материал, составляет памятки, схемы, карточки. Во время проведения урока осуществляет контроль за деятельностью ученика при выполнении заданий. В свою очередь учитель-предметник старается создать положительный эмоциональный фон на уроке, планирует проведение урока таким образом, чтобы ученик с особенностями занимал на уроке активную позицию, подбирает для него посильные задания, поощряет правильные ответы, создаёт ситуацию успеха. Совместные уроки эффективны при совпадении тем, а в случае расхождения программного материала целесообразно проводить уроки учителем-дефектологом на индивидуальных занятиях. Помощь учителя-дефектолога требуется не на каждом уроке, она может быть периодической. Немаловажную роль в развитии детей с РАС играет внеурочная деятельность, которая в нашей школе реализуется в мыловаренной и свечной мастерских, оснащенных специализированным оборудованием.

Также большое значение в адаптации детей принимает и социальный педагог. Работа социального педагога по оказанию социально-педагогической помощи семьям с детьми, страдающими аутизмом, обязательно должна проводиться систематически и быть индивидуально направленной. Социальный педагог должен непременно консультироваться с другими специалистами, сопровождающими ребенка. Социальный педагог необходим не только семьям с детьми с аутизмом, но и семьям, в которых воспитываются подростки и взрослые, страдающие аутизмом.

Эффективность социализации и социальной адаптации аутичных детей и подростков зависит не только от того, как они приспособились в обществе, но и от того, как само общество готово к тому, чтобы адекватно жить и общаться с этими людьми, понимать их и помогать им.

Таким образом, основной целью социально-психологической реабилитации и адаптации детей, страдающих аутизмом, является развитие у них жизненно необходимых навыков, направленных на самообслуживание, выполнение несложных трудовых операций в быту и в специальных производственных условиях, а в будущем – самостоятельное проживание в специализированных учреждениях.

В связи с этим можно выделить несколько конкретных задач, направленных на эффективность их социальной адаптации:

1. Развитие всех сторон познавательной деятельности в процессе целенаправленного обучения с учетом их потенциальных интеллектуальных возможностей.
2. Подготовка к посильным видам труда с учетом их интеллектуального и личностного потенциала.
3. Социально-бытовая адаптация и включение в социальную среду.

Подводя итог вышесказанному выделим, что проблема социализации детей с ограниченными возможностями здоровья связана с социально-психологическими и психолого-педагогическими факторами. Социально-педагогическая сущность развития социального потенциала детей с ограни-

ченными возможностями здоровья напрямую зависит от целенаправленной педагогической поддержки детей, раскрытия их потенциала в различных формах жизнедеятельности.

Список литературы

1. Апиш, М. Н. Проблемы и особенности социализации детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях начальной школы // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 37. – С. 196-200. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/95662.htm> (дата обращения 28.03.2021). – Текст: электронный.
2. Астапов, В. М., Лебединская О. И., Современное состояние проблемы детей с ограниченными возможностями // Детский практический психолог. 2005. – № 7. – С 25-28.
3. Елисеева, Ю. Н. Особенности социализации детей школьного возраста с ОВЗ // Молодой ученый. – 2016. – № 3. – С. 959-964. – [URL <https://moluch.ru/archive/107/25474/>] (дата обращения 28.03.2021). – Текст: электронный.].
4. Зыкова, В. К. Социально-бытовая ориентировка / В. К Зыкова – Москва: ВЛАДОС, 2014. – 198 с.
5. Основы обучения и воспитания аномальных детей / Под ред. А. И. Дьячкова; Академия пед. наук. – Москва: Просвещение, 2012 – 387 с.
6. Ратнер, Ф. Л., Юсупова, А. Ю. Интегрированное обучение детей с ограниченными возможностями в обществе здоровых детей. / Ф. Л. Ратнер, А. Ю. Юсупова Москва: ВЛАДОС, 2009. – 88 с.
7. Шутова, И. П., Антипова, О. В. Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья средствами дополнительного образования // Молодой ученый. – 2016. – № 6.2. – С. 126-128. – [URL <https://moluch.ru/archive/110/27162/>] (дата обращения 28.03.2021). – Текст: электронный].

Баландина Н. А.

*МБОУ «Школа-интернат № 9 города Челябинска»
г. Челябинск, РФ*

Формирование психологической готовности к самостоятельному проживанию детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, с ограниченными возможностями здоровья (нарушение интеллекта)

Аннотация. В данной статье рассматривается сопровождение, социализация и профессиональная ориентация детей с ОВЗ.

Ключевые слова: Воспитанник, самостоятельная жизнь, выпускник, ментальное нарушение, психологическая готовность, адаптация, коммуникативная культура.

**Formation of psychological readiness for independent living
of orphans and children left without parental care, people with disabilities
(intellectual disability)**

Annotation. This article discusses the support, socialization and professional orientation of children with disabilities.

Keywords: pupil, independent life, graduate, mental disorder, psychological readiness, adaptation, communication culture.

У большинства воспитанников, стоящих на пороге выхода из сиротского учреждения, наблюдается неопределенность перед самостоятельной жизнью.

Перед ними формально открывается множество путей, в то же время реализация этого выбора затруднена. Выпускник находится, как правило, в состоянии психологического стресса. Если в условиях учреждения его опекали, то вне учреждения надо самостоятельно позаботиться о себе, заново организовать свое жизненное пространство. Поэтому, чаще всего выпускники входят во взрослую жизнь с чувством страха, их пугает возникшая самостоятельность и свобода [1].

В МБОУ школе-интернате №9 города Челябинска проживают дети-сироты, имеющие ментальные нарушения. У выпускников нашего учреждения наблюдается специфическое развитие всех аспектов самосознания. Это выражается в ситуативном проживании жизни, что препятствует развитию адекватной самооценки. Им свойственно нарушение ролевой идентификации, так как отсутствуют образы для освоения важных социальных ролей: супруг, родитель, гражданин. У них отсутствуют навыки коммуникационной культуры, они не умеют контролировать себя в различных жизненных ситуациях, не знают способы адекватного восприятия себя в обществе.

Понятие «Дети с ограниченными возможностями» охватывает категорию лиц, жизнедеятельность которых характеризуется какими-либо ограничениями. Это понятие характеризуется чрезмерностью или недостаточностью по сравнению с обычным в поведении или деятельности [2].

Профессиональная ориентация – система психолого-педагогических мероприятий, направленных на создание процесса трудоустройства в соответствии склонностями, способностями воспитанников. Поэтому можно сказать, что главной задачей профориентации является всестороннее развитие личности в социуме. Для того чтобы профессиональное самоопределение обучающихся с ОВЗ, инвалидностью было успешным, важно развивать у них активное отношение к себе, своим возможностям в связи с осознанием важности и необходимости самоопределения и адекватного отношения к ситуации выбора профессии, основанного на осознании своих желаний и возможностей [6].

В процессе обучения с детей с ограниченными возможностями здоровья выявлены следующие факторы, которые необходимо учитывать при организации профориентационной работы:

- учет состояния здоровья, соотнесение его с требованиями профессии;
- поддержка со стороны педагогов;
- знание личностных особенностей, возможностей и способностей воспитанника;
- информированность о видах профессиональной деятельности, для дальнейшего выбора той профессии, которая соответствует индивидуальным способностям [5].

Цель профориентационной работы – формирование психологической готовности к самостоятельной жизни в обществе у воспитанников школы-интерната № 9 города Челябинска.

Задачи:

1. Формировать способности к самоанализу своих действий и поступков, научить методам самоконтроля в различных жизненных ситуациях.
2. Развивать навыки коммуникационной культуры (формирование потребности в общении, интимно-личностных, семейно-брачных отношений).
3. Формировать адекватное восприятие себя в окружающем мире, знаний о собственном потенциале и ограничениях, способного решать проблемы, связанные с реализацией определенных социальных ролей (члена коллектива, семьянина, гражданина, потребителя).

Методологические основы работы:

- принцип целенаправленности педагогического процесса;
- принцип целостности и системности;
- принцип гуманистической направленности педагогического процесса, уважения к личности человека в сочетании с разумной требовательностью к нему;
- принцип опоры на положительные стороны личности человека, сознательность и активность;
- индивидуально-личностный подход к человеку;
- объективность подхода к человеку;
- конфиденциальность.

В совокупности данные принципы активизируют педагогический процесс, задействуют в нем социально значимые силы, создают поле дополнительного педагогического влияния [3].

Методы работы, используемые в профориентационной работе, используемые в МБОУ «Школа-интерната № 9 города Челябинска».

Теоретические методы: анализ научной литературы, анализ документации, классификация педагогических фактов и их обобщение.

- методы сбора и обработки информации (наблюдение, беседа, анкетирование, тестирование, методы графической обработки данных, анализ продуктов деятельности).
- метод психологического исследования по адаптации выпускников.
- методы воспитания: методы формирования сознания, организации и стимулирования деятельности.

Практические методы:

– арт-терапия: песочная терапия, библиотерапия (сказкотерапия), имаготерапия (образно-ролевая драмтерапия, психодрама), музыкотерапия (релаксация);

– мини-лекции, практические семинары, круглые столы, тренинги, беседы, релаксационные упражнения;

– формирование навыков самоконтроля своего внутреннего состояния;

– деловые игры по выработке навыков при устройстве на работу, во время собеседований и т.д.;

– медиотека: мультимедийные аудио и видео материалы, сетевые интернет-ресурсы, онлайн развивающие игры, электронные презентации.

Форма занятий: подгрупповые и групповые занятия (в случае участия более чем 10 человек в подгруппе).

Групповая работа: при данной форме работы наиболее успешно происходит нейтрализация психологического барьера, что позволяет воспитанникам и выпускникам чувствовать себя равными членами группы, также, предоставляется возможность для развития коммуникативных навыков и навыков общения с взрослыми и сверстниками.

Многие игры и задания, используемые в программе, предполагают работу в парах и микрогруппах.

Каждое занятие обеспечено набором психотехнических процедур.

Обязательные процедуры, которые используются на каждом занятии:

– индивидуальная и групповая рефлексия в начале и конце занятия. Смысл этой работы в осмыслении процессов, способов и результатов индивидуальной и совместной деятельности;

– аналитическая работа педагога-психолога по осмыслению групповых процессов, изменений в позиции участников и их психофизических показателей (утомление, интерес и т.д.).

Психологические модули:

– адаптационное сопровождение;

– эмоционально-волевая сфера;

– коммуникативная культура;

– саморегуляция и самоконтроль;

– внутренние ресурсы.

Оборудование, используемое для проведения занятий:

1. Психологическая настольная игра «За бортом».

2. Метафорические карты «Кнуты и пряники».

3. Метафорические ассоциативные ресурсные карты «Гармония».

4. Стол для рисования песком с миниатюрами для песочной терапии.

5. Музыкальный центр и диски с релаксирующей музыкой.

6. Ноутбук и проектор для трансляции видео и материалов презентационного характера.

Диагностический инструментарий:

1. Методика определения уровня тревожности в адаптации Спилберга-Ханина.

2. Методика «Копинг-тест Лазаруса».
 3. Диагностика эмоционального фона наличия внутриличностных конфликтов (тест М. Люшера).
 4. Диагностика по выявлению формы агрессивных и враждебных реакций (опросник Басса-Дарки).
- Ниже представим тематическое планирование занятий по профориентации (Таблица 1).

Таблица 1

Тематическое планирование профориентационных занятий

№ п/п	Название занятия	Цель занятия
І блок «Коррекция позиции «Мы» на позицию «Я»		
1.	ЗАНЯТИЕ № 1. «Вводное»	Формирование навыка к самостоятельному принятию решения и позиции «Я», настроить участников на самоанализ и самораскрытие
2.	ЗАНЯТИЕ № 7. Психологическая игра «За бортом»	Коррекция позиции «Мы» на позицию «Я», формирование ответственности за принятие решения
3.	ЗАНЯТИЕ № 8. «Чем я отличаюсь от других»	Ознакомление подростков с понятием самооценки, ее роли в жизни человека, формирование адекватной самооценки.
4.	ЗАНЯТИЕ № 12. «Кто за, кто против?»	Освоение навыков здорового выражения и принятия критики
5.	ЗАНЯТИЕ № 16. «Заключительное»	Обсуждение эффективности работы группы, актуализация навыков общения, интеграция опыта, полученного в результате работы в группе
ІІ блок «Золотые ключи общения»		
6.	ЗАНЯТИЕ № 3. «Внимание! Конфликт!»	Ознакомление учащихся с общими представлениями о конфликтах, их видах, причинах возникновения и возможных способах их разрешения, развитие воображения, устной речи, умения формулировать и отстаивать свою точку зрения
7.	ЗАНЯТИЕ № 5. «Пойми меня»	Обучение подростков осознанию собственных эмоций в ситуациях с агрессивными действиями.
8.	ЗАНЯТИЕ № 6. «На пути к гармонии»	Формирование неагрессивного поведения и умения оценивать себя и свои возможности, умения слушать и слышать.
9.	ЗАНЯТИЕ № 10. «Золотые ключи общения»	Создание условий для формирования положительного стереотипа поведения, развитие коммуникативных умений и навыков в общении со сверстниками и взрослыми
10.	ЗАНЯТИЕ № 11. «Наши совместные дела»	Усовершенствование привычных паттернов коммуникации, преодоление коммуникативных трудностей
11.	ЗАНЯТИЕ № 13. «Спиной к спине»	Развитие умения координировать совместные действия, установление взаимопонимания с окружающими, «чувствовать» человека, который находится рядом

№ п/п	Название занятия	Цель занятия
12.	ЗАНЯТИЕ № 14. «Помоги другому, помоги себе»	Формирование психологической готовности к самостоятельной жизнедеятельности при социально-психологической адаптации в новом коллективе
III блок «Ценности будущей жизни»		
13.	ЗАНЯТИЕ № 2. «Это моя жизнь»	Расширение представлений о гендерных ролях, ответственного отношения к жизни на примере положительного и отрицательного опыта детей
14.	ЗАНЯТИЕ № 4. «Я + Ты»	Формирование потребности в общении, интимно-личностных, семейно-брачных отношений
15.	ЗАНЯТИЕ № 9. «Мое «Я»»	Формирование понятия «Ценности жизни». Умение адекватно оценивать себя, свои возможности, принятие и моделирование своего «Я» в будущем: работа, окружение, семья
16.	ЗАНЯТИЕ № 15. «Из плохого в хорошее»	Повышение уровня самопринятия путем интеграции своих негативных зависимостей через обучение поиска внутренних ресурсов

По завершении реализации программы профориентационных занятий осуществляется ее эффективность. Оцениваемые параметры и показатели представлены в таблице (Таблица № 2).

Таблица № 2

Оценка эффективности и результативности реализации профориентационной программы

№ п/п	Оцениваемый параметр	Показатель (от общего числа воспитанников)
1.	Эмоциональное состояние (высокая ситуативная тревожность, связанная с выпуском из учреждения)	Снижение на 20 %
2.	Стратегии преодоления трудностей в стрессовой ситуации	
2.1.	Конструктивные стратегии (планирование решения, самоконтроль, поиск социальной поддержки)	Повышение на 30 %
2.2.	Относительно конструктивные стратегии (положительная переоценка, принятие ответственности)	Повышение на 10 %
2.3.	Неконструктивные стратегии (конфронтация, дистанцирование, избегание, дезадаптация)	Снижение на 40 %

В процессе решения проблемы сознательного выбора профессии детьми-инвалидами и детьми с ограниченными возможностями здоровья исключительно важным представляется решение вопроса диагностики способностей, личностных особенностей, интересов и склонностей, которые зависят как от вопросов воспитания и обучения, так и от природных задатков.

Можно сделать вывод, что оптимальный подбор методического инструментария такой диагностики с учетом специфики детей с ограниченными возможностями здоровья, позволяет дать точную оценку психофизического состояния воспитанников и его возможностей, благодаря чему с ним строится дальнейшая групповая либо индивидуальная работа. Приоритетным направлением работы каждой образовательной организации должна являться профориентация обучающихся.

Список литературы

1. Алиева, М. А. Я сам строю свою жизнь / М.А. Алиева, Е. Г. Трошихина. – Санкт-Петербург: Речь, 2007. – 216 с.
2. Шматко, Н. Д., Дети с отклонениями в развитии. Методическое пособие / Под ред. Н. Д. Шматко. – Москва : Аквариум ДЛТ, 2001. – 216 с.
3. Завражин, С. А., Адаптация детей с ограниченными возможностями: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений / С. А. Завражин, Л. К. Фортотова– Москва : Академический Проект: Трикста, 2005. – 176 с.
4. Малер, А. Р. Социально-трудовая адаптация глубоко умственно отсталых детей / А. Р. Малер. – Москва: Просвещение, 1990. – 176 с.
5. Пузанов, Б. П. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития / Под ред. Б. П. Пузанова. – Москва: Академия, 2001. – 123 с.
6. Нелидов, А. Л. Психологическое обеспечение социальной адаптации воспитанников детского дома / А. Л. Нелидов, Т. Т. Щелина. – // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы/ Москва: РКП – 2003. – № 2. – с. 31–39. – Текст : непосредственный.

***Белюсова С. А., Войниленко Н. В., Светлакова Л. В.**
МБОУ «С(К)ОШ № 11 г. Челябинска»,
г. Челябинск, РФ*

Особенности саморегуляции у детей с тяжелыми нарушениями речи

***Аннотация.** В данной статье представлены результаты исследования уровня сформированности саморегуляции у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Полученные данные свидетельствуют о востребованности поддержки детей с тяжелыми нарушениями речи в развитии навыков саморегуляции.*

***Ключевые слова:** саморегуляция, обучающиеся с тяжелыми нарушениями речи.*

***S. A. Belousova, N. V. Voynilenko, L. V. Svetlakova**
MBOU « S(K)OSH No. 11 of Chelyabinsk»,
Chelyabinsk, Russia*

Features of self-regulation in children with severe speech disorders

Annotation. This article presents the results of a study of the level of self-regulation formation in students with disabilities. The data obtained indicate the demand for support for children with severe speech disorders in the development of self-regulation skills.

Keywords: self-regulation, students with severe speech disorders.

Любой индивид заинтересован в развитии способности настраивать свой внутренний мир и самого себя на соответствие внешним обстоятельствам, не только не поддаваясь деструктивному влиянию внешних факторов, но и самостоятельно создавая и/или актуализируя нужные механизмы. Несостоятельность в саморегулировании сказывается на эффективности деятельности, расстраивает межличностные отношения, ведет к расстройству здоровья индивида. Поэтому поддержка в развитии навыков саморегуляции может быть востребована в работе психолога с самыми разными группами клиентов. Но особое отношение к тонкостям формирования саморегуляции возникает в работе с лицами с ОВЗ. Например, для детей с тяжелыми нарушениями речи (далее – ТНР) – это особая проблема. Во-первых, язык – не просто оболочка мысли. В филогенезе человечества язык превратился в самый мощный фактор формирования, программирования внутреннего мира личности. Примитивность речи индивида свидетельствует об ограниченности его духовного состояния.

Усваивая язык, люди усваивают вместе с ним то, что в него заложено, и тем самым программируют свое повседневное поведение. В результате продолжительных соматических болезней, эмоциональных перегрузок, депрессии или нахождения в пограничных состояниях, вызванных травмами физической или социальной природы, у человека могут наблюдаться нарушения сферы сознания. При этом они в первую очередь касаются способности человека осознавать себя, т.е. самосознания, и лишь затем возможна потеря способности к отражению объектов внешнего мира.

Анализ научной литературы показывает, что широко используемое понятие «саморегуляция» часто употребляется без должной конкретизации, а данных о регуляторных процессах у детей с тяжелыми нарушениями речи накоплено недостаточно для формирования коррекционно-развивающих программ. Поэтому мы поставили перед собой цель изучить особенности саморегуляции у обучающихся с ТНР.

В своем исследовании мы исходили из утверждения, что саморегуляция понимается как свойство сложно организованных систем компенсировать влияние внешнего воздействия, сохранять внутреннюю стабильность на определенном, относительно постоянном уровне. Психическая саморегуляция является одним из уровней регуляции активности этих систем, выражающим специфику реализующих ее психических средств отражения и моделирования действительности, в том числе рефлексии субъекта; осуществляется в единстве энергетических, динамических и содержательно-смысловых аспектов. При всем разнообразии видов проявлений саморегуляции, она име-

ет следующую структуру: принятая субъектом цель его произвольной активности, модель значимых условий деятельности, программа собственно исполнительских действий, система критериев успешности деятельности, информация о реально достигнутых результатах, оценка соответствия реальных результатов критериям успеха, решения о необходимости и характере коррекций деятельности.

Методы исследования

В данной работе использован «Опросник «автономности» и «зависимости» Г. С. Прыгина для младших школьников [3]. Инструмент предполагает анализ ребенком 20 утверждений на предмет согласия или несогласия отнести это к своим характеристикам и позволяет сделать выводы об автономности (в случае совпадения с ключом в 11 и более выборах) или зависимости (в случае совпадения с ключом менее чем 6 выборов) испытуемых. Для облегчения работы школьников со стимульным материалом методика предъявлялась им устно и письменно (отдельно напечатанные утверждения испытуемые делили на группы в зависимости от своего отношения к ним).

Процесс субъектной регуляции у испытуемых характеризуется различными структурно-функциональными и личностно-типологическими особенностями, что проанализировано с помощью методики ТСРР (типология субъектной регуляции ребенка) С.В. Хусаиновой и Г. С. Прыгина [3]. Проективная методика СТСРР предназначена для диагностики «автономности-зависимости» у детей 5-7 лет. ТСРР состоит из 15 стимульных карт, определяющих степень автономности ребенка и представляющих собой, по мнению авторов, шкалу «автономности», включающую в себя все свойства этого типа субъектной саморегуляции. Шкала «автономность» характеризует тип субъектной саморегуляции произвольной активности.

Нами применено экспертное оценивание саморегуляции ребенка учителем. В основе экспертных оценок теоретический подход А. К. Осницкого, реализованный в опроснике «Саморегуляция» [1]. Обсуждение с педагогами испытуемых включало оценку того, как ребенок ставит цель, моделирует условия, программирует действия, обеспечивает регуляцию в целом, упорядочена ли деятельность, насколько регулярно детализируются действия, проявляется в действиях осторожность, уверенность, инициативность, осознанность, как характеризуется практическая реализуемость намерений, критичность в поступках, ориентированность на оценочный балл, ответственность в делах и поступках, автономность или зависимость в действиях, гибкость, пластичность в действиях, вовлечение полезных привычек в регуляцию действий.

В исследование включено также строго структурированное интервьюирование родителей обучающихся. В основе интервью теоретический подход В. И. Моросановой, реализованный в опроснике «Саморегуляция» [2]. Обсуждение с родителями испытуемых того, как ребенок характеризует индивидуальные особенности целеполагания и удержания целей, уровень сформированности у него осознанного планирования деятельности – Планирование (Пл); развитость представлений о системе внешних и внутренних значи-

мых условий, степень их осознанности, детализированности и адекватности – Моделирование (М); предпосылки развития осознанного программирования ребенком своих действий – Программирование (Пр); развитость и адекватность оценки испытуемым себя и результатов своей деятельности и поведения – Оценивание результатов (ОР); предпосылки уровень сформированности регуляторной гибкости, т.е. способности перестраивать систему саморегуляции в связи с изменением внешних и внутренних условий – Гибкость (Г); развитость регуляторной автономности – Самостоятельность (С).

Выборку исследования составили 36 школьников с тяжелыми нарушениями речи в возрасте 8 лет. Также в исследовании приняли участие учителя начальных классов и 36 родителей обучающихся.

Анализ полученных результатов

Опросник «автономности» и «зависимости» Г. С. Прыгина

Согласно шкале нормирования автора, средний балл по группе «автономных» составил = 12,8 при = 1,6, а в группе «зависимых» – = 6,3 при = 1,6. В группу автономных вошли 5 школьников (13,9 % обследованных). В группу «зависимых» попали 8 школьников (22,2 %). Как видим, группа «зависимых» оказалась более многочисленной. Считается, что у субъектов с «автономным» типом осуществления регуляторных процессов функциональная эффективность системы субъектной регуляции деятельности выше, чем у субъектов с «зависимым» типом регуляции. Это проявляется в большей эффективности функционирования таких компонентов, составляющих систему субъектной регуляции, как: «модель субъективно значимых условий деятельности», «принятая субъектом программа исполнительных действий» и «корректирование на основе информации о достигаемых результатах» [3, с. 111]. У испытуемых группы «зависимых» «моделирование субъективно значимых черт и условий деятельности» не достигает того уровня функциональной сформированности, который характерен для группы «автономных» [там же, с. 120]. Исследователи характеризуют стиль субъектной регуляции «автономных» субъектов как «компенсаторно-пластичный», «зависимых» субъектов – как «застывающе-ригидный», «смешанных» субъектов – как «ограниченно-пластичный» [3, с. 161].

ТСРР С. В. Хусаиновой и Г. С. Прыгина

Выявлено только 6 испытуемых (16,7 % обследованных) с высокими показателями автономности по данной методике. «Автономные дети»: доминантны, обособляющиеся, присутствует проекция на будущее, не видят себя в образе другого пола, помощи от других не ждут, рассказывают о себе красочно, организованны, контролируют ситуацию, решительны. У этих детей выражена потребность в самостоятельности при осуществлении ими поведения и деятельности. Такие дети обладают необходимыми умениями самоорганизации деятельности, при ее выполнении опираются, главным образом, на собственные суждения, личностные качества (что соответствуют «автономному» типу субъектной саморегуляции). Ребенок способен самостоятельно ставить цели деятельности и в достаточной мере осознанно планировать свое поведение. Дети способны выделять значимые условия достижения целей как в те-

кущей ситуации, так и в перспективном будущем. В новых условиях (неожиданная перемена места жительства или места дошкольного учреждения, при возникновении непредвиденных обстоятельств) способны быстро оценить изменение значимых условий и легко перестроить планы и программы исполнительских действий и поведения. Таким образом, дети с высокими показателями по шкале «автономность» демонстрируют пластичность регуляторных процессов, причем гибкость регуляторики позволяет им адекватно реагировать на быстрое изменение событий и успешно достигать поставленные цели.

14 человек (38,9 %) показали низкие результаты по шкале «автономность». «Зависимые дети»: не оценивают себя адекватно, меняют пол на противоположный (девочки – зайчики, мальчики – сестры). При возникновении проблемы кто-то должен помочь, дезорганизованы, отсутствует контроль, покоряются ситуации (можно легко увести от цели), нерешительны. Считается, что у таких испытуемых процессы субъектной саморегуляции характеризуются несовершенными структурно-функциональными компонентами. Дети с «зависимым» типом субъектной саморегуляции не могут определить правильность выбранного им способа действий или оценить значимость того или иного фактора, влияющего на успешность деятельности, не умеют сами критически проанализировать полученные результаты и т. д., в результате им часто приходится обращаться за помощью к более успешным детям или взрослым. У этих детей потребность в планировании развита слабо, планы часто нереальны и изменчивы, в связи с чем, поставленная цель достигается редко. Цели ситуативны и, как правило, заданы кем-то другим. У таких детей наблюдаются резкие перепады отношения к развитию ситуации, последствиям своих действий. Такие дети более импульсивны, они действуют путем проб и ошибок, причем ребенок не замечает своих ошибок, не критичен к своим действиям, что ведет к резкому ухудшению качества достигаемых результатов, ухудшению состояния или возникновению внешних трудностей. Дети с низкими показателями по шкале в динамичных, быстро меняющихся обстоятельствах чувствуют себя неуверенно, с трудом привыкают к смене обстановки и образа жизни. В результате у таких детей неизбежно возникают регуляторные сбои и, как следствие, неудачи в выполнении деятельности.

Экспертное оценивание саморегуляции ребенка учителем

По мнению учителей, лучше проявляется у обучающихся сформированность и обеспеченность отдельных звеньев регуляции, в первую очередь – целеполагания. Оценки учителей выше по показателям «планирует, организует свои дела и работу», «умеет выполнить полученное задание». На втором месте по уровню развития у школьников, согласно экспертным оценкам учителей, умение программировать действия: «чаще всего избирает верный путь решения задачи»; «правильно планирует свои занятия и работу»; «пытается решить задачи разными способами». Существенно хуже обстоят дела с моделированием условий, оцениванием результатов, коррекцией результатов и способа действий. Показательно, что целостные функциональные свойства саморегуляции у школьников (обеспеченность регуляции в целом, упорядоченность, устойчивость, детализация, привычность, практичность, субъект-

ная детализированность) оцениваются учителями несколько ниже. Но существенно ниже оцениваются динамические свойства саморегуляции детей (уверенность, инициативность, осторожность, пластичность, практическая реализуемость в противовес лишь мысленным намерениям) и личностно-стилевые качества регуляции (критичность, автономность, ответственность, воспитуемость).

Интервьюирование родителей обучающихся

В целом, участие в обсуждении особенностей процессов регуляции у детей оказалось сложной задачей для многих родителей обучающихся с ТНР, о чем свидетельствуют отказы в оценках по многим параметрам саморегуляции. Между тем, показательно, что в оценках отдельных параметров особенностей саморегуляции детей, в целом, родители устанавливают те же рейтинговые позиции, что и учителя.

Так, выше характеризуют родители сформированность у детей осознанного планирования деятельности. Хотя многие отмечают, что у детей потребность в планировании развита слабо, планы подвержены смене, поставленная цель зачастую бывает не достигнута, планирование не действенно, малореалистично. На втором месте по уровню развития, по мнению родителей, способность оценивать результаты. Однако, многие респонденты указывают на то, что ребенок не замечает свои ошибки, не критичен к своим действиям, субъективные критерии успешности недостаточно устойчивы. Как и учителя, родители считают недостаточно развитыми представления детей о внешних и внутренних значимых условиях, о возникающих трудностях в определении цели и программы действий, адекватных текущей ситуации. Больше всего проблем видят родители в развитии у ребенка регуляторной гибкости и самостоятельности. Дети с низкими показателями по гибкости регуляторики в динамичной обстановке чувствуют себя неуверенно, с трудом приспособившись к любым переменам. Незрелость регуляторной автономности делает детей беспомощными, зависимыми от чужих мнений и оценок.

Выводы

У детей с ТНР проявляются определенные тонкости в формировании саморегуляции в силу проблем в формировании языка. Численно меньше, по сравнению с условно здоровыми сверстниками, группа «автономных» детей и больше – группа «зависимых». У субъектов с «зависимым» типом осуществления регуляторных процессов функциональная эффективность системы субъектной регуляции деятельности ниже, чем у субъектов с «автономным» типом регуляции. Это проявляется в меньшей эффективности функционирования таких компонентов, составляющих систему субъектной регуляции, как: «модель субъективно значимых условий деятельности», «принятая субъектом программа исполнительных действий» и «корректирование на основе информации о достигаемых результатах». Кроме того, существенные проблемы усматривают учителя в динамических свойствах саморегуляции детей (уверенность, инициативность, осторожность, пластичность, практическая реализуемость в противовес лишь мысленным намерениям) и личностно-стилевых качествах регуляции (критичность, автономность, ответствен-

ность, воспитуемость). Родители обучающихся, поддерживая, в целом, сформированный в экспертных оценках учителей рейтинг проблем в саморегуляции детей, больше всего трудностей видят в развитии у ребенка регуляторной гибкости и самостоятельности.

Полученные данные свидетельствуют о востребованности поддержки детей в развитии навыков саморегуляции.

Список литературы

1. Белозерцева, И. Н. Обучаем ребенка саморегуляции (учебная программа по курсу «Учись учиться» для 1-4-х классов общеобразовательной школы) / И. Н. Белозерцева. – Иркутск: Сервико, 2001. – 60 с.

2. Моросанова, В. И. Стилевая саморегуляция поведения человека / В. И. Моросанова, Е. М. Коноз. // Вопросы психологии. – 2000. – № 2. – С. 118-127. – Текст: непосредственный.

3. Прыгин, Г.С. Психология самостоятельности: Монография / Г. С. Прыгин. – Ижевск, Набережные Челны: Изд-во Института управления, 2009. – 408 с.

Грачева М. Н.

*ГБОУ города Москвы «Школа № 656 им. А. С. Макаренко»,
г. Москва, РФ*

Дошкольная профориентация: расширение и обогащение знаний о профессиях средствами сказкотерапии и ролевой игры в подгрупповой работе с детьми старшего школьного возраста в инклюзивных группах

Аннотация. Автор статьи делится практическим опытом работы по расширению и обогащению знаний о профессиях средствами сказкотерапии и ролевой игры в подгрупповой работе с детьми старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: расширение и обогащение знаний о профессиях, сказкотерапия, ролевая игра, детьми старшего дошкольного возраста, ранняя профориентация.

M. N. Gracheva

*State Educational Institution «School No. 656 named after A. S. Makarenko»,
Russia*

Preschool career guidance «expanding and enriching knowledge about professions by means of fairy-tale therapy and role-playing in subgroup work with children of high school age in inclusive groups»

Annotation. The author of the article shares practical experience in expanding and enriching knowledge about professions by means of fairy-tale therapy and role-playing in subgroup work with children of senior preschool age.

***Keywords:** expansion and enrichment of knowledge about professions, fairy-tale therapy, role-playing game, children of senior preschool age, early career guidance.*

Если коснуться истории данной темы, профориентации около 100 лет и рождение ее связано с именем основателя психотехники американского психолога Гуго Мюнстерберга, который в начале XX века впервые стал разрабатывать и использовать психологические тесты для оценки профессиональных способностей человека, в это же время появился новый раздел психологической науки – психология профессий.

В середине 20-х годов в СССР по образцу западной психотехники была создана советская, включающая в себя и профориентацию (И. Н. Шпильрейн). В 70-х годах теоретическими и методическими основами профессиографии, выбора профессии занимался психолог Е. А. Климов. Разработанная именно им классификация профессий, до сих пор служит фактическим стандартом в России.

На современном этапе, в связи с введением Федеральных Государственных образовательных стандартов дошкольному образованию отводится большая роль. К детям дошкольного возраста предъявляют с каждым годом все больше требований, особенно в старшем дошкольном возрасте перед непосредственным поступлением в школу.

Специалисты по возрастной психологии, физиологии и практические психологи: А. В. Запорожец, Л. А. Чистович, А. А. Любимская, тщательно изучили характеристики и особенности детей раннего возраста и выявили, что 90% показателей, составляющих характер человека, его индивидуальные способности закладываются до семилетнего возраста. Из этих данных становится понятно, почему расширению и обогащению знаний о профессиях в работе с детьми старшего дошкольного возраста стоит уделять большое значение. Ведь именно знакомство с профессиями в игровой форме дает возможность, исходя из врожденных способностей и предрасположенностей ребенка к выбору определенного направления, и соответственно создавая при этом развивающие условия.

Помогая развивать ребенку свои врожденные способности, можно будет избежать не только проблем «негативизма» в подростковом возрасте, но и построить обучение максимально правильно и безболезненно. Наблюдая за ребенком, за каждым его проявлением, можно заметить, что он любит делать, делает это часто и с удовольствием. Любое часто повторяющееся действие – язык Призвания ребенка с раннего возраста. Если ребенок 4-х лет соорудил из ведер, веревок и дверных ручек нечто, и это нечто приходит в движение при открывании дверей – высока вероятность увидеть его в будущем инженером-конструктором. В своей практике педагога-психолога я очень часто наблюдаю, что у многих детей, особенно старшего дошкольного возраста проявляется интерес к миру профессий. В непосредственной образовательной деятельности, совместно с воспитателями, они знакомятся с данной темой в основном в теории.

Учитывая все вышеизложенное, представляется крайне актуальной, разработка программы ранней профессиональной ориентации детей для раннего (до начала школьного образования) осмысления ими и их родителями, профессиональных склонностей ребенка. Желаемые результаты могут быть достигнуты при проигрывании детьми различных «профессиональных» ситуаций.

Важно отметить, что в данной программе, предполагается исключительно игровое познание мира профессий. Использование сказки и ролевых игр, на мой взгляд, как нельзя лучше соответствует возможности реализации цели данной программы – учитывая возможности детей – дошкольников.

Цель программы: способствовать, возможно, более раннему выбору профессионального предпочтения детей старшего дошкольного возраста, путем научного подхода к профессиональному ориентированию данной возрастной группы, используя приемы сказкотерапии и ролевой игры.

Тематический план данной программы включает в себя – занятия по «профессиональным блокам»: ознакомление с миром профессий, человек-человек, человек-художественный образ, человек-техника, человек-знаковая система, человек-природа. Занятия проходят 1 раз в неделю, в течение учебного года с октября по апрель, организованы по подгруппам 8-10 детей. Длительность занятия – в соответствии Сан ПиН 25-30 минут.

Ниже предложен план проведения занятия по теме: знакомство детей при помощи ролевой игры с областью профессий «человек-техника».

Цель занятия: познакомить детей посредством ролевой игры с профессиями из области «человек – техника».

1 упражнение «Изобрази профессию» (разогрев).

Дети в кругу называют профессии данной области, потом пытаются их изобразить по очереди, другие повторяют.

2 упражнение «Самолет» (действие)

Также в кругу, вспоминаем и называем все части самолета и запоминаем, кто какую часть назвал. Затем выбирается жребием механик, он «собирает» самолет, вторым жребием пилот – он управляет самолетом и следит за тем, чтобы самолет не развалился. Это упражнение можно повторять несколько раз для того, чтобы все желающие смогли побывать в роли пилота и механика.

3 упражнение «Что понравилось больше всего...» (шеринг)

Ведущий просит детей рассказать, что им понравилось больше всего и звуком мотора самолета изобразить, причем, громкий звук будет свидетельствовать о положительной оценке, а тихий, об усталости и отсутствии интереса.

4 упражнение «Ангар» (ритуал выхода)

Ведущий берет гимнастическое кольцо, и говорит, что все части самолета, механики и пилоты заезжают в ангар, а когда оттуда выезжают, становятся снова девочками и мальчиками. Выбор правильного пути в жизни непосредственно связан с ранней профориентацией ребенка, умелым использованием его потенциальных способностей. На востоке говорят: «Только знающим дано понять вкус плода по цветку», поэтому считаю необходимым

в своей работе придавать большое значение расширению и обогащению знаний о профессиях средствами сказкотерапии и ролевой игры в подгрупповой работе с детьми старшего дошкольного возраста.

Список литературы

1. Матюхина, Ю. А., Развивающие игры для маленького почемучки / Ю. А. Матюхина, К. Э. Неверко, С. А. Хромова – Москва: Лада, 2007. – 231 с.
2. Рылеева, Е. В., Программа самоосознания дошкольников в речевой активности «Открой себя» / Под ред. Е. В. Рылеева. – Москва: Академия, 1999. – 121 с.
3. Большова, Т. В. Учимся по сказке. Развитие мышления дошкольников с помощью мнемотехники / Под ред. Т. В. Большой. – Санкт-Петербург: Детство-пресс, 2001. – 209 с.
4. Сеницына, Е. Н. Умные сказки «Лист» / Сеницына Е. Н. – Москва: Академия, 1997. – 4 с.

Ермоленко Е. Н.
МБОУ «С(К)ОШ № 83 г. Челябинска»,
г. Челябинск, Россия

Творческая деятельность как средство социализации и развития личности младших школьников со сложным дефектом

Аннотация. В данной статье представлены основные направления творческой деятельности с младшими школьниками со сложным дефектом, предполагающие использование педагогических технологий и создание условий для успешной социализации ребенка.

Ключевые слова: социализация, развитие личности, творческая деятельность, техника Стринг – арт, дети с ОБЗ, дети-инвалиды, младший школьник с тяжелыми и множественными нарушениями

E. N. Ermolenko
MBOU « S(K)OSH No. 83 of Chelyabinsk»,
Chelyabinsk, Russia

Creative activity as a means of socialization and personal development of primary school students with a complex defect

Annotation. This article presents the main directions of creative activity with younger students with a complex defect, involving the use of pedagogical technologies and the creation of conditions for the successful socialization of the child.

Keywords: socialization, personal development, creative activity, String art technique, children with disabilities, children with disabilities, primary school students with complex defects.

Человек является социальным существом, его развитие неотделимо от социальных законов, принятых в обществе, его формирование связано напрямую с общественными условиями жизни. С первых дней своей жизни ребенок участвует в процессе социального взаимодействия и свой первичный опыт общения он приобретает еще до того, как обрел способность воспроизводить звуки. Взаимодействия с другими людьми, он нарабатывает опыт, становящийся неотъемлемой частью его жизни, развивается и совершенствуется под влиянием других людей, приспосабливается к выполнению в обществе конкретных обязанностей, несет за свои поступки и поведение определенную ответственность. Такой процесс получил название «социализация».

Л. С. Выготский в своей работе обозначает понятие «социализация» как процесс трансформации личности посредством освоения социально – ценностных ориентаций общества, культуры, исторического опыта, принятых правил и норм поведения [3]. В педагогике термин «социализация», как правило, связывают с понятиями «обучение» и «воспитание». Высокий уровень социализации человека является важным показателем степени его адаптации к жизни в обществе. Ребенок со сложным дефектом, как и обычный ребенок постепенно совершенствуется под влиянием окружающих людей, адаптируется, приучается нести определенную ответственность за свои действия.

В современном обществе востребован активный индивид с высокоразвитыми творческими способностями, гармонично взаимодействующий с окружающими, эффективно и грамотно решающий поставленные задачи. Социальное развитие личности формируется в деятельности от самовосприятия к самореализации и социально ответственному поведению. Именно в младшем школьном возрасте берет свое начало процесс социализации личности ребенка. Начинает формироваться связь ребенка с ведущими областями бытия: миром людей, предметов и явлений природы [1].

Инновационные процессы, происходящие в системе образования, в первую очередь направлены на создание механизмов совершенствования подготовки высокообразованной, интеллектуально развитой личности, формирование активной жизненной позиции каждого из детей. Именно в этом возрасте реализуется начальный адаптационный период социальной жизни человека [4].

В период младшего школьного возраста у детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) и детей-инвалидов социальное окружение способствует формированию системы ценностей и привычек ребенка, вырабатывается характер, усваиваются нормы, развиваются социальные качества и основы социальных отношений. В дальнейшем это предопределяет стиль жизни и жизненный план человека. Целью деятельности педагогического сообщества является развитие у детей навыков, нужных для адекватного поведения в обществе, содействующих созданию оптимальных условий для развития личности ребенка.

В процессе становления личности младшего школьника заметную роль играют разнообразные виды творческой деятельности. Творчество является механизмом совершенствования и прогресса в любой сфере деятельности.

Существует один из необычных видов творческой деятельности, который помогает социализировать и развивать личность младших школьников со сложным дефектом. Этот вид творческой деятельности, называется техника Стринг-арт.

Данный вид творчества родился в Англии. Английские ткачи придумывали особый способ переплетения ниток. Они вбивали в дощечку гвозди и в определенной последовательности натягивали на них нити. В результате получались ажурные кружевные картины. String (Стринг) с английского переводится как «струна» или «веревка», то есть String Art (Стринг-Арт) можно перевести с английского, как «искусство ниток, струн» [2]. Действительно, если присмотреться, нитки напоминают натянутые струны. С помощью этой техники можно получить как простой, так и сложный рисунок. Рисунок в этой технике получается с помощью обматывания нити вокруг гвоздей, которые расположены по определенному контуру, прибитыми на твердую поверхность.

Рассмотрим последовательность этапов работы над рисунком.

Прежде чем заниматься данной техникой с ребенком, на первом этапе выбирается тематика. И эта тема зависит от содержания рабочей программы. Для каждой темы можно подобрать свой рисунок и выполнить по нему работу. На втором этапе для работы нужно приготовить твердую поверхность т.е. доску, на которой дети обводят контур рисунка выбранной картинке. С помощью этого приема развиваем у детей мелкую моторику и внимание, но и прививаем желание трудиться. Следующий этап – подготовка рабочей поверхности к творческой деятельности. По контуру рисунка набиваются молотком маленькие гвоздики, в этом нам помогают ребята старших классов. На этом этапе дети младшего школьного возраста общаются не только со сверстниками, но и с детьми старшего класса. Младшие школьники с уважением относятся к ребятам старшего возраста. Происходит их социальное взаимодействие, взаимообогащение в плане общения, понимания и принятия ответственности друг за друга.

Для выполнения рисунка дети с помощью педагога подбирают нити различного цвета и разной толщины. На этом этапе мы развиваем у детей позитивный настрой, тактильно-двигательное восприятие. Дети на ощупь определяют толщину нитки, называют ее цвет.

После того как нарисован контур, прибиты гвозди на доску, выбраны нити по цвету и толщине, можно приступить к четвертому этапу, в котором показывается последовательность формирования рисунка.

Первое делается далее – привязывание нити к любому гвоздику. Далее нить берется в руки и начинается натягивание нити от одного гвоздя к другому в заданном направлении. До той плотности пока у не получится рисунок. При этом учитель контролирует и, если нужно помогает ребенку в работе.

На этом этапе развивается у детей работоспособность, тактильное восприятие, мелкая моторика, усидчивость. Эта техника проста и понятна для детей тем, что здесь не нужно соблюдать определенные схемы, ребенок по своему желанию просто натягивает нить так, как ему захочется. И у него все-

гда получится красивый рисунок. Плетение привлекает детей своим результатом, у него формируется позитивный настрой от сделанной своими руками работы, которую можно подарить родителям и близким. Появляется уверенность в своих силах.

Результаты использования техники Стринг-арт у детей с ОВЗ и детей-инвалидов показали, что этот вид деятельности хорошо усваивается такими детьми и помогает младшему школьнику со сложным дефектом социализироваться и развиваться как личности.

Навыки работы с учетом определенных правил, выполнение инструкций педагога формирует необходимый фундамент для формирования и развития навыков взаимодействия со сверстниками и взрослыми, но и является залогом будущей успешной учебной деятельности. Техника Стринг-арт приучает детей с ОВЗ и детей-инвалидов быть аккуратными, усидчивыми, наблюдательными и терпеливыми, быть более доброжелательными по отношению к сверстникам. У детей формируются воображение, креативное мышление и фантазия. Занимаясь творческой деятельностью, дети находятся в обстановке игры. Процесс социализации доверительной в игровой атмосфере проходит мягче и быстрее, что способствует погружению в творческий процесс и укреплению учащихся. Овладение навыками творческой деятельности тесно связано с развитием волевых качеств личности ребенка, развивает эмоционально-волевою сферу, образное мышление и воображение, прививает желание трудиться и добиваться положительного результата. У ребенка, занимающегося творчеством, растет ощущение собственной личностной ценности, постепенно формируются социальные контакты, воспитывается чувство самоконтроля. Помимо всего перечисленного, творческая деятельность способствует снижению уровня тревожности и личностных переживаний.

В рамках организации коллективных форм сотворчества у детей с ОВЗ и детей-инвалидов начинает формироваться умение договариваться со сверстниками, а также такие качества, как взаимопомощь, терпимость и адекватное отношение к результатам труда других детей.

Творческие способности младшего школьника с ТМНР – индивидуальные качества, предопределяющие успешность осуществления всей его деятельности.

Творческая деятельность представляет богатый выбор видов работ для детей с ОВЗ и детей-инвалидов с целью их социализации. Это может быть:

- рисование (кисть, карандаш, пластилин, выдувание, монотипия);
- лепка (тесто, пластилин, глина, пластик, папье-маше);
- аппликация (бумага, опилки, ткани, природный материал, декупаж, коллаж;
- работа с бумагой (оригами, объемная аппликация);
- театральная деятельность (использование жестов и мимики в заучивании стихов, упражнения на общую координацию, диалоги, самодельный кукольный театр (перчаточные куклы, использование и изготовление реквизита и костюмов, масок).

Многообразие вариантов творческой деятельности предоставляет возможность создать ситуацию успеха: дети овладевают важным личностным качеством – уверенностью в своих силах.

Таким образом, в процессе овладения навыками творческой деятельности у учащихся со сложным дефектом, формируется богатый спектр эмоций, развиваются коммуникативные навыки, что в конечном итоге способствует накоплению социального опыта и дальнейшей социализации и адаптации детей с ОВЗ и детей инвалидов.

Список литературы

1. Андреев, В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности / В. И. Андреев. – Казань : Изд-во Казан. университета – 1988 г. – 238 с.
2. Браницкий, Г. А. Картины из цветных ниток и гвоздей / Г. А. Браницкий – Минск: Польша – 1995. – С. 3 – 128.
3. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М.: АСТ – 2008 г. – 671 с.
4. Маллер, А. Р. Воспитание детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью / А. Р. Маллер, Г. В. Цикото. – Москва: Издательский центр «Академия» – 2003. – 208 с.

Злобина Е. Г.

*МБДОУ «ДС № 320 г. Челябинска»
г. Челябинск, Россия*

Использование нейропсихологических упражнений для работы с детьми с нарушениями слуха

Аннотация. В статье описаны особенности использования нейропсихологических приемов для работы с детьми с нарушениями слуха.

Ключевые слова. дети с нарушениями слуха, комплексный подход, нейропсихологическая диагностика, нейропсихологическая коррекция и абилитация.

E. G. Zlobina

*MBDOU «DS No. 320 of Chelyabinsk»
Chelyabinsk, Russia*

Using neuropsychological exercises to work with children with hearing impairments

Annotation. The article describes the features of the use of neuropsychological techniques for working with children with hearing impairments.

Keywords: children with hearing impairments, an integrated approach, neuropsychological diagnostics, neuropsychological correction and habilitation.

В настоящее время проблема построения коррекционно-развивающей работы с детьми дошкольного возраста, имеющими нарушениями слуха приобретает все большую актуальность.

Особенности организации коррекционно-развивающей работы связаны в первую очередь с тем, что нарушение слуха характеризуется не только количественным снижением возможностей слухового восприятия, но и качественными изменениями слуховой системы, оказывающими влияние на все психическое развитие ребенка [1].

Дошкольный период – очень значимый период в развитии ребенка. В этот период происходит активное познание окружающего мира, смысла человеческих отношений, осознания себя в системе предметного и социального мира, развитие познавательных способностей. Именно, в этот период происходит овладение необходимыми родовыми человеческими признаками – речью, специфическими формами поведения, способностью к продуктивным видам деятельности, к знаковому преобразованию действительности, знаковому мышлению [3].

Ребенок же со слуховой депривацией сразу же попадает в неблагоприятные условия, где с первичным нарушением слухового анализатора возникают вторичные и третичные нарушения: в речевом развитии, в области физического развития и познавательной деятельности [3].

Компоненты психики у детей с нарушениями слуха развиваются в иных по сравнению со слышащими детьми пропорциях [1]:

- несоразмерность в развитии наглядных и понятийных форм мышления;
- недоразвитие одних перцептивных систем при относительной сохранности других (сохранна кожная чувствительность, при правильном обучении и воспитании развивается зрительное восприятие и формируется слуховое);
- изменения в темпах психического развития по сравнению с нормально слышащими детьми: замедление психического развития некоторое время после рождения или после потери слуха и ускорение в последующие периоды при условии организации специализированного обучения и воспитания

У детей с нарушениями слуха можно выделить следующие особенности развития когнитивных процессов и регуляторных функций:

Особенности памяти:

- образная память развита лучше, чем словесная,
- уровень развития словесной памяти зависит от объема словарного запаса.

Особенности мышления:

- ведущим видом деятельности у детей с нарушенным слухом является деятельность репродуктивная;
- ведущий вид мышления – наглядно-действенный, наглядно-образное мышление находится на стадии формирования;
- словесно-логическое мышление на данном этапе развития не сформировано;
- низкий уровень пространственной ориентировки.

Особенности внимания:

- сниженный объем внимания;
- меньшая устойчивость внимания;
- низкий темп переключения внимания;
- трудности в распределении внимания.

Особенности развития эмоциональной сферы:

– ребенок с нарушениями слуха недостаточно точно дифференцирует эмоциональные состояния окружающих людей.

Особенности двигательной сферы:

- недостаточно точная координация и неуверенность движений;
- замедленность в овладении двигательными навыками;
- трудности в овладении статического и динамического равновесия;
- нарушение плавности и синхронности движения;
- замедленная скорость выполнения отдельных движений и темпа в целом;

Таким образом, при организации коррекционной работы с глухими детьми необходимо, в том числе, работать над базовыми психическими процессами, на основе которых строятся более сложные психические процессы и функции.

В выявлении состояния этих базовых процессов ведущую роль играет нейропсихологический подход. Он важен не только в диагностическом плане, но и в создании коррекционно-развивающей программы.

Нейропсихологические методы обследования успешно применяются как для диагностики, так и для коррекции высших психических функций у детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья. Теоретическая основа метода нейропсихологического изучения была разработана А. Р. Лурия и его сотрудниками (Л. С. Цветковой, Е. Н. Винарской, Е. Д. Хомской, Т. В. Ахутиной) [5].

Так, нейропсихологическое обследование позволяет решить следующие задачи: выявить незрелые или нарушенные области и функции мозга, определить причины трудностей обучения и развития ребенка.

На основе результатов диагностики выстраивается коррекционная программа, направленная на преодоление выявленных трудностей, с учетом их индивидуальных нейропсихологических особенностей: состояния регуляторных функций, когнитивных процессов высших психических функций (внимание, память, мышления, восприятия) [2].

С этой целью в работе используются нейропсихологические игры и упражнения, разработанные А. В. Семенович, Л. С. Цветковой, А. Л. Сиротюк, Т. В. Ахутиной и другими нейропсихологами.

Данные игры и упражнения влияют на мозолистое тело мозга, в результате наступает гармонизация работы мозга, развивается межполушарное взаимодействие, внимание, память, мышление, речь, мелкая и общая моторика [2].

Задания с элементами нейропсихологической гимнастики лучше всего начинать с изучения более простых кинезиологических упражнений, которые постепенно усложняются [7].

Так, в работе применяются нейропсихологические игры и упражнения, остановимся на их рассмотрении более подробно:

– В работе применяются игры и упражнения из «Комплексной нейропсихологической коррекции и абилитации отклоняющегося развития» А.В. Семенович, и др. Упражнения направлены на стабилизацию общего тонуса, развитие межполушарных взаимодействий, кинетические процессы, развитие тактильного и зрительного гнозиса. А также формирование пространственных представлений, мнестических процессов [6].

– В работе используется методика А. Л. Сиротюк «Коррекция развития интеллекта дошкольников», которая включает в себя упражнения, развивающие мелкую моторику рук, дыхательные упражнения, упражнения, развивающие мышцы языка и глаз и т. д. [7].

– Также применяются упражнения, взятые из комплекса упражнений «Гимнастика мозга» (Пол И. Деннисон) [4].

– Также используются упражнения на балансировочной доске.

Можно отметить, что занятия, основанные на нейропсихологическом подходе, положительно влияют на психическое развитие ребенка с нарушением слуха. У детей отмечается повышение познавательного интереса к занятиям, повышение концентрации внимания и его устойчивости, памяти, улучшение восприятия, мышления, силы, равновесия, подвижности.

Список литературы

1. Богданова, Т. Г. Сурдопсихология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений/ Под ред. Т. Г. Богдановой. – Москва: Академия, 2002. – 342 с.
2. Визель, Т. Г. Основы нейропсихологии: учебник для студентов вузов / Под ред. Г. Визель. – Москва : Атастрель транзиткнига, 2017. – 213 с.
3. Обухова, Т. И. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми раннего и дошкольного возраста с нарушением слуха: учеб.-метод. пособие/ под ред. Т. И. Обуховой. – Минск : БГПУ, 2007. – 54 с.
4. Семенович, А. В. Введение в нейропсихологию детского возраста: учеб. пособие / под ред. А. В. Семенович. – Москва : Генезис, 2005. – 432 с.
5. Семенович, А. В. Комплексной нейропсихологической коррекции и абилитации отклоняющегося развития. / Т. А. Воробьева, А. В. Семенович. – Москва: МГПУ, 2001. – 342 с.

**Развитие коммуникативных навыков у детей
старшего дошкольного возраста с задержкой психического расстройства
посредством сюжетно-ролевой игры**

***Аннотация.** В статье представлен анализ проблемы развития коммуникативных навыков посредством организации сюжетно-ролевых игр для детей с задержкой психического развития.*

***Ключевые слова:** Общение, коммуникативные навыки, задержка психического развития, сюжетно-ролевая игра.*

*L. S. Iutina, N. V. Zasypkina
MBDOU «DS No. 370 of Chelyabinsk»,
Chelyabinsk, Russia*

Development of communication skills in older preschool children with mental retardation through story-role-playing games

Annotation. The article presents an analysis of the problem of developing communication skills through the organization of story-role-playing games for children with mental retardation.

Keywords: communication, communication skills, mental retardation, story-role-playing game.

В современных условиях актуальной проблемой образования является оказание психолого-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ сказано, что для лица с ограниченными возможностями здоровья должны быть созданы необходимые условия «для коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных педагогических подходов и наиболее подходящих для этих лиц методов и способов общения»[3].

По данным исследователей (М. И. Лисиной, С. В. Проняевой, Т. А. Репиной и др.) начальным этапом развития коммуникативных навыков является период дошкольного детства. На этом этапе возрастного развития ребенок активно усваивает и реализует в коммуникативной практике разнообразные цели, средства и способы общения, приобретая и совершенствуя, таким образом, собственный социально-коммуникативный опыт и опыт продуктивного взаимодействия с окружающими людьми, достигая значимые для него цели в различных видах детской деятельности.

В ФГОС ДО выделена образовательная область «социально-коммуникативное развитие», где отражены задачи, которые направлены на развитие общения дошкольника, формирование эмоциональной отзывчиво-

сти, сопереживания, готовности к совместной деятельности с взрослыми и сверстниками [2]. Реализация задач данной образовательной области является обязанностью дошкольной образовательной организации, которая должна создать условия для социально-коммуникативного развития детей с ОВЗ.

Одной из самых распространенных категорий детей с ОВЗ являются дети с задержкой психического развития. Для них характерно своеобразие психического развития, в том числе коммуникативной сферы. У детей наблюдается недостаточная сформированность потребности в общении, отмечаются трудности в развитии коммуникативных навыков [1].

Значительным потенциалом для развития коммуникативных навыков детей обладает игровая деятельность. В играх дети могут научиться понимать намерения другого ребенка, понимать его, быть готовым вступить в контакт, об эмоциональном настрое. В игровой деятельности у детей развиваются коммуникативные навыки, необходимые для общения друг с другом. Особыми возможностями в развитии у детей коммуникативных навыков обладают сюжетно-ролевые игры. Сюжетно-ролевая игра является основой творческого развития ребёнка, позволяет познавать систему человеческих отношений, позволяет решать важную коррекционную задачу – развитие коммуникативных навыков дошкольников с ЗПР.

По нашему мнению, для развития коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с ЗПР необходимо создание следующих условий:

- организация сюжетно-ролевых игр на развитие коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР;
- создание развивающей предметно-пространственной среды для организации сюжетно-ролевых игр на развитие коммуникативных навыков;
- взаимодействие с семьей для повышения педагогической компетентности родителей по вопросам развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Данный комплекс условий будет способствовать, по нашему мнению, развитию коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Список литературы

1. Ульенкова, У. В. Дети с ЗПР / У. В. Ульенкова. – Н. Новгород : 1994. – 230 с.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. // Дошкольное воспитание. – 2014. – № 2. – С. 4-18. – Текст: непосредственный.
3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации: от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ – Москва: Эксмо, 2014. – 787 с.

Калинина М. В.
МБУ «ЦППМСП Ленинского р-на г. Челябинска»,
г. Челябинск, РФ

Игровые технологии В. Воскобовича как вспомогательный элемент сопровождения детей-инвалидов в образовательной организации

Аннотация. Статья ориентирована на практический опыт сопровождения и социализации детей с особыми образовательными потребностями. Данный опыт представлен как групповая деятельность в рамках ЦППМСП.

Ключевые слова: игровая технология, ограниченные возможности, В. Воскобович, сопровождение, внеурочная деятельность, социализация, игра.

M. V. Kalinina
MBU «TSPPMSP Leninsky district of Chelyabinsk»,
Chelyabinsk, Russia

V. Voskobovich's game technologies as an auxiliary element of support for disabled children in an educational organization

Annotation. The article focuses on the practical experience of accompanying and socializing children with special educational needs. This experience is presented as a group activity within the CPPMSP.

Keywords: game technology, limited opportunities, V. Voskobovich, support, extracurricular activities, socialization, game.

Игровые технологии являются одной из уникальных форм обучения, которая позволяет сделать интересными и увлекательными не только работу учащихся на творческо-поисковом уровне, но и будничные шаги по изучению различных предметов в начальной школе.

Игровые технологии – единство развивающих возможностей игровых технологий для формирования личности обучающихся осуществляется средствами разумной организации разносторонней игровой деятельности, доступной каждому ребенку, с учетом психофизических возможностей, путем осуществления специальных игровых программ, имеющих как общеразвивающий, так и специализированный характер. В отечественной педагогике и психологии проблему игровой деятельности разрабатывали К. Д. Ушинский, П. П. Блонский, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин.

А. Прутченков под игровой технологией понимает «определённую последовательность действий педагога по отбору, разработке, подготовке игры, подведению итогов, результатов игровой деятельности» (3).

По Г. К. Селевко, игровая технология представляет собой «целостное образование, охватывающее определённую часть учебного процесса и объединённое общим содержанием, сюжетом, персонажем. При этом игровой сюжет развивается параллельно основному содержанию обучения, помогает активизировать учебный процесс, усваивать ряд учебных элементов» (4).

Детям с ограниченными возможностями здоровья сложно адаптироваться в новой обстановке, затем пойти в какое-либо учебное заведение, найти работу, да и просто выйти в самостоятельную жизнь. Поэтому школа несёт большую ответственность за обучение, а самое главное за воспитание таких детей. Их необходимо поддерживать, направлять, давать возможность проявлять свои лучшие качества, это возможно путём вовлечения их в активную внеурочную деятельность.

Одной из приоритетных задач обучения детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) является создание условий для успешной социализации. Реализация данной задачи невозможна без использования системы внеурочных занятий.

В качестве нормативных правовых оснований организации внеурочной деятельности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях введения федеральных государственных образовательных стандартов общего образования выступают следующие документы: «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ОВЗ» (6), Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья определяет Программу внеурочной деятельности как организационный механизм реализации АООП НОО. Программа внеурочной деятельности предполагает следующие направления: спортивно-оздоровительное, нравственное, социальное, общекультурное в таких формах как индивидуальные и групповые занятия, экскурсии, кружки, секции, соревнования, общественно полезные практики и т. д.

На сегодняшний день одна из приоритетных задач образования сводится к одному основному аспекту, а именно, построению личностно-ориентированных моделей, технологий, способных обеспечить устойчивое развитие (5).

Следовательно, для организации доступного образования для детей с особыми образовательными потребностями требуется расширение организационно-педагогических условий, изменения технологий подачи учебного материала.

Как возможна реализация игровой технологии В. В. Воскобовича в образовательных организациях? Технология «Сказочные лабиринты игры» (развивающие игры В. В. Воскобовича) является неотъемлемой частью системы комплексной помощи детям с ОВЗ в освоении основных образовательных программ, обеспечивая необходимую коррекцию недостатков физическом и психическом развитии детей-инвалидов, их социальную адаптацию, позволяющая учитывать особые образовательные потребности детей с ОВЗ посредством индивидуализации образовательного процесса. Таким образом, построение и реализация коррекционно-образовательной части основной образовательной программы, адаптированной образовательной программы или индивидуальный образовательный маршрут ребёнка с ОВЗ в условиях ОО обеспечивается дидактическими пособиями технологии «Сказочные лабиринты игры» (развивающие игры В. В. Воскобовича) (2).

Каждая игра В. В. Воскобовича позволяет решать большое количество задач разного уровня. Незаметно для себя дети осваивают цифры или буквы; узнаёт и запоминает цвет, форму, тренирует мелкую моторику рук, совершенствует речь, мышление, внимание, память, воображение.

Всё это способствует коррекции таких особенностей детей с ОВЗ, как снижение скорости выполнения мыслительных операций, низкий объём и концентрация внимания и памяти, отставание в развитии всех форм мышления. Кроме того, дети с интеллектуальной недостаточностью часто не могут часто не могут осуществить полноценный анализ формы, установить симметричность, тождественность частей конструируемых фигур, расположить конструкцию на плоскости, соединить её в единое целое. И здесь неоценимую помощь могут оказать такие игры, в которых развиваются все эти качества: «Фонарики», «Логоформочки», «Черепашки», «Ларчик» (1). Так, коррекционная часть основной образовательной программы помимо целей и задач коррекционной работы с детьми содержит перечень, содержание и план индивидуально ориентированных коррекционных мероприятий, способствующих освоению воспитанников с ОВЗ основной образовательной программы. В неё также входят структурные элементы системы комплексного психолого-медико-социального сопровождения и поддержки обучающихся с ОВЗ в условиях образовательного процесса и мониторинг динамики их развития. Технология в данном случае является дидактическим обеспечением процесса.

Цель такого личностно-ориентированного подхода в данном случае: создание в образовательной организации условий, способствующих, позитивной социализации детей, их социально-личностного развития, которое неразрывно связано с общими процессами интеллектуального, эмоционального, эстетического, физического и других видов развития личности ребёнка с учётом его возможностей способностей.

За время работы в нашем Центре было реализовано и реализовывается по сей день множество детских программ. Большая часть этих программ имеет своей направленностью сопровождение и содействие социальной адаптации детей и подростков с ОВЗ. Для учащихся начальной школы психологическая поддержка ориентирована прежде всего на развитие и коррекцию психических познавательных процессов и обеспечение школьной успешности.

С сентября 2018 года мы впервые познакомились с игровой технологией интеллектуально-творческого развития детей. Слушая практико-ориентированные лекции, обмениваясь мнениями с коллегами, открывая для себя всё новые и новые игры, мы пришли к выводу, что данная технология идеально подходит для реализации коррекционно-развивающего потенциала Центра, и будет прекрасным инструментом для сопровождения детей с особыми образовательными потребностями на этапе подготовки к школьному обучению, а также адаптации младших школьников с ОВЗ в рамках инклюзивного процесса.

Групповая работа с детьми строится в режиме 30-45 минутных занятий (в зависимости от возраста детей) по программе, рассчитанной на 1 учебный год. Ребята посещают занятия 2 раза в неделю: продолжительностью 30 минут для дошкольников и 45 минут для младших школьников.

В соответствии с ФГОС программой предусмотрена работа с детьми по 5 образовательным областям: социально-коммуникативное развитие; познавательное развитие; речевое развитие; художественно-эстетическое развитие; физическое развитие. Главная задача состоит не в том, чтобы дать ребёнку как можно больше знаний, а в том, чтобы предоставить возможность получать знания самостоятельно, пробудить интерес к учебной деятельности, косвенно опосредованный через игру, а также участвовать в совместной деятельности с ровесниками, имеющими нормальное развитие.

Развивающие игры В. В. Воскобовича гармонично вплетаются в коллективную, групповую и индивидуальную формы работы. Стараемся каждую игру (раздаточный материал или задание) использовать максимально, добиваясь решения нескольких образовательных задач. Используем игру практически каждое занятие, что позволяет получать удовольствие от процесса игры и её результата и детям, и педагогам.

На сегодняшний день у нас в Центре создана развивающая предметно-пространственная среда, стимулирующая разнообразную групповую, самостоятельную деятельность ребёнка и включающая свыше 25 развивающих игр В. В. Воскобовича.

Каждое занятие начинаем с работы в круге, сидя на ковре, в котором пользуемся ритуалом приветствия, выполняем речевую разминку (скороговорки, стихи), знакомимся с новыми играми или слушаем новую историю, например про «Волшебный квадрат».

Дети могут работать в подгруппах по уровню сложности:

– Отгадывание загадок. Например, первая группа выкладывает отгадку, используя игру «Прозрачная цифра», 2 группа – «Шнур-затейник», 3 группа ищет отгадку в игре «Читай-ка на шариках». Такой приём позволяет осуществлять дифференцированный подход в образовательном процессе.

– Составление цифр, букв, различных фигур. Подгруппы работают с играми «Шнур-Малыш», «Прозрачная цифра», «Волшебная восьмёрка 1».

Знакомство детей с геометрическими фигурами «квадрат» и «прямоугольник».

1 группа – игра «Фонарики»: найти квадрат и прямоугольник, обвести их в альбоме, отметить синим карандашом стороны фигур, зелёным углы, красным – вершины.

2 группа – игра «Шнур-затейник»: изобразить данные фигуры.

3 группа – игра «Геоконт Малыш»: по координатам ФЗКЗОЗСЗ и К4Ж4Г4Ф4 построить фигуры, назвать их.

Для графического тренажёра «Игровизор» разработана и активно пополняется папка с заданиями на разные темы.

В процессе занятий ребятам полюбили сказочные персонажи: Лопушок, Ворон Метр, Малыш Гео, Паук Юк, девочка Долька и другие. Так, например, девочка Долька любит всё делить и делиться со своими друзьями. Она помога-

ет ребятам учить состав числа, делит слова на длинные и короткие, делит слова по количеству слогов в них, по твёрдости и мягкости изучаемого согласного звука, определяет часть и целое (дерево-ствол, дом-окно и др.)

Вместе с Лопушком ребята знакомятся с буквами и овладевают процессом чтения. Лопушка ребята сравнивают с Колобком, находят общее и отличное (общее по форме, цвету, одинаковым звукам в их именах, количеству слогов, одинаковому звучанию-рифме).

Ворон Метр и Малыш Гео являются бесспорными помощниками в изучении геометрического материала, величин.

Для формирования временных представлений у детей используются пособия «Разноцветные квадраты», «Волшебная восьмёрка», «Лепестки Ларчик». Например, выложить дорожку времён года из цветных квадратов: весна – зелёный квадрат, лето – красный квадрат, осень – жёлтый квадрат, зима – белый квадрат. С помощью лепестков и разноцветных верёвочек на коврографе «Ларчик» изобразить предмет или объект, относящийся к тому или иному времени года.

Таким образом, используя игры В. В. Воскобовича в своей работе в течение учебного года, мы сделали для себя следующие выводы:

– Игры В. Воскобовича прекрасно подходят для интеллектуально-творческого развития детей с особыми образовательными потребностями, посещающими наш Центр;

– Созданная нами в Центре развивающая предметно-развивающая среда успешно стимулирует разнообразную групповую и самостоятельную деятельность воспитанников;

– Родители детей, посещающих Центр, заинтересованы в использовании данных игр, как на занятиях, так и в домашних условиях.

Для себя мы определили следующие перспективы развития:

– Дальнейшее освоение игровой технологии, используя все её возможности и ресурсы при работе с детьми с ОВЗ;

– Использование и дальнейшее пополнение многофункциональной методической развивающей среды;

– Разработка и апробация диагностического инструментария для отслеживания результатов использования данной технологии именно на детях с ОВЗ;

– Организация работы с первоклассниками по интеллектуальному развитию на основе развивающих игр В. В. Воскобовича во внеурочное время.

Список литературы

1. Воскобович, В. В. Сказочные лабиринты игры: Технология интенсивного развития интеллектуальных способностей у детей. – Санкт-Петербург, 2002. – 352 с.

2. Воскобович, В. В. Реализация ФГОС средствами интеллектуально-творческого развития детей дошкольного и младшего школьного возраста «Сказочные лабиринты игры». – Санкт-Петербург, 2014. – 56 с.

3. Прутченков, А. Игровая технология и её педагогические возможности // Школьный экономический журнал. 1997. – № 1 – С. 6-12. – Текст: непосредственный.

4. Соловьёва, Т.А. Основы технологии развития интеллекта младшего школьника в учебном процессе // Начальная школа. –1997. – № 12 – С. 35-41. – Текст непосредственный.

5. Стрелкова, Е.А. Игра – это серьёзно! // Начальная школа: плюс – минус. – 2001. – № 4 – Текст : непосредственный.

5. Федеральные государственные требования к структуре основной образовательной программы дошкольного образования. – URL:www.rg.ru (дата обращения: 15.04.2021). – Текст : электронный.

*Колупаева Н. И.
МБОУ НШДС № 105,
г. Нижний Тагил, РФ*

**Жизненные компетенции как целевой ориентир в развитии
и результат психолого-педагогического сопровождения детей
с ограниченными возможностями здоровья**

Аннотация. В статье обоснована актуальность и характеризуется содержательный аспект понятия «жизненные компетенции». Проанализированы факторы, оказывающие влияние на формирование жизненных компетенций у детей с ограниченными возможностями здоровья, алгоритм совместной деятельности специалистов службы сопровождения.

Ключевые слова: жизненные компетенции, формирование жизненных компетенций, алгоритм совместной деятельности специалистов и педагогов.

*N.I. Kolupaeva
MBOU NShDS № 105,
st. Nizhny Tagil, Russia*

**Life competencies as a target in development and result of psychological
and pedagogical support of children with disabled health**

Annotation. The article substantiates the relevance and manifested aspect of the concept of «life competencies». The analyzed factors influencing the formation of life competencies in children with disabilities, the algorithm of joint activities of the escort service specialists.

Keywords: life competencies, the formation of life competencies, joint activities of specialists and teachers.

Характеристика содержания личностных результатов образования свидетельствует об их принадлежности к сфере жизненной компетенции. Развитие жизненной компетенции ребенка с ограниченными возможностями здо-

ровья является задачей семьи и образовательной организации, при этом, вклад образовательной организации возрастает в соответствии с тяжестью ограничений здоровья и тяжестью варианта психического развития.

Это находит подтверждение в Концепции развития образования обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья до 2030 г., где в качестве одного из ориентиров в развитии, воспитании и обучении детей с ОВЗ на каждом уровне образования (в том числе и на дошкольном) определяется формирование жизненной компетенции [2].

Концепция является научной основой разработки Стратегии развития образования детей с ограниченными возможностями здоровья, проект которой был представлен в 2019 году [4]. Здесь в качестве цели и как результат в сфере образования детей с ограниченными возможностями здоровья определяется способность к ведению максимально самостоятельной жизни и успешная самореализация в различных сферах жизнедеятельности. В связи с этим, приоритеты государственной политики в области развития образования лиц с ОВЗ и инвалидностью связаны с совершенствованием и разработкой нового содержания образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья на разных уровнях образования.

Развитие дошкольного образования предполагает создание условий для дошкольников с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, включая детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития (далее – ТМНР) во все типы дошкольных образовательных организаций, «обеспечение перехода от принципа отработки отдельных важных умений и навыков к принципу специальной организации жизни ребенка с ограниченными возможностями здоровья в детском саду для накопления значимого личного опыта наблюдений, впечатлений и деятельности, и, в результате, максимально возможного в каждом отдельном случае развития высших психических функций полноценного формирования необходимых понятий, умений и навыков» [4, с. 12].

Развитие идей инклюзивного образования, анализ законодательства в сфере образования показывает, что за последние пять лет произошли значительные изменения в отношении урегулирования вопросов получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья, в т.ч., детьми с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) и ТМНР. Так, например:

– разработаны и введены в школах федеральные государственные образовательные стандарты начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями);

– разработаны и одобрены примерные адаптированные основные образовательные программы дошкольного образования для двенадцати категорий обучающихся (в т.ч. с умственной отсталостью, ТМНР и диагностических групп);

– увеличилось количество научно-методических разработок, функционируют федеральные и региональные ресурсные центры по вопросам воспи-

тания и обучения детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, развивается деятельность методических служб, вводятся новые должности (например, координатор по инклюзии);

– изменилась нормативная база в деятельности образовательных организаций и служб сопровождения (в 2019 году утверждено примерное Положение о психолого-педагогическом консилиуме образовательной организации, а в 2020 году – примерное Положение об оказании логопедической помощи в организациях, осуществляющих образовательную деятельность, в 2021 году изменен Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам дошкольного образования (Приказ № 373 от 31.07.2020), введены новые СанПиН, включающие разделы, связанные с организацией образовательной деятельности с детьми с ограниченными возможностями здоровья и мн. др.

Изучение современных работ, посвященных вопросам готовности педагогов к работе в условиях инклюзивного образования, определяет одним из ведущих профессиональных качеств инклюзивную компетентность педагога. Она предполагает не только знание психологических особенностей детей, владение методиками работы разными категориями обучающихся, но и умение правильно выбрать целевые ориентиры и расставить приоритеты формирующей работы.

Приведем пример. Организация коррекционно-развивающей работы чаще строится на основе выделенных в ходе диагностики «дефицитов» развития особого ребенка и отработки навыков преимущественно в индивидуальной форме работы, а не в естественных ситуациях. Например, мы обнаружили, что ребенок не различает цвет или величину предмета. Мы даем ему карточки и задания по сортировке фигур. Безусловно, это развивающие задания, но на практике это обучение оборачивается получением «академических знаний», которые перенести в повседневную жизнь ребенку с ограниченными возможностями здоровья практически невозможно. Обучая ребенка сортировке фигур по цвету, взрослый ждет, что и в обычной жизненной ситуации, когда ребенку нужно найти пару к носку, он с легкостью сможет это выполнить. К сожалению, на практике, само собой так не происходит, и ребенок испытывает затруднения. Еще сложнее, если этот навык ему необходимо проявить не дома, а в детском саду, где от него ждут выполнения положенной цепочки действий. Воспитатель иногда может оправдать эту ситуацию тем, что ребенок не успевает за другими детьми или растерялся и вновь требуются организованные занятия. Родители часто сами «тормозят» формирование жизненных навыков, выполняя все действия за ребенка (одевают, кормят, высаживают на горшок). При этом, объем навыков, необходимых ребенку растет и возникает замкнутый круг: всё больше времени тратится на организованные занятия и все меньше остается на естественный путь развития в совместной деятельности в ежедневных жизненных ритуалах. Напротив, участвуя вместе с близкими в повседневных делах (уборке, стирке, мытье посуды) – отражая эти ситуации в игре ребенок учится сравнивать, находить нужные предметы, отработывает алгоритм действий.

Анализ научно-методических работ последних лет свидетельствует, что современный подход нацелен прежде всего на социализацию особого ребенка, в отличие от прежних подходов, где главной целью была коррекция нарушений. Конечно же, здесь не исключается коррекционная работа полностью, но подход иной. Компетентностный подход актуален для детей раннего, дошкольного, младшего школьного и подросткового возраста.

Понятие «жизненные компетенции» как научная категория достаточно сложная. Рассматривая «компетенцию» как совокупность взаимосвязанных навыков, направленных на достижение какой-либо цели, а «навык» как цепочку последовательных действий, можно отметить, что компетенции «складываются» из навыков. Поэтому говоря о сфере жизненных компетенций, мы затрагиваем вопросы, связанные с формированием жизненных навыков.

Рассматривая работы по изучению своеобразия формирования жизненных навыков у детей с нарушением интеллекта Т.В. Лисовская выделяет факторы, оказывающие на них влияние. Среди них: отсутствие знаний и умений для формирования нового навыка, особенности физического развития ребенка, особенности развития его познавательной сферы (восприятия, внимания, памяти, анализа и сравнения), нарушения программирования и контроля над действием при выполнении навыка, а также затруднения при выполнении координационных двигательных действий [3]. Эти группы факторов относятся к индивидуальным особенностям ребенка, обусловленным спецификой нарушенного развития. Вместе с тем, по мнению Барановой Т.Ф. изучение проблем развития воспитанников с умственной отсталостью и комплексный, системный и междисциплинарный подход при формировании у них жизненных компетенций могут обеспечить положительную динамику при условии непрерывности работы [1]. Поэтому организация взаимодействия воспитателей и специалистов службы сопровождения, способность работать «в одном направлении» является актуальной.

В своей работе Т. В. Лисовская отмечает, что в качестве содержательного ядра жизненных компетенций, выступают потребности, которые являются внутренними возбудителями активности и проявляются в зависимости от ситуации. Потребности – это основные программы поведения, посредством которых реализуется функционирование (жизнедеятельность) субъекта

Сравнивая различные классификации потребностей можно отметить, что в качестве жизненно важных называют физиологические нужды человеческого организма: потребность в воздухе, еде, питье, сне и отдыхе. Далее по значимости следуют потребность в самосохранении, общении, познании, труде и отдыхе. Предположив, что содержательным ядром жизненных компетенций могут стать потребности детей с ТМНР, можно выделить следующие жизненные компетенции: физиологическую, здоровьесберегающую, коммуникативную, социально-бытовую, игровую [3].

Указанные группы потребностей связаны с видами детской деятельности, участие в которых формирует жизненные компетенции у детей и тренирует ключевые навыки. Специально моделируя значимые и важные для ребенка жизненные ситуации осуществляется накопление актуального витаген-

ного опыта, результатом которого является готовность обучающегося к использованию этих видов деятельности в различных жизненных ситуациях. То есть, формирование каждого навыка сопряжено со включением ребенка в определенную жизненную ситуацию, с неизбежностью овладения предметными действиями, с необходимым для их осуществления уровнем двигательной и коммуникативной сферы.

Учитывая вышесказанное, можно отметить, жизненная компетенция – это многоуровневая категория, которая формируется на протяжении всей жизнедеятельности человека. Компонент жизненной компетенции рассматривается в структуре образования детей с ограниченными возможностями здоровья как овладение знаниями, умениями и навыками, уже сейчас необходимыми ребенку в обыденной жизни. Это является важнейшей задачей деятельности специалистов службы сопровождения в образовательной организации.

Базовыми жизненными компетенциями для детей с глубокой и тяжелой умственной отсталостью выступают первичные представления о себе в окружающей среде, элементарные навыки самообслуживания и общения.

На этапе дошкольного детства в качестве жизненных компетенций определены социально-бытовые умения, используемые ребенком в повседневной жизни (бытовые навыки и навыки самообслуживания, способность к доступной трудовой деятельности), осмысление своего социального окружения и освоение соответствующих возможностям системы ценностей и социальных ролей, социальное поведение и развитие способности к общению.

Если овладение социально-бытовыми умениями осуществляется преимущественно в естественных жизненных ситуациях в семье и в процессе организации режимных моментов в детском саду, то приобретение социального опыта связано с организацией специальных условий и особых практик взаимодействия. Как было отмечено ранее, нарушения в развитии и крайне низкий уровень обучаемости детей, имеющих тяжелые нарушения развития, создает большие сложности при овладении различными навыками. При этом, формирование жизненных компетенций как способности и готовности действовать в жизненно важных ситуациях, в значительной степени зависит от организационной системы взаимодействия специалистов, педагогов и медиков.

Баранова Т.Ф. предлагает следующий алгоритм совместной деятельности специалистов и педагогов [1].

1) Комплексная диагностика воспитанников с целью выявления особенностей физического, эмоционального, интеллектуального и социального развития. Определение ключевых рисков, ресурсов и потребностей каждого ребенка.

2) Определение основных направлений консультативно-просветительской и организационно-методической работы с педагогами, участвующими в сопровождении особого ребенка. Организация развивающей работы с детьми.

3) Практическая реализация системы психолого-педагогического сопровождения.

Условиями достижения результатов сопровождения и положительной динамики развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья, выступают: единая целевая направленность и согласование действий команды сопровождения на разных этапах работы с ребенком.

Рассматривая категорию «жизненные компетенции» как целевой ориентир в развитии и как результат психолого-педагогического сопровождения важно правильно определять критерии и показатели их сформированности. Так, например, Т.В. Лисовская выделяет следующие критерии и показатели сформированности жизненных компетенций у детей с ограниченными возможностями здоровья (таблица) [3].

Таблица 1

**Обобщенные критерии и показатели сформированности
жизненных компетенций у детей**

Критерии сформированности жизненных компетенций	Показатели сформированности жизненных компетенций
Успешность	Количество сформированных видов деятельности по каждой из выделенных жизненных компетенций
Степень самостоятельности	Качество выполнения задания (по образцу, по подражанию, совместно с взрослым)
Уровневость	Продуктивный, репродуктивный и пассивный

Немаловажным показателем для всех критериев служит способность ребенка оречевлять свои действия. Данный показатель влияет на качественную характеристику жизненных компетенций.

Необходимо учитывать, что дети с ограниченными возможностями здоровья имеют особенности развития, но закономерности прохождения этапа дошкольного детства будут те же, что и у детей без ограниченных возможностей здоровья, и, соответственно, ориентиры специалистов и семьи – те же, однако проживание дошкольного этапа может не укладываться в паспортный возраст и отмечается рядом особенностей, специфичных для каждой категории детей с нарушениями развития. Это определяет особые образовательные потребности ребенка и его близких. Учитывая это, специалистам службы сопровождения необходимо дифференцированно ставить психолого-педагогические задачи, определять содержание образования, объем и характер коррекционной помощи, дифференцированно оценивать ожидаемые результаты.

Подводя итог, отметим, развитие жизненных компетенций рассматривается как процесс, который не заканчивается однажды по причине её окончательной сформированности, он не прерывается в течение всей жизни человека, так как в сферу его деятельности попадают новые, более сложные задачи, требующие новых подходов к решению.

Список литературы

1. Баранова, Т.Ф., Басангова, Б.М., Мартыненко, С.М. и др. Формирование жизненных компетенций у детей с умственной отсталостью. – Москва: ТЦ Сфера, 2020. – 64 с.

2. Концепция развития образования обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья до 2030 г. / под общей ред. Н.Н. Малофеева. – Москва : ФГБНУ «ИКП РАО», 2019. – 120 с.

3. Лисовская, Т.В. Жизненные компетенции детей с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями: содержание и критерии сформированности // Специальное образование. 2014. № X. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zhiznennye-kompetentsii-detey-s-tyazhelyimi-mnozhestvennyimi-psihofizicheskimi-narusheniyami-soderzhanie-i-kriterii-sformirovannosti> (дата обращения: 18.03.2021). – Текст : электронный.

4. Стратегия развития образования детей с ограниченными возможностями здоровья и детей с инвалидностью в Российской Федерации на период до 2030 года (проект). – URL: <http://souz-defectology.ru/wp-content/uploads/2019/07/STRATEGIYa-RAZVITIYa-OBRAZOVANIYa-detey-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya-i-detey-s-invalidnostju-v-Rossijskoj-Federaciina-period-do-2030-goda.pdf> (дата обращения: 18.03.2021). – Текст : электронный.

Кошурникова Н. В.

МБДОУ «ДС № 320 г. Челябинска», РФ

Работа с детьми группы компенсирующей направленности после кохлеарной имплантации

***Аннотация.** В данной статье представлен опыт работы музыкального руководителя с детьми с нарушением слуха. В статье описаны приемы работы по развитию музыкальной памяти, музыкального слуха, творческих способностей с детьми с нарушением слуха.*

***Ключевые слова:** дети с нарушением слуха, музыкальный слух, музыкальная память, творческие способности.*

N. V. Koshurnikova

MBDOU «DS No. 320 of Chelyabinsk», Russia

Work with children of the compensatory orientation group after cochlear implantation

***Annotation.** This article presents the experience of a music director working with children with hearing impairments. The article describes the methods of work on the development of musical memory, ear for music, creative abilities with children with hearing impairment.*

***Keywords:** children with hearing impairment, ear for music, musical memory, creativity.*

Занятия музыкой оказывают благотворное влияние на общее психическое, речевое развитие детей, стимулируют развитие творческих способностей, обостряют восприимчивость к прекрасному в искусстве и жизни. Всем известно, что музыка развивает слух [2].

По опыту своей профессиональной деятельности могу сделать вывод о том, что дети с ограниченными возможностями здоровья и дети, перенесшие операции по кохлеарной имплантации (КИ) значительно отличаются друг от друга. Дети после КИ активнее занимаются на музыкальных занятиях, намного отзывчивее при слушании музыки, пении, игре на музыкальных инструментах. Они могут сами определить жанр музыкального произведения: песня, танец, марш или танец. Услышав ритмичную музыку, активно реагируют: пританцовывают, хлопают в такт музыки, подпевают, лучше воспринимают высокочастотное звучание музыки [4].

На музыкальных занятиях в МБДОУ «ДС № 320 г. Челябинска» огромное внимание уделяется игре на детских музыкальных инструментах. Вместе с воспитателями и родителями изготавливаются музыкальные инструменты для детской деятельности: трещотки, маракасы, клавесы, барабанчики, бубны и др. Инструменты делаем с «металлическим» звучанием (треугольники, тарелки), деревянным (круговой ксилофон, клавесы), маракасы с тяжёлыми наполнителями (горох, бусы, косточки), резонирующая трубка. Эти инструменты относятся к разряду «шумовых», они чётко фиксируют ритм, помогая детям легче выделять сильную долю такта. Затем оформляем выставку «Оркестр своими руками», дети могут рассмотреть и попробовать звучание экспонатов [1].

В совместной деятельности, со звучащими игрушками знакомство происходит в определённой последовательности: сначала высокочастотные – колокольчик, маракасы, музыкальный треугольник, затем среднечастотные – дудка, ксилофон и затем низкочастотные – барабан, горн.

Вместе с воспитателями и учителями-дефектологами корректируем музыкально – развивающую среду групп, которая насыщена: музыкально-дидактическими, развивающими играми, играми для драматизации, и элементарного музицирования на детских музыкальных инструментах. Это способствует не только развитию слуха, чувства ритма, но и развивает самостоятельность, активность, умение организовать свою деятельность [4].

В индивидуальной работе с детьми провожу игры и упражнения: «Узнай музыкальный инструмент и назови его», «Определи жанр: песня, марш, танец», «Повтори ритм», «Кто поет?» и другие. Каждому ребенку подбираются дифференцированные задания, это позволяет эффективно освоить программный материал образовательной области «Музыка» [5].

Дети коррекционных групп интегрированы в среду слышащих сверстников на совместных праздниках, развлечениях, театральных представлениях, отчетных концертах [3].

В сентябре 2021 года мы отметили 24-летие сурдогрупп праздничным концертом. Был представлен фильм о достижениях наших детей, организована выставка совместного творчества.

Работе с семьей уделяется особое внимание, помещаются советы и рекомендации в родительском уголке группы о роли музыки в развитии ребенка с нарушениями слуха, приглашаются родители на открытые мероприятия в детском саду. Проводятся консультации на темы: «Музыка в семье»,

«Музыкальные игрушки дома», «Театр – творчество, дети». Советую посещать с ребёнком театры города, выставки прикладного творчества.

С 1998 г. воспитанники МБДОУ «ДС №320 г. Челябинска» участвуют в фестивале детей с ограниченными возможностями здоровья «Искорки надежды», как правило, номера подбираем танцевальные, оркестровые: «Санта Лючия» итальянская народная песня, «Добрый жук» А. Спадавеккиа, «Коробейники». Родители видят, что их дети раскрепощены, эмоциональны, могут артистично представить со сцены концертные номера.

Музыка имеет большие коррекционные возможности, она выступает источником позитивных переживаний ребёнка, обеспечивает формирование музыкальной культуры, создаёт условия для социальной адаптации.

Список литературы

1. Белик, И. С. Музыка против глухоты / Под ред. И. С. Белик. – Москва : Владос, 2000. – 213 с.

2. Головчиц, Л. А. Программа для специальных дошкольных учреждений «Воспитание и обучение слабослышащих детей дошкольного возраста» / Под ред. Л. А. Головчиц. – Москва: Просвещение, 1991. – 215 с.

3. Гаврилушина, О. П., Коррекционное обучение как основа личностного развития аномальных дошкольников / Л. Г. Носковой, О. Г. Головчиц, Л. П. Соколова. – Москва : Педагогика, 1989. – 134 с.

4. Яхнина, Е. З. Музыкально-ритмические занятия с глухими детьми. Учебное пособие / Под ред. Е. З. Яхнина. – Москва: Российское педагогическое агентство, 1997. – 215 с.

5. Яшунская, Г. И. Музыкальное воспитание глухих дошкольников. Пособие для музыкального руководителя специального детского сада / Под ред. Г. И. Яшунской. – Москва : Просвещение, 1997. – 121 с.

Медведева Т. М.

*МБОУ «С(К)ОШ № 11 г. Челябинска»,
г. Челябинск, РФ*

Формирование успешности детей с ограниченными возможностями здоровья в работе учителя начальных классов

Аннотация. Статья посвящена детям с ограниченными возможностями здоровья, почему им трудно быть успешными. Раскрываются методы и приемы обучения детей с ОВЗ. Так же представлен алгоритм создания ситуации успеха, который общий и для учебных, и для частных ситуаций.

Ключевые слова: успешность в учебе, обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья.

Т. М. Medvedeva

*MBOU « S(K)OSH No. 11 of Chelyabinsk»,
Chelyabinsk, Russia*

Formation of success of children with disabilities in the work of primary school teachers

Annotation. The article is devoted to children with disabilities, why it is difficult for them to be successful. Methods and techniques of teaching children with disabilities are revealed. An algorithm for creating a success situation is also presented, which is common for both educational and private situations.

Keywords: academic success, students with disabilities.

«Мир особого ребёнка – он закрыт от глаз чужих. Мир особого ребёнка допускает лишь своих. Мир особого ребёнка интересен и пуглив. Мир особого ребёнка безобразен и красив. Неуклюж, порою странен, добродушен и открыт. Мир особого ребёнка иногда он нас страшит. Почему он агрессивен? Почему не говорит? Мир особого ребёнка – он закрыт от глаз чужих. Мир особого ребёнка допускает лишь своих!» [1].

Реализация прав детей с ограниченными возможностями здоровья на образование рассматривается как одна из важнейших задач государственной политики в области образования. Получение такими детьми качественного общего и профессионального образования является одним из основных и неотъемлемых условий их успешной социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности.

Кто такой ребенок с ОВЗ, почему ему трудно быть успешным?

– у этих детей имеются нарушения восприятия, внимания, памяти, мышления, речи, имеются проблемы в социализации и саморегуляции поведения;

– эмоциональный дискомфорт у детей, низкая познавательная активность и низкий уровень самостоятельности, отсутствие мотивации, обусловленных эмоциональными расстройствами, такими как агрессивность, повышенная возбудимость, тревожность, мнительность;

– это дети, имеющие физические или психические недостатки, которые препятствуют успешному освоению ребёнком образовательной программы;

– наряду с основным диагнозом имеются ряд сочетанных дефектов;

– дети с ОВЗ – конфликтные дети, часто встречаются дети-задиры, склонные к ссорам и дракам, что крайне осложняет процесс адаптации среди сверстников;

– в обществе ребенку с ОВЗ трудно войти в социум, а социуму трудно его принять, ребенок окружающими может восприниматься некорректно, они могут не понимать его речь, это может стать причиной, развития у него депрессивного состояния, так как окружающие его не понимают, избегают, а он не умеет и не знает, каким образом можно установить контакт, построить дружеские отношения.

– рождение ребенка с нарушениями в развитии всегда является стрессом для семьи. Проблема воспитания и развития «особого» ребенка чаще всего становится причиной глубокой и продолжительной социальной дезадаптации всей семьи. Дети с ограниченными возможностями находятся в очень сложном положении эмоционально, морально и психологически. Детям нужно

учиться функционировать в быту и общаться с людьми, но из-за своих ограниченных физиологических возможностей они не могут полноценно выполнять какую-либо деятельность. На родителей таких детей, так же, ложатся большие нагрузки, в связи с деятельностью по уходу за больным ребёнком и ответственностью за его жизнь. Многочисленными исследованиями выявлено, что родители данной категории детей испытывают эмоциональное напряжение, тревогу, чувство вины, обиды, находятся в хроническом стрессовом состоянии. Интуитивно чувствуя постоянное напряжение взрослых, детки приобретают черты нервозности, издерганности.

– есть семьи, где распадается супружеская подсистема, когда отец, не выдержав нервно-психической и физической нагрузки, возникающей в связи с особым уходом и воспитанием ребенка с ОВЗ, уходит из семьи, возникают финансовые трудности в воспитании ребенка;

– таким детям сложнее осуществлять выбор в овладении профессиями в силу ограниченности их возможностей, нежеланием многих работодателей брать на работу людей с ограниченными возможностями здоровья [5, с. 211];

– педагог часто просто теряется в приемах оказания помощи и поддержки учащихся с ограниченными возможностями. Также существуют недочеты в применении разнообразных технологий во время уроков или факультативных занятий. *Такие пробелы обусловлены следующими причинами:*

1. Отсутствие в образовательном учреждении необходимой технологической инфраструктуры, программно-аппаратного обеспечения.

2. Отсутствие нужных условий, ориентированных на совместную учебную деятельность [1, с.32].

Таким образом, да и создание «безбарьерной» среды в обучении до сих пор является проблемой.

Как ребенку с ОВЗ быть успешным?

Учитель начальных классов – важный человек в жизни ребенка на начальном этапе обучения. Мне переданы дети, я должна постараться сделать их успешными в обучении. На успешность ребенка влияет мастерство и профессионализм учителя, который любит своих учеников. От педагога зависит, будет ли в классе организована профилактика простудных заболеваний, будут ли включены в урок физкультминутки для глаз. От его, учителя, личных качеств зависит психологический микроклимат в классе, в котором учится ребенок [4. с. 177].

Как говорят: «Выбирают не школу, а учителя»

Мне нужно принять следующие задачи:

Успех рассматривается как особое психическое состояние, возникающее у человека вследствие достижения высокого значимого для него результата	Таким образом, успех всегда индивидуален, а на уроке у меня 15 учеников и нужно, чтобы каждый чувствовал себя успешным.
«Успех» в словаре русских синонимов стоит в ряду понятий достижение, победа, удача, завоевание, триумф; счастье;	При этом, можно констатировать, что нет технологий достижения перечисленных переживаний: имеется лишь

признание, фурор, свершение, торжество, счастливый конец, лавры, шаг вперед, результат.	набор игр и упражнений, направленных на корректировку выпадающей функции. А успех – это воодушевление, поэтому нужно искать механизмы компенсаторные, такие игры и упражнения, которые будут направлены на компенсацию недостатков развития.
---	--

С педагогической точки зрения «ситуация успеха» – это такое целенаправленное, организованное сочетание условий, при которых создается возможность достичь значительных результатов в деятельности как отдельно взятой личности, так и коллектива в целом [9. с. 44].

С психологической точки зрения «успех» – это переживание состояния радости, удовлетворение оттого, что результат, к которому стремилась личность в своей деятельности, либо совпал с ее ожиданиями, надеждами, либо превзошел их. На базе этого состояния формируются новые, более сильные мотивы деятельности, меняются уровни самооценки, самоуважения. В том случае, когда успех делается устойчивым, постоянным, может начаться своего рода реакция, высвобождающая огромные, скрытые до поры возможности личности [2. с. 33].

На основании вы сказанного я пришла к выводу, что большую значимость в достижении ребенком, отнесенным к группе ОВЗ, успеха, оказывает необходимость установления контакта с ребенком, качественного взаимодействия с ним.

Обучение детей с ОВЗ происходит следующим образом:

- поэтапное объяснение нового материала;
- дозированное выполнение заданий;
- повторение учеником инструкции к выполнению задания;
- обеспечение аудио -, визуальными средствами обучения;
- система специального оценивания уровня учебных достижений.

Специальное оценивание включает в себя в первую очередь индивидуальную шкалу оценок в соответствии с успехами ребёнка и затраченными им усилиями. [2. с. 28].

Методы и приемы:

Так как, дети ОВЗ трудно усваивают новую тему с первого раза, я варьирую упражнения. Например, при изучении темы «Состав слова» даю задание – «Собери слово» (из первого слова возьми приставку, из второго – корень, из третьего суффикс, из четвертого – окончание); «Больше слов» подумай как можно больше слов с определенным корнем, суффиксом, приставкой; «Противоположные слова» к данным словам припиши противоположные по значению с тем же корнем, выдели приставку развязать – связать, раздвинуть – ... разложить, «Постройся» у учеников есть часть слова, они должны выстроиться возле доски так, чтобы получилось слово; «Исправь ошибку в составе слова».

При изучении и закреплении фонетического разбора слова использую задания:

– определить количество звуков в словах «морковь», «гвоздь», «солнце», «ежик»;

– преобразовать слова путем замены, перестановки или добавления звуков и слогов, например, заменить гласный звук «тоска – тучка», «боль – былль», «кучка – кочка», переставить буквы в слове и назвать полученное слово: «марки» – «рамки»; придумать слова, состоящие из трех звуков, в которых второй и третий звуки известны («ом – дом, ком, сом, лом»);

«Заменяй-ка»:

– составить самую длинную цепочку из слов. Чтобы получить новое слово, надо в предыдущем слове заменить только одну букву. Например: заяка – майка – чайка – лайка – шайка – гайка;

– заменяя в слове одну букву, превратить «лук» в «сыр»

лук - луг - лог - рог - рок - кок - сок - сон - сор – сыр.

Отгадывание слова:

это слово – фрукт; чтобы узнать это слово, вы должны задать вопросы о звуках и буквах этого слова.

Дети задают вопросы: Сколько звуков в слове. Сколько букв? В этом слове первую букву обозначает 1 звук или 2 (яблоко) [6, с. 20].

Алгоритм создания ситуации успеха, общий и для учебных, и для частных ситуаций, выглядит так:

– Снятие напряженности (показываю ребенку, что ситуация не критическая, в случае чего можно будет попробовать сколько потребуется раз);

– Авансирование положительного результата (то, что называют «подарить желаемое в воображении» – например, «вот будет здорово, когда ты закончишь эту картину и мы подарим ее папе!»);

– Скрытое инструктирование (для того, чтобы успех состоялся, я подсказываю ребенку верный метод, но прямо инструктировать в таком случае – это отнять половину успеха, нужна такая подсказка, которую ребенок понял бы, но отнес на счет собственной проницательности);

– Внесение мотива (значимый мотив – часть успеха. Подчеркивая, что уборка собственной комнаты не просто работа, а большая помощь вам, личная услуга, вы воодушевляете ребенка постараться);

– Персональная исключительность («только тебе я могу поручить это важное дело»);

– Мобилизация активности (подаю знак, что пора начинать, подбадриваю ребенка: «итак, за работу!», «внимание, начали!»);

– Анализ результатов с признанием особенно удачных деталей (просто дежурная похвала не производит на ребенка должного впечатления, даю ему понять, что вникла в суть его работы, внимание к деталям подчеркнет ее ценность) [8. с. 182].

Ребенок должен взяться за дело с охотой, выполнить его с интересом и в результате получить заслуженную похвалу и признание. Для младшего школьника ценны сами по себе такие успешно освоенные действия, количество положительных эмоций от хорошо выполненных отдельных дел.

Размышления об успешности учеников, позволили прийти к выводу о том, в чем для них заключается успешность:

1. эмоциональное состояние удовлетворенности участников образовательного процесса;
2. достижение результата;
3. личностное развитие;
4. развитие способности управлять собой в различных видах деятельности, в различных жизненных ситуациях;
5. развитие коммуникативных навыков;
6. развитие познавательных процессов;
7. формирование жизненных компетенций;
8. формирование системы академических знаний.

Своевременная и целенаправленная работа по коррекции обеспечивает:

– помощь в освоении содержания образования и коррекцию недостатков в психическом развитии детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях общеобразовательного учреждения;

– способствует формированию учебных действий у обучающихся таких как личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных;

– активное воздействие на процесс формирования личности и сохранение её индивидуальности [7. с. 350].

Для успешного осуществления учебной деятельности необходимо, чтобы требования, первоначально выдвигаемые учителем, в дальнейшем выступали как требования, которые ученик сам предъявляет к собственным действиям. Это предполагает достаточно высокую степень сформированности действий самоконтроля, наличие развернутого «внутреннего плана действий».

Хочу закончить свой доклад такими словами: «Сегодняшняя успешность ребенка в учебной деятельности – завтрашний его успех в жизни».

Список литературы

1. Азаров, Ю. П. Радость учить и учиться / Ю. П. Азаров. Москва: Политиздат, 1989. – 32 с.

2. Белкин, А. С. Ситуация успеха. Как её создать / А. С. Белкин. – Москва: Просвещение, 1991. – 24 с.

3. Егорова, Т. В. Социальная интеграция детей с ограниченными возможностями / Т. В. Егорова. – Балашов: Николаев, 2002. – 80 с.

4. Иванов, К. А. Все начинается с учителя / К. А. Иванов. – Москва : Просвещение, 1983. – 175 с.

5. Киселева, Н. А. Психологическое изучение детей с отклонениями в развитии / Н. А. Киселева, И. Ю. Левченко. – Москва: Коррекционная педагогика, 2005. – 210 с.

6. Кудрина, С. В. Средства активизации учебной деятельности младших школьников с интеллектуальным недоразвитием. – Санкт-Петербург, 2000. – 20 с.

7. Поваляева, М. А. Нетрадиционные методики в коррекционной педагогике / составитель М. А. Поваляева. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2006. – 350 с.
8. Соколова, Н. Д. Дети с ограниченными возможностями: проблемы и инновационные тенденции в обучении и воспитании / Н. Д. Соколова, Л. В. Калиникова. – Москва: 2005. – 180 с.
9. Ушинский, К. Д. Избранные педагогические сочинения / К. Д. Ушинский. – Москва: Педагогика, 1974. – 43 с.

Меркасилова О. С.
МБУ «ЦППМСП Калининского района г. Челябинска»,
Потапова А. А.
МБУ ДПО ЦРО
г. Челябинск, РФ

**Подготовка к сопровождаемому проживанию
как инновационная технология социализации детей и подростков
с тяжелыми и множественными нарушениями развития.
Проект «рука об руку»**

***Аннотация.** В статье представлен положительный опыт реализации пилотного проекта «Рука об руку» по подготовке детей с ограниченными возможностями здоровья к учебно-тренировочному сопровождаемому проживанию.*

***Ключевые слова:** сопровождаемое проживание, учебно-тренировочное сопровождаемое проживание, дети с ТМНР, индивидуально-ориентированная программа обучения в проекте.*

O.S. Merkasimova
*MBI «Center for psychological, pedagogical, medical
and social assistance of the Kalinin district of Chelyabinsk»,
Chelyabinsk, Russia*
A.A. Potapova
*Municipal budgetary institution education
development center of the city of Chelyabinsk, Chelyabinsk, Russia*

**«Hand in hand» or psychological-pedagogical preparation
for supported living of children and adolescents with severe
and multiple developmental disabilities**

***Annotation.** The article presents the positive experience of implementing the pilot project «Hand in Hand» to prepare children with disabilities for educational and training accompanied living.*

***Keywords:** accompanied accommodation, educational and training accompanied accommodation, children with disabilities, individually-oriented training program in the project.*

Организация полноценного жизнеустройства, самостоятельной жизни детей с расстройствами аутистического спектра, ТМНР, и детей-инвалидов по достижении ими совершеннолетия относится к категории приоритетных задач современного государства. Сопровождаемое проживание людей с такого рода серьезными нарушениями – относительно новая технология социального обслуживания, которая предусматривает предоставление инвалидам услуг вне стационарных учреждений, по месту их проживания в привычной благоприятной среде [4, 5, 6]. Люди с ограниченными возможностями здоровья, имеют право жить в обычных местах проживания, при равных вариантах выбора с другими людьми и участвовать в жизни общества [1, 2, 3]. Ратифицировав «Конвенцию о правах инвалидов» (2012 г.), в России осуществляется ориентация на защиту и обеспечение полной реализации инвалидами всех прав и основных свобод, в том числе права на собственное жилье, труд, достойную среду обитания, полноценную организацию быта и проведения досуга [1, 2]. Понимая, суть проблемы в различных регионах нашей страны (Псков, Санкт-Петербург, Екатеринбург, Томск и др.) для людей с тяжелыми нарушениями, нуждающимися в пожизненном сопровождении и помощи со стороны в решении повседневных жизненных задач, организуются учебно-тренировочные центры по подготовке к сопровождаемому проживанию [7].

В МБУ «ЦППМСП Калининского района г. Челябинска» вопрос, касающийся организуются учебно-тренировочные центра по подготовке к сопровождаемому проживанию расширили, трансформировав его под потребности основных заказчиков – семей, воспитывающих детей с ОВЗ и детей-инвалидов. В итоге, с января 2018 г. на базе МБУ «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи Калининского района г. Челябинска» при сотрудничестве с МБУДО «Центр развития творчества детей и юношества «Победа» г. Челябинска реализуется пилотный проект «Рука об руку» по подготовке детей с 10-11 лет с ТМНР к учебно-тренировочному сопровождаемому проживанию.

Идея возникновения проекта «Рука об руку» зарождалась и формировалась поэтапно в течение двух лет. Так, изначально, в ходе бесед с родителями детей с ТМНР специалисты Центра стали выяснять и заострять свое внимание на том, что в организации дополнительного образования педагоги и родители испытывают значительные трудности в обучении.

В итоге, в 2018 году был заключен договор с Муниципальным бюджетным учреждением дополнительного образования «Центр развития творчества детей и юношества «Победа» г. Челябинска» о сетевом взаимодействии. В данном проекте участвовали 8 детей-инвалидов, в возрасте от 7 до 10 лет. Занятия вели три специалиста: педагог-психолог, учитель-дефектолог и педагог дополнительного образования. Комплекс мероприятий помогал создать необходимые условия для социализации и самореализации детей данной кате-

гории. Достигнув положительной динамики в поставленных задачах, специалисты, педагоги и родители, проведя тщательный анализ успехов участников проекта, пришли к выводу о том, что западающим звеном в развитии детей с ТМНР является трудность в проявлении самостоятельности при решении повседневных жизненных задач.

Таким образом, внося важные изменения в круг приоритетных задач развития детей с ОВЗ и детей-инвалидов (задачи по развитию самостоятельности при удовлетворении жизненных потребностей в бытовой, социальной, коммуникативной и досуговой сферах) проект «Рука об руку» стал реализовываться.

Цель проекта: создание фасилитирующих психолого-педагогических условий по формированию жизненной компетенции детей-инвалидов с тяжелыми множественными нарушениями в развитии посредством обучения навыкам самостоятельного решения актуальных повседневных личностных и социальных задач, развития возможностей к самостоятельному удовлетворению основных жизненных потребностей в бытовой, социально-коммуникативной и досуговой деятельности.

С начала реализации проекта его участниками стали 29 детей с ТМНР в возрасте 10-11 лет, и также их семьи.

Каждые полгода участниками проекта становятся новые 4-6 подростков Калининского района, имеющие статус ОВЗ и или ребенок-инвалид. По желанию ребенка и его семьи возможно повторное обучение.

Успешность реализации проекта обеспечивается через:

- приоритетное формирование способов усвоения общественных навыков ребенком, раскрытию его потенциальных возможностей и способностей;
- учет генетических закономерностей развития ребенка, характерных для становления ведущего вида деятельности и психологических новообразований в данном возрастном периоде;
- организация целостного коррекционно-педагогического воздействия в условиях учебно-тренировочного проживания;
- принципа единства диагностики и коррекции и развития;
- анализ социальной ситуации развития ребенка и особенностей его семьи;
- активное включение родителей в коррекционно-педагогический процесс;
- расширение традиционных видов детской деятельности, развитие жизненных компетенций детей и обогащение их новым содержанием;
- реализация личностно-ориентированного подхода через максимально возможное приближение содержания обучения к содержанию и условиям домашнего (семейного) быта, доступным для ребенка с ТМНР способам коммуникации при посещении социальных объектов и инфраструктур;
- формирование, развитие и совершенствование навыков самостоятельной жизнедеятельности в условиях учебно-тренировочного проживания, максимально приближенного к домашней обстановке;
- стимулирование эмоционального реагирования, эмпатии, мотивации к практической деятельности, воспитания социально приемлемого поведения при осуществлении коммуникативного взаимодействия с расширенным кругом общения;

– расширение форм взаимодействия взрослых с детьми с тяжелыми нарушениями развития и создание условий для активизации форм партнерского сотрудничества между детьми как в среде сверстников, так и среди разновозрастных детей (по возможности);

– и наконец четкое регулярное определение базовых достижений ребенка, на каждом этапе реализации Проекта, своевременная коррекция содержания, форм и методов обучения жизненным навыкам с учетом индивидуально-типологических особенностей.

Погружение ребенка в проект «Рука об руку» происходит последовательно и ненавязчиво. Первые посещения на этапе адаптации (диагностика, планирование и первые индивидуальные занятия) происходят в присутствии и активном участии значимого взрослого члена семьи ребенка. В этот период специалисты Центра вместе с родителями ребенка прорабатывают тактику погружения в проект, определяют стратегию наращивания учебно-коррекционной нагрузки (строится индивидуально для каждого), рассматривают возможность объединения ребенка в пару или группу с другими участниками. Такая «ювелирная работа» на подготовительном этапе позволяет избежать эмоциональных срывов у детей, сформировать доверие к педагогам и специалистам, обеспечить комфортное, спокойное состояние у ребенка. Как правило данный период длится первые две-три недели обучения.

В ходе этого подготовительного периода на каждого ребенка составляется психолого-педагогическая характеристика и индивидуально-ориентированная программа обучения (ИОПО). Работа над составлением ИОПО ведется при активном участии членов семьи ребенка, всеми специалистами ЦППМСП, педагогами дополнительного образования ЦРТДиЮ «Победа». В ходе составления программы четко прописываются задачи обучения и в детальной форме излагается содержание обучения по каждому из направлений. В содержании ИОПО обязательно учитываются возможности обучающихся, запросы самих детей и их родителей, прописываются риски при формировании некоторых отдельных навыков (например, включать и пользоваться утюгом, доставать разогретые продукты из микроволновой печи и т. д.). Для каждого участника проекта специалисты подбираются наиболее приоритетные задачи на весь период обучения. В ходе планирования все сложные действия разбиваются на ряд операций. Каждая операция, последовательно отрабатывается до успешно сформированного навыка (самостоятельного выполнения задачи без минимальной помощи взрослого). В зависимости от возможностей ребенка им могут быть освоены несколько задач (за полгода обучения в проекте некоторые дети смогли освоить до 10 сложных задач), одна сложно-операционная задача или только часть операций одной задачи. Например, ребенок может выполнять не весь процесс мытья посуды, а только одну его операцию – вытирание посуды полотенцем.

Весь процесс обучения детей в проекте условно разделен на три этапа. Условность этапов проекта объясняется весьма существенными различиями между детьми и различиями между их возможностями. Отсюда скорость отработки тех или иных навыков у детей различна, а также возможность комфортного времяпрепровождения в проекте (часть детей так и не может быть объединена в пары/группы).

Первый этап – адаптационный. Участники проекта и педагоги налаживают взаимоотношения, дети постепенно знакомятся с новыми правилами, обязанностями, в различные виды бытовой деятельности. На этом этапе доминирует индивидуальная работа с ребенком. Педагоги наблюдают за поведением, и состоянием участника. При необходимости вносят коррективы в ИОПО. Рассматривают варианты плавного, не травмирующего объединения детей в пары/группу; вводят участников проекта в групповые формы работы.

Второй этап – формирующий. На данном этапе приоритетным становится формирование умений и навыков. Педагоги стараются оказывать только необходимую помощь детям, чтобы закрепить правильное выполнение действий и операций; учат самостоятельно без словесных инструкций переходить от выполнения одного действия к другому, ориентируясь на визуальные опоры (алгоритмы сложных действий, определенный порядок выполнения операций, представленных в виде последовательных слов или пиктограмм). определенный порядок выполнения операций и научиться работать самостоятельно, без подсказки от начала до конца. На данном этапе для ребенка важным становится научиться работать самостоятельно, без подсказок от начала до конца.

На третьем, завершающем этапе, осуществляется совершенствование полученных ранее в проекте навыков. Отличительной чертой этого этапа является значительное снижение объема и характера помощи со специалистов, взрослых. При активном взаимодействии специалистов и родителей происходит перенос сформированных навыков в домашние условия. Важно подчеркнуть, что у каждого участника проекта время прохождения перечисленных этапов индивидуально.

При полном погружении в проект в расписание занятий ребенка включены занятия учебных блоков:

1. «Чистюля» – направлен на обучение навыкам самообслуживания, ухода за жилым помещением, соблюдению чистоты и личной гигиены, развитие эстетического вкуса;

2. «За здоровый образ жизни!» – формирование здорового образа жизни и обучение навыкам безопасности жизнедеятельности;

3. «Сам себе повар» – обучение навыкам приготовления простых блюд из доступных продуктов, привитие интереса к ведению домашнего хозяйства;

4. «Хозяин в доме» – уборка и уход за квартирой, благоустройство жилья, обучение безопасному поведению в доме и за его пределами, структурирование деятельности в течение дня; уход за домашними растениями и др.

5. «Выход в свет» – обучение ориентации в окружающей среде, развитие умений пользоваться транспортом, телефоном, магазинами, общественными службами, официальными учреждениями и т.д.

6. «В кругу друзей» – развитие коммуникативных навыков со сверстниками, взрослыми, расширение контактов, привитие морально-этических норм, формирование уверенного поведения в обществе;

7. «Семейный очаг» – формирование здорового образа семьи, ее духовных ценностей и культуры общения с противоположным полом;

8. «Мои увлечения» занятия по выбору обеспечивают специалисты дополнительного образования ЦРТДиЮ «Победа» г. Челябинска». Организация досуговой деятельности (кружковая работа, секции, развлекательные мероприятия).

В неделю 3 раза по 4 часа, в специально оборудованных помещениях, а также посещая различные социальные учреждения дети обучаются решать каждодневные жизненные задачи, связанные с удовлетворением первоочередных потребностей в умении обслуживать себя, поддерживать режим дня с необходимыми оздоровительными процедурами: умение определять свое самочувствие (хорошее или плохое), показывать или сообщать о болезненных ощущениях взрослому;

– принимать посильное участие в повседневных делах дома, (приготовление пищи, уборка, стирка, глажение, чистка одежды, обуви, сервировка стола и другое);

– соблюдать технологические процессы в хозяйственно-бытовой деятельности (стирка, уборка, работа на кухне); соблюдение гигиенических и санитарных правил хранения домашних вещей, продуктов, химических средств бытового назначения;

– сотрудничеству с взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях;

– развитие мотивации к труду, работе на результат;

– умению обращаться с деньгами;

– осваивают умение обращаться в различные организации и учреждения социальной направленности для решения практических жизненно важных задач;

– умение соблюдать элементарные правила безопасности поведения в доме, на улице, в транспорте, в общественных местах;

– осваивают освоение доступных социальных ролей (пассажира, покупателя и т.д.), правилах поведения согласно социальным ролям в различных ситуациях;

– учатся организовывать свободное время с учетом своих и совместных интересов.

Из обязательно документации, которую специалисты ведут в проекте можно выделить:

– Индивидуальные-ориентированные программы обучения;

– Дневник наблюдения;

– Характеристика;

– Анкетирование родителей;

– Анкетирование подростков;

– Рекомендации (для совершенствования навыков в условиях родительского дома).

По окончании реализации индивидуально-ориентированной программы обучения участника проекта проводится тщательный анализ изменений в

развитии его самостоятельности. Данный анализ делается на основе данных, зафиксированных в дневниках наблюдений. На каждого ребенка вновь составляется характеристика, где отражаются изменения, произошедшие в ходе его обучения в проекте. Кроме того, родители заполняют анкеты, где отмечают изменения, замеченные у детей в процессе обучения, и делают свои замечания и предложения. Подростки, ставшие участниками проекта, также оценивают свои достижения, отвечая на вопросы: «Что я умею делать сам?»; «В чем мне нужна помощь?», «Чему я хотел бы еще научиться?» Собранная и обобщенная в конце каждого курса обучения информация является основой для составления рекомендаций родителям по дальнейшему развитию самостоятельности, но уже в условиях родительского дома. При желании ребенок может стать участниками проекта «Рука об руку вновь» и продолжить обучение решая, новые приоритетные на данном этапе его развития задачи социализации, освоения бытовых навыков и навыков самостоятельности.

Список литературы

1. Конвенция о правах инвалидов (ООН) Резолюция 61/106 Генеральной Ассамблеи ООН от 13.12.2006, подписаны РФ в 2008 г, ратифицирована ФЗ от 09.05.2012 № 46-ФЗ. [URL https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml. (дата обращения 14.03.2021). – Текст: электронный].
2. Федеральный закон от 24.11.1995 № 181 –ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» [URL http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_8559/ (дата обращения 14.03.2021). – Текст: электронный].
3. Федеральный закон от 28.12.2013 № 442-ФЗ «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации». [URL http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_156558/ (дата обращения 14.03.2021). – Текст: электронный].
4. Постановление Правительства РФ от 29.03.2019 № 363 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Доступная среда». [URL <https://docs.cntd.ru/document/554102819> (дата обращения 14.03.2021). – Текст: электронный].
5. Приказ Минтруда РФ от 14.12.2017 № 847 «Об утверждении Методических по организации различных технологий сопровождаемого проживания инвалидов, в том числе такой технологии, как сопровождаемое совместное проживание малых групп инвалидов в отдельных жилых помещениях». [URL <https://mintrud.gov.ru/docs/1278> (дата обращения 12.03.2021). – Текст: электронный].
6. Приказ Минтруда РФ от 23.07.2019 № 519 «Об утверждении плана мероприятий («дорожной карты») по развитию в субъектах Российской Федерации стационарозамещающих технологий социального обслуживания граждан, страдающих психическими расстройствами, на 2019-2024 годы» [URL <https://mintrud.gov.ru/docs/1349>. (дата обращения 18.03.2021). – Текст: электронный].

7. Сопровождаемое проживание – инновационный опыт Санкт Петербурга и его использование: методические рекомендации» / ФГБУ ФНЦРИ им. Г. А. Альбрехта Минтруда России, Комитет по социальной политике Санкт Петербурга, Санкт Петербургская ассоциация общественных объединений родителей детей-инвалидов «ГАООРДИ», – 2020 г.

*Москвитина Л. Ю.
МАДОУ «Детский сад № 482 г. Челябинска»,
Россия*

**Интеллектуальный турнир «в мире профессий»
как одна из современных технологий работы педагога
по профессиональной ориентации детей с ОВЗ**

Аннотация. Интеллектуальный турнир с детьми подготовительной группы предполагает изучить уровень осведомленности о профессиях разных категорий. Такая форма проведения диагностики удовлетворяет потребности детей в игре и позволяет структурировать знания детей о профессиях.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, профориентация, интеллектуальный турнир.

*L. Y. Moskvitina
MADOU «Kindergarten No. 482 of Chelyabinsk», Russia*

**Intellectual tournament «in the world of professions»
as one of the modern technologies of the teacher's work
on professional orientation of children with disabilities**

Annotation. An intellectual tournament with children of the preparatory group involves studying the level of awareness of professions of different categories. This form of diagnosis meets the needs of children in the game and allows you to structure the knowledge of children about professions.

Keywords: children with disabilities, career guidance, intellectual tournament.

В рамках преемственности по профориентации детский сад является первоначальным звеном в единой непрерывной системе образования. Дошкольное учреждение – первая ступень в формировании базовых знаний о профессиях. Именно в детском саду дети знакомятся с многообразием и широким выбором профессий. Профессиональное самоопределение взаимосвязано с развитием личности на всех возрастных этапах, поэтому дошкольный возраст рассматривается как подготовительный, в котором закладываются основы для профессионального самоопределения в будущем.

Для того чтобы воспитать у детей уважительное отношение к труду, важно обогащать их представления о разных видах профессий взрослых, о роли труда в жизни людей, о результатах труда, о мотивах, которые движут людьми в процессе труда.

К подготовительной к школе группе у детей формируются четкие представления и знания о профессиях. Чтобы закрепить и обобщить эти знания мы решили использовать такую форму как интеллектуальный турнир.

Дети группы делятся на команды по 4-5 человек. Каждая команда располагается за стол напротив мультимедийного оборудования. На столы ставятся емкости для складывания фишек за правильный ответ. В процессе игры ведущий может положить командам дополнительные оценочные фишки за оригинальность ответа или быстроту, или сплоченность команды в выполнении задания.

Цель образовательной деятельности (турнира): закрепление пройденного материала с детьми и решение интеллектуальных задач, с помощью разнообразных логических заданий.

Задачи:

1. Создать детям положительный эмоциональный настрой в течение турнира; создавать оптимальные условия детям в ходе турнира, позволяющие дошкольникам реализовать свои интеллектуальные и творческие способности.

2. Активизировать их интеллектуальную активность через игровые упражнения, вопросы, задания и проблемные ситуации.

3. Повысить уровень ориентации воспитанников в мире профессий, по средствам проведения познавательного мероприятия.

Ход Интеллектуального турнира «В мире профессий»

Разминка. Загадки о профессиях близких людей.

– Маша любит расчесывать куклам волосы и заплетать косички подружкам. Кем она мечтает стать?

– Вова часто рассматривает чертежи деталей из дерева и очень любит, когда папа берет его на работу, где пахнет свежим деревом. Кем работает папа Вовы?

– Коля очень любит вкусные булочки, рогалики и печенье, и когда вырастит хочет работать в пекарне. Кем хочет стать Коля?

– Сосед Никиты очень серьезный человек. Каждый день он ходит на работу в форме, а когда Никита с мамой идут в садик, он всегда радостно здоровается и помогает им перейти дорогу, останавливая движение машин. Кем работает сосед Никиты?

– Петя перевязывает лапки игрушечным медвежатам и зайчатам. Кем представляет себя Петя?

– Таня очень любит ходить с мамой в магазин. Они часто покупают свежие булочки и вкусные яблоки у Нины Петровны. Кем работает Нина Петровна?

– Свежее парное молоко – это чья заслуга?

– Мальчик Иван очень талантлив. Через месяц его картины первый раз примут участие в городской выставке юных талантов. Как можно назвать Ивана?

Ведущий: Вы отгадали загадки о профессиях близких людей. Как известно все профессии делятся на пять категорий. И наш турнир построен именно по такому принципу. Несколько заданий по одному типу профессий. За каждый правильный ответ команда будет получать фишку. А в конце турнира будут выявлены победители. Итак, начнем

Первая категория: «Человек-Человек» и вы понимаете, что к этому типу профессий относятся те, в которых профессия человека связана со взаимодействием с другими людьми.

– Разгадай ребус: УЧИТ + (рисунок елки) – учитель

– Укажи лишнее: на слайде врач и предметы: шприц, фонендоскоп, руль, стоматологическое зеркало.

– Что сначала что потом? На слайде действия врача: слушает пациента, слушает дыхание, измеряет давление, пишет.

– Игра «Ассоциации». Ребята, сейчас я буду произносить высказывания, связанные с профессиями парикмахера и продавца. Все что относится к профессии продавца- вы обозначаете зазывающим жестом, а если это относится к профессии парикмахера- делаете движения пальцами- ножницы. «Как вас подстричь? А челку покороче?» «Какой вам размер босоножек принести померить?», Касса, Ножницы, Упаковка товара, Модельная стрижка, «Сколько килограмм мандарин взвесить?», Кресло, Фен. (дети молча показывают ассоциативные знаки)

– «Что не так». На слайде изображение класса с учениками, где вместо учителя повар.

Аналогии:

Учитель учит, врач – ...

Врач – поликлиника, учитель – ...

Врач – больной, учитель – ...

Учитель – указка, врач – ...

Вторая категория: «Человек-природа» Профессия человека связана со взаимодействием с природой.

– Разгадай ребус: рисунок цветы, зачеркнута Ы, меняется на О + ВОД – цветковод

– Укажи лишнее: на слайде фермер и предметы: будильник, стог сена, зонтик, трактор.

– Что сначала что потом? На слайде последовательность земледелия: комбайн пашет, зеленые всходы, колосья пшеницы, комбайн убирает пшеницу с поля.

– Игра «Ассоциации». Ребята, сейчас я буду произносить высказывания, связанные с профессиями агронома и ветеринара. Все что относится к профессии агронома- вы обозначаете поглаживанием ладошки указательным пальцем другой руки (агроном изучает спелость зерна), а если это относится к профессии ветеринара – поглаживание руки другой ладонью (ветеринар гладит собаку). Ассоциации: ошейник, «Вашей собаке нужно поставить прививку», «Весной надо вести удобрение», полив растений, «Кто пахать не ленится, у того хлеб уродится», витамины для животных, уборка урожая, осмотр животного. (дети молча показывают ассоциативные знаки).

– «Что не так». На слайде изображен летчик на огороде с овощами.

Аналогии:

Садовод – сад, рыбак – ... Рыбак- рыба, садовод – ... Рыбак- удочка, садовод – ...

Третья категория «Человек – знаковая система» Профессии человека связаны со счетом.

– Разгадай ребус: программист

– Укажи лишнее: на слайде программист и предметы: накопитель, компьютер, авоська, планшет.

– Что сначала что потом? На слайде последовательность изобретения робота: ученый пишет, ученый думает, ученый общается с другими учеными, робот.

– Игра «Ассоциации». Ребята, сейчас я буду произносить высказывания, связанные с профессиями бухгалтера и ученого. Все что относится к профессии бухгалтера – изображаете счет на калькуляторе, а если это относится к профессии ученого – изображаете как смотрите в микроскоп. Ассоциации: калькулятор, пробирки, начисляет зарплату, микроскоп, операция с деньгами, банк, эксперимент, исследование, печать, бухгалтерский отчет, микроскоп, пробирки, Нобелевская премия. (дети молча показывают ассоциативные знаки)

– «Что не так». На слайде изображен пожарный в лаборатории.

Аналогии:

Бухгалтер – бухгалтерский отчет, а ученый – ... исследователь – микроскоп, а программист – ...

Четвертая категория «Человек – художественный образ» профессии людей связаны с творчеством.

– Разгадай ребус: артист

– Укажи лишнее: на слайде балерина и предметы: пуанты, пачка, отвертка, сцена.

– Что сначала что потом? На слайде последовательность рисования картины.

– Игра «Ассоциации». Ребята, сейчас я буду произносить высказывания, связанные с профессиями портного и артиста. Все что относится к профессии портного- изображаете шитье иголкой, а если это относится к профессии артиста- покажите любую эмоцию на лице. Ассоциации: мел, грим, сцена, кулисы, образ, ножницы, эскиз, «Какие пуговицы пришить к вашей блузке?», сценарий, костюмерная, выкройки, примерочная. (дети молча показывают ассоциативные знаки)

– «Что не так». На слайде изображены строители на цирковой арене.

Аналогии:

У художника в руках кисточка, а у дирижера ...

Художник создает картины, а дирижер....

Дирижер знает как руководить оркестром, а художник знает...

Художник работает в мастерской, а дирижер....

Пятая категория «Человек-Техника» Профессии людей связаны с работой с техникой, транспортом.

– Разгадай ребус: автомобилист
– Укажи лишнее: на слайде строитель и предметы: бетономешалка, мастерок, моток ниток и каска.

– Что сначала что потом? На слайде последовательность строительства дома.

– Игра «Ассоциации». Ребята, сейчас я буду произносить высказывания, связанные с профессиями строителя и плотника. Все что относится к профессии строителя – изображаете ладошками кладку кирпича, а если это относится к профессии плотника – изображаете стук молотком. Ассоциации: котлован «Изготовлю подоконники без сучка и задоринки», бетономешалка, гвоздь и молоток, специальная одежда, каска. (дети молча показывают ассоциативные знаки)

– »Что не так». На слайде изображен почтальон на стройке.

Аналогии:

У штукатур-маляра шпатель, а у автослесаря ...

Автослесарь отремонтировал машину, а штукатур-маляр ...

Штукатур маляр работает на стройке, а автослесарь ...

Автослесарь взял моторное масло, а штукатур-маляр ...

Игра «Самая...» Вам будут предложены некоторые необычные характеристики профессий, а вы должны назвать те профессии, которые, по-вашему, в наибольшей степени соответствуют данной характеристике.

Например, характеристика – самая денежная профессия. Какие профессии являются самыми денежными? Ответ: банкир.

Итак, слушайте следующие характеристики:

– самая зелёная профессия (садовник, лесник, цветовод);

– самая сладкая (пчеловод, кондитер, дегустатор, повар, продавец в кондитерском отделе);

– самая детская (воспитатель, помощник воспитателя, учитель, педиатр);

– самая ответственная (судья, прокурор, хирург);

– самая смешная (клоун, пародист);

– самая общительная (учитель, журналист, экскурсовод);

– самая белая (врач);

– самая начитанная (библиотекарь);

– самая высокая (монтажник-высотник);

– самая быстрая (гонщик);

– самая школьная (учитель);

Подведение итогов и награждение.

В нашем детском саду проведение интеллектуальных турниров становится традицией. Детям нравится такая форма образовательной деятельности, где интеллектуальное напряжение приводит к успеху.

Список литературы

1. Климов, Е. А. Как выбирать профессию. Москва : Просвещение, 2009., 2-е издание. – Москва : Просвещение, 1990. – 159 с.

2. Овчарова, В. Н. Справочная книга школьного психолога. – Москва : Просвещение, Учебная литература, 1996. – 352 с.

3. Игры, обучение, тренинг, досуг. / Под ред. В. Петрусинского. – Москва : Новая школа, 2010. – 364 с.

Петрова С. А.

МБДОУ «ДС № 270 г. Челябинска»,

Россия

**Развитие социального взаимодействия
как форма психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ
и детей-инвалидов в образовательном процессе**

Аннотация. В статье освещено значение развития социального взаимодействия как важнейшего элемента развития и воспитания личности ребенка в контексте психолого-педагогического сопровождения детей-инвалидов и детей с ОВЗ, также представлен опыт моей работы, в виде фрагмента комплекса практических занятий, направленных на развитие социального взаимодействия.

Ключевые слова: дети с ОВЗ, дети-инвалиды, сопровождение детей в дошкольном образовательном учреждении, социальная интеграция, развитие социального взаимодействия.

S. A. Petrova

MBDOU «DS No. 270 of Chelyabinsk», Russia

**Development of social interaction as a form of psychological
and pedagogical support for children with disabilities
and children with disabilities in the educational process**

Abstract. The article highlights the importance of the development of social interaction as an important element of development and upbringing of the child in the context of psychological and pedagogical support of children with disabilities and children with disabilities, also presents the experience of my work, as a fragment of the complex practical exercises aimed at the development of social interaction.

Keywords: children with disabilities, children with disabilities, support of children in preschool educational institutions, social integration, development of social interaction.

Содержание образования и условия организации обучения и воспитания обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в дошкольном образовательном учреждении определяются адаптированной образовательной программой, с учётом программы реабилитации конкретного ребёнка. Эффективность результата обучения и воспитания ребенка зависит от включенности всех членов образовательного процесса. Вместе можно достигнуть це-

ли, быстрее и легче! На пути развития и обучения, дети с ОВЗ и дети-инвалиды сталкиваются с проблемой социальной интеграции. Поэтому, именно эта проблема становится одной из главных задач, для педагогов-психологов. Развивая социальное взаимодействие, ребенок улучшает свои коммуникационные навыки, повышает свою самооценку, становясь увереннее в себе. Рассмотрим, что такое социальное взаимодействие – это сложный, многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностью в совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятия и понимания партнера по общению.

Социальное взаимодействие – это одно из значимых условий развития ребёнка, которое направлено на формирование целостной личности ребёнка и его самооценки посредством общения с другими людьми.

Для успешной реализации личности ребёнка дошкольного возраста необходима сформированность навыков социального взаимодействия, которые позволят иметь коммуникативные способности: умения выстраивать и поддерживать контакты с другими людьми, выстраивать и поддерживать дружеские отношения.

В процессе социального взаимодействия люди делятся друг с другом информацией, своими действиями. Впоследствии это приводит к возникновению дружбы, совместной деятельности, появлению новых правил общей деятельности.

Социальное взаимодействие детей дошкольного возраста – это необходимое условие дальнейшей социализации ребёнка, усвоения им опыта общественных отношений. Понятие социальное взаимодействие соотносится с понятием общения. Согласно определению понятия, общение понимается, как процесс развития коммуникации одного человека с другим, который возникает из-за потребности в совместной деятельности, это взаимодействие людей, которые объединяют свои силы, чтобы получить совместный результат.

Психолог М. И. Лисина рассматривает общение как особую коммуникативную деятельность, в основе которой лежит потребность в общении и содержание которой меняется на каждом возрастном этапе. Проблему социального взаимодействия детей дошкольного возраста изучали: Д. Б. Эльконин, Т. А. Маркова, А. В. Запорожец, Я. Л. Коломинский, М.И. Лисина, Е. О. Смирнова, Л. М. Шипицына и др. Потребность в общении у ребенка возникает уже на 3 году его жизни. Ранние формы социального взаимодействия во многом определяют их дальнейшее развитие и влияют на личность человека, на его отношение к окружающим людям, к себе, к миру. Если у ребенка недостаточно сформирована способность к социальному взаимодействию, то в дальнейшем у него могут возникнуть трудности межличностных отношений или конфликты. В дошкольный период ребёнок осваивает особенности социального взаимодействия с окружающим его миром.

У ребёнка складываются представления о своей личности и собственных возможностях. Неумение взаимодействовать может вызвать у ребёнка целый ряд поведенческих и личностных нарушений. Среди проблем межличностно-

го взаимодействия детей встречаются такие проблемы, как: редкое проявление инициативы в ситуации диалога, использование преимущественно невербальных средств общения, однообразие и невыразительность эмоциональных проявлений, неприятие тактильных контактов. Для решения данной проблемы, мной был составлен комплекс практических занятий по развитию социального взаимодействия детей 5-6 лет. Данные занятия позволяют ребёнку развить взаимодействие со сверстниками и взрослыми людьми, усвоить необходимые правила поведения и общения. При этом улучшаются речь и эмоциональные реакции ребенка. Данный комплекс включает в себя индивидуальную и групповую форму работы, состоящую из следующих методов: игра, сказка, изобразительная деятельность, рассказ, беседа. Благодаря методу, сказки у детей понижается уровень беспокойства и агрессии. Через героев сказки дети учатся преодолевать собственные трудности и страхи. Они учатся взаимодействовать со сверстниками и взрослыми. У них проявляются способность к творчеству, развивается мышление.

Так же с помощью сказки дети учатся моральным и этическим нормам, усваивают нормы поведения в обществе, развивают коммуникативные навыки.

Через сказку возможно осуществлять коррекцию социального взаимодействия детей. Рассмотрим пользу остальных методов работы. Изобразительная деятельность влияет на развитие всех психических сторон развития ребёнка. С помощью этой деятельности дети усваивают социальные нормы, человеческую культуру, учатся правильно взаимодействовать друг с другом.

Через метод беседы и рассказа, дети овладевают навыком постановки самостоятельных вопросов, умения высказывать своё мнение по какой-либо теме.

Эти методы также учат ребёнка вежливому отношению к другим людям, правильному поведению в конкретной ситуации.

С помощью словесных методов дети устанавливают доверительные отношения друг с другом, учатся выходить из конфликтных ситуаций и повышают навыки социального взаимодействия в целом.

Игра выступает ведущим видом деятельности детей в дошкольном возрасте.

В игре ребёнок чувствует себя свободным, проявляет свою фантазию и творческие способности. Игра может показать ребёнка иначе, по сравнению с другими видами деятельности. В игре дети более усидчивые, терпеливые, откровенные, а значит и сообразительные. С помощью сюжетно-ролевой игры дети учатся взаимодействовать с ровесниками. У них складывается общественный опыт и формируется произвольность поведения. Игра влияет не только на развитие познавательных способностей детей, правильного взаимодействия и поведения в обществе, но и на развитие личности ребёнка, формирование его самооценки. Игра – это ключевой фундамент развития личности ребёнка дошкольного возраста. В игре, он усваивает правила, общественные нормы поведения, взаимодействует с другими, выполняя совместную деятельность. Игра невозможна без социального взаимодействия. С помощью неё дети учатся общаться, строить дружеские отношения, договариваться.

риваться друг с другом. Они учатся слышать не только себя в игре, но и действовать с учётом действий и желаний других детей. С помощью игры происходит коррекция и формирование навыков социального взаимодействия.

Среди игр для развития социального взаимодействия детей можно выделить три группы: игры на сплочение детей, игры на развитие эмоционально-личностной сферы детей и игры для снятия психоэмоционального напряжения. Ниже приведен фрагмент комплекса практических занятий, включающий методы сказки, беседы, сюжетно-ролевой игры и изобразительно-деятельности из моего опыта работы, направленный на развитие социальной коммуникации и интеграции детей с ОВЗ и детей-инвалидов.

Фрагмент комплекс практических занятий по развитию социального взаимодействия детей 5-6 лет.

1. Театральная сказка «Доброе дело» (метод сюжетно-ролевой игры).

Цель: развитие воображения, развитие коммуникации общения.

Инвентарь: пальчиковые куклы.

Содержание: Детям раздаются роли и пальчиковые куклы.

Ведущий зачитывает сказку, а детки изображают каждый свое действие.

Жили были царь с царицею и было четверо деток, сейчас я буду называть их имена (а вы ребята поприветствуйте зрителей): Зеленыш, Глубика, Желтушка, Красноволоска, Плохиш.

Как-то раз, оправились детки погулять. Вышли они на улицу, а на дворе стояла прекрасная погода.

Вынесли они с собой красивый мячик и начали в него играть и веселиться.

Вдруг во двор вышел Плохиш.

Ему тоже очень захотелось поиграть в мячик, да не со всеми ребятами, а только одному.

Ведь он был жадный и сердитый мальчик.

И вот Плохиш говорит: «А ну-ка, брысь от сюда все, мячик мне теперь достанется, пошли все вон отсюда.

И тут Плохиш взял и отобрал у ребят мячик.

Ребята как думаете, что делать?

Вот что я предлагаю. Давайте вспомним какие бывают добрые и волшебные слова.

Давайте Зеленыш, Глубика, Желтушка, Красноволоска, вспоминайте какие добрые слова Вы знаете, такие чтобы расколдовать Плохиша.

Чтобы он стал хорошим и добрым и больше не совершал дурных поступков (дети называют хорошие слова).

Плохиш расколдовывается.

Плохиш, давай ты извинишься перед ребятами.

Обещаешь больше не делать плохих поступков? Будешь хорошим мальчиком?

Молодец! И вы ребята молодцы, как много добрых слов вы знаете!

2. Упражнение «Как реагировать на неудачи?» (метод беседы).

Цель: развитие эмпатии.

Содержание:

Ведущий зачитывает стих Агнии Барто «Бычок».

Идет бычок, качается,

Вздыхает на ходу:

– Ох, доска кончается,

Сейчас я упаду!

Бах и он упал!

Разозлился бычок, стал прыгать от злости, кричать – Аай-му!!! Ррр-муууу!!! Взял доску и давай ею размахивать в стороны, потом как треснет доску об землю! Хрясь и доска сломалась...

– Что скажешь Илья?

– Правильно ли поступил бык?

– Кто виноват, что доска качалась, когда он шел?

– Кто виноват, что бык упал?

– А если он все же бы упал, то какая бы его реакция была правильной в этой неудачной ситуации?

Очень плохо, что он сломал эту доску, ведь она служила мостом для лесных зверят...

Хорошую вещь испортил, нужную...

Когда люди испытывают плохие эмоции и не умеют с ними справляться, то могут случаться неприятные дела (ломаются вещи, обижаются люди, портятся продукты и т.д. Человек даже может заболеть, если у него будет долго - долго плохое настроение).

– А ты знаешь какие бывают эмоции?

Плохие эмоции: злость, раздражение, гнев и агрессия, жадность.

Хорошие эмоции: любовь, забота, радость.

Еще есть такие эмоции, как: любопытство, удивление.

3. Игровое занятие «Море» (метод сказки).

Цель: формирование групповой сплоченности.

Инвентарь: картинки морских животных, сундучок, морская раковина, пластиковые стыковочные кольца.

Содержание:

1. Ребята, к нам пришла посылка из далекого плавания. Давайте посмотрим какое послание нам прислали в маленьком сундучке?

Ведущий открывает маленькую коробочку и достает записку с вопросом: Какие названия морей знают ребята?

Далее происходит групповое обсуждение, дети вспоминают, какие моря они знают.

2. Морские жители, какие они разные и удивительно красивые. Давайте посмотрим. Ребята вместе с ведущим рассматривают изображения морских рыб, актиньи, дельфина, краба и т.д.

3. Ведущий достает настоящий морской сувенир: морская раковина с засушенным ежом, крабом и морской звездой. Дети рассматривают сувенир и осторожно дотрагиваются.

4. А теперь давайте соберем морскую цепь.

Ведущий раздает по 2-3 кольца каждому. Ребята должны собрать из полученных колец длинную морскую цепь.

5. Игра «Море волнуется».

6. Хоровод под морской стишок:

Матросская шапка,

Веревка в руке,

Тяну я кораблик

По быстрой реке,

И скачут лягушки

За мной по пятам

И просят меня:

– Прокати, капитан!

Собранную цепь из звеньев по очереди примеряют ребята и представляют себя капитанами.

После того, как игра завершится, ведущий задает вопросы к обсуждению:

– Чем занимается капитан на корабле?

– Как называется морской руль?

– Какие фразы можно услышать во время морского плавания на корабле?

– Чем занимаются матросы?

– Какую пользу дает море людям?

4. Групповой рисунок: «Наш мир» (метод изобразительной деятельности).

Цель: Формирование групповой сплоченности и развитие воображения.

Содержание: детям выдаются фигурки – трафареты: животные, мордочки и т.п. и большие общие листы бумаги.

Детям предлагается выбрать понравившийся трафарет и обвести фигуру на общем листе бумаги, затем раскрасить рисунок цветными карандашами и мелками.

После того, как все выполнят свои рисунки, дети по очереди рассказывают о своей фигурке, отвечая на следующие вопросы:

– Как его зовут?

– Какое у него настроение?

– Где он живет?

– Чем питается?

– Чем любит заниматься или во что играет?

5. Поучительная история «Помоги другу» (метод сказки и беседы).

Цель: развитие социального взаимодействия и эмоционально-волевой сферы.

Инвентарь: рисунки с изображением пилы с двумя ручками и грузовика.

Жили были три зайца: Коська, Митька и Фомка. Решили они построить большую теплую избу, чтобы жить вместе.

Пошел Коська в лес искать материал для стройки. Нашел длинную высокую березу.

А как ее спилить такую большую, да высокую?

Какой инструмент нужен был ему? Да, правильно пила. Вот смотри, он как раз и захватил с собой такую. Только одному было не спилить такое толстое и высокое дерево. Кто бы ему мог помочь?

Надо было звать на помощь друга – Митьку. Вскоре прискакал на помощь Митька и они как взяли пилу, да как отпилили. Береза-бааам- и свалилась вниз.

Ну вот отличная береза, но только как ее донести до Зайчьей деревни?

Грузовик был только у Фомки и права на управление автомобилем, были тоже у Фомки.

Решили Коська и Митька позвонить по телефону их третьему другу и позвать приехать на грузовике.

Но вот не задача, у Фомы было плохое настроение и он вот что им ответил:

«Никуда не поеду, не хочу, мне лень! Я буду весь день спать!

Мне и дела нет до ваших дел, стройте сами избу и доски возите сами. А мне некогда! До свиданья!».

Эх.. расстроили зайцы, опечалились...

– Как думаешь правильно ли поступает Фома?

– Что такое дружба?

– Должны ли друзья помогать друг другу?

Пока зайцы расстраивались и вздыхали, к ним подлетела мудрая сова и сказала:

– Голову не вешайте косые, я слова скажу вам не простые!

Надо другу Вашему вот что сказать:

– Как ты думаешь какие волшебные слова придумала сова?

– Да, правильно, пожалуйста, а еще очень важно в тот момент, когда ты говоришь это волшебное слово, надо еще улыбнуться.

– Давай улыбнемся вместе?!

– Вот как здорово! Зайцы так и сделали. Фомка подобрел, исправился и мигом примчался на грузовике в лес. Вскоре они довезли березу до деревни и напилили столько досок, сколько надо. Славную избу они построили. Просторную и теплую. А какую красивую, просто загляденье!

6. Рисунок «Хороший день» (метод рассказа и изобразительной деятельности).

Цель: развитие эмоционального общения, воображение, формирование положительных эмоций.

Содержание: Ребенку предлагается нарисовать рисунок в цвете на тему «Хороший день».

Закрой глаза и представь, что завтра наступил самый лучший, самый хороший день.

Подумай и представь какой он был, что случилось в этом день, какие произошли события, чем ты занимался, чему так сильно радовался и от чего был так доволен?

Открой глазки и постарайся изобразить этот день на листе бумаги.

7. Игровая ситуация социального взаимодействия «Насмешка» (метод сказки и беседы).

Цель: развитие навыков социального взаимодействия.

Содержание:

В одной группе, как-то раз случилась такая история.

Был там мальчик Миша – наглый, задиристый, сильный.

И мальчик Вася, который был очень добрый, но стеснительный.

В один прекрасный день, утром пришли дети в сад. Только у них закончился завтрак, как Миша подбежал к Васе и начал хохотать над ним:

– Эй ты, кочерыжка (так он его обозвал), что за дурацкие шорты на тебе надеты, фу какие они не красивые ха-ха, я бы такие даже не надел, им место на помойке, ха-ха, ну и растрепана же ты!

Васе стало очень обидно и неприятно. Он заплакал и забился в угол.

Ни с кем не говорил, а рыдал и рыдал.

А Миша подошел и еще и пнул его он попу, со словами, - Так тебе и надо сопливый неудачник!

Вопросы:

1. Что думаешь по этому поводу?

2. Как можно победить Мишу?

3. Как заставить Мишу, не обижать Васю? Что нужно сделать Васе?

4. Представь, что ты и есть этот мальчик Вася, давай вместе сделаем все правильно и скажем нужные волшебные слова!

– Не нужно смеяться над моей одеждой! У меня нормальные шорты.

– Если хочешь посмеяться, смейся над своей одеждой.

– Кто обижает и смеется над другими людьми – тот хулиган и забияка!

– Я тебя не боюсь злой задира, уходи прочь от сюда!

Список литературы

1. Дубровина, И. В. Я работаю психологом / И. В. Дубровина. – Москва: Сфера, 1999. – 120 с.

2. Кроткова, А. В. Социальное развитие и воспитание дошкольников с церебральным параличом: учебно-методическое пособие / А. В. Кроткова. – Москва : ТЦ Сфера, 2007. – 144 с.

3. Чиркова, Т. И. Психологическая служба в детском саду / Т. И. Чиркова. – Москва : 2001. – с. 220

Петрушова Н. А.
МАДОУ «Детский сад № 477 г. Челябинска»,
г. Челябинск, Россия

Развитие творческой активности у детей с ОВЗ через создание мультипликационных проектов

***Аннотация.** Процесс создания мультфильма – это интересная и увлекательная деятельность для любого ребенка, так как он становится не только главным художником и скульптором этого произведения, но и сам озвучивает его, навсегда сохраняя для себя полученный результат в форме законченного видеопродукта. Мультипликация, как современный интегрированный вид искусства и обучения, позволяет расширять границы познания; активно включать детей в процесс творчества; формировать эстетические оценки и предпочтения; активизировать свободу творческого проявления.*

***Ключевые слова:** современные информационные технологии, программирование, сценарий, мультипликация, творческая активность.*

N. A. Petrushova
MADOU «Kindergarten No. 477 of Chelyabinsk»,
Chelyabinsk, Russia

Development of creative activity in children with disabilities through the creation of animation projects

***Annotation.** The process of creating a cartoon is an interesting and exciting activity for any child, as he becomes not only the main artist and sculptor of this work, but also voices it himself, forever preserving the result for himself in the form of a completed video product. Animation, as a modern integrated type of art and training, allows you to expand the boundaries of knowledge; Actively include children in the creative process; to form aesthetic assessments and preferences; To increase the freedom of creative expression.*

***Keywords:** modern information technology, programming, script, animation, creative activity*

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования предусматривает такие компетенции современного педагога, как умение владеть информационно-коммуникативными технологиями и способность применять их в образовательном процессе. Грамотное использование современных информационных технологий позволяет образовательной среде развить познавательную активность и познавательные процессы, повысить качество образовательного процесса. Появляется возможность воссоздавать реальные предметы или явления в цвете, движении и звуке, что способствует наиболее широкому раскрытию их способностей, активизации умственной деятельности. Современные дети достаточно много времени проводят за компьютером и всевозможными гаджетами. Как сделать так, чтобы

они общались, вместе играли, умели договариваться, помогали друг другу, сочувствовали? Как, не отказываясь от традиционных методов обучения, включить в образовательный процесс информационно-коммуникационные технологии как средство повышения эффективности обучения воспитанников, учитывая при этом возрастные особенности детей? [5]

В результате обдумывания данных вопросов нами было принято решение научить старших дошкольников создавать мультипликационные проекты. Благо в современном мире применение ИКТ предоставляет большие возможности. Красочные познавательные презентации, видеофильмы помогают разнообразить знакомство детей с искусством, сделать образовательный процесс более увлекательным [1].

Творческая активность детей может проявиться только в творческой деятельности. Такой творческой деятельностью стало для нас создание познавательных мультфильмов. И основываясь на интересе детей к компьютеру и мультфильмам, учитывая возрастные возможности детей, а также игру как ведущую деятельность в данном возрасте, применение ИКТ дает огромные возможности в образовательной области художественно-эстетического и познавательного развития [3].

Если наши дети так увлечены компьютером, то он, компьютер, им и поможет! Приобщаясь к мультипликации, дети приобретают ни с чем не сравнимый опыт самореализации в значимой для них деятельности, знакомятся с различными видами творчества.

Процесс создания мультфильма – это интересная и увлекательная деятельность для любого ребенка, так как он становится не только главным художником и скульптором этого произведения, но и сам озвучивает его, навсегда сохраняя для себя полученный результат в форме законченного видеопродукта.

Детей заинтересовало, как же создаются мультфильмы? Ребята знают, что они хотят сделать, и четко представляют, для чего рисуют, лепят, мастерят, а занятие мультипликацией помогает увидеть привычное по-новому, понять красоту окружающего мира и человеческих отношений. [4] Так обычные рисунки и поделки детей, нарисованные и сделанные для конкурса «Сам себе спасатель» про отважный и доблестный труд пожарных, могли бы остаться простыми рисунками, в процессе создания мультипликационного проекта, они уже стали осмысленной тематикой к сюжету нашего мультфильма. Дети очень живо включились в процесс создания мультипликации «Кто такой пожарный». Мы не пользовались готовыми сценариями, а придумывали свой собственный сюжет (дети предлагали свои собственные идеи происходящего, диалоги героев). В результате работы в данном проекте у воспитанников развиваются такие значимые личностные качества, как любознательность, активность, эмоциональная отзывчивость, способность управлять своим поведением, владение коммуникативными умениями и навыками и т. д. [6].

Специализированные программные пакеты позволяют ребенку уже в 5-7 летнем возрасте создавать на экране компьютера настоящее волшебство мультфильма, практически гарантируя успешность результата. Понятно, что

это будет самая простейшая анимация с элементарным сюжетом, но педагогический эффект от ее создания тем не менее очень значителен и разносторонен. Создавая свои первые мультипликационные проекты, у наших воспитанников формируется не только логическое мышление, но и навыки работы с мультимедиа [7].

Так создание мультипликационных проектов позволило нам участвовать в конкурсе «Цифровой ветер», где наши воспитанники полностью раскрыли свои таланты как режиссера, сценариста, художника, программиста и звуко-режиссера. Ребята создали интереснейший мультипликационный по сбережению экологии планеты. Нашим деткам предстояло создать интересный, захватывающий интерактивный мультипликационный проект. Между участниками проекта были распределены четко роли, кто за что отвечает, но при этом участники активно помогали друг другу. Дети сами придумывали сценарий – это была не просто рассказанная сказка, где участники проекта выражали свои эмоции и переживания с помощью героев сказки, что для категории детей с ОВЗ очень актуально, а новейшая сказка с элементами игры. По итогу у нас получилось создать мультипликационный проект, где мы не просто смотрим мультфильм, а еще и принимаем активное участие, отвечая на вопросы героев [2].

Мы сделали занятия по созданию мультфильмов регулярными, пригласив на них детей с проблемами. Появление каждого мультика становится для них маленькой победой над собой. У детей с ОВЗ появляется возможность внести свою лепту в общее дело, проявить индивидуальность, завоевать определенное положение в группе. Ведь мультипликация позволяет решить проблемы коррекции: делает ребят более усидчивыми, аккуратными, развивает познавательную активность, образное и абстрактное мышление, воображение, учит выстраивать сюжетную линию, последовательность действий, развивает навыки работы в коллективе, адекватность в поведении, уверенность в себе, снижает импульсивность [2].

Часто проводимые конкурсы, в которых уже одним из условий есть создание мультипликационного проекта, вызывает большой интерес детей и взрослых. Особенно это касается педагогов, людей, заинтересованных не только в конечном результате детского творчества - фильмах, но и в признании проявлений и выражений творческой активности детей.

Таким образом, мультипликация, как современный интегрированный вид искусства и обучения, позволяет расширять границы познания; активно включать детей в процесс творчества; формировать эстетические оценки и предпочтения; активизировать свободу творческого проявления [2].

Список литературы

1. Кривуля, Н. Г. Анимация как феномен культуры / Н. Г. Кривуля. – Текст: непосредственный. // Материалы первой всероссийской научно-практической конференции / Москва : ВГИК, 2006. – С. 152.

2. Зубкова, С. А. Создание мультфильмов в дошкольном учреждении с детьми старшего дошкольного возраста. Современное дошкольное образование. Теория и практика / С. А. Зубкова. – Москва : 2013. – С. 54-59.

3. Максимова, С. В. Творчество как феномен неадаптивной активности. Развитие творческого потенциала учащихся в системе детского дополнительного образования / Под ред. Н. В. Маркиной, О. В. Верещинской. – Челябинск: Паритет-Профит, 2002. – С. 42-58.

4. Крисциан, Г. В. Визуализация идей: набросок, эскиз, раскадровка / Г. В. Крисциан. – Verlag Hermann Schmidt Mainz, 2006. – С. 123

5. Фролов, М. И. Учимся анимации на компьютере, самоучитель для детей и родителей / М. И. Фролова.: – Москва : Лаборатория Базовых Знаний, 2002. – 288 с.

Положкова А. П.

*МБДОУ «ДС № 157 г. Челябинска»,
г. Челябинск, Россия*

Игровые пособия из фетра как средство развития социализации детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи

Аннотация. Чтобы работа с ребенком была творческой, познавательной, эмоционально приятной необходимо использовать как традиционные, так и современные игровые средства и приемы. В данной статье автор делится опытом использования игровых пособий из фетра, их применением как в работе специалистов, так и в совместной деятельности родителей и детей с тяжелыми нарушениями речи.

Ключевые слова: игра, игровое пособие, развитие речи, развитие мелкой моторики, развитие связной речи, коррекционная работа логопеда.

A. P. Pologkova

*MBDOU «DS №. 157 city of Chelyabinsk»
Chelyabinsk, Russia*

Game aids made of felt as a means of developing socialization of preschool children with severe speech disorders

Annotation. In order to make working with a child creative, informative, and emotionally enjoyable, it is necessary to use both traditional and modern game tools and techniques. In this article, the author shares the experience of using game aids made of felt, their use both in the work of specialists and in the joint activities of parents and children with severe speech disorders.

Keywords: game, game manual, speech development, development of fine motor skills, development of coherent speech, correctional work of a speech therapist.

Современный этап развития отечественной системы специального образования проходит под эгидой включения детей с ограниченными возможностями здоровья в окружающий социум, признания прав этой категории детей на получение образовательных услуг наравне со здоровыми сверстниками. Вхождение в социум детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) затруднено целым рядом причин, среди которых нарушение познавательной деятельности, своеобразия эмоционально-личностной сферы, проблемы интеллектуального, сенсомоторного и речевого плана. Важнейшим условием успешной социализации ребенка с тяжелыми речевыми нарушениями, как и для его, успешно развивающегося сверстника, является человеческое общение.

В настоящее время в России прослеживается устойчивая тенденция увеличения количества детей со сложной структурой речевого дефекта. Поэтому очень остро встают вопросы раннего распознавания, квалифицированной диагностики и выбора адекватных методов коррекционно-педагогического воздействия в работе с детьми с тяжелыми нарушениями речи дошкольного возраста.

Социализация детей с нарушениями речи имеют свои особенности. В зависимости от типа речевого нарушения дети испытывают затруднения в усвоении системы культуры и образцов поведения в обществе, у них отмечаются трудности взаимодействия с социальной средой, адекватного реагирования на происходящие изменения, в достижении своих целей, что может привести к дисбалансу в поведении.

Всё большую значимость приобретает положение Л. С. Выготского о том, что построение и формирование высшей психической деятельности совершается в процессе социального развития ребёнка. Семья, как один из важнейших социальных институтов общества оказывает огромное влияние на формирование полноценной личности.

Такие дети с тяжелыми нарушениями речи испытывают трудности коммуникативного характера, им трудно установить контакт со сверстниками, так как сказывается недостаточность языковых средств. Дети старшего дошкольного возраста начинают стесняться своего дефекта, появляются комплексы. Поэтому важнейшей задачей педагогов ДОО является обеспечение их благоприятного социально-личностного развития и социализации в обществе.

Использование комплекса пособий из фетра дает положительные результаты в коррекции речевых нарушений у детей дошкольного возраста. Постоянное внимание к формированию речи детей в повседневной жизни делает их высказывания более правильными, грамотными, развернутыми. У детей повышается речевая активность. Они быстро овладевают речью как полноценным средством общения и познания окружающей действительности, происходит активизация и развитие речевых, познавательных, эмоционально-волевых и личностных качеств, что способствует формированию их социальной активности в обществе.

Данное пособие будет полезно логопедам, работающим с детьми дошкольного возраста, а также родителям, имеющих детей дошкольного возраста.

1. «Сенсорная дорожка»

Представляет собой широкую дорожку из фетра, на которую нашиты деревянные пуговицы разного цвета и разной последовательности.

Цель: автоматизация поставленного звука — изолированно, в прямых и обратных слогах, словах, дифференциация звуков, развитие мелкой моторики, внимания.

Задания на примере автоматизации звука [Р]:

– нажимая на пуговку произноси звук [Р]. Произнеси протяжно, произнеси быстро.

– нажимая на пуговку одного цвета, произнеси слог РА, нажимая на пуговку другого цвета, произнесу слог РУ. В процессе занятия слоги меняются на прямые и обратные. Аналогично упражнения со звуко сочетаниями из трех звуков.

– нажимая на пуговку заданного цвета произносим слоги со звуком [Р], нажимая на пуговку другого цвета произносим слоги со звуком [Л].

– нажимая на каждую пуговку придумай слово, название которого начинается на звук [Р], слова, в названии которых звук [Р] в середине, конце слова

2. «Звуковые дорожки»

Цель: автоматизация изолированного звука, ориентировка в пространстве.

Примерные задания для использования пособия:

– потянув за ленточку вправо, произноси звук Р длительно, влево – прерывисто.

На каждую группу звуков представлена определенная «звуковая» дорожка.

3. «Накорми рыбку»

Цель: автоматизация поставленных звуков изолированно, в прямых и обратных слогах, словах, развитие мелкой моторики.

Примерные задания:

– загоня бусинку в рот рыбки произноси звук [Р], длительно, прерывисто.

– загоня бусинку в рот рыбки произнеси слог со звуком [Р], пример - РА-(работа с прямыми и обратными слогами).

4. «Веселая черепашка»

Пособие представляет собой лист фетра, на котором выполнена аппликация из фетра в виде черепашки. От черепашки вверх натянуто шесть тонких шнурочков, на этих шнурках по пять бусин, над этими шнурами шесть красных кругов, на которые крепятся символы гласных звуков. В нижнем правом углу устанавливается символ согласного звука

Цель: автоматизация поставленных звуков изолированных, в прямых и обратных слогах, развитие мелкой моторики.

Примерные задания:

В левом правом углу устанавливается символ автоматизируемого звука, к примеру Р, на красных шарах, расположенных над черепашкой устанавливаются гласные.

– поднимая бусинку вверх по шнурочку, произносим слог РА, РО и т. д.

– опуская бусинку вниз по шнурочку, произносим слоги АР, ОР и т.д.

5. «Слоговые домики»

Пособие представляет собой четыре домика, расположенных рядом с друг другом, в каждом домике есть 1, 2, 3, 4 окна (число окон в том или ином домике соответствует количеству слогов в слове) и набор деревянных пуговиц или предметных картинок, в названии которых есть автоматизированный звука. Так же пуговицы и картинки могут соответствовать определенной тематике, на пример: овощи, домашние животные, транспорт.

Цель: автоматизация поставленных звуков, отработка навыка деления слова на слоги, обогащение словаря по теме, развитие мелкой моторики.

Перед ребенком в коробочке располагают декоративные деревянные пуговицы, либо предметные картинки небольшого размера в названиях которых присутствует автоматизированный звук.

Примерные задания при использовании данного пособия:

– произнеси название пуговки (картинки) правильно, раздели слово на слоги и помести пуговку (картинку) в соответствующий домик.

6. «Искалочка»

Данное пособие представляет собой фетровую фигурку яблока, совы, кекса и т.п. Фигурка внутри наполнена грюнулятом и декоративными деревянными пуговками. Через молнию на задней стороне фигурки можно менять пуговицы по тематике или на заданный звук.

Цель:

Автоматизация поставленных звуков с словах, согласование числительного с существительным, деление слов на слоги, образование уменьшительно-ласкательных форм, образование множественного числа имен существительных, развитие мелкой моторики.

Задания:

– найди и назови все пуговицы, в названиях которых есть звук Р. Ребенок ищет и называет, сразу второе задание:

– в слове (пример) РЫБА звук Р твердый или мягкий?

– звук Р в начале, середине или конце слова?

– Сколько слогов в слове РЫБА?

– назови РЫБУ ласково;

– а если у нас их много, то у нас много ЧЕГО? (рыб)

– посчитай, сколько рыб у нас в «искалочке» (1, 2, 3, 4, 5)

7. «Гусеница»

Цель:

Отработка навыков звукового анализа, развитие мелкой моторики, автоматизация звуков, развитие словаря по теме.

Выполнение заданий: перед ребенком кладется пособие, на котором изображена гусеница и к частям тельца гусеницы натянуты шнурочки, на которых расположены бусины соответствующего цвета звукам (синий, зеленый, красный), предлагается предметная картинка, декоративная пуговка или фигурка название которой необходимо выполнить звуковой анализ. Картинки, пуговицы и фигурки могут быть определенной тематики, либо в названиях иметь звук, который необходимо автоматизировать. Выполняя анализ задан-

ного слова, ребенок поднимает бусинку необходимого цвета на часть тельца гусеницы, в итоге получается звуковая схема слова.

8. «Корзиночки»

Пособие представляет собой лист фетра, на котором выполнена объемная аппликация из фетра в виде двух корзинок.

Цель: обобщение по теме, автоматизация поставленных звуков в словах, развитие мелкой моторики, ориентировки в пространстве.

Примерные задания:

– разложи овощи и фрукты по корзинкам, в правую сложи фрукты, в левую овощи. Аналогично с ягодами и грибами, грибами съедобными и ядовитыми, фруктами и ягодами и тп.

9. «Баночка» (варенья, джема и т. д.)

Пособие представляет собой баночку из фетра на которой присутствует окошко из прозрачной ткани, так же используются пуговицы деревянные или картинки по теме.

Цель: образование качественных прилагательных от существительных, автоматизация поставленных звуков в словах, расширение словаря по теме, развитие сенсорных ощущений, мелкой моторики.

Примерные задания:

– варенье приготовленной из яблок, какое? (яблочное, ребенок картинку, пуговицу с изображением яблока кладет в баночку (кармашек из фатина)

– ждем приготовленный из вишни, какой?

– пастила сваренная из малины, какая?

10. «Кастрюлька»

Пособие представляет собой кастрюльку из фетра на которой присутствует окошко из прозрачной ткани, так же используются пуговицы деревянные или картинки по теме.

Цель: образование качественных прилагательных от существительных, автоматизация поставленных звуков в словах, расширение словаря по теме, развитие мелкой моторики.

Примерные задания для использования:

– суп, приготовленный из картофеля, какой?

– пюре, сваренное из картофеля, какой?

– кисель, приготовленный из персиков, какой?

– каша, сваренная из риса, какая?

10. «Четыре времени года»

Пособие представляет собой фон из велкро ткани, на котором изображено дерево. В комплект к фону прилагается 55 съемных деталей, соответствующих временам года: яблоко-5 шт., цветы – 5 шт., листья св. зеленые – 8 шт., листья темно-зеленые – 8 шт., листья оранжевые – 13 шт., снежинки – 7 шт., гнездо – 1 шт., птичка – 1шт., полянка летняя – 1 шт., сугроб – 1 шт., сугроб с проталинами – 1 шт., гриб – 3 шт., куст земляники – 1 шт., грибы – 3 шт, зайчик – 2 шт (белый и серый).

Цель: Развитие связной речи, развитие словаря, автоматизация звуков, согласование существительных с прилагательными, согласование существи-

тельных с числительными, образование уменьшительно-ласкательных форм в единственном и множественном числе.

Примерные задания:

- Что бывает осенью, зимой, весной, летом? Составь предложения.
 - Какие листья осенью (оранжево-желтые), а какие весной, летом?
 - Сколько яблок на дереве? (1, 2, 3, 4, 5)
 - Сколько грибов? (1, 2, 3)
 - Как животные готовятся к зиме?
 - Назови перелетных птиц. Почему их так называют? Почему они улетают в теплые края?
 - Назови зимующих птиц. Почему их так называют? Почему они зимуют у нас?
 - Какие времена года ты знаешь?
 - Какое время года после зимы? Перед зимой? Между зимой и весной?
- И т. д. и т. п.

11. «Город»

Конструктор из фетра, с креплениями на задней части деталей, что дает возможность использовать в работе ковровое плотно. В состав конструктора входят детали крыш разной конфигурации и размеров, арка, блоки для строительства домов с окнами и дверями, дерево – 3 шт., светофор – 2 шт., автомобиль – 2 шт., грузовик – 1 шт.

Цель:

Автоматизация поставленных звуков, расширение словаря по теме, согласование числительных с существительными, образование качественных прилагательных, образование прилагательных в уменьшительно-ласкательной форме единственного и множественного числа, развитие связной речи, развитие мелкой моторики.

Примерные задания:

- Сравнение большого и маленького домов:
- у этого дома окна, а у этого.... У этого дома дверь, а у этого... У этого дома крыша, а у этого...
 - если в доме один этаж, то какой это дом? (одноэтажный) два, этажа, три этажа, четыре этажа....
 - какой дом высокий, а какой низкий? И т. д. и т. п.

12. «Волшебные лупы»

В комплект пособия входят лупы 4 штуки разного цвета (желтый, голубой, красный, желтый), выполненных из фетра. Так же для игры необходимо лист с изображением предметных черно-белых картинок с контурным изображением на автоматизированный звук или по теме.

Цель:

Автоматизация поставленных звуков в словах, расширение словаря по теме, совершенствование грамматического строя речи, развитие связной речи.

Выполнение задания: ребенок называет одно изображение, утрированно выделяя автоматизированный звук, пример: была Лодка белой, а стала голубой. Аналогично с лупами других цветов.

13. «Часы песочные» (Приложение 13)

Пособие представляет собой имитацию песочных часов, вместо песка бусины двух цветов – зеленые и синие. Бусины под тонким фатином можно перемещать.

Цель: автоматизация, дифференциация поставленных звуков, развитие словаря по теме, развитие связной монологической речи, развитие умения анализировать звуковой состав слова, ориентировка в пространстве. При использовании пособия необходим набор картинок по теме или на автоматизированный звук, либо декоративные пуговицы, либо фигурки.

Примерные задания:

Ребенку предлагается определить, какой заданный звук в слове – мягкий или твердый? Если звук мягкий, то зеленую бусинку опускаем в правый отсек часок, а если звук твердый, то в левый отсек.

14. «Сказочный лес»

Пособие представляет некий планшет, который разграничен на три «поляны», в состав пособия входит 18 съемных деталей: Лисенок – 1 шт, Медвежонок – 1 шт, Ежик – 1 шт., Муравей – 1 шт., желудь – 3 шт., орех – 3 шт., грибы белый – 3 шт., мухоморчик – 2 шт, рыбки – 3 шт., на одной из полянок имеется динамическая фигурка Утенок. На первой поляне находится дерево, пень, куст брусники, кусты орешника, в кроне находится гнездо с птичкой и птенцами, в дупле дуба живет мудрая сова, на этой полянке живет Лисенок. На второй полянке муравейник, в котором живет Муравей, куст черники, березовая роща, берлога, кусты земляники, на этой полянке живет медвежонок. На третьей полянке живет ежик, на поляне находятся кусты малины, ельник, а сама поляна расположена на берегу пруда, в котором плавают веселые рыбки и живет Утенок.

Цель:

Автоматизация звуков в связной речи, развитие связной речи, отработка употребления предлогов в свободной речи, развитие словотворчества, расширение словаря по теме, развитие мелкой моторики.

Примерные задания:

- составь рассказ, сказку, придумай историю о лесных друзьях.
- употребление предлогов: где находится Лисенок? (между пнем и дубом, за кустом орешника, на пне, за кустом брусники и т.д.)

Представленный комплекс игровых пособий способствуют повышению речевой активности детей, развитию мелкой моторики, расширению словарного запаса по темам, словотворчеству, может быть эффективно использован как на подгрупповых, индивидуальных занятиях, в свободной деятельности детей, а так же в совместной деятельности детей и родителей в домашних условиях.

Игры данного комплекса полифункциональны, легко трансформируемы, эстетически привлекательны, элементы разных пособий могут дополнять друг друга – все это свидетельствует о соответствии ФГОС ДО.

Список литературы

1. Артемьева, А. В. Развитие мелкой моторики у детей 3–5 лет. – Москва : ТЦ Сфера, 2017. – 64 с.
2. Борякова, Н. Ю., Касицина, М. А. Коррекционно-педагогическая работа в детском саду для детей с задержкой психического развития. – Москва : Сфера, 2004. – 78 с.
3. Евдокимова, Е. С. Педагогическая поддержка семьи в воспитании дошкольников. – Москва : ТЦ СФЕРА, – 2019.
4. Пидкасистый, П. И., Хайдаров, Ж. С. Технология игры в обучении и развитии. – Москва : Рос. пед. агентство, 1996. – 296 с.

*Плотникова В. Ю.
МБДОУ «ДС № 365 г. Челябинска»,
г. Челябинск, Россия*

Здоровьесберегающие технологии в физическом воспитании дошкольников, как эффективная практика сопровождения социализации детей с ограниченными возможностями здоровья

Аннотация. Статья раскрывает использование современных здоровьесберегающих технологий в физкультурно-оздоровительной работе с детьми дошкольного возраста. Подробно представлены практические приёмы сохранения и укрепления здоровья детей, способствующие социализации и формированию коммуникативных навыков. Раскрыта уникальность упражнений, направленных на оздоровление организма в целом и развитие отделов головного мозга, отвечающих за согласованность движений, пространственную ориентировку и связанные с ней точность движений, совершенствуют умение своевременно и относительно полно расслаблять мышцы.

Ключевые слова: социализация, инновации, здоровьесберегающие технологии, профилактика, ЗОЖ, психическое здоровье, физиологическое дыхание, речевое дыхание, мелкая моторика, самомассаж, взаимомассаж.

*V. Yu. Plotnikova
MBDOU «DS No. 365 of Chelyabinsk»,
Chelyabinsk, Russia*

Health-saving technologies in physical education of preschool children, as an effective practice of supporting the socialization of children with disabilities

Annjitation. The article reveals the use of modern health-saving technologies in sports and recreation work with preschool children. Practical methods of preserving and strengthening the health of children, contributing to socialization and the formation of communication skills, are presented in detail. The article reveals

the uniqueness of exercises aimed at improving the overall health of the body and the development of the brain regions responsible for the coordination of movements, spatial orientation and associated accuracy of movements, improve the ability to relax the muscles in a timely and relatively complete manner.

Keywords: *socialization, innovations, health-saving technologies, prevention, healthy lifestyle, mental health, physiological breathing, speech breathing, fine motor skills, self-massage, mutual massage.*

Постоянный рост числа детей с отклонениями от нормы развитием выдвигает развивающие и профилактические направления деятельности ДОО в ряд наиболее значимых и приоритетных. На современном этапе развития дошкольного образования в педагогической работе наблюдается разрыв между потенциальным уровнем усвоения детьми учебно-познавательного материала и используемыми в дошкольном образовании технологиями. С ускорением прогресса во всех областях человеческой деятельности возрастают и требования к людям и подрастающему поколению. В связи с этим возникла необходимость совершенствования физического воспитания детей дошкольного возраста. Модернизация всего дошкольного образования в нашей стране предполагает переработку методических приемов в физическом воспитании дошкольников - этот процесс приобрел особую значимость. Залогом сохранения нервно – психического здоровья и социализации детей, успешного становления учебной деятельности и адаптации к школьному обучению является включение в образовательный процесс здоровьесберегающих технологий. Развитие образовательных технологий в этом направлении предполагает обогащение общей двигательной активности и овладение дошкольниками новыми видами двигательной деятельности.

Формирование физического здоровья ребенка в дошкольном учреждении, уровень его физической подготовленности, объем приобретаемых двигательных умений в значительной степени зависят от того, какое место технологии здоровьесбережения занимают в педагогическом процессе. При этом создается основа для благоприятного развития компенсаторных возможностей ребенка, что в итоге влияет на эффективное овладение воспитанниками основ ЗОЖ [1].

Инновационные здоровьесберегающие технологии способствуют совершенствованию коммуникативных умений и навыков детей, дают возможность воздействовать на их физическое развитие, формировать базовые основы культуры личности, развивать морально-волевые качества и психические процессы. Все процессы жизнедеятельности у дошкольников зависят от двигательной активности, и чем она больше, тем более жизнеспособен ребенок.

Ведущей системой в организме ребенка является скелетно-мышечная, а все остальные системы развиваются коррелятивно (в прямой зависимости) от величины воздействия упражнений на функциональные системы организма. Главное, чтобы физическая нагрузка соответствовала зоне актуального развития ребенка и учитывала зону ближайшего развития.

К инновациям в образовательных технологиях по физическому развитию дошкольников можно отнести перечисленные ниже направления образовательной деятельности, которые могут стать элементом непосредственно-образовательной деятельности.

1. Упражнения, направленные на развитие правильного физиологического дыхания и развитие речевого дыхания.

Речь образуется на выдохе. Выдох формируется посредством упражнений дыхательной гимнастики. С самых простых в начале («дуем на снежинку, пушинку, перышко», «нюхаем цветок», «Насос») Постепенно усложнять упражнения и добавлять новые дыхательные упражнения: «Певец», «Рисуем квадраты», «Ракета», «Веточка» и др. [2]

2. Упражнения на расслабление мышц ног и рук используются в качестве вспомогательного средства для снятия излишнего напряжения и улучшения эмоционального настроения.

«Слон» Поставить устойчиво ноги, затем представить себя слоном. Медленно перенести массу тела на одну ногу, а другую высоко поднять и с «грохотом» опустить на пол. Двигаться по комнате, поочередно поднимая каждую ногу и опуская ее с ударом стопы об пол. Произносить на выдохе «Ух!».

3. Упражнения, направленные на оздоровление психики: воспитание уверенности в своих силах, выдержки, волевых качеств.

Необходимо создать условия для того, чтобы каждый ребенок смог почувствовать свой успех. Высвобождение психической энергии во время выполнения двигательных заданий. Все средства физического воспитания способствуют развитию психических действий: развивается чувство равновесия, зрительные ощущения (глазомер, восприятие окружающей действительности, пространства и времени).

В процессе выполнения физических упражнений у дошкольников накапливаются представления о быстроте движений, силе, ловкости, волевом усилии, пространственных ощущениях. Физическая активность способствует развитию воображения и мышления. Организованные занятия физической культурой в коллективе важный фактор развития не только физических способностей, но и морально-волевых качеств. Выполнение двигательных заданий, участие в соревнованиях и подвижных играх всегда связаны с проявлением воли и служат одним из основных средств её совершенствования.

Игры, направленные на преодоление двигательного автоматизма.

Подвижная игра «Флажок»

Цель: преодоление двигательного автоматизма.

Играющие ходят по залу под музыку. Когда ведущий поднимает вверх флажок, все дети должны остановиться, хотя музыка продолжает звучать.

Подвижная игра «Стоп»

Цель: преодоление двигательного автоматизма.

Дети маршируют под музыку. Внезапно музыка обрывается, но дети должны идти дальше в прежнем темпе до тех пор, пока ведущий не скажет: «СТОП!» [7]

Подвижная игра «Замри!»

Цель: преодоление двигательного автоматизма.

Дети прыгают в такт музыке (ноги врозь – руки в стороны, ноги вместе – руки вниз). Внезапно музыка обрывается – играющие должны застыть в позе, на которую пришлась остановка в музыке. [3]

Подвижная игра «Пожалуйста!»

Цель: преодоление двигательного автоматизма.

Все участники становятся в круг. Ведущий показывает любые движения (физкультурные, танцевальные, шуточные), а игроки должны их повторять, если к показу добавит слово «Пожалуйста!». Кто ошибется выбывает из игры. [3]

Подвижная игра «Запрещенное движение»

Цель: преодоление двигательного автоматизма.

Дети стоят лицом к ведущему. Выбирается «запрещенное движение», которое нельзя повторять. Тот, кто повторит запрещенное движение, выходит из игры. [3]

4. Для укрепления и оздоровления детской психики в процессе занятий физической культурой целесообразно включать упражнения из системы йога. Выполнение упражнений в медленном темпе, плавно, с задержкой в определенной позе, с сопровождением соответствующей спокойной музыки и звуков природы создает благоприятную атмосферу и успокаивает процессы возбуждения нервной системы.

5. Массаж и взаимомассаж

Это уникальные средства здоровьесбережения. Польза массажа огромна. Благодаря массажу снимается мышечное и нервное напряжение, повышается сопротивляемость организма простудным заболеваниям. Массаж используется как элемент закаливания, а также для создания чувства хорошего настроения. Массаж можно проводить в сопровождении со стихами, для детей с ОНР это еще и стимул для развития памяти, внимания и воображения.

– «Был у зайки огород»

Был у зайки огород (поглаживание спины двумя ладонями снизу вверх)

Ровненькие грядки (поглаживания от позвоночника в стороны)

Он зимой играл в снежки (постукивание кулачками по спине)

Ну а летом в прятки (легкие перебежки пальцами снизу вверх)

А весной в огород зайка с радостью идет (похлопывания ладонями по спине)

Он сначала все вскопает (пощипывания легкие)

А потом все заровняет (поглаживания)

Семена посеет ловко (ребром ладони по плечам)

И пойдет сажать морковку (пальцы шагают)

6. Развитие общей и мелкой моторики.

Развивая общую и мелкую моторику, мы создаём предпосылки для становления многих психических процессов. Работы по этой теме В. М. Бехтерева, А. Н. Леонтьева, А. Р. Лурия, Н. С. Лейтеса, П. Н. Анохина, И. М. Сеченова доказали влияние манипуляций руками на функции высшей нервной де-

тельности и развитие речи в том числе. Усвоение детьми навыков основных движений, овладение правильными способами их выполнения, обогащает двигательный опыт, необходимый в игровой деятельности, разнообразных жизненных ситуациях, труде и быту. Упражнения направлены на оздоровление организма в целом и развитие отделов головного мозга, отвечающих за согласованность движений, пространственную ориентировку и связанные с ней точность движений, совершенствуют умение своевременно и относительно полно расслаблять мышцы. Упражнения для развития равновесия развивают способность сохранять устойчивое положение тела в изменяющейся окружающей обстановке. Для развития мелкой моторики можно использовать разнообразный спортивный инвентарь: скакалки, гимнастические палки, мячи разного диаметра, кольца, флажки, гантели, обручи, а также нетрадиционное спортивное оборудование: шнуры длинные и короткие, контейнеры от шоколадных яиц и др. При выполнении упражнений для формирования мелких движений совершенствуются двигательные навыки, развивается координация и ориентация в пространстве.

7. Развитие коммуникативных способностей.

Создание условий для формирования коммуникативных учебных действий с помощью подвижных игр, направленных на развитие умения точно выражать свои мысли, согласовывать свои действия с действиями партнера (контролировать и корректировать свои действия для совместного выполнения двигательных задач). Развивать умение оценивать свои усилия и согласовывать их с действиями партнеров по игре и выполнению двигательного задания. Выражать свои эмоции и понимать эмоции других участников игры. Учить детей понимать своего партнера и предвидеть его действия, эффективно решать совместные задачи. Для решения этих задач можно использовать упражнения в парах, тройках и группах из нескольких детей, а также подвижные игры.

Список литературы

1. Кириллова, Ю. А. Примерная программа физического образования и воспитания детей логопедических групп с общим недоразвитием речи с 3 до 7 лет / Ю. А. Кириллова. – Санкт-Петербург : Детство-пресс, 2013. – 128 с.
2. Селиверстова, В. И. Игры в логопедической работе с детьми: Пособие для логопедов и воспитателей детсадов / В. И. Селиверстова. – Москва: Просвещение, 1981. – 192с.
3. Чистякова, М. И. Психогимнастика / Под ред. М. И. Буянова. – Москва : Просвещение, 1990. – 128 с.

Прокутина Т. В.
МБДОУ «Детский сад № 400 г. Челябинска»,
г. Челябинск, Россия

Социализация детей с нарушениями зрения через использование в образовательном процессе игры «танграм»

***Аннотация.** Данная статья приводит описание использования с детьми с нарушением зрения игры «Танграм». Определяет её значение в освоении детьми сенсорных эталонов, развитии логического мышления, формировании пространственных отношений.*

***Ключевые слова:** танграм, головоломка, сенсорные эталоны, логическое мышление, дети с нарушением зрения, зрительное восприятие, целостность изображения, развитие.*

T. V. Prokutina
МБДОУ «Kindergarten No. 400 of Chelyabinsk»,
Chelyabinsk, Russia

Socialization of children with visual impairments through the use of the game «tangram» in the educational process»

***Annjitation.** This article describes the use of the game «Tangram» with children with visual impairment. Determines its importance in the development of children's sensory standards, the development of logical thinking, the formation of spatial relationships.*

***Keywords:** tangram, puzzle, sensory standards, logical thinking, children with visual impairment, visual perception, image integrity, development.*

В настоящее время для детей существует множество игр и пособий, развивающих логическое мышление, воображение, пространственные отношения, мелкую моторику, тактильные ощущения, усидчивость. Одной из увлекательнейших головоломок является игра «Танграм».

Этой игре более трех тысяч лет, и пришла она к нам из Китая. Легенда гласит, что у немолодого китайского Императора родился наследник и Император призвал к себе трех мудрецов: математика, философа, художника. И повелел им придумать игру, забавляясь с которой его сын постиг бы начало математики, научился бы смотреть на окружающий мир глазами художника, стал бы терпеливым, как истинный философ и понял бы, что зачастую сложные вещи состоят из простых. Так и появилась эта игра.

Танграм (в переводе с китайского – «семь дощечек мастерства») – головоломка, состоящая из семи плоских фигур, которые складывают определённым образом для получения другой, более сложной, фигуры (изображающей человека, животное, предмет домашнего обихода, букву или цифру и т. д.). До появления компьютеров и различных электронных игр танграм

был популярен наряду с шахматами и домино. В настоящее время танграм чаще используется в детских образовательных учреждениях для многостороннего развития детей. Особенно полезна работа с головоломкой на индивидуальных занятиях с детьми, посещающими коррекционные группы.

При выполнении этой головоломки необходимо соблюдать лишь два правила: первое – необходимо использовать все семь фигур танграма, и второе – фигуры не должны накладываться друг на друга.

Но и это порой оказывается трудной задачей для детей с особенными возможностями здоровья (ОВЗ), в том числе для детей с нарушением зрения. Из-за нарушения зрительных функций у таких детей снижаются показатели зрительного восприятия (точность, целостность, скорость), недостаточно развито восприятие цвета, формы, величины, пространственных отношений, ослаблены познавательные процессы (память, представления, восприятие, воображение, ощущение, мышление), а сам процесс восприятия в силу возрастных особенностей еще недостаточно развит. Детям с нарушением зрения сложнее сконцентрировать внимание, они быстрее утомляются и раздражаются. Поэтому формирование представлений у дошкольников с нарушением зрения осуществляется замедленно и информативно беднее, чем у детей без патологий развития.

Для успешной социальной адаптации детей с нарушением зрения, необходимо уделять особое внимание формированию сенсорных эталонов. Оно начинается с ознакомления с отдельными геометрическими фигурами, формами и величинами.

Игра «Танграм» идеально подходит для этих целей. Она становится средством повышения уровня развития детей с нарушением зрения: с помощью этой игры дети узнают и закрепляют название геометрических фигур (треугольник, прямоугольник, квадрат) их свойства, отличительные признаки, цвета, овладевают способами обследования форм зрительным и осязательно-двигательным путем, имеют возможность перемещать детали с целью получения новой фигуры, тем самым учатся ориентироваться в пространстве. А также учатся самостоятельному поиску решения.

Благодаря сформировавшимся познавательным процессам, ребенок начинает активно осваивать окружающий мир, и в процессе этого освоения формируется восприятие.

Развивающий эффект этой игры обусловлен физиологическими процессами, которые протекают в растущем головном мозге ребенка во время составления силуэтов и фигур, кроме того, манипуляция мелкими предметами развивает мелкую моторику рук. Такие игры развивают интеллект столь же эффективно, как и непосредственные умственные нагрузки.

С танграмом ребенок научится анализировать изображения, выделять в них геометрические фигуры, научится визуально разбивать целый объект на части, и наоборот – составлять из элементов заданную модель, а самое главное – логически мыслить.

Есть множество мнений, удачных и неудачных опытов обучения детей разного возраста геометрической головоломке. Зачастую, дошкольники 2,5 лет еще не понимают правил игры. Дети 3-4 лет вполне способны передвигать, складывать фигурки, но им не всегда хватает усидчивости. Как правило,

дело заканчивается 2-3 композициями под руководством воспитателя или мамы, далее требуется переключение внимания, видов деятельности. Но наиболее усидчивые дети 3,5-4 лет уже смогут собирать элементарные фигурки (дом, рыбку, кота), поэтапно переходя к более сложным заданиям, добавляя количество деталей и удивляя окружающих своими комбинаторными способностями. [2]

Когда ребёнок познакомился со всеми семью деталями, начинается полноценная работа с игрой «Танграм».

Начинать работу с головоломкой следует со знакомства с образцом для выкладывания. Необходимо уточнить, какое изображение видит ребёнок. Возможно целостное изображение для ребёнка с нарушением зрения сложится не сразу или не сложится вовсе, тогда потребуется помощь педагога.

Изначально с детьми с нарушением зрения играем методом наложения деталей на их полноразмерное изображение на плоскости (листе, коврике и т. д.) На листе-образце должны быть прорисованы контуры каждой части «Танграма», причём яркого цвета и достаточной ширины линий, чтобы дети с нарушением зрения не испытывали затруднений при рассматривании образца. Когда такой вариант игры освоен, и дети с лёгкостью собирают предложенные фигуры, можно переходить к более сложному варианту и предложить детям выложить те же фигуры, но уже не методом наложения, а лишь по образцу. То есть дети рассматривают карточки с изображениями фигур и пытаются на столе выложить такую же фигуру, опираясь на визуальную основу.

Более сложным вариантом игры являются образцы «тени». Где тень каждой фигуры прорисована отдельно и очертания каждой фигуры хорошо различимы.

Самым же трудновыполнимым является задание, в котором представлено одно целостное изображение фигуры, которую самостоятельно нужно разбить на части. Даже путём наложения данная задача требует большой концентрации внимания, усидчивости и упорства.

Для привлечения внимания детей к игре «Танграм», можно использовать различные сказки, озвучивая, добавляя или усложняя в них задания. Например, для детей старшего дошкольного возраста можно взять такую сказку о Танграме: В некотором царстве, в математическом государстве жил-был Квадратик. Было ему очень скучно, ведь никто с ним не играл. Тогда Квадратик решил позабавиться: начал он бегать, прыгать и упал. Раскололся он на несколько (7) геометрических фигур. Подошёл к квадрату маленький мальчик и решил собрать его из частей, но 1 геометрическую фигуру он положил неправильно и вместо квадрата у мальчика получился кораблик. «А квадратик – то стал волшебным» – воскликнул мальчик. Ведь из него можно собрать множество фигурок. С тех пор с Квадратиком стали играть много детей и имя ему дали «Танграм». Квадратик обрадовался, что у него появилось много друзей, ведь с друзьями жить веселей. [2]

Неоспоримым преимуществом данной головоломки является простота в изготовлении. Здесь подойдет картон, линолеум, фетр, фанера или же просто бумага. Схему, как расчертить нарисованный на картоне квадрат, чтобы в итоге

получилось семь элементов, создать достаточно просто. К примеру, взять квадрат со стороной 10 см, провести диагональ, которая разделит его на два одинаковых больших треугольника. Один из них разделить второй диагональю пополам, в результате чего получатся 2 первые детали – большие треугольники.

Из второй треугольной половины квадрата нужно будет сделать оставшиеся 5 фигур. Для начала отметить середину каждой из сторон квадрата. Соединив эти точки, получится средний треугольник. Далее отметить середину диагонали и поставить еще две точки посередине каждого из получившихся отрезков (все эти точки поделят диагональ на 4 равных отрезка).

Соединив самую нижнюю из этих точек с острым концом среднего треугольника, получается первый маленький треугольник. Если провести линию из средней точки диагонали до гипотенузы среднего треугольника, получится маленький квадрат. Теперь осталось соединить самую верхнюю точку на диагонали и середину гипотенузы среднего треугольника. Результатом будет еще один маленький треугольник и параллелограмм. Используя все 7 частей, плотно присоединяя их одну к другой, можно составить очень много различных изображений [2].

Освоив в совершенстве данную игру «Танграм», дети очень гордятся своими достижениями и не теряют интереса к головоломке. Они начинают придумывать фигуры по собственному замыслу. Придумав какое-либо изображение, мысленно делят его на части, соотнося с формой и размером деталей, затем составляют. А некоторые даже используют по 2-3 набора игры.

Эта, казалось бы, незамысловатая игрушка, оказывает мощное воздействие на развитие психики. Объясняется это тем, что для решения задачи используется одновременно оба полушария мозга, одно из которых отвечает за воображение, а другое – за логическое мышление. Перебирая элементы, дети тренируют мелкую моторику, а значит, координацию движений, речь, внимание, память, восприятие и усидчивость. Ребенок научится анализировать изображения, выделять в них геометрические фигуры, научится визуально разбивать целый объект на части, и наоборот – составлять из элементов заданную модель, а самое главное – логически мыслить.

«Танграм», как головоломка, не имеет себе равных. Неисчерпаемое количество схем, изображающих, какие фигуры можно сделать, способно поддерживать интерес к этой игре в любом возрасте. В дороге или в минуты отдыха «Танграм» позволит весело и с пользой провести время, потренировать логику, воображение и фантазию.

Список литературы

1. Википедия: – национальный цифровой ресурс: свободная энциклопедия. – URL: <http://wikipedia.org/wiki> (дата обращения 30.03.2021). – Текст: электронный.
2. Воспитателю: цифровой ресурс: сайт / Москва. – 2021 г. – URL: <https://vospitatelyu.ru/poznavatelnoe-razvitie/igra-tangram-dlja-doshkolnikov> (дата обращения 30.03.2021). – Текст : электронный.

Слук О. А.
МБУ «ЦППМСП Ленинского района»,
г. Челябинска. Россия

Развитие мышления у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР с использованием нейропсихологических технологий

***Аннотация.** В данной статье рассматриваются эффективные практики сопровождения детей с задержкой психического развития старшего дошкольного возраста с применением нейропсихологических технологий. Авторами этих технологий являются: А. Р. Лурия, Л. С. Цветкова, А. В. Семенович, А. Л. Сиротюк и другие.*

***Ключевые слова:** психолого-педагогическое сопровождение, нейропсихологические технологии, развитие мыслительных процессов, дети старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.*

О. А. Sluk
MBU «TSPPMSP Leninsky district»,
Chelyabinsk. Russia

Development of thinking in older preschool children with SPD using neuropsychological technologies

***Annjtation.** This article discusses effective practices of accompanying children with mental retardation of older preschool age with the use of neuropsychological technologies. The authors of these technologies are: A. R. Luria, L. S. Tsvetkova, A. V. Semenovich, A. L. Sirotyuk and others.*

***Keywords:** psychological and pedagogical support, neuropsychological technologies, development of thought processes, children of senior preschool age with mental retardation.*

В настоящее время в образовательной среде достаточно распространение получило наиболее эффективное направление – нейропсихологический подход, базирующийся на современных (по А. Р. Лурия) представлениях о генезе и сложном строении высших психических функций. Этот подход дал возможность создать ряд высокоэффективных технологий коррекционной работы, в основе которых лежит системный подход к коррекции развития ребёнка.

Выбор темы: «развитие мышления у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР с использованием нейропсихологических технологий» был сделан мной не случайно. Хочу глубоко изучить этот вопрос на практике. А именно, насколько эффективно использование нейропсихологических технологий в развивающей работе с дошкольниками с задержкой психического развития старшего дошкольного возраста.

В настоящее время, количество детей с задержкой психического развития растёт. Этот рост обусловлен большим количеством причин: возникновением инфекций во время внутриутробного развития; сложными родами;

ослабленным психосоматическим состоянием здоровья ребенка; неблагоприятной обстановкой в семье и так далее. Не буду подробно останавливаться на этом вопросе. О причинах возникновения психического развития говорится очень часто и много. А вот о том, как же помогать таким детям в развитии и коррекции недоразвития, информации на много меньше. А ведь для специалистов каждый день работающих с такими детьми, поиск наиболее эффективных практик сопровождения и социализации детей с задержкой психического развития, более актуально. Поиск, разработка и применение новых технологий в развитии детей актуален и, думаю, всегда будет актуален в будущем.

В рамках темы этой статьи, хочу поговорить об эффективных практиках сопровождения детей с задержкой психического развития старшего дошкольного возраста с применением нейропсихологических технологий.

Для начала, следует кратко раскрыть основные понятия.

Сопровождение – это взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого, направленное на разрешение жизненных проблем развития.

Что значит сопровождать? Создать для ребенка, обладающего данными психологическими особенностями, конкретными возможностями, ориентированного на решение определенных личностных задач, соответствующие условия обучения и общения.

Психолого-педагогическое сопровождение ребенка с задержкой психического развития – это психолого-педагогическая поддержка и помощь ребёнку и родителям в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации со стороны специалистов разного профиля, действующих координировано.

Задачи сопровождения:

- Выявление особых образовательных потребностей детей с ЗПР
- Осуществление психолого-медико-педагогической помощи детям с ЗПР.
- Помощь детям с ЗПР в освоении образовательной программы.
- Оказание методической помощи родителям и педагогам, осуществляющим учебно-воспитательную функцию детей с ЗПР.

В обеспечении условий и возможностей развития и обучения детей с задержкой психического развития особая роль принадлежит педагогу-психологу. Педагог-психолог сопровождает детей на всех этапах обучения как о сложном процессе взаимодействия, результатом которого должно явиться создание условий для развития ребенка, для овладения им своей деятельностью и поведением, для формирования готовности к жизненному самоопределению, включающему личностные, социальные аспекты [10].

Психолог, который использует в своей работе с детьми нейропсихологические приёмы, опираясь на работы А. Р. Лурия, ставит следующие задачи:

1. Описание индивидуальных особенностей и диагностика состояния психических функций в норме и при задержке психического развития.

2. Определение несформированного блока мозга, по мнению А. Р. Лурия, первичного дефекта и его системного влияния на другие психические функции, составляющие зону риска их недоразвития как в результате страдания данной функциональной системы.

3. Дифференциальная ранняя диагностика ряда заболеваний центральной нервной системы, дифференциация органических и психогенных нарушений психического функционирования.

4. Постановка топического диагноза органического поражения или дефицитарности мозговых структур.

5. Определение причин и профилактика различных форм аномального психического функционирования: дизадаптации, и др.

6. Разработка на основе качественного анализа нарушенных и сохраненных форм психического функционирования стратегии и прогноза реабилитационных или коррекционных мероприятий, а также методов профилактики развития и углубления дефектов.

7. Разработка и применение систем дифференцированных и индивидуализированных методов восстановительного или коррекционно-развивающего обучения, адекватных структуре психического дефекта.

8. Оценка динамики состояния психических функций и эффективности различных видов направленного лечебного или коррекционного воздействия: хирургического, фармакологического, психолого-педагогического, психотерапевтического и др. [1].

Для проведения развивающих мероприятий дети именно старшего дошкольного возраста, тоже выбраны неслучайно. Ведь остается всего пара лет до поступления в школу, а значит – это время, когда очень важно заняться подготовкой к обучению в школе, но при этом в такой форме, чтоб ребенку было комфортно и интересно заниматься, и он не переутомлялся. Это особенно важно для детей с задержкой психического развития, ведь они быстрее утомляются, чем дети с нормальным развитием. Отсюда появляется ещё одна важная задача – это разработка компактной, но чувствительной схемы нейропсихологического обследования дошкольников, способной диагностировать детей с высоким риском появления трудностей последующего обучения в школе. Иначе говоря, нужно как можно раньше выявить отставание в развитии доучебных навыков и необходимых для их последующего развития когнитивных и регуляторных способностей – базовых основ познавательных функций. Нейропсихологический метод исследования является ведущим в определении готовности детей к последующему школьному обучению и прогнозировании его успешности. При этом важнейшими характеристиками психической деятельности дошкольника, необходимыми для успешного обучения в начальных классах, являются состояние произвольной регуляции и сформированность потребности в общении, а также формирование произвольного поведения, ориентировочно-исследовательской деятельности, овладение эталонами и средствами познавательной деятельности, переход от эгоцентризма к децентрации.

Эффективность нейропсихологического (психомоторного) подхода доказана наукой и практикой. Он является здоровьесберегающей и игровой технологией. Данный подход предполагает коррекцию нарушенных психических процессов (внимания, памяти, мышления, речи и др.), эмоционально-волевой сферы ребёнка через движение. Отечественная нейропсихология ба-

зируется 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. Элькониним [12].

Всем нам хорошо известно, что человеческий мозг состоит из двух полушарий. По исследованиям физиологов правое полушарие головного мозга – гуманитарное, образное, творческое – отвечает за тело, координацию движений, пространственное и кинестетическое восприятие.

Левое полушарие головного мозга – математическое, знаковое, речевое, логическое, аналитическое – отвечает за восприятие – слуховой информации, постановку целей и построений программ. Равнополушарный тип – отсутствие ярко выраженного доминирования одного из полушарий. Кроме того, существует гипотеза эффективного взаимодействия правого и левого полушария как физиологической основы общей одаренности.

Педагогам предоставляется визуальный тест Владимира Пугача на определение доминирующего полушария головного мозга.

Единство мозга складывается из деятельности двух полушарий, тесно связанных между собой системой нервных волокон (мозолистое тело).

Мозолистое тело (межполушарные связи) находится между полушариями головного мозга в теменно-затылочной части и состоит из двухсот миллионов нервных волокон. Оно необходимо для координации работы мозга и передачи информации из одного полушария в другое.

Нарушение мозолистого тела искажает познавательную деятельность детей. Если нарушается проводимость через мозолистое тело, то ведущее полушарие берет на себя большую нагрузку, а другое блокируется. Оба полушария начинают работать без связи. Нарушается пространственная ориентация, адекватное эмоциональное реагирование, координация работы зрительного и аудиального восприятия с работой пишущей руки. Ребенок в таком состоянии не может читать и писать, воспринимая информацию на слух или глазами.

Если мы видим в онтогенезе (онтогенез – индивидуальное развитие организма от его зачатия до конца жизни) ребенка какие-либо отклонения, нужно понимать, что это следствие либо дисфункции или несформированности отделов головного мозга. В условиях современной жизни, как правило, эти две причины слиты в единое целое и лежат в основе так называемого «отклоняющего развития». Например, дети, которые пропустили жизненно важную стадию развития – ползание, испытывают трудности в обучении. Дело в том, что во время ползания используются перекрестные движения рук, ног и глаз, активизирующие развитие мозолистого тела, т.е. межполушарное взаимодействие [3]. У детей с нарушением межполушарного взаимодействия главный признак – нарушение речи.

В норме развитие межполушарных связей должно сформироваться у девочек до 7-ми лет, у мальчиков до 8,5 лет. Поэтому, развивая координацию движений, моторику ребенка, мы создаем предпосылки для полноценного функционального становления многих психических процессов.

В дошкольном детстве невозможно провести четкую границу между психомоторным и когнитивным развитием ребенка. Двигательное развитие ребенка в последующем становится основой для его когнитивного, социального и эмоционального развития [8].

Итак, какие же эффективные нейропсихологические практики можно использовать при сопровождении и развитии мыслительных процессов у детей с ЗПР.

Упражнения для психомоторного развития детей с задержкой психического развития:

- упражнения в растягивании;
- дыхательные упражнения;
- перекрестные (реципрокные) телесные упражнения;
- упражнения для развития мелкой моторики рук;
- упражнения для релаксации;
- упражнения на фитболах;
- подвижные игры.

Упражнения в растягивании нормализуют гипертонус и гипотонус мышц. Оптимизация тонуса одна из самых важнейших задач нейропсихологической коррекции. Любое отклонение от оптимального тонуса является причиной и следствием изменений в психической и двигательной активности ребенка, негативно сказывается на общем ходе его развития. Дыхательные упражнения улучшают ритмику организма, развивают самоконтроль и произвольность. Умение произвольно контролировать дыхание развивает самоконтроль над поведением. Коррекционные движения тела и пальцев (телесные упражнения) обеспечивают развитие межполушарного взаимодействия, снятия синкинезий (непроизвольных, непреднамеренных движений) и мышечных зажимов. Развитие и чувство своего тела способствует обогащению и дифференциации сенсорной информации от самого тела. Упражнения на релаксацию проводятся как в начале занятия с целью настройки, так и в конце занятия с целью интеграции приобретенного в ходе занятия опыта. Упражнения для развития мелкой моторики рук являются, мощным средством повышения работоспособности головного мозга. Формирование словесной речи ребенка начинается, когда движения пальцев рук достигают достаточной точности. Развитие пальцевой моторики как бы подготавливают почву для последующего формирования речи. Поскольку существует тесная взаимосвязь и взаимозависимость речевой и моторной деятельности, то при наличии речевого дефекта у ребенка особое внимание необходимо обратить на тренировку его пальцев. Упражнения с дошкольниками необходимо выполнять 3-5 раз в медленном темпе сначала одной рукой, затем – другой, а в завершение – двумя руками вместе. Упражнения на фитболах. Совместная работа двигательного, вестибулярного, зрительного и кожного анализаторов, которые включаются при выполнении упражнений с фитболом, в геометрической прогрессии усиливает положительный эффект занятий. Во время выполнения определенных упражнений мячи оказывают вибрационное воздействие в области низкочастотного спектра частот. Известно, что механическая

вибрация, будучи одним из самых древних онтогенетических стимулов, оказывает как специфическое, так и неспецифическое воздействие практически на все органы и системы человека. Например, непрерывная вибрация действует на нервную систему успокаивающе, прерывистая вибрация – возбуждающе. При занятиях на низкочастотные механические колебания, совпадающие по частоте с кранио – сакральным ритмом, могут являться мощнейшим лечебным фактором, воздействуя на механизм «первичного дыхания» [4].

– Можно использовать программу «Дельфины», которую разработали нейропсихолог А. В. Семенович и логопед Т. Н. Ланина, на основе интеграции нейропсихологического и логопедического метода коррекции нарушений устной и письменной речи. В данной программе удачно интегрированы все необходимые виды психолого-педагогических и традиционно логопедических воздействий. В основу этой программы положен МЗО (метод замещающего онтогенеза).

– Также можно использовать пособия Трясоруковой Т. П. «Развитие межполушарного взаимодействия у детей: нейродинамическая гимнастика».

– Нейродинамическая гимнастика является одним из направлений работы по развитию интегрированного межполушарного взаимодействия у детей 4-7 лет. Комплексы нейродинамической гимнастики представлены двумя блоками: мануальным и психомоторным.

– Мануальный блок (ручной) – это специальные игры и упражнения, позволяющие повысить способность мозга ребенка в интегрированной работе. Выполняя эти упражнения, ребенок задействует правую руку, левую руку или выполняет задание двумя руками одновременно. Тем самым мы создаем условия для улучшения взаимодействия работы правого и левого полушария, каждое из которых постигает внешний мир по-своему.

Основным требованием к квалифицированному использованию специальных нейропсихологических технологий является точное выполнение движений и приёмов вместе с педагогом, систематически, постепенно усложняя и увеличивая время и сложность [5].

Таким образом, в системе психологической помощи детям с задержкой психического развития на первое место ставят не дефект, а формирование и развитие целостной личности ребенка, способной направить свои усилия под руководством взрослых на компенсацию нарушений и реализацию своих потенциальных возможностей успешного вхождения в социальную среду.

Применяя нейропсихологические упражнения в развитии мыслительных процессов у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, можно эффективнее помочь этим детям подготовиться к обучению в школе и легче осваивать новую информацию, научиться снимать напряжение и просто повысить общую физическую активность. Я думаю, что нейропсихологические технологии будут применяться всё больше и больше в развивающей работе с детьми ОВЗ и в частности, с детьми с задержкой психического развития. Хочется, чтоб было проведено больше исследований в области эффективности применения нейропсихологических технологий в развитии и коррекции высших психических функций у детей дошкольного возраста.

Список литературы

1. Глозман, Ж. М., Нейропсихологическая диагностика в дошкольном возрасте / Ж. М. Глозман, А. Ю. Потанина, А. Е. Соболева. – Санкт-Петербург : Питер, 2008. – 80 с.
2. Екжанова, Е. А. Задержка психического развития у детей и пути ее психолого-педагогической коррекции в условиях дошкольного учреждения. / Е. А. Екжанова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2002. – № 1. – С. 8-16.
3. Забрамная, С. Д. Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей / С. Д. Забрамная. – Москва: Владос, 2005. – 32 с.
4. Сиротюк, А. Л. Методика нейропсихологической диагностики детей дошкольного и младшего школьного возраста: практическое пособие / А.Л. Сиротюк – Москва: Директ-Медиа, 2014. – 82 с.
5. Сиротюк, А. Л. Упражнения для психического развития дошкольников : практическое пособие / А. Л. Сиротюк. – Москва: Директ-Медиа, 2014. – 47 с.
6. Сиротюк, А.Л. Закономерности психического развития детей от рождения до 9 лет : практическое пособие / А. Л. Сиротюк, А. С. Сиротюк. – Москва : Директ-Медиа, 2014. – 222 с.
7. Семаго, Н. Я., Психологические особенности проблемных детей / Н. Я. Семаго, Л. Л. Семаго; Лекции 1-8. – Москва: Педагогический университет «Первое сентября». Лекции. 2008. – 120 с.
8. Семенович, А. Н. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза. Учебное пособие / А. Н. Семенович. – Москва: Генезис, 2007. – 474 с.

Троценкова Н. Е.

*МБДОУ «Детский сад № 454 г. Челябинска»,
г. Челябинск, Россия*

Арт-терапевтические практики в работе педагога-психолога дошкольной образовательной организации по развитию эмоционального интеллекта у детей с тяжелыми нарушениями речи

Аннотация. В данной статье раскрываются формы работы педагога-психолога дошкольной образовательной организации по развитию эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи методами Арт-терапии. Автор статьи подробно описывает форму работы со сказочными историями, а также знакомит читателя со своими авторскими «помогающими» сказками для детей, их родителей и специалистов.

Ключевые слова: дети с тяжелыми нарушениями речи, психологические особенности, развитие, эмоциональный интеллект, социальная дезадаптация, социализация, методы Арт-терапии, сказкотерапия, рисуночная техника, драматизация, авторские сказки.

Art-therapy practices at work teacher-psychologist of a preschool educational organization for the development of emotional intelligence in children with severe speech disorders

Annotation. This article describes the forms of work of a teacher-psychologist of a preschool educational organization on the development of emotional intelligence in older preschool children with severe speech disorders using Art therapy methods. The author of the article describes in detail the form of working with fairy tales, and also introduces the reader to his author's helping «fairy tales for children, their parents and specialists».

Keywords: children with severe speech disorders, psychological features, development, emotional intelligence, social maladaptation, socialization, Art therapy methods, fairy-tale therapy, drawing technique, dramatization, author's fairy tales.

По данным Федеральной службы государственной статистики ежегодно увеличивается число детей с ОВЗ, в том числе и детей, имеющих тяжелые нарушения речи (далее ТНР).

Дети с ТНР представляют собой сложную разнородную группу детей, характеризующуюся разной степенью и механизмом нарушения речи, при сохранном слухе и первично сохранном интеллекте, разнородным уровнем психофизического развития [7, с. 11].

Следует отметить, что тяжелые нарушения речи могут влиять на развитие личности ребенка в целом, поэтому дети с ТНР имеют свои психологические особенности. Многим детям свойственны пассивность, сензитивность, зависимость от окружающих, склонность к спонтанному поведению, заниженная самооценка, повышенная тревожность, агрессивность разной степени выраженности, импульсивность, сниженный уровень самоконтроля, неуверенность в себе, различные страхи, ранимость и обидчивость [7, с. 14].

Вместе с этим исследования показывают недостаточность уровня развития эмоционального интеллекта у детей с речевыми нарушениями [5, с. 129]. Таким детям, как правило, сложно распознать и понять эмоции других людей, а также свои собственные, адекватно проявлять свои чувства и управлять ими; они не способны радоваться успехам и сопереживать неудачам других людей.

Все выше перечисленное усложняет жизнь самих детей, их родителей и окружающих людей в целом, и может привести к социальной дезадаптации ребенка в дальнейшем.

Старший дошкольный возраст является сенситивным периодом для развития способности у ребенка распознавать эмоции, понимать намерения, мотивацию и желания других людей и свои собственные, а также способности управлять своими эмоциями и эмоциями других людей в целях решения практических задач [7, с. 21]. Поэтому развитие эмоционального интеллекта

приобретает особую важность именно в дошкольном возрасте, чтобы в дальнейшем ребенок с ТНР чувствовал себя равным в общении с другими, уверенным, инициативным.

Именно поэтому, согласно ФГОС, психолого-педагогическое сопровождение социализации детей с ОВЗ и детей-инвалидов является одним из приоритетных направлений деятельности дошкольной образовательной организации.

И ведущая роль в этом в дошкольной образовательной организации отводится педагогу-психологу.

Работая в этом направлении, педагог-психолог вправе выбирать и применять различные методы и техники согласно своей квалификации.

Я хотела бы поделиться опытом использования в работе по развитию эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста с ТНР Арт-терапевтических методов, таких как сказкотерапия (работа с «помогающими» сказочными историями, в частности), рисуночные техники, драматизация.

Организация работы со сказочной историей с детьми может быть основана на чтении и совместном обсуждении, на диаде «чтение и обсуждение – рисование» и триаде «чтение и обсуждение – рисование – драматизация». Работа со сказкой может проводиться как с одним ребенком, так и с подгруппой детей.

Следует отметить, что рассказывание сказочных историй – это один из древнейших и самых эффективных средств общения с детьми, потому что «язык сказки» является наиболее понятным для ребенка.

Известный психолог и психотерапевт Д. Бретт пишет об этом так: «Нам, взрослым, следует помнить, что, если мы хотим научить ребенка чему-либо или передать ему какую-то важную мысль, нужно делать так, чтобы это было узнаваемо, удобоваримо и понятно. Если мы хотим объяснить что-то сложное французу, то, разумеется, преуспеем в этом больше, если будем говорить на французском языке. Общаясь с детьми, старайтесь говорить с ними на языке, который им понятен и на который они лучше отзываются – на языке детской фантазии и воображения...».

Слушая рассказы и сказки, дети невольно находят в них отголоски своей собственной жизни. Им становится понятным то, что с ними происходит. Кроме того, дети видят, что в подобных ситуациях оказываются и другие, и что очень важно. Они начинают понимать, что из любой непростой ситуации всегда можно найти выход, стремятся воспользоваться примером положительного героя в борьбе со своими затруднениями или же находят свои – так у ребенка формируется «механизм самопомощи». Дети начинают следовать основным идеям «помогающих» сказочных историй: «Из любой, даже самой трудной ситуации можно найти выход» и «В сложной ситуации необходимо искать ресурсы внутри самого себя, и это обязательно приведет к успеху».

Таким образом, рассказы и сказки вселяют в ребенка надежду, уверенность в своих силах, что очень важно.

После прочтения сказочной истории обязательным этапом является совместное обсуждение.

Задача психолога здесь – помочь ребенку усвоить главную идею сказки и увидеть возможности ее применения в его жизни.

На этапе обсуждения сказки ребенок может сразу не найти ответ на вопрос, тогда педагог-психолог выступает в роли помощника, который «ведет» его к ответу.

Важно, чтобы взрослый обратил внимание дошкольника на положительный финал сказки, помог перенести его в конкретную ситуацию жизни ребенка.

После обсуждения можно попросить нарисовать рисунок к этой сказочной истории. Рисование является закрепляющим фактором, а также при необходимости расслабляет и успокаивает ребенка, снимая напряжение, вызванное обсуждением проблемной темы.

После рисования, которое может быть и отсроченным, предметом обсуждения может стать уже сам рисунок. Содержание рисунка поможет педагогу-психологу понять реакцию ребенка на сказку, так как обычно ребенок выбирает сюжет, наиболее значимый для него.

Прояснить тему рисунка и чувства, вызванные сказкой, специалист может, обсудив с ребенком рисунок, задавая ему вопросы о том, что он нарисовал, рассматривая каждую деталь. Педагог-психолог может говорить и об истории в целом, однако центром его беседы должен быть тот момент, который изображен на рисунке.

На этапе рисования сказки можно встретиться с тем, что ребенок создаст рисунок, не совсем «правильно» иллюстрирующий сказку. Это нормально. Таким образом, он «переработал» для себя сказку: выделил наиболее значимые моменты, внёс коррективы в саму сказку, а также выразил свое отношение к сюжету.

Если специалист работает с группой детей, то необходимо создать условия, чтобы у детей в группе были равные возможности рассказать о своем рисунке, выразить отношение.

Если педагог-психолог работает индивидуально с ребенком, то следующим этапом можно «проиграть» сказку в психотерапевтической песочнице или инсценировать ее, используя кукол-заместителей. Выбор метода будет зависеть от квалификации специалиста.

Если педагог-психолог работает с подгруппой детей, то следующим этапом работы со сказочной историей может быть драматизация (инсценировка) сказки.

Работая с подгруппой детей на этапе постановки сказки взрослый должен предоставить возможность всем желающим побыть ее главным героем.

Ведущий назначает главного героя, а тот в свою очередь сам выбирает остальных. Оставшиеся дети – зрители, однако необходимо по возможности привлекать и их – в качестве «массовки» (звери в лесу и т. п.). После распределения ролей, дети размещаются в «сказочном пространстве» (например, в домике из стульев) и ведущий начинает читать текст, одновременно давая инструкции детям, что им нужно делать. Вся прямая речь должна быть четко проговорена каждым героем (повторена за вами). По возможности герой должен озвучивать свои мысли: «цыпленок обиделся на свою маму» – ребенок с обиженным лицом говорит «я обиделся на маму, мне обидно».

Ключевые фразы обязательно акцентируются четкостью и громкостью проговаривания, а также повторениями. Необходимо приветствовать любые детские импровизации, мягко направляя их развитие в основное русло повествования.

Особое внимание необходимо уделить окончанию. Оно должно быть торжественно по форме и эмоционально по содержанию и обязательно включать в себя «залог» на будущее: «С этого дня...», «Теперь цыпленок стал...».

Важно, чтобы ведущий в этой ситуации, еще раз обратил внимание детей на положительный финал сказки, помог перенести его в конкретную ситуацию жизни ребенка.

Следует отметить, что подробное обсуждение с детьми сюжета сказки, тем рисунков и их чувств, вызванных разыгрыванием истории, делает работу глубже и эффективнее.

Работа со сказочными историями, даже не всегда соответствующих реальным проблемам ребенка, приводит к усвоению им основной идеи метафоры: «в сложной ситуации необходимо искать силы (ресурсы) внутри самого себя, и это обязательно приведет к успеху» и предоставляет ребенку различные варианты преодоления жизненных трудностей и разрешения конфликтов.

«Помогающие» сказки способствуют развитию эмоционального интеллекта ребенка, в частности ребенка с ТНР, что создает условия для его успешной адаптации и комфортного проживания в социуме.

Ниже будут представлены две авторские сказки: «Сказка о цыпленке Пике» и «Сказка о Дороге», которые успешно могут применяться в работе по развитию эмоционального интеллекта у детей (возрастной нормы) старшего дошкольного возраста (6-7 лет) и младшего школьного возраста, а также у детей с ОВЗ и детей-инвалидов с сохранными когнитивными функциями.

Сказка «О цыпленке Пике» нацелена на работу с таким сложным состоянием, как обида. Детям с ОВЗ, и ТНР в частности, свойственна обидчивость. Чтение и обсуждение этой сказки поможет ребенку осознать, какое именно чувство он переживает, и в каких ситуациях. Так же эта сказка «покажет» необходимость избавления от обид, «научит» адекватно выражать свои чувства и желания, распознавать чувства других людей, «покажет» способы избавления от обиды.

«Сказка о Дороге» нацелена на осознание, определение и наращивание внутренних ресурсов. Она будет полезна в работе с внутренними ресурсами не только с детьми старшего дошкольного и младшего школьного возраста, но и детьми подросткового возраста, а также и взрослыми, в частности с родителями детей с ОВЗ.

Эти «помогающие» сказочные истории эффективны в работе с детьми в форме: «чтение и обсуждение», в диаде «чтение и обсуждение – рисование» и в триаде «чтение и обсуждение – рисование – драматизация».

Выше указанные сказки также способствуют формированию «механизма самопомощи», основными идеями которого являются: «Из любой самой сложной ситуации всегда можно найти выход, нужно только хорошо «посмотреть», «В сложной ситуации необходимо искать силы (ресурсы) внутри самого себя, и это обязательно приведет к успеху».

Сказка о цыпленке Пике

В один из весенних солнечных дней в одной куриной семье стало появляться долгожданное потомство. Цыплята один за другим освобождались от своего уже тесного домика – яйца. Последним вылупился цыпленок Пик.

– Я на вас обиделся! – не успев вылупиться, произнес он.

– За что? – удивились его братишки-цыплята.

– А за то, что вы вперед меня вылупились! – с досадой произнес Пик.

– Прости нас! – Мы и подумать не могли, что ты на нас за это обидишься! – хором произнесли они.

– Все, происходит так, как должно быть. Всему свой черед – всему свое время! – ласково сказала мама-курица и нежно обняла своих детишек-цыплят теплыми, мягкими крылышками.

– Я на тебя обиделся, мама! – обиженно сказал Пик.

– За что? – с недоумением спросила курица.

– А за то, что ты Типу обняла первым! – с негодованием произнес цыпленок. – И вообще, их ты больше любишь, чем меня, наверное, потому что они первые!

– Я одинаково люблю вас всех. Вы все мне одинаково дороги, ведь вы все мои дорогие долгожданные детки, – со спокойствием в голосе произнесла мама.

– И вообще, я обиделся на тебя за то, что ты мне пить не дала! – еще с большей обидой произнес Пик.

– Сыночек, да откуда же я знала, что ты пить хочешь? Ты же мне об этом не сказал! – растеряно произнесла курица.

– Так догадалась бы! – пискнул цыпленок.

– Милый, если тебе что-то нужно, ты об этом должен сказать, я же не могу догадываться о всех твоих желаниях, – спокойно ответила мама-курица.

Но цыпленок Пик ее уже не слышал, он мчался на птичий двор.

Бежит Пик и видит: на птичьем дворе утята в корытце плавают, в теплой водичке резвятся. Захотелось ему тоже с ними поплавать. Прыгнул к ним в корытце – а вода стала его с головой скрывать. Хорошо, что мама-курица вовремя подросла. Ухватила его клювом за перышки и достала из воды.

Сидит цыпленок, дрожит от страха и говорит утятам: «Я на вас обиделся!».

– За что? – удивились утята.

– А за то, что вы умеете плавать, а я – нет! – с обидой в голосе произнес цыпленок.

– Сынок, это же утята! Дело в том, что утки отлично умеют плавать, а мы курицы и петухи – не умеем, таких нас создала Природа. Тогда я и на нее, на Природу эту, тоже обиделся! – пискнул Пик.

И так каждый день. Цыпленок, то на папу обидится, за то, что он Солнце первым встречает и всех оповещает о наступлении нового дня, то на братишку Типа, за то, что он быстрее его бегает... Ни дня без обиды!

С каждым днем Пик становился все грустнее и грустнее, характер у него портился, во всем он видел только плохое и на всех обижался, всем стал грубые слова говорить, а про вежливые, которым мама учила, совсем позабыл. Тяжело стало Пику.

И вот однажды, проснулся Пик раньше всех. Открыл глаза. Захотел слететь с насеста, а не может даже пошевелинуться. Как будто что-то тяжелое недоброе навалилось на него и не отпускает.

– Ой-ой-ой! Кто держит меня, кто взлететь не дает? – сдавленным голосом спросил Пик.

– Это мы, твои обиды! – с радостью в голосе ответили они.

– Откуда вы взялись? – растерянно спросил цыпленок.

– Это ты нас сам создал и вырастил! – торжественно объявили обиды.

– Как это! – удивился Пик.

– А так, это ты сам обиду создаешь, когда обижаешься на кого-то! – продолжали обиды.

– Нет! – возразил цыпленок. – Это они виноваты, когда меня обижают! – возразил Пик.

– Ни мама, ни папа, ни братья, ни сестры твои, ни друзья не виноваты в твоих обидах на них. Они такие, какие они есть, а значит, не всегда должны поступать так, как хочется тебе. Тем более они не могут догадываться о твоих желаниях, если ты о них не говоришь. Значит, только ты сам свою обиду и создаешь!

– А почему вы такие тяжелые? – спросил Пик.

– А потому, что нас много! Ты нас копил, копил и расставаться с нами не хотел. А вместе мы страшная сила! Теперь мы всегда с тобой будем и никуда тебя не отпустим! – хором объявили обиды.

– Помогите! – сдавленным голосом пискнул цыпленок, но его никто не услышал.

– Что же делать? – вслух произнес Пик.

Тут он понял, как сильно любит маму и папу, братишек и сестреночек... И это он сам обижался на них потому, что хотел быть везде первым, самым-самым...

И вдруг цыпленок вспомнил слова мамы, что обиду не надо держать. Ее надо отпустить. Тогда Пик собрал все свои силы, расправил спину, замахал крылья и стряхнул с себя все обиды.

Упали обиды на землю, встать не могут, совсем обессилили.

– Куда же нам идти? – жалобным голосом спросили они.

– Не знаю! – твердо ответил цыпленок. – Но вы мне больше не нужны! Мне с вами – не по пути! – с силой в голосе произнес Пик.

– Уходите, обиды, прочь! Уходите! Уходите, обиды, прочь! Уходите! Уходите, обиды, прочь! Уходите! – три раза громко прокричал цыпленок.

После этих слов обиды рассыпались и исчезли...

Тут проснулись и мама-курица, и папа-Петух, и родные братишки и сестренки Пика.

Пик был счастлив, на душе и во всем его тельце ощущалась невероятная легкость. Его сердце было наполнено любовью.

Так начинался совершенно Новый День для цыпленка Пика.

Вопросы для обсуждения к «Сказке о цыпленке Пике»:

1. Кто является главным персонажем (героем) этой сказки?
2. Какой он был?
3. На кого и за что обижался цыпленок?
4. Легко ли жить с обидами?
5. Как изменился цыпленок, когда стал «хранить» обиды?
6. Как справился с обидами цыпленок?
7. Что помогло цыпленку справиться с обидами?
8. Как изменился цыпленок, когда избавился от обид?
9. Понравился ли тебе главный герой этой сказки?
10. А бывали ли с тобой такие ситуации как с цыпленком?
11. На кого ты чаще всего обижаешься? За что?
12. Что ты делаешь со своими обидами?
13. Нужно ли «копить в себе» обиды?
14. А как ты справляешься с обидами?
15. Какие методы избавления от обиды ты знаешь?
16. Какие силы есть в тебе, чтобы справляться с обидами?

Н. Трощенко

Сказка о Дороге

Жила-была Дорога. Не широкая и не узкая, не ровная и не ухабистая, не прямая и не петляющая, а самая обычная Дорога. Почва в тех краях-то глиняная была. Поэтому и поверхность Дороги была глиняная, изредка усыпанная песком и гравием. Обочину Дороги изредка «украшал» репейник, молочай, да подорожник.

В сухую солнечную погоду Дорога была проходима. И доброму путнику Дорога всегда была рада. Худой же человек, долго не шел по ней – сам в сторону уходил.

Но вот в ненастную погоду Дорога ничего не могла собой сделать – она раскисала. И тогда, по ней невозможно было пройти ни пешему, ни конному. Вся ее поверхность превращалась в густую вязкую жижу, засасывающего любого путника. Поэтому в ненастную погоду путники старались обходить ее стороной, громко ругая ее, и выражая свое негодование в ее сторону.

Опечалилась Дорога. Задумалась она. Но как сделать так, чтобы даже в ненастье найти в себе силы оставаться самой собой – не знала. Горько заплакала Дорога. И вся ее поверхность быстро стала превращаться в густую вязкую жижу.

И вдруг видит Дорога – неподалеку от нее Жук-Скарабей катит свой шар. Пыхтит, старается – видно тяжело ему. Да, своя ноша – не тянет. Остановился у распутья, думает: «Ползти ли ему со своей ценной ношей по

этой дороге или другим путем проползти». Решился-таки, вступил он лапами на край дороги и тут же увяз в густой жиже по колена. Выскользнул шар из лап Жука и начало шар затягивать вглубь, как в трясины болотную. А в шаре то в том у него полно деток малых.

Взмолился Жук, не бранит Дорогу, а просит ее не губить его деток.

А Дорога, рыдая, говорит: «Я не могу помочь тебе! Я сама не знаю где взять силы, чтобы стать самой собой!»

– Все в тебе... – отвечает Жук. – Все в тебе...

И тогда, что есть мочи, собрала Дорога все свои силы, встрепенулась...

И стала Дорога опять сама собой: ровной, твердой и приветливой, как в ясную солнечную погоду.

Ощутил Жук опору под ногами, нашел свой шар, поблагодарил дорогу.

А за спасение своих деток, он еще своих друзей привел – Жуков-Скарабеев. Каждый – гладкий камушек с собой прикатил. Так одели жуки Дорогу в новое платье – еще больше укрепили они дорогу своей поддержкой. Да еще и шарики свои прикатали, отчего на обочине выросли ромашки, донник желтый, да цикорий.

Посмотрела на себя Дорога – нравится она себе в новом платье. В таком наряде ей никакое ненастье не страшно!

– Спасибо тебе Жучок-другок, помог ты мне. Не знала я раньше, как с бедою справляться! – говорит Дорога Скарабею.

– Мне то, за что? – отвечает Жук. – Ты сама можешь справиться с любым горем-ненастьем. Все в тебе... Все силы в тебе...

Вопросы для обсуждения к «Сказке о Дороге»:

1. Кто является главным персонажем этой сказки?
2. Какой была Дорога?
3. Что часто случалось с дорогой?
4. Как ты думаешь, из-за чего раскисала Дорога?
5. Как ты думаешь, какими внутренними силами обладала Дорога?
6. Кто помог Дороге?
7. Как Жук-Скарабей помог Дороге?
8. Какие чувства вызывает у тебя Дорога?
9. А оказывался ли ты в такой же ситуации как Дорога?
10. Что ты тогда делал?
11. Что ты будешь делать теперь, после прочтения этой сказки, если вдруг окажешься в такой же ситуации как Дорога?
12. Как ты думаешь, какие силы есть в тебе, чтобы справиться с горем-ненастьем?

Список литературы

1. Зинкевич-Евстигнеева, Т. Д. Основы сказкотерапии / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева. – Санкт-Петербург : Речь, 2006. – 170 с.
2. Зинкевич-Евстигнеева, Т. Д. Практикум по сказкотерапии. – Санкт-Петербург : Речь, 2000. – 310 с.

3. Зинкевич-Евстигнеева, Т. Д., Грабенко, Т. М. Игры в сказкотерапии. – Санкт-Петербург : Речь, 2006. – 208 с.
4. Иванова, Е. В., Мищенко, Г. В. Коррекция и развитие эмоциональной сферы детей с ОВЗ. – Москва : Национальный книжный центр, 2017. – 112 с.
5. Люсин, Д. В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальные интеллект. Теория, измерение, исследования / Под ред. Д. В. Ушакова, Д. В. Люсина. – Москва : Институт психологии РАН, 2004. – с. 29-36.
6. Мамайчук, И. И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии. – Санкт-Петербург : Речь, 2001. – 220 с.
7. Микляева, Н. В., Тихонова О. А., Чудесникова, Т.А., Шакирова, А. О. Развитие эмоционального и социального интеллекта у дошкольников: Методическое пособие / Под ред. Н.В. Микляевой. – М.: Аркти, 2019. – 160 с. (Развитие и воспитание).
8. Романов, А. А. Расстройства поведения и эмоций у детей в целом. Рабочая тетрадь специалиста. Опросники, заключение, рекомендации, перечень игровых задач. – Москва : Плэйт, 2003. – 32 с.
9. Тарарина, Е. В. Практикум по Арт-терапии: Шкатулка мастера. Научно-методическое пособие. – Луганск : Элтон - 2, 2013. – 160 с.
10. Халифаева, О. А. Особенности поведения детей с нарушениями речи // Психология образования в XXI веке: теория и практика. – Волгоград : ВГСПУ Перемена, 2011. – 220 с. – Текст : непосредственный

Хайкина М. А.
МБОУ «С(К)ОШ № 72 г. Челябинска»,
г. Челябинск, Россия

Использование ресурсов игровой деятельности для развития социальной адаптивности детей с задержкой психического развития

***Аннотация.** Игра в дошкольном возрасте является ведущей деятельностью. Игровая деятельность влияет на развитие внимания, памяти, мышления, воображения, всех познавательных процессов, именно игра способствует быстрому усвоению и закреплению информации. Дети лучше концентрируются, когда играют и запоминают больше, чем когда их просят просто запомнить. Сознательная цель (сосредоточение внимания, запоминание и запоминание) легче всего выделяется для ребенка в игре.*

***Ключевые слова:** умственная отсталость (ПД), социальное развитие, социализация в обществе, особенности игровой деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья.*

Use of resources of game activity for the development of social adaptability of children with mental retardation

Annotation. Play in preschool age is the leading activity. Game activity affects the development of attention, memory, thinking, imagination, all cognitive processes, it is the game that contributes to the rapid assimilation and consolidation of information. Children concentrate better when they play and remember more than when they are asked to simply remember. A conscious goal (focusing attention, remembering and remembering) stands out for the child most easily in the game.

Keywords: mental retardation (PD), social development, socialization in society, features of the play activity of children with disabilities.

Игровая деятельность является важным средством овладения различными жизненными ситуациями. В процессе игры не только реализуются и стимулируются возможности обучающихся, но и активизируется сознание,крепощается подсознание. Использование игровых форм способствует быстрому усвоению и закреплению информации, используемой в игре. Не случайно в последнее время популярными стали ролевые и деловые игры, используемые в учебной деятельности [1].

Проблема детской игры оказалась в центре внимания с первых лет развития дошкольного воспитания. Методологической основой развития теории и практики детской игры стали положения об игре как целенаправленной социальной деятельности и важном средстве воспитания. С термином «игра» тесно взаимосвязан термин «игровая деятельность». В человеческой практике игровая деятельность занимает ведущее место, особенности в детском возрасте, и ей свойственны такие особенности, как: развлекательная, диагностическая, коррекционная, коммуникативная, социализирующая, воспитательная, познавательная, самореализации, игротерапевтическая. Последняя из вышеназванных представляет очень большое значение, так как способствует преодолению различных трудностей, возникающих в других видах жизнедеятельности человека [5].

Игровая деятельность содействует формированию воображения, мышления, внимания, памяти и всех остальных познавательных процессов. Игровая ситуация требует от ребёнка включённости в правила игры: он должен быть максимально внимательным к развивающемуся сюжету в совместной игре со сверстниками; он должен запомнить, какой предмет – заместитель (палочка, камень, щепка и т. д.) что обозначает; он также должен быстро сообразить, как поступить в неожиданно возникшей ситуации; он должен представить себе отсутствующий атрибут или воображаемую ситуацию и действовать так, чтобы остальные участники игры его поняли и были удовлетворены его вымыслом. Таким образом, в игровой среде формируется произвольность психических процессов, когда дети могут следовать сознательной цели [3].

В условиях игры дети сосредотачиваются лучше и запоминают больше, чем в условиях, когда им предлагают просто запомнить. Сознательная цель (сосредоточить внимание, запомнить) выделяется для ребёнка легче всего в игровой ситуации. Сами условия игры требуют от него сосредоточения на предметах, включенных в игровую ситуацию, на содержании разыгрываемых действий и сюжетов. Игровая ситуация оказывает постоянное влияние на развитие умственных действий ребенка. Ему необходимо быть готовым к любой неожиданной ситуации, которую тут же надо правильно решить, он должен уметь использовать заместитель отсутствующего предмета в соответствии с игровым названием. Данный заместитель становится опорой для мышления: на основе оперирования с этим предметом ребенок учится мыслить о реальном предмете, представлять его в своем воображении. Развитие мышления в том и состоит, что ребенок постепенно перестает действовать с предметом непосредственно в наглядно воспринимаемой ситуации, а научается мыслить о предметах и действовать с ними в игровом плане. Таким образом, игра подготавливает ребенка к мышлению в плане представлений [4].

В то же время опыт игровых и особенно реальных взаимоотношений по поводу игры ложится в основу особого свойства мышления, позволяющего стать на точку зрения других людей, предвосхитить их возможное поведение и на основе этого строить свое собственное поведение. Речь идет о рефлексивном мышлении. В ролевой игре заложены огромные возможности для развития рефлексии как чисто человеческой способности осмысливать свои собственные действия, потребности и переживания, соотнося их с действиями, потребностями и переживаниями других людей. В способности человека к рефлексии таится возможность понимать, чувствовать другого человека, эмпатии [1].

Особенности игровой деятельности детей были предметом исследования авторов: К. С. Лебединская, М. С. Певзнер, Т. А. Власова, Л. Н. Блинова, Е. И. Удальцова, В. Р. Беспалова и других. Среди основных особенностей игровой деятельности детей с ЗПР следует назвать следующие: поведение этих детей соответствует более раннему возрасту, они более зависимы от взрослого, менее активны, безынициативны, у них слабо выражены познавательные интересы. Они значительно отстают по сформированности регуляции и саморегуляции поведения не могут долго сосредоточиться на каком-либо занятии, игре. Игровая деятельность слабо сформирована [2].

Эти особенности, выделены педагогами-исследователями, носят комплексный характер и могут служить отправными ориентирами в исследовании развития ролевой игры. Данные теоретического анализа стали основой для организации изучения методик и методов исследования игровой деятельности дошкольников с ЗПР, а также для подбора дидактических игр, направленных на формирование игровой деятельности как основы овладения сюжетно-ролевой игрой детей с ЗПР. Особенности определения уровня сформированности игровых навыков у дошкольников по методике, разработанной Р. Р. Калининой. В основе методики, лежит схема наблюдения за игрой детей, по основным параметрам, определяющим развитие ролевой игры, по

Д. Б. Эльконину, которая позволяет осуществить как качественный, так и количественный анализ уровня сформированности игровых навыков у дошкольников. В качестве основных игр рекомендуются подвижные, музыкальные, творческие и т. д. [6]. Хорошо организованные игры являются необходимым условием правильного воспитания детей с ЗПР. Потребуется некоторая реорганизация условий, при которой воспитатель мог бы организовать игру детей наиболее целесообразно, активно воздействовать на ход игр и взаимоотношения детей. При правильной педагогической работе игры занимают главное место в организации жизни детей.

У детей с ограниченными возможностями здоровья социализация приобретает особое значение, так как создает реальные возможности для коррекции и компенсации. Часто дети с ограниченными возможностями здоровья испытывают существенные трудности при вхождении в общество. Социальное развитие детей с ограниченными возможностями здоровья характеризуется своеобразием, которое оказывает неблагоприятное влияние на становление их взаимоотношений с взрослыми и сверстниками и делает необходимым определение специальных условий и содержания коррекционной помощи, направленной на усвоение социального опыта и развитие системы социальных связей, и для этого необходимо использование эффективных средств, одним из таких средств является игра.

По мнению Л. С. Выготского, играя, ребёнок учится «осознавать свои собственные действия, осознавать, что каждая вещь имеет значение». В сюжетно-ролевых играх между детьми устанавливаются реальные и ролевые отношения, стимулирующие детей к общению. Воспроизведение в игре отдельных сторон окружающей действительности требует активного применения вербальных средств для обозначения предметов, действий и отношений, что создаёт благоприятные условия социально-речевого развития. Особое значение игра приобретает в коррекционно-педагогическом процессе воспитания и обучения детей, поскольку наряду с предметной деятельностью она используется в качестве основы формирования социальной действительности.

Игровая деятельность – это основная форма освоения окружающего мира и одно из существенных условий развития личности ребенка. Игра продуктивно разрешает противоречия между стремлением детей к самостоятельности, к более активному участию в жизни взрослых. Действия в игре связываются детьми с предметно-практическими действиями, иными словами, используемые в игре предметы оказываются подобиями объектов, с которыми действуют взрослые.

Ребенок создает в игре вымышленную ситуацию, но действует в ней как в реальной. Себя и свою деятельность в игре он принимает всерьез, вкладывает в нее все свои силы и способности и в силу этого, в игре происходит интенсивное развитие его личности. То, что ребенок наблюдает и узнает в совместной, с другими людьми, жизни он воспроизводит в игре, и через это он все прочнее и разностороннее усваивает сведения о социальных функциях действий и личностные отношения. Поведение ребенка в игре опосредуется образом другого человека. Ребенок встает на точку зрения разных людей и

вступает с другими играющими в отношения, отражающие реальное взаимодействие взрослых. Выполнение роли ставит ребенка перед необходимостью действовать не так, как он хочет, а так как это предписано ролью, подчиняясь социальным нормам и правилам поведения.

Таким образом, социальное развитие ребенка осуществляется через совместную игру со сверстниками, и позволяет получить опыт взаимодействия с социумом в различных ситуациях, что в последующем придает ребенку уверенности в себе в реальной жизни. Применяя игровую деятельность возможно значительно улучшить показатели социализации у детей с ограниченными возможностями здоровья.

Список литературы

1. Выготский, Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. // Вопросы психологии. – 2006. – № 6. – 62-76. – Текст: непосредственный.
2. Выготский, Л. С. Избранные психологические исследования. – Москва : Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1956. – 520 с.
3. Гаспарова, Е. М. Психологические особенности смены содержания игровой деятельности на рубеже раннего и дошкольного возраста: Автореф. дис. ... канд. псих. наук. – Москва, 2015. – 22 с.
4. Говорова, Р. И. Формирование способности к наглядному моделированию в процессе руководства игрой // Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания / Под ред. Л. А. Венгера. – Москва : Педагогика, 1986. – С. 138-157.
5. Екжанова, Е. А., Стребелева, Е. А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. – Москва : Просвещение, 2003. – 271 с.
6. Ивакина, И. О. Руководство творческими сюжетно-ролевыми играми дошкольников. – Пенза, 1995. – 65 с.

Чернева С. П.

МБУ «ЦППМСП Металлургического района г. Челябинска»

Современные стратегии психолого-педагогического сопровождения социализации и профессиональной ориентации детей с особыми образовательными потребностями

***Аннотация.** В статье представлены инновационные подходы в формировании психологической готовности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья к профессиональному самоопределению. Предложены результаты апробирования просветительской психолого-педагогической программы. Выявлены пути приобщения «особых» учеников к активному участию в социальной жизни.*

***Ключевые слова:** профессиональный выбор, профессиональное самоопределение, уверенность в профессиональном выборе, обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, комплекс неполноценности.*

Modern strategies of psychological and pedagogical support of socialization and professional orientation of children with special educational needs

Annotation. The article presents innovative approaches to the formation of psychological readiness of students with disabilities for professional self-determination. The results of testing the educational psychological and pedagogical program are proposed. The ways of introducing «special» students to active participation in social life are revealed.

Keywords: professional choice, professional self-determination, confidence in professional choice, students with disabilities, inferiority complex.

Профессиональное самоопределение выпускников средней школы, в том числе с ограниченными возможностями здоровья, в сегодняшнее непростое время, остается вопросом как не до конца проработанным, так и спорным в гипотезах по достижению результатов.

Когда подросток заканчивает школу, встает проблема выбора профессии, голова идет кругом от обилия информации. Количество различных профессий на данный момент – несколько тысяч, у каждой есть своя специфика, особенности. Не каждая профессия подойдет будущему выпускнику, тем более с особенностями развития. Профорентация в школе является одним из важнейших факторов дальнейшей успешной социализации выпускника и лёгкого перехода в профессиональный мир.

Актуальность психологической подготовки к выбору учебного заведения и будущей профессии трудно недооценить. Это связано и с тем, что выход в самостоятельную жизнь является стрессовой ситуацией, и неверно принятые решения могут не позволить стать успешной личностью и добиться намеченной цели. Обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья относятся к «группе риска» по обозначенной проблеме.

Разработка и внедрение современных стратегий психолого-педагогического сопровождения социализации и профессиональной ориентации обучающихся с особыми образовательными потребностями позволяют улучшить положение дел отдельных социальных слоев общества, создав необходимые условия для самореализации и самовыражения как отдельной личности, так и группы людей.

Существенное отличие современного понимания профорентационной работы заключается в ее нацеленности не на выбор конкретной профессии каждым учеником, а на формирование неких универсальных качеств у обучающихся, позволяющих осуществлять сознательный, самостоятельный выбор, причем выбор профессии будущего [1] (подготовка кадров для передовых, цифровых технологий).

Нами разработана программа «Мой выбор – моя профессия», которая является образовательной (просветительской) психолого-педагогической программой, направленной на формирование психологических знаний, повышение уровня психологической культуры и психологической компетент-

ности обучающихся, в том числе, детей с ограниченными возможностями здоровья. В программе представлены инновационные подходы [3, 4, 5, 6, 9, 18] формирования психологической готовности обучающихся 8х-9х классов, в том числе с ограниченными возможностями здоровья, их успешной адаптации к современному миру профессий. Практико-ориентированная направленность программы [13, 14, 15, 16, 23] позволяет максимально приблизить профессиональное самоопределение выпускника средней школы к реалиям рынка труда и профессий, тем самым повысив уверенность и оптимизм в отношении профессионального будущего.

Отличительной особенностью программы является ее опора на модель Парсонса [12], в основе которой лежат три фактора:

- 1) индивидуальные способности и особенности, интересы человека;
- 2) особенности профессии, требования, которые она предъявляет к человеку;
- 3) правильное сочетание между собой первого и второго факторов.

Программа апробирована на базе Муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 74 г. Челябинска» в 2017/2018 учебном году, на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 141 г. Челябинска» в 2018/2019 учебном году, на базе Муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 73 г. Челябинска» в 2019/2020 учебном году. Количество участников программы:

- 129 обучающихся 8-9-х классов МАОУ СОШ № 74, из них 12 с ОВЗ;
- 47 обучающихся с ОВЗ 8-9-х классов МБОУ СОШ № 141;
- 179 обучающихся 9-х классов МАОУ СОШ № 73, из них 11 с ОВЗ.

По итогам прохождения курса образовательной (просветительской) психолого-педагогической программы «Мой выбор – моя профессия» старшим подросткам оказана психологическая помощь и поддержка в личностном и профессиональном самоопределении, выборе профессии с учетом интересов, склонностей, индивидуальных особенностей и потребностей, сформированы определенные универсальные качества, позволяющие осуществлять сознательный, самостоятельный выбор будущей профессии.

На начало занятий по программе и на момент завершения курса были диагностированы следующие характеристики (методика «Опросник профессиональных установок подростка И. М. Кондакова [11]: выраженность решительности профессионального выбора, рационализм выбора, оптимизм в отношении профессионального будущего, самооценка, зависимость выбора.

Анализ результатов по апробации программы показал положительную динамику готовности школьников, в том числе с ограниченными возможностями здоровья, к осознанному выбору профессии, интерес к изучению и участию в диагностических пробах, что подтверждает актуальность выбранного направления. Использование активных методов и форм работы позволил усилить мотивацию обучающихся к изучению вопроса и сформировать ряд социально-значимых в точки зрения конкурентоспособности на рынке труда мета предметных и личностных компетентностей.

Основные результаты и выводы.

1. После прохождения образовательного курса доля учащихся с особенностями развития, имеющих адекватные профессиональные установки (готовность выбирать, решительность и уверенность в профессиональном выборе) повысилась на 27 %.

2. Положительные отзывы участников программы составили 78,8 % (анализ анкет обратной связи и рефлексивных высказываний участников).

3. Использование полученных знаний и умений в жизни (выполнение участниками практико-ориентированных заданий по тематике программы).

Вовлечение детей с ограниченными возможностями здоровья в профориентационную деятельность позволило им преодолеть комплекс неполноценности, улучшить психоэмоциональное состояние, приобрести уверенность в завтрашнем дне. Важно отметить, что дети с удовольствием посещали занятия и с нетерпением ждали новых. С момента реализации программы среди выпускников 9-х классов значительно повысились независимость и самостоятельность в выборе профессии с 23 % до 49 %, а также готовность преодолевать трудности с 13 % на начало исследований до 39 % после завершения прохождения программы.

Результатом реализации программы в образовательном учреждении стал выпускник, обладающий комплексом компетентностей (социальных, коммуникативных, трудовых) и универсальных качеств, позволяющих осуществлять осознанный выбор профессии, быть ответственными за свой выбор, быть профессионально мобильным.

Список литературы

1. Атлас новых профессий. Альманах перспективных отраслей и профессий на ближайшие 15-20 лет» – URL: <http://atlas100.ru/catalog/>, <http://atlas100.ru/>, https://skolkovo.ru/public/media/documnts/research/sedec/SKOLKOVO_SEDeC_Atlas.pdf. (дата обращения: 17.03.2021). – Текст : электронный.

2. Анастази, А. Психологическое тестирование. 7-е изд. / А. Анастази. – СПб: Изд-во «Питер», 2005. – 688 с.

3. Булычева, Н. А. Особенности проф. выбора выпускников классов коррекционно-развивающего обучения / Н. А. Булычева // Коррекционная педагогика. – Вып. 2 – 2004. – С. 23-25.

4. Бурова, Н. И. Педагогическое сопровождение профессионального самоопределения обучающихся с нарушениями слуха: методические рекомендации для педагогов школ I-II вида / Н. И. Бурова. – Челябинск: Изд-во «Библиотека А. Миллера», 2020. – 44 с.

5. Волосовец, Т. В. Проблемы трудоустройства выпускников специальных (коррекционных) образовательных учреждений и проф. образования инвалидов / Т. В. Волосовец // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – Вып. 4 – 2012. – С.3-10 – Текст : непосредственный.

6. Гинзбург, М. Р. Психологическое содержание личностного самоопределения / М. Р. Гинзбург // Вопросы психологии. – Вып. 3 – 1994. – С. 43-52. – Текст : непосредственный.

7. Гуревич, К. М. Профессиональная пригодность и основные свойства нервной системы (профпригодность – абсолютная и относительная) / К. М. Гуревич. – Москва : Изд-во «Наука», 1970. – 250 с.
8. Зеер, Э. Ф. Психология профессий / Э. Ф. Зеер. – Москва : Изд. «Академ. Проект», 2003. – 330 с.
9. Климов, Е. А. Психология профессионала / Е. А. Климова. – Воронеж : НПО «МОДЭК», 1996. – С. 176-179.
10. Климов, Е. А. Пути в профессионализм / Е. А. Климов. – Москва : Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2003. – с. 320
11. Кондаков, И. М. Диагностика профессиональных установок подростков // Вопросы психологии. 1997. № 2. С. 122-131. – Текст : непосредственный.
12. Парсонс, Т. Система координат действия и общая теория систем действия: культура, личность и место социальных систем / Т. Парсонс ; – Москва : Изд. «ИНИОН РАН», 1994. – 65 с.
13. Пряжников, Н. С. Игровой метод профориентации / Под ред. Е. А. Климова. – Пермь, 1989. – 289 с.
14. Прихожан, А. М. Применение методов прямого оценивания в работе школьного психолога. // Научно-методические основы использования в школьной психологической службе конкретных психодиагностических методик: Сб. научных трудов/ Отв. ред. И. В. Дубровина – URL: <https://www.psychologos.ru/articles/view/80844-metodika-diagnostika-samoocenki-dembo-rubinstejn-modifikacia-am-prihozan>. (дата обращения: 13.02.2021). – Текст : электронный.
15. Профконсультационная работа со старшеклассниками. Под ред. Федоришина Б. А. – Киев: Изд. «Радиньска школа», 1980. – 158 с.
17. Рогов, Е. И. Настольная книга практического психолога / Е. И. Рогов ; – Учеб. пособие: В 2 кн. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : ВЛАДОС, 1999. – Кн. 1: Система работы психолога с детьми разного возраста. – 384 с. – Текст : непосредственный
18. Самоукина, Н. В. Сравнительная эффективность применения в профориентации активных методов и консультации. / Н. В. Самоукина // Новые исследования в психологии и возрастной физиологии. – Вып. 1 – 1990. – с. 33-36. – Текст : непосредственный.
19. Тайлера Леона, leona Elizabeth Tyler (May 10, 1906 – April 29, 1993) was an American psychologist and President of the American Psychological Association in. – 1973. – 487 с.
21. Спасеникова, В. В. Теория и практика профориентации и профконсультирования / под ред. В. В. Спасеникова. – Калуга, 1996 г. – 406 с.
22. Филлимонова, О. В. «Как научиться выбирать профессию» / О. В. Филлимонова. – Москва : Чистые пруды, 2008. – 32 с.
23. Чернявская, А. П. Психологическое консультирование по профессиональной ориентации/ А. П. Чернявская.– Москва : «Владос-Пресс», 2004. – 96 с.

Использование инновационных интерактивных технологий в коррекционно-развивающей работе с детьми с ОВЗ

Аннотация. Статья посвящена проблеме использования инновационного интерактивного оборудования в дошкольной образовательной организации для детей с ограниченными возможностями здоровья. В работе с данной категорией детей недостаточно использовать традиционные приемы и методы, поэтому применение интерактивного оборудования на коррекционно-развивающих занятиях позволяет добиваться положительной динамики в обучении и воспитании.

Ключевые слова: технология, инновационная педагогическая технология, интерактивные технологии.

O. M. Yurkova, A. N. Markova
MADOU «DS No. 18 of Chelyabinsk»,
Chelyabinsk, Russia

Use of innovative interactive technologies in corrective development work with children with disabilities

Annjitation. The article is devoted to the problem of using innovative interactive equipment in a preschool educational organization for children with disabilities. In working with this category of children, it is not enough to use traditional techniques and methods, therefore, the use of interactive equipment in correctional and developmental classes allows to achieve positive dynamics in teaching and upbringing.

Keywords: technology, innovative pedagogical technology, interactive technologies.

В настоящее время образование детей с ограниченными возможностями здоровья одна из актуальных и дискуссионных проблем современного образования. Проблема обучения детей с ограниченными возможностями здоровья становится значимой, в связи со значительным увеличением численности данной группы в обществе с одной стороны, а с другой - появляющимися новыми возможностями для их социализации.

Дошкольное образование, в современных условиях, в соответствии с ФГОС ДО п. 1.3, учитывает индивидуальные потребности детей, связанные с их жизненной ситуацией и состоянием здоровья, определяющие особые условия получения ими образования, индивидуальные потребности отдельных категорий детей, в том числе с ограниченными возможностями здоровья.

Кроме того, в соответствии с п.3.2.2. ФГОС ДО, для получения без дискриминации качественного образования детьми с ограниченными возможностями здоровья создаются необходимые условия для диагностики и коррек-

ции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных психолого-педагогических подходов и наиболее подходящих для этих детей языков, методов, способов общения и условий, в максимальной степени способствующих получению дошкольного образования, а также социальному развитию этих детей, в том числе посредством организации инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

На современном этапе развития в системе образования для детей с ОВЗ происходят следующие изменения: акцентируется внимание педагогов на развитие творческих и интеллектуальных способностей детей, коррекции эмоционально-волевой и двигательной сфер; на смену традиционным методам приходят активные методы обучения и воспитания, учитывающие индивидуальные возможности и потребности каждого ребенка. В этих изменяющихся условиях педагогу необходимо уметь ориентироваться в многообразии интегрированных подходов к развитию детей, в широком спектре современных технологий, что также продиктовано и социальным заказом родителей (законных представителей), которые на данном этапе предъявляют более высокие требования к развитию детей.

В настоящее время, технологичность становится одной из основных характеристик деятельности педагога при работе с детьми ОВЗ, что означает переход на качественно новую ступень эффективности, оптимальности образовательного процесса.

Термин «технология» берет свое начало от греческих слов *techné* (искусство, ремесло, наука) и *logos* (понятие, учение).

Прежде всего, технология связана с таким понятием, как «система», что уже отмечено выше. Каждая технология — это определенная система, в которой все компоненты тесно взаимосвязаны, подчинены конкретной цели (целям) и придают ей целостность, благодаря которой технология приобретает особые характеристики, свойства. Если хотя бы один компонент, элемент при использовании технологии не учитывается или нарушается его сущностное содержание, педагогические действия, не достигают намеченных результатов.

В образовании широко используется термин «педагогические технологии», что означает учение о педагогическом искусстве, мастерстве.

Педагогические технологии создаются для того, чтобы сделать результат обучения более предсказуемым и независимым от опыта отдельного педагога.

Внедрение инновационных педагогических технологий играет большую роль в повышении качества образования детей с ограниченными возможностями здоровья.

Применительно к педагогическому процессу инновация означает внедрение новых целей, содержания, методов и форм обучения при организации совместной деятельности педагога и ребенка с ОВЗ. Основным критерием инновационных технологий является повышение эффективности всего образовательного процесса за счет их активного применения.

При работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, в рамках инновационных технологий широко используется интерактивное оборудование, позволяющее добиваться положительной динамики в обучении и воспитании.

Целенаправленное использование интерактивных форм, методов и средств обучения становится основой интерактивных технологий.

В педагогическом словаре термин «интерактивная технология» определяется как набор методов, средств и мероприятий, обеспечивающих инновационную деятельность.

Обучение, осуществляемое с помощью интерактивных технологий, включает в себя способы усвоения знаний, формирования умений и навыков в процессе взаимодействия педагога и ребенка как субъектов образовательного процесса.

Использование интерактивных технологий позволяет перейти от объяснительно-иллюстрированного способа обучения к деятельностному, при котором ребенок принимает активное участие в обучении. Именно это способствует осознанному усвоению новых знаний. Внедрение интерактивных технологий в новой и занимательной для детей ОВЗ форме помогает решать задачи речевого, математического, экологического, эстетического развития, а также помогает развивать память, воображение, творческие способности, навыки ориентации в пространстве.

Проблема использования интерактивных технологий в образовательном процессе нашла отражение в трудах И. Ю. Устинова, А. П. Панфилова, Б. Ц. Бадмаева и др. Проблему использования интерактивных методов в обучении анализируют Кашлев С. С., Панфилов А. П., Бадмаев Б. Ц. и др. Подходы в обучении и воспитании с использованием интерактивных технологий рассматривают Андреева Е. В., Яковлева О. А., Тимофеева А. Н., Ларина О. Н., Матюшинец О. Ф, Першан С. В. и другие.

Интерактивные технологии выполняют определенные функции:

1. Организационно-деятельностная – организует деятельность участников педагогического процесса.

2. Проектировочно-прогностическая – подразумевает предвидение участниками педагогического процесса его конечных реальных результатов, а также прогноз развития участников педагогического процесса в течение реализации образовательной технологии.

3. Коммуникативная – взаимодействие педагога и обучаемых в процессе обмена информацией между ними и создание условий взаимопонимания.

4. Рефлексивная – оценка объективности конечных реальных результатов педагогического взаимодействия в соответствии с ожидаемыми результатами и осмысление опыта взаимодействия.

5. Развивающая – создание условий развития и саморазвития участников педагогического процесса.

В МАДОУ «ДС № 18 г. Челябинска» функционируют две группы компенсирующей направленности для детей с задержкой психического развития (ЗПР).

У большинства детей с ЗПР наблюдаются проблемы в развитии психических познавательных процессов и умственной деятельности; а также наблюдается повышенная утомляемость, отвлекаемость или гиперактивность. Чтобы обеспечить полноценное развитие данной категории детей, необходимо внедрение нестандартных подходов, индивидуальных программ, инновационных технологий в коррекционно-развивающую работу.

В МАДОУ «ДС № 18 г. Челябинска» интерактивные технологии реализуются с помощью специфических средств обучения, основными из которых являются:

1. Интерактивная доска

Экспериментально установлено, что при устном изложении материала ребенок за минуту воспринимает и способен переработать до 1 тысячи условных единиц информации, а при «подключении» органов зрения до 100 тысяч таких единиц. Интерактивная доска в современном образовательном процессе становится ключевым элементом так, как она служит для отображения наглядного материала, подаваемого с компьютера через мультимедийный проектор. Педагоги МАДОУ на коррекционно-развивающих занятиях активно используют интерактивную доску, которая является эффективным инструментом развития познавательной активности детей с ЗПР: дети легче усваивают понятия формы, цвета и величины; глубже постигают понятия числа и множества; быстрее возникает умение ориентироваться на плоскости и в пространстве; тренируется внимание и память; активно пополняется словарный запас

2. Интерактивная песочница

Интерактивная песочница – это бокс с песком, оборудованный компьютером, особыми сенсорами, проектором, с разработанным программным обеспечением. Сенсор для определения глубины, подключенный к компьютеру, замеряет расстояние до песка, специальная программа обрабатывает полученные от сенсора данные и подает проектору команды, каким цветом подсвечивать конкретный участок песочницы. На песок проецируются настоящие текстуры водных объектов, гор и других поверхностей.

Игры с песком – одна из форм естественной деятельности ребенка.

Интерактивная песочница позволяет детям проявлять фантазию, творить, создавать собственный мир. Дети с ЗПР с удовольствием «рисуют» на песке в специальном режиме. Как известно, практическая информация, даже в интерактивном виде, в полном объеме усваивается ребенком: что сделано своими руками – это уже собственный опыт.

Доказано, что игра с песком позитивно влияет на эмоциональное состояние детей, помогает избавиться от психологических травм, развивать фантазию, дают возможность ребенку самовыражаться и при этом быть самим собой. В МАДОУ «ДС № 18 г. Челябинска» на коррекционно-развивающих занятиях с детьми с ЗПР используется интерактивная песочница «Полянка». Посредством интерактивных игр, таких как «Город», «Природа», «Подводный мир», «Космос», «Вулкан», «Сокровища», «Мультфильмы», «Раскраска», «Черепашка» и другие, происходит развитие фантазии, творческих способно-

стей, образного мышления, мелкой моторики (песок благодаря своей структуре благотворно воздействует на тактильные ощущения и стимулирует нервные окончания, которые находятся в подушечках пальцев). Песок позволяет, не имея художественных навыков, создавать те или иные композиции, а значит можно не бояться ошибаться, что важно для повышения самооценки детей. Очень часто, дети с ЗПР имеют нарушения развития речи, и поэтому не могут рассказать, что с ними происходит. В этом случае, играя с песком, ребенок может через образы, через композиции проявить свои внутренние страхи, проиграть различные жизненные ситуации, нерешительность, скованность; дети обретают внутреннюю свободу и уверенность, что их никто не осудит и примет их такими, какими они есть, сначала на песке, а затем и в реальной жизни.

Таким образом, применение интерактивных технологий в коррекционно-развивающей работе с детьми с ЗПР в МАДОУ «ДС № 18 г. Челябинска» – это интересное, творческое, перспективное направление развития образовательной среды. Оно способствует развитию детей с учетом их психофизиологических возможностей.

Использование интерактивной технологии дает возможность обогатить знания и представления детей об окружающем мире, о взаимоотношениях со сверстниками и взрослыми, побуждает детей к активному взаимодействию в системе социальных отношений. Кроме того, использование интерактивных технологий на коррекционно-развивающих занятиях способствует профессиональному развитию педагогов, совершенствованию их профессиональной компетентности.

Список литературы

1. Кашлев, С. С. Интерактивные методы обучения: учеб.-метод. пособие / С. С. Кашлев – 2-е изд. – Минск: Тетра Системс, 2013. – 224 с.
2. Комлев Н. Г., Словарь иностранных слов / под ред. Н. Г. Комлева – Москва : Новая школа, 2006. – 379 с.
3. Столяренко, Л. Д. Педагогические технологии. – В 2 кн. : Педагогика и психология высшей школы / Л. Д. Столяренко. – Ростов-на-Дону : Феникс, – 2001. – 269 с.
4. Байбородова, Л. В. Педагогические технологии. В 3 ч. Часть 1. Образовательные технологии: учебник и практикум для академического бакалавриата / под общ. ред. Л. В. Байбородовой, А. П. Чернявской – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Юрайт, 2018. – 258 с. – Текст : непосредственный
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования // утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 г. № 1155. – URL <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70412244/> (дата обращения 10.03.2021). – Текст : электронный.

РАЗДЕЛ 3.
**ПУТИ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМ СОТРУДНИЧЕСТВА ПЕДАГОГОВ
И СПЕЦИАЛИСТОВ С СЕМЬЯМИ, ВОСПИТЫВАЮЩИМИ ДЕТЕЙ
С ОВЗ И ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ**

Анненко Е. А.
МБОУ «СОШ № 144 г. Челябинска»,
г. Челябинск, РФ

**Внеурочное занятие по развитию речи – форма взаимодействия
образовательной организации и семьи детей
с различными образовательными потребностями и возможностями**

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные вопросы взаимодействия образовательной организации и семьи воспитывающей детей с особыми образовательными потребностями через внеурочные занятия по развитию речи.

Ключевые слова: развитие речи, театрализованные игры, взаимодействие семьи и образовательной организации.

E. A. Annenko
MBOU «Secondary school No. 144 of Chelyabinsk», Russia

**Extracurricular activity on speech development is a form
of interaction between an educational organization and a family
of children with different educational needs and opportunities**

Annotation. The article deals with the current issues of interaction between an educational organization and a family that raises children with special educational needs through extracurricular activities on speech development.

Keywords: speech development, theatrical games, interaction between the family and the educational organization.

Развитая речь служит одним из важнейших средств активной деятельности человека в современном обществе. Однако обследование характера устной речи детей младших классов показало, что те с трудом рассказывают о событиях своей жизни, не могут пересказать литературные произведения, плохо запоминают стихи. В норме, когда ребенок поступает в школу, его словарный запас увеличивается настолько, что он может свободно объясниться с другим человеком по любому вопросу. Исследования показывают, что число детей с недоразвитиями речи при поступлении в школу с 30% выросло до 55%. Большинство авторов обращают внимание на то, что особенность психического недоразвития ребенка связана с речевой недостаточностью. Е.М. Мастюкова утверждает: «У ребенка с общим недоразвитием речи, наряду с патологией формирования всех ее сторон, могут отмечаться откло-

нения в его психическом развитии, темп его психического развития может замедлиться, развитие гностических мыслительных процессов, эмоционально-волевой сферы, характера, а иногда и личности в целом может проходить аномально» [1; с. 59]. Он и не осознает необходимости развивать эту сторону речи, обходясь диалогической формой. Такой уровень развития связной речи обусловлен социальной запущенностью и пробелами в воспитании и обучении. Таким образом, на современном этапе развития образования актуализировалась проблема «молчаливых» детей, боящихся действовать, проявлять свои способности, задатки. Перед педагогами встает вопрос о создании условий для развития таких детей и поиске возможностей раскрепощения и активизации их деятельности разными средствами. Практика показывает, что результативной формой взаимодействия образовательной организации и семьи является форма индивидуального проектирования содержания театральной деятельности младших школьников с различными образовательными потребностями, обеспечивающая развитие речи детей.

В основе ФГОС НОО лежит системно-деятельностный подход, который предполагает использование разнообразных организационных форм и учет индивидуальных особенностей каждого обучающегося, обеспечивающие рост творческого потенциала. Театральная деятельность содержит богатый арсенал, который может быть использован не только на уроках литературного чтения, но и во внеурочной деятельности, в условиях семейного воспитания, формируя позитивные детско-родительские отношения. Организуя внеурочные занятия, педагог получает возможность организации обучения с учетом психологических особенностей детей младшего школьного возраста, и, следовательно, это позволяет сделать многие процессы обучения, например, чтение, более интересным, увлекательным и эффективным.

Воспитательное значение театрализованных игр заключается в формировании уважительного отношения друг к другу, развитии читательских способностей, развитии коллективизма, партнерства, осознании значимости чтения для личного развития. Л. С. Фурмина определяет театрализованные игры как игры представления, в которых в лицах с помощью таких выразительных средств, как интонация, мимика, жест, поза и походка, разыгрывается литературное произведение, т.е. воссоздаются конкретные образы [4, с. 18]. Двуплановость игры (одновременное существование в пространстве реальных и символических отношений) расширяет свободу артистов, перенося ответственность с реального себя на себя в роли. В театрализованной игре снимается страх показать себя «не таким», оправдать «неправильное поведение» ролью, требованиями сюжета. «Игра – это ситуация, когда драматизация низводится до 83 определенных правил, договоренности, включает элементы предсказуемости. Это промежуточное явление еще не может быть искусством, но уже исчезает реальность» [4, с. 28]. Внеклассные занятия повышают социальную функцию обучения, они включают детей в широкие потоки жизни, приобщают к массовым видам деятельности, расширяют круг общения. Целью программы является обеспечение эстетического, интеллектуального, нравственного развития воспитанников. Воспитание творческой инди-

видуальности ребёнка, развитие отзывчивости к искусству театра и актерской деятельности, повышает речевую активность, развивает инициативу, самостоятельность в играх, развивает желание выступать перед детьми, родителями, сотрудниками МОУ.

Воспитательные результаты работы оцениваем по трём уровням. Результатами первого уровня считаем приобретение школьником социальных знаний. Это овладение способами самопознания, рефлексии; приобретение социальных знаний о ситуации межличностного взаимодействия; развитие актёрских способностей.

Результатами второго уровня будем считать формирование ценностного отношения к социальной реальности, то есть получение школьником опыта переживания и позитивного отношения к базовым ценностям общества (человек, семья, Отечество, природа, мир, знания, культура). Результатами третьего уровня будут получение школьником опыта самостоятельного общественного действия, как то опыт общения с представителями других социальных групп, других поколений, опыт самоорганизации, организации совместной деятельности с другими детьми и работы в команде; нравственно-этический опыт взаимодействия со взрослыми, сверстниками, старшими и младшими детьми, в соответствии с общепринятыми нравственными нормами. В результате реализации программы у обучающихся будут сформированы универсальные учебные действия. Программа рассчитана для учащихся 1-4 класса, на 1 год обучения. На реализацию театрального курса планируется 33 часа в год (1 час в неделю). Занятия проводятся по 35-40 минут в соответствии с нормами СанПиНа.

Основное содержание курса направлено на интеграцию активной двигательной-организационной и познавательно-речевой деятельности учащихся в разных условиях репетиций, показа спектаклей, подготовки костюмов, посещения театров, участия в тематических онлайн просмотрах спектаклей. В процессе осуществления дифференцированной направленности образования, представляющей совокупность организаторских решений, средств и методов дифференцированного обучения, технологических приемов учитываются такие индивидуальные особенности обучающихся как: общие познавательные способности; скорость усвоения объема знаний; индивидуальный уровень сформированности знаний, умений, навыков. Учитываются основные принципы индивидуализированной дифференциации: дозированная помощь; оптимальный темп; создание условий для успешной деятельности, характер переживания успеха и уверенности в своих возможностях.

Таким образом, развитие речи на основе театрализации помогает всесторонне развивать ребенка с различными образовательными потребностями и возможностями. В процессе театрализованной деятельности школьники вступают в контакты с детьми из других классов, со взрослыми, с членами семьи, что способствует развитию их речевых навыков, расширяет их круг общения, помогает создать полноценную среду развития каждому ребенку, возможности найти свое, особенное место и одновременно стать полноценным членом сообщества, равноправным партнером взаимодействия.

Список литературы

1. Выготский Л. С. Психология развития человека. – Москва : Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2005. – 1136 с, ил. – (Библиотека всемирной психологии).
2. Григорьев Д. В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя / Д. В. Григорьев, П. В. Степанов. – Москва : Просвещение, 2011 – 223 с. – (Стандарты второго поколения).
3. Мастюкова Е. М. Ребенок с отклонениями в развитии: Ранняя диагностика и коррекция. – Москва : Просвещение, 1992. – 95 с.: ил.
4. Примерные программы внеурочной деятельности. Начальное и основное образование / [В. А. Горский, А. А. Тимофеев, Д. В. Смирнов и др.] ; под ред. В. А. Горского. – 4-е изд. – Москва : Просвещение, 2014. – 111 с. (Стандарты второго поколения).
5. Фомичева М. Ф. Воспитание у детей правильного звукопроизношения: Практикум по логопедии: учеб. пособие для учащихся пед. уч-щ по спец. № 03.08 «Дошк. воспитание». – Москва: Просвещение, 1989, – 239 с.: ил
6. Чурилова Э. Г. Методика и организация театрализованной деятельности дошкольников и младших школьников: Программа и репертуар – Москва, Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000 – 160 с., ил. – (Воспитание и доп. образование детей)

*Артюхова Ю. А., Лазарева Е. А.
МАДОУ «ДС № 36 г. Челябинска»,
Россия*

Тандем семьи и педагогов – основа всестороннего развития ребёнка

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные вопросы взаимодействия семьи и дошкольного образовательного учреждения. Взаимодействие представляет собой метод организации работы при помощи общения на «равных», где никому не принадлежит преимущество предписывать и контролировать. Английский государственный деятель, дипломат и писатель Филип Дормер Честерфилд высказал мнение: «Мало кому нравятся советы, и меньше всех их любят те, кто больше в них нуждаются» [5].

Ключевые слова: семья, ДОУ, педагоги, взаимодействие, формы взаимодействия, тандем.

*Yu. A. Artyukhova, E. A. Lazareva
MADOU «DS No. 36 of Chelyabinsk», Russia*

The tandem of the family and teachers is the basis for the comprehensive development of the child

Annotation. The article deals with topical issues of interaction between the family and preschool educational institutions. Interaction is a method of organiz-

ing work by means of communication on «equal terms», where no one has the advantage to prescribe and control. The English statesman, diplomat and writer Philip Dormer Chesterfield expressed the opinion: «Few people like advice, and those who need it most like it least of all»

Keywords: family, DOW, teachers, interaction, tandem, forms of interaction.

Во все времена имеет место спор, что важнее в становлении личности: семья или общественное воспитание. Некоторые великие педагоги считали, что детям дошкольного возраста достаточным будет пребывания только в семье. Опыт семейного воспитания свидетельствует о том, что нередко родители понимают, к каким целям в воспитании своего ребёнка нужно стремиться, какие качества в нём развивать. Однако они не всегда знают, как это сделать, какие методы и средства выбрать. Причинами педагогических ошибок родителей являются их неподготовленность к воспитательной работе, непонимание сложного процесса развития ребёнка, а иногда и отсутствие чувства ответственности перед обществом за его воспитание.

Гармоничное созревание личности ребёнка обеспечивает сочетание семейного и общественного воспитания. Тандем «педагог – родитель» – значимый союз, который оказывает большое влияние на жизнь ребёнка. Для того чтобы правильно выстроить отношения между семьёй и детским образовательным учреждением в достижении желаемого результата, необходимо совпадение интересов и стремлений данного тандема, доверие и понимание со стороны родителей к тому, как педагог формирует подходящие ребёнку условия в рамках педагогического процесса [1].

Существует ряд проблем в построении работы педагога с родителями, которые следует учитывать в данном взаимодействии. Рассмотрим их:

Нет единства целей	Разный подход в воспитании ребёнка	Неравенство в уровне психолого-педагогических знаний
Высокие требования, предъявляемые друг к другу	Закрытость родителей или педагогов	Отрицание родителями возможности приобретения нового опыта
Ожидание родителями быстрого и лёгкого успеха	Устоявшиеся взгляды и закреплённые стереотипы родителей	Демонстрация превосходства возраста более молодому педагогу

Зная и учитывая вышеперечисленные проблемы преемственности в воспитании и обучении детей в дошкольном учреждении и семье, легче выстроить партнёрские отношения, опираясь на следующие принципы: доброжелательность и открытость в общении обеих сторон; индивидуальный подход к каждой семье; эффективность форм взаимодействия, сотрудничество, избегая наставничества; поэтапность реализации цели.

По проблемам взаимодействия семейного и общественного воспитания многими авторами в педагогической литературе выделяются три вида связи: направлены на то, чтобы активизировать влияние семьи на ребёнка через повышение педагогической культуры родителей, оказание им помощи; включение родителей в воспитательно-образовательный процесс детского сада; родители и педагоги становятся партнёрами и совместно реализуют свои специфические возможности в воспитании детей.

Анализируя формы работы с родителями можно условно сформулировать основные направления работы [3] (таблица № 1).

Таблица № 1

Информационно-аналитические	Познавательные	Досуговые
<ul style="list-style-type: none"> • Анкета • Беседа • "Почтовый ящик" 	<ul style="list-style-type: none"> • Родительские собрания • Индивидуальные консультации • Семинары-практикумы • Мастер-классы • Круглый стол • Открытые занятия • Информационный стенд • Буклеты • Сайт • Группы в социальных сетях 	<ul style="list-style-type: none"> • Праздники • Выставки • Экскурсии • Совместный отдых, поездки

Современный детский сад помогает семье, обучает и консультирует родителей, передаёт традиции и воспитывает человека будущего, разрабатывая план на учебный год в соответствии с возрастными особенностями ребёнка. Ниже представлен фрагмент годового плана, который отображён в таблице № 2 [4].

Таблица № 2

Дата	Формы работы	Содержание	Ответственные
Октябрь			
26.10	«Круглый стол»	Обсуждение вопросов преемственности работы ДОУ и семейного воспитания, важности и необходимости развития речи	Воспитатели, учитель-логопед, педагог-психолог

Дата	Формы работы	Содержание	Ответственные
Ноябрь			
23.11	Консультация «Повышение психолого-педагогической компетентности родителей через СМИ»	Обзор психологических, логопедических журналов, сайтов	Учитель-логопед, педагог-психолог
Февраль			
01.02	Мастер-класс для родителей «Как играть с буквами»	– Выкладывание вместе с родителями букв из бросового материала (горох, крупы, пуговицы, семечки). – Закрепление пройденного материала дома с детьми. – Выполнение поделки из букв	Воспитатели, учитель-логопед
Март			
11.03– 15.03	Оформление информационного стенда «Цвет, форма, величина»	Информация о важности знаний и представлений о предметах и явлениях окружающего мира. Представление игр: – «Продолжи ряд» – «Геометрическая мозаика» – «Найди пару» – «Волшебный мешочек» – «Магический квадрат»	Воспитатели
Апрель			
20.04	Родительское собрание «Весна: пора выбирать школу»	Приглашаются учителя из ближайших школ. Выступление педагога-психолога об особенностях детей – будущих первоклассников. Обзор существующих программ. Что необходимо сделать родителям будущего первоклассника	Педагог-психолог, воспитатели, учителя, учитель-логопед

Тщательно спланированная работа, правильно подобранные её формы дают следующие результаты: положительный эмоциональный настрой педагогов и родителей на совместную работу; укрепление внутрисемейных связей; возможность реализации единой программы воспитания и развития ребёнка в ДОУ и семье.

Проблема сотрудничества воспитателей и родителей, как в прошлом, так и в настоящее время являлась актуальной. Положительные результаты в воспитании детей достигаются при умелом сочетании разных форм сотрудничества, при активном включении всех членов коллектива ДОУ и членов семей воспитанников. Привлечение родителей к участию в образовательном процессе способствует повышению их общей педагогической культуры, предоставляет возможность лучше понять собственного ребенка, адекватно оце-

нить его развитие, поведение и общаться с ним. Воспитание в семье и работа педагогов в ДОО дополняют друг друга, в результате чего ребёнок получает гармоничное развитие [1].

Таким образом, исходя из выше изложенного можно сказать, тандем «Семья и педагоги» имеет очень большое значение в воспитании разносторонне развитых, физически и психически здоровых детей.

Список литературы

1. Арнаутова, Е. П. Поддержка воспитательных ресурсов семьи – стандарт работы дошкольного образовательного учреждения / Е. П. Арнаутова // Детский сад от А до Я. – 2015. – № 1. – С. 4-13.

2. Березина, Т. А. Взаимодействие педагога с родителями как условие успешного социально-коммуникативного развития дошкольников / Т. А. Березина // Детский сад: теория и практика. – 2016. – № 8. – С. 104-112

3. Википедия. Энциклопедия.

https://ru.wikipedia.org/wiki/Стэнхоуп,_Филип_Дормер,_4-й_граф_Честерфилд

4. Любчик С. А. Основные формы организации взаимодействия ДОО и семьи / С. А. Любчик // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2013. – № 6. – С. 36-47

5. Организация взаимодействия учителя-логопеда и семьи: Методическое пособие / под ред. Л. С. Вакуленко. СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2011. – 160 с.

Богатова Е. Б.,

*МБУ «ЦППМСР Металлургического района, г. Челябинска»,
Челябинск, Россия*

Опыт организации взаимодействия родителей с ребенком раннего возраста работа с соленым тестом

Аннотация. В статье представлен опыт организации работы с детьми раннего возраста совместно с родителями, с использованием в качестве материала солёного теста; раскрыта технология, положительные стороны организации такой работы.

Ключевые слова: развитие мелкой моторики, обогащение активного и пассивного словаря, развитие координации движений, опыт взаимодействия со сверстниками и взрослыми.

Е. В. Bogatova,

*MBU «CPMSP Metallurgical district, the city of Chelyabinsk»,
Chelyabinsk, Russia*

Experience of organizing interaction between parents and a young child on the example of working with a salt test

Annotation. The article presents the experience of organizing work with young children together with their parents, using salt dough as a material; the technology and positive aspects of organizing such work are revealed.

Keywords: development of fine motor skills, enrichment of active and passive vocabulary, development of coordination of movements, experience of interaction with peers and adults.

В настоящее время все большую важность и актуальность для родителей приобретает тема раннего развития детей, а также своевременное предупреждение нарушений развития ребенка. Данный интерес не случаен, ведь за первые три года жизни у малыша происходит огромный скачок в физическом, интеллектуальном, речевом и эмоциональном развитии. Важно объяснить родителям, что является нормой развития, а что модными тенденциями.

Использование методов арт-терапии в работе с детьми раннего возраста позволяет найти общий язык с неговорящими детьми в период их адаптации к новой форме взаимодействия со взрослым – посещением развивающих занятий [1, 3]. Метод арт-терапии имеет ряд неоспоримых преимуществ использования с детьми раннего возраста, среди них: наглядность и привлекательность материалов, экологичность, получение ресурса в процессе работы. Метод может быть как базовым на первых встречах, так и дополнительным в процессе дальнейшей работы с детьми [1].

В своей работе мы понимаем арт-терапию, как лечебное применение изобразительного творчества клиента, предполагающее взаимодействие между автором художественной работы, самой работой и специалистом (триадичность) [2, 3].

Как отмечает в своих работах М. Монтессори в раннем детстве малыш обладает формой «впитывающего мышления», детский разум, как губка, впитывает образы внешнего мира, не подразделяя их на «хорошие и плохие», «полезные и бесполезные». Важно объяснить родителям и постараться совместно с ними «напитать» малыша в первые годы жизни всем необходимым для дальнейшего развития, заложить «прочный фундамент» его будущего [5].

В работе с детьми раннего возраста нам необходимо ориентироваться, прежде всего на развитие общих моторных навыков, координации движений, расширение представлений ребенка об окружающем мире, развитие сенсорной сферы и мелкой моторики рук. На встречах мы учим детей взаимодействовать со сверстниками и взрослыми, а также создаем условия для знакомства ребенка с различными материалами творчества. Нашей задачей является подбор универсальных методов и упражнений, направленных одновременно на развитие нескольких сфер ребенка, так как внимание малыша быстро переключается и истощается [4]. Для ребенка раннего возраста все процессы познания происходят через движение, непосредственное знакомство с реальным объектом действительности. Ребенок знакомится с окружающими предметами всеми возможными способами, используя все доступные сенсорные системы: зрительную, обонятельную, вкусовую, тактильную.

Для занятий с детьми раннего возраста в условиях Цента с учетом перечисленных выше особенностей детей раннего возраста нами была разработана развивающая программа. Основной целью программы является максимальное всестороннее развитие ребенка в соответствии с его возможностями.

Самым значимым, ценным и дорогим человеком для малыша в возрасте от 1 до 3 лет является его мама. Вместе с мамой малыши посещают занятия, вместе играют, танцуют, лепят, рисуют, экспериментируют, общаются, открывают для себя новые игры и их возможности. Малыши чувствуют себя очень естественно, комфортно и защищенно рядом с мамой.

В процессе взаимодействия с детьми мы придерживаемся жесткого алгоритма проведения занятия. Это позволяет нам обеспечить комфорт и спокойствие ребенка, снизить тревогу малыша, для его полноценного включения в развивающие игры и упражнения [5].

Одним из блоков развивающего занятия, является развитие творческого потенциала ребенка. При работе с художественными материалами мы стремимся сформировать у родителей представление о необходимости сенсорного насыщения малыша, знакомства ребенка с различными фактурами, материалами, цветами, ощущениями [1]. Объясняем родителям, почему необходимо позволять ребенку раннего возраста пачкаться, оставлять следы, экспериментировать, узнавать на практике свойства материалов.

В работе с детьми хорошо использовать пальчиковые краски, гуашь, акварель, восковые мелки и масляную пастель, пластилин, соленое тесто, цветную бумагу, клей, салфетки [2].

Соленое тесто является приятным на ощупь, а также экологичным и безопасным материалом для первого знакомства с процессом свободного творчества для ребенка раннего возраста.

Направления развития ребенка при работе с соленым тестом:

1. Развитие мелкой моторики пальцев

В процессе взаимодействия с соленым тестом малыш отщипывает кусочки, учится катать колбаски и колобки, резать тесто ножом или стеклом и соответственно укрепляет мышцы пальцев рук. Использование мелких предметов в процессе игры с соленым тестом, таких как фасоль, крупа, камешки позволяют дополнительно развивать различные захваты предметов пальцами. Использование большого объема соленого теста позволяет включить в процесс развития не только мышцы пальцев, но и ладони целиком.

2. Координация движений двух рук

При игре с дополнительными предметами, такими как скалка, пресс для теста/пластилина, формочки ребенок использует одновременно две руки, тем самым развивая координацию движений. Пересекая среднюю линию тела, выполняя перекрестные движения, ребенок улучшает межполушарные взаимодействия мозга.

3. Развитие ощущений собственного тела

В процессе игры ребенок получает дополнительную сенсорную стимуляцию от материала, которому специалист может произвольно задать дополнительные характеристики. Ребенок через тактильные ощущения узнает, что

такое теплое и холодное, мягкое и твердое, легкое и тяжелое, липкое и гладкое. Малыш имеет возможность попробовать тесто на вкус, понять вкус соленого.

4. Развитие восприятия в ходе экспериментов и практической деятельности.

Окрашивание теста в различные цвета с помощью пищевых красителей или сока овощей и фруктов позволяет ребенку познакомиться с цветом, увидеть различные оттенки одного цвета при разной степени интенсивности окрашивания. В игре ребенок узнает понятия большой – маленький, узкий – широкий, длинный – короткий, плоский, тонкий, круглый, на примере различных кусочков теста, сам производя изменения с тестом, познавая новое в ходе самостоятельных экспериментов.

В ходе игры дети смешивают тесто разных цветов, самостоятельно получая новые цвета и оттенки: синий и желтый, получая зеленый; красный и желтый, получая оранжевый. Могут смешать все имеющиеся оттенки и получить тесто непонятного серо-коричневого оттенка.

Дети пробуют, добавляют больше муки или воды, получая тесто с новыми характеристиками.

5. Активизация речи ребенка

В работе с тестом у ребенка активно развивается мелкая моторика рук, взрослый, играющий рядом может оречевлять свои собственные действия, а также действия ребенка. Ребенку в ситуации игры необходимо обращаться за помощью к взрослому, используя речь.

6. Расширение словарного запаса ребенка

В процессе взаимодействия с соленым тестом ребенок узнает множество новых слов, обозначающих действия, которые выполняет практически в текущий момент времени: катать, лепить, отщипывать, раскатывать, выдавливать, заполнять (пресс тестом), скатывать шарик и многие другие.

7. Снижение эмоционального напряжения

Лепка и игра с соленым тестом является своего рода медитативным процессом для большинства детей. Тесто позволяет побыть наедине с собой, либо может быть посредником при взаимодействии с взрослым. Оно помогает ребенку выразить себя, свои потребности и переживания.

Тесто позволяет ребенку проявить и прожить подавленные, скрытые эмоции, такие как злость, раздражение, обида, тревога или страх в безопасном пространстве. Ребенок может бить, сжимать, растягивать тесто, выражая скопившееся в теле напряжение.

8. Тесто позволяет развивать фантазию и воображение

В ходе игры малыш придумывает новые образы, дает им названия. Более взрослые дети придумывают новые качества и свойства для своих персонажей, создают для них мир, сочиняют сказки и истории.

9. Развитие предпосылок социализации, развитие общения со сверстниками

В процессе игры с соленым тестом дети получают возможность увидеть рядом другого, непохожего на него сверстника, по-другому использующего игровой материал. Ребенок учится играть рядом с другим малышом, просить его о помощи, делиться инструментами.

Практика групповых занятий помогает малышам получать новый навык: регулировать свое поведение с учетом присутствия другого рядом.

10. Развитие ребенка за счет групповых эффектов

В процессе групповой игры с соленым тестом ребенок имеет возможность не только реализовывать собственные умения и навыки, но и копировать поведение других детей, обучаясь за счет подражания сверстнику, за счет активации зеркальных нейронов головного мозга.

Многие элементы игры, недоступные ребенку в силу несформированности мелкомоторных процессов руки могут быть реализованы в игре более умелыми сверстниками. Если данные умения находятся у малыша в зоне ближайшего развития, он может быстрее освоить их, получая помощь другого ребенка или взрослого в игре.

11. Изучение окружающего мира

Через взаимодействие с соленым тестом ребенок может изучать окружающий мир, делая отпечатки в тесте небольших предметов окружающего ребенка пространства. Малыш может учиться воспроизводить знакомые ему предметы из теста в процессе лепки, познавая их форму.

Этапы знакомства с соленым тестом детей раннего возраста

1. Знакомство непосредственно с материалом (соленым тестом)

На первой встрече малыши получают возможность самостоятельно познакомиться с новым материалом для игры и творчества. Паре ребенок и мама выдается кусочек соленого теста, натурального цвета. Ребенок сам изучает новое, затем мама или специалист на своем кусочке показывает, как в тесте можно делать «дырочки» или углубления с помощью пальца, ладошки. Малышу показывают, как от теста отрывать (отщипывать) кусочки, как соединять вместе, как катать шарик и колбаску.

Игра продолжается до момента, когда ребенок сам потеряет к ней интерес.

2. Использование дополнительных инструментов

На второй встрече мы предлагаем малышу вновь тесто. Когда малыш самостоятельно наиграется с тестом и начнет терять интерес, взрослый предлагает малышу различные инструменты для воздействия на тесто.

Каждый инструмент предьявляется отдельно, для того чтобы сохранить концентрацию внимания ребенка. Первой малышу предлагаем скалку – учим катать тесто тонким слоем, затем давилки и скалки, с нанесенным рисунком, благодаря которым малыш может оставлять различные отпечатки на поверхности теста. В последнюю очередь знакомим ребенка с прессами или чеснокодавилками, позволяющими получить тонких, либо фигурных «червяков».

Наибольший интерес у детей вызывает именно игра с прессами, поэтому мы оставляем их на конец занятия, тем самым имея возможность продлить концентрацию внимания и интерес ребенка.

3. Использование природных материалов

На третьей встрече детям предлагается по-прежнему тесто натурального цвета, знакомые инструменты, для воздействия на тесто, а также небольшие коробочки с природными материалами крупного размера (небольшие гладкие камешки, ракушки, шишки, желуди, ранетки). Предлагаем малышам приго-

товить пирог – угощение и украсить его различными природными материалами. В процессе работы на данном этапе одной из дополнительных задач является научение детей не брать в рот предлагаемые материалы.

4. Использование круп

Детям предлагается аналогичное задание, но размер дополнительных материалов постепенно уменьшается (фасоль, горох, гречка, цветные макароны). Тем самым мы способствуем формированию у ребенка более точных движений пальцев, опираемся на интерес к мелким предметам, находящийся в сенситивном периоде в раннем возрасте. Ребенок сам выбирает, что он будет делать из теста, какие из предложенных материалов использовать.

5. Оставляем отпечатки

На данной встрече мы вновь обращаем внимание детей, что предметы окружающей действительности могут оставлять отпечатки на мягкой поверхности соленого теста. Предлагаем детям поэкспериментировать и попробовать оставлять отпечатки различными предметами, заранее подобранными в коробке (шишками большими и маленькими, крышечками от баночек, фломастеров и маркеров, машинками, лапами различных игрушечных животных и т. д.).

В ходе данного задания дети подсказали нам интересную игру – «угадай, чей отпечаток?». Ребенок или взрослый оставляет на тесте отпечаток одной из игрушек, другие участники группы отгадывают, каким предметом был оставлен отпечаток. На первом этапе игры дети осуществляют выбор из двух предметов, осуществляя практическое примеривание, затем задание усложняется до большего количества предметов.

6. Смешиваем цвета

На встрече детям предлагается тесто различных цветов. Занятие происходит в несколько этапов: сначала дети играют с тестом самостоятельно, все ранее предлагаемые детям материалы и инструменты находятся в зоне доступа детей. На данном этапе мы добавляем к инструментам формочки для теста для получения готовых образов, демонстрируя детям как с ними обращаться. После процесса свободной творческой игры, взрослый обращает внимание детей на различные цвета теста, предлагает детям попробовать смешать различные кусочки цветного теста между собой.

7. Лепим большие и маленькие мячики (колбаски)

Данное занятие направлено на знакомство детей с различными свойствами и качествами объектов, на примере соленого теста. Мы вновь предлагаем детям тесто различных цветов, при приготовлении теста стараемся сделать тесто разной консистенции более твердое - мягкое. В ходе игры мы предлагаем детям скатать мячик из теста, обращаем внимание на то, что у всех получаются разные по размеру и цвету мячики, находим самый большой, поменьше, самый маленький мячик. Так же проводим исследование с колбасками, изготовленными из теста: находим длинную и короткую колбаски. Рассказываем, что все дети, так же отличаются друг от друга, как и предметы, ими изготовленные.

В конце занятия дети подсказали нам интересную идею: разрезать стеками колбаска и сделать их одинаковыми, а также превратить одну большую колбаску в маленькие.

8. Летим угощение для кукол

На данном занятии кроме названных выше навыков и компетенций мы развиваем у ребенка эмпатию, как форму заботы о другом. Дети в процессе игры с тестом готовят угощение для куклы Лены: делают печенье с помощью формочек, лепят сушки или баранки, пирожки. В конце занятия детям предлагается поиграть с приготовленными изделиями из теста, либо засушить их.

9. Раскрашиваем тесто пальчиковыми красками/гуашью

Занятие позволяет сделать переход к новому материалу, познакомить детей с пальчиковыми красками и гуашью, на основе хорошо знакомого материала соленого теста.

В ходе занятия детям предлагается разукрасить высушенные с прошлого занятия предметы из соленого теста, изготовленные детьми и их родителями.

В процессе проведения занятий мы заметили, что часть детей в группе настороженно относятся к тому, что могут испачкаться, поэтому предлагаем для раскрашивания как пальчиковые краски, так и гуашь, которую можно наносить кисточкой, ватной палочкой или губкой.

10. Учимся делать подарки

Итоговое занятие по работе с соленым тестом мы посвящаем подаркам. Дети и родители на занятии работают каждый со своим кусочком теста. Размер кусочка каждый определяет самостоятельно.

Детям и взрослым предлагается слепить подарки, для своих друзей и родных. Количество подарков каждый участник выбирает самостоятельно.

Целью данного занятия является демонстрация детям раннего возраста культуры дарения и принятия подарков на примере общения взрослых друг с другом и ведущим, который так же принимает участие в данном задании [2].

По примеру взрослых дети начинают включаться в предложенную игру и готовить подарки для своих мам, присутствующих на занятии или для папы, который ждет их дома.

В ходе данного упражнения мы также обучаем родителей внимательно и безоценочно относиться к проявлениям детского творчества и самовыражения.

Необходимо отметить, что на всех занятиях, представленных в данном цикле, взрослые сидят за одним столом с детьми, при этом стараются не вмешиваться в игру детей, а выполнять задание самостоятельно, демонстрируя возможные варианты игры.

Игра с тестом была частью развивающих занятий для детей раннего возраста. Продолжительность игры с тестом варьировалась от 5 до 15 минут. При этом специалистами была отмечена высокая концентрация внимания детей в процессе взаимодействия с соленым тестом, а также снижение эмоционального напряжения у детей и взрослых.

Таким образом, лепка из соленого теста в паре мама плюс малыш позволяет взрослому получить уникальный опыт общения со своим крохой в процессе совместной деятельности. Ребенок, в свою очередь, совершенствует

множество взаимосвязанных процессов познания в безопасной среде, таких как мелкая моторика, внимание, речь, обогащение активного и пассивного словаря, развитие восприятия, координации движений, а также получает опыт взаимодействия со сверстниками и взрослыми.

Список литературы

1. Киселева, М.В. Арт-терапия в работе с детьми: Руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми [Текст]: М. В. Киселева – Санкт-Петербург : Издательство «Речь», 2006. – 160 с.
2. Колошина, Т. Ю. Арт-терапевтические техники в тренинге: характеристики и использование : Практическое пособие для тренера. / Т. Ю. Колошина, А. А. Трусъ – Санкт-Петербург: Издательство «Речь», 2010. – 189 с.
3. Копытин, А. И. Арт-терапия детей и подростков: А. И. Копытин, Е. Е. Свистовская. – Москва: Издательство «Когито-центр», 2014. – 197 с.
4. Копытин А. И. Практическая арт-терапия: Лечение, реабилитация, тренинг / А. И. Копытин. – Москва: «Когито-Центр», 2008. – 288 с.
5. Лебедева Л. Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий: Л. Д. Лебедева. – Санкт-Петербург: Издательство «Речь», 2003. – 256 с.

А. В. Буркова

МАДОУ «ДС № 432» г. Челябинск, Россия

Проект, как форма эффективного сотрудничества с семьями воспитанников с нарушениями зрения

Аннотация. Семья является первоисточником и образцом формирования межличностных отношений ребенка. Повышение ответственности родителей за воспитание детей, углубление взаимодействия между семьей и педагогами, становится одной из основных задач каждого дошкольного учреждения. Статья обобщает практический опыт создания проектов, как формы эффективного сотрудничества с семьями воспитанников.

Ключевые слова: дошкольное учреждение, взаимодействие с родителями, инновационные процессы, проектная деятельность.

A. V. Burkova

MADOU «DS No. 432» Chelyabinsk, Russia

Project as a form of effective cooperation with families of pupils with visual impairments

Annotation. The family is the primary source and model of the formation of interpersonal relationships of the child. Increasing the responsibility of parents for the upbringing of children, deepening the interaction between the family and

teachers, becomes one of the main tasks of each preschool institution. The article summarizes the practical experience of creating projects as a form of effective cooperation with the families of pupils.

Keywords: *preschool institution, interaction with parents, innovative processes, project activity.*

«Какими бы прекрасными ни были наши дошкольные учреждения, самыми главными мастерами, формирующими разум, мысли малышей, являются мать и отец».

В. А. Сухомлинский

В условиях модернизации российского образования большое внимание уделяется вопросам взаимодействия с семьями, воспитывающими детей с особыми возможностями здоровья. В Федеральном Государственном Стандарте дошкольного образования, говорится, что одним из условий реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования является: «Взаимодействие с родителями (законными представителями) по вопросам образования ребенка, непосредственного вовлечения их в образовательную деятельность, в том числе посредством создания образовательных проектов совместно с семьей на основе выявления потребностей и поддержки образовательных инициатив семьи» [3.2.5].

Взаимодействие представляет собой способ организации совместной деятельности, которая осуществляется на основании социальной перцепции (восприятия) и с помощью общения.

Содержание взаимодействия педагогов и родителей определяется методическими разработками таких авторов, как: Метенова, О. И. Давыдова, Е. П. Арнаутова.

Внедрение любой инновационной деятельности в ДОО невозможно без методического сотрудничества и взаимодействия, где важное значение придается умению настроить на введение ФГОС всех участников образовательного процесса Любая инновационная деятельность требует от педагогов сформированных профессиональных компетентностей, готовности воспринимать инновации.

Инновационные процессы являются закономерностью в развитии дошкольного образования и относятся к таким изменениям в работе учреждения, которые носят существенный характер и сопровождаются изменениями в образе деятельности, стиле мышления сотрудников, вносят в среду внедрения новые стабильные элементы.

Работа с родителями – одна из важнейших сторон деятельности дошкольного учреждения. Мы рассматриваем родителей, как главных воспитателей ребенка, а дошкольное учреждение, в лице педагогического коллектива, как профессионального помощника семье в личностном становлении и социализации ребенка.

Основная цель всех форм взаимодействия с семьями наших воспитанников – установление доверительных отношений с детьми, родителями и педа-

гонами, объединение их в одну команду, воспитание потребности делиться друг с другом своими проблемами и совместно их решать.

Осознание этого помогло определить проблему подбора активных форм сотрудничества с семьей для повышения и обогащения знаний и умений детей, развитию у них познавательного интереса.

Отличным вариантом эффективного сотрудничества с родителями мы считаем проектную деятельность, одним из условий которой является совместная коллективная работа по достижению общего результата.

Проектная деятельность помогает вовлечь родителей в образовательный процесс на основе положительных сторон семьи, активизировать ее творческий потенциал.

Организованное интерактивное общение, в ходе которого открыто и квалифицированно решаются многие профессиональные вопросы, идет интенсивный обмен педагогическими находками. Положительный опыт в процессе такого взаимодействия представляют не только педагоги, но и родители, обладая богатейшим, очень полезным опытом воспитания и развития детей.

Планируя те или иные виды совместной деятельности с семьями воспитанников, мы всегда исходим из представлений о современных родителях, как людях, готовых к обучению, саморазвитию, сотрудничеству.

Такая форма взаимодействия имеет много положительных моментов:

Сетевое общение дает возможность родителям, без отрыва от работы, семьи, обмениваться с нами информацией в удобное время суток и дней недели. Поэтому, работа детского сада с родителями в процессе проектной деятельности является одной из современных, неформальных форм работы, показывающая качественные результаты и вызывающая в последнее время заслуженный интерес и у педагогов нашего дошкольного учреждения, и у родителей.

Работа над проектом очень заинтересовала родителей, сплотила их в разносторонней совместной деятельности, а нам помогла выявить самых активных, позитивных, талантливых родителей.

Основными направлениями взаимодействия детского сада и семьи в проектной деятельности стали:

- изучение отношения родителей к вопросам воспитания и развития детей и создание условий организации разнообразной деятельности с детьми.
- знакомство родителей с опытом детского сада по развитию у детей интегративных качеств: любознательности, активности, эмоциональной отзывчивости, способности выстраивать взаимодействие со взрослыми и сверстниками.
- информирование родителей о задачах работы на разных этапах реализации проекта и о возможностях семьи в решении этих задач.
- создание информационной среды в ДОУ для сотрудничества.
- привлечение родителей к участию в совместных мероприятиях ДОУ.
- поощрение родителей за внимательное отношение к потребностям ребенка и создание для него условий для их удовлетворения.

Формы сотрудничества с семьями воспитанников в проектной деятельности, подобраны в соответствии с этими направлениями работы.

Первая форма – взаимопознание

Для определения эффективности взаимодействия с родителями было проведено анкетирование родителей, цель которого – определить заинтересованное отношение родителей к проекту. Из анализа ответов на вопросы анкеты мы узнали, что большинство родителей готовы к сотрудничеству.

Проанализировав готовность родителей к сотрудничеству, мы отметили высокую активность родителей в данном мероприятии.

Следующая форма – взаимоформирование – проходила через буклеты, интернет – блоги, электронную переписку, беседу, информационные стенды, презентации. Есть возможность общаться с родителями в традиционных и дистанционных формах.

Повышение компетентности родителей направлено на активизацию творческого потенциала семьи, создания условий для самореализации в образовательном процессе через совместные детско-родительские мероприятия проекта. Эту форму сотрудничества с родителями мы осуществляем с использованием сервиса web 2.0. Использование сервиса web 2.0. позволяет родителям получить наглядную информацию о стартовой презентации, познакомиться с дидактическими играми, получить консультацию, выбрать литературу.

Совместная деятельность. Мы убедились, что Информационные технологии играют исключительно важную роль в обеспечении информационного взаимодействия между людьми, а также в системах подготовки и распространения массовой информации. При интерактивном общении идет интенсивный обмен педагогическими находками; В проектной деятельности взрослые учатся работать «в команде», осваивая алгоритм создания проекта, отталкиваясь от потребностей ребенка, пытаются достичь позитивной открытости по отношению к коллегам, воспитанникам и родителям. Нам удалось объединить усилия всех участников образовательного процесса с целью реализации.

- родители подобрали для детей материал к конкурсу чтецов;
- участвовали в конкурсе по изготовлению вместе с ребенком поделок из листьев;
- родители были участниками уборки территории от опавшей листвы;
- радовались и переживали за детей в праздниках и развлечениях.

Поощрение родителей за внимательное отношение и активное участие к удовлетворению потребностей ребенка и созданию условий для и удовлетворения:

- объявляем благодарности;
- вручаем грамоты.

Ценностью проектной деятельности была демонстрация семейного опыта.

В процессе работы родители постепенно становились активными участниками. Совместно с мамой и папой дети подбирали экспонаты, изготавливали их своими руками, оформляли выставку, что способствовало стимули-

рованию познавательной активности детей, сблизило родителей и детей, сделало их настоящими партнерами.

Совместное участие в творческих мероприятиях помогло объединить семьи и наполнить их досуг новым содержанием. В процессе организации детско-родительского взаимодействия у родителей появилась уверенность в ребенке, радость и удовлетворение от общения со своими детьми, повысилась педагогическая компетентность в вопросах эстетического воспитания и творческого развития дошкольников.

Результаты проведенной работы по созданию проекта, позволяют сделать вывод о том, что родительская общественность является важным звеном, способствующим усиленной социализации ребенка.

Анализ и оценка полученных результатов, их сравнение с замыслом, дают возможность видеть пути дальнейшего развития проектной деятельности.

Таким образом, привлечение родителей к участию в совместных мероприятиях является показателем эффективного сотрудничества педагогов с семьями, при котором родители постепенно от наблюдателей педагогического процесса перешли к позиции инициаторов и активных участников.

Предварительный анализ совместной деятельности над проектом показал необходимость продолжать работу в данном направлении, используя разнообразные виды эффективного взаимодействия дошкольного учреждения и семьи, способствующей успешной социализации ребенка – дошкольника, формированию его социальной компетентности.

Сотрудничество – это общение на равных, где никому не принадлежит привилегия указывать, контролировать, оценивать.

Семья и дошкольное учреждение – два важных института социализации детей. Их функции различны, но для всестороннего развития ребенка с нарушениями зрения необходимо их взаимодействие не только в виде психолого-педагогической помощи конкретным семьям, но и активного вовлечения родителей в жизнь детского сада, участия их в развивающей образовательной работе с детьми.

Сложившаяся система работы с родителями – комплексная, целенаправленная и многокомпонентная, дает реальные и эффективные результаты и положительно сказывается на развитии и воспитании детей с нарушениями зрения.

Взаимодействуя с родителями и детьми в проектной деятельности, мы открываем для себя очень много нового и интересного.

Вместе с детьми и родителями мы входим в увлекательный мир быстрого развивающихся информационных технологий, учимся вместе с ними быть интересными, креативными, позитивными, таким образом, становимся более профессиональными, грамотными, а самое главное эта работа доставляет нам огромное удовольствие.

«От того, как прошло детство, кто вел ребенка за руку в детские годы, что вошло в его разум и сердце из окружающего мира – от этого в решающей степени зависит, каким человеком станет сегодняшний малыш».

В. А. Сухомлинский

Список литературы

1. Доронова Т. Н. Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями / Т. Н. Доронова. – Москва : «Сфера», 2002. – С. 114
2. Зверева О. Л., Кротова Т. В. Общение педагога с родителями в ДОУ. Методический аспект / О. Л. Зверева, Т. В. Кротова. – Москва : Творческий центр «Сфера», 2005. – С. 89.
3. Солодянкина О. В. Сотрудничество дошкольного учреждения с семьей. Пособие для работников ДОУ / О. В. Солодянкина. – Москва : «Аркти», 2005. – С. 221
4. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. – Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» Зарегистрирован в Минюсте РФ 14 ноября 2013 г. Регистрационный N 30384

*Бурматова А. В., Маркова Е. В.
МБДОУ «Детский сад № 400 г. Челябинска»,
г. Челябинск, Россия*

Использование камешков Марблс при организации образовательного процесса с детьми дошкольного возраста с ОВЗ в условиях ДОУ и семьи

Аннотация. В данной статье представлен опыт организации деятельности с детьми дошкольного возраста с ОВЗ с применением нетрадиционной технологии камешки Марблс.

Ключевые слова: камешки Марблс, технология, игра, сенсорное развитие.

*A. V. Burmatova, E. V. Markova
MBDOU «Kindergarten No. 400 of Chelyabinsk»,
Chelyabinsk, Russia*

The use of marbles stones in the organization of the educational process with preschool children with disabilities in the conditions of pre-school education and families

Annotation. This article presents the experience of organizing activities with preschool children with disabilities using the non-traditional technology of pebbles Marbles.

Keywords: Marbles stones, technology, game, sensory development.

В настоящее время основным направлением российского образования в соответствии с ФГОС является обеспечение доступности качественного образования. Основные принципы – создание содержательно-насыщенной, вариативной, доступной среды; обеспечение максимальной реализации образо-

вательного потенциала пространства для развития детей дошкольного возраста в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа; организация видов деятельности, способствующих развитию мышления, речи, общения, воображения и детского творчества.

Одним из основных требований образовательного стандарта – реализация права каждого ребенка на полноценное образование, в особенности тех детей, кто в наибольшей степени нуждается в специальных условиях обучения, детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Практика показала, что привлечь внимание детей дошкольного возраста удаётся с помощью ярких предметов, картинок, интерактивного оборудования, однако длительно сосредоточить их на чем-либо чрезвычайно трудно. На помощь приходит использование технологии, развивающей предметно – пространственной среды. К ней относятся: игровые маркеры; мобильные ширмы; лепбук; водопад скрапбукинг; моделирование; органайзеры; календарь ожидания; интеллект – карта; камешки Марблс.

Заинтересованность детей к маленьким стеклышкам, предметам подвела нас к применению камешков Марблс. Марблс – это нетрадиционное оборудование, используемое в обучении. Они являются интересным дидактическим материалом, привлекающих ребенка.

Что же такое Марблс? Марблс – это сияющий стеклянный шарик сплюснутой, круглой, овальной или другой формы. Далёкий потомок глиняных шариков, которые в древности были игрушками для людей. Камешки Марблс могут быть сделаны из глины, дерева, пластика или чаще всего из стекла. Они имеют разнообразные оттенки, цвета, красота которых завораживает настолько, что и взрослым, и детям хочется к ним прикоснуться, подержать в руках. Эти камешки берут свое начало от развлечений древних римлян и греков.

Игры с камешками Марблс – это и физическое, и умственное развитие ребенка. Они тренируют мелкую моторику рук, ловкость, глазомер и координацию движений. В процессе игры у детей формируется быстрота нервных импульсов от рецепторов руки к речевым двигательным центрам. Работа с разноцветными камнями так же по силе воздействия на ребенка вызывает положительную реакцию: радость, улыбку, положительные эмоции. Помогает педагогу привлечь внимание детей к заданию.

Игры с камешками приобретают всю большую популярность среди педагогов дошкольных учреждений. Несмотря на свою простоту и доступность они вызывают большой интерес у детей. С их помощью можно решить множество коррекционных задач. К таким задачам относятся:

- 1) развивают сенсорику, обследовательские действия;
- 2) расширяют представления об окружающей действительности и словарный запас;
- 3) способствуют закреплению понятий величины, формы, цвета, количества;
- 4) развивают умения сравнивать, классифицировать, группировать, чередовать по признаку, анализировать;
- 5) развивают навыки порядкового и количественного счета;

- б) способствуют развитию ориентировки в пространстве, на листе бумаги;
- 7) развивают чувство ритма, цвета, композиции;
- 8) развивают мелкую моторику рук, точность и продуктивность движений;
- 9) способствуют развитию воображения и творчества;

И главное для нас – педагогов, реализующих Адаптированную образовательную программу для детей дошкольного возраста с ОВЗ (нарушение зрения), что это оборудование, способствует развитию самостоятельности и инициативности ребенка, что очень важно в условиях реализации ФГОС ДО.

Все эти задачи возможно решить и иным способом, но камешки Марблс помогают организовать процесс легко, продуктивно, с большим удовольствием и пользой для ребенка. Удобно подбирать задания по лексическим темам. Для создания игровых ситуаций можно использовать мелкие игрушки, цветные карточки. Использование этих камешков в работе не требует длительной подготовки к занятию. Все камешки хранятся в отдельных контейнерах, необходимо просто выбрать нужный. Разноцветные шарики и камешки также успешно могут применяться для создания сюрпризного момента, эмоционально-положительного настроения, для релаксации. Камешки Марблс могут использоваться во всех образовательных областях («Речевое развитие», «Художественно-эстетическое развитие», «ФЭМП», «Физическое развитие», «Социально-коммуникативное развитие»). Игры с ними проводятся в фронтальной, подгрупповой и индивидуальной образовательной деятельности. Камешки уже можно использовать с 2-3 летнего возраста. Все упражнения и игры могут варьироваться от возраста детей, их развития, заинтересованности в игре. Для повышения эффективности воздействия при выполнении различных упражнений необходимо задействовать пальцы обеих рук.

Работа с родителями – одно из важнейших направлений в работе любого педагога. Существенным фактором повышения результативности работы является включение в неё семьи воспитанника. Для родителей были разработаны буклеты; памятки, мини-картотеки по использованию оборудования, консультации «Камешки Марблс и их применение», «Играем с камешками – развиваем речь»; проводились индивидуальные беседы. Консультации разрабатывались в соответствии с лексическими темами. В результате проведённой работы родители: получили необходимые знания по использованию камешков Марблс; при совместном сотрудничестве с детьми дома проводили упражнения и различные игры.

В своей работе с детьми с нарушениями зрения мы используем разнообразные игры и упражнения с камешками Марблс. Данная практика вызвала огромный интерес среди родителей. Было принято решение организовать открытый показ организованной деятельности с использованием этого нетрадиционного оборудования.

Рассмотрим примеры из практики. Для художественно-эстетического развития детей мы используем игры и упражнения для развития цветовосприятия, воображения, фантазии. Например, «Рисуем камешками». В данной игре ребенку необходимо заполнить картинку, которая имеет пустые кружки, учитывается цветовая гамма. Тематика может быть различной: фрукты, овощи, транспорт, ягоды, животный мир и т.д.

«*Раскрась картинку*». Ребенку дается задание выложить камешками картинку по контуру, а затем закрасить ее внутри. «*Бусы*». Педагог предлагает ребенку выложить длинные бусы так, чтобы все камешки лежали друг за другом без промежутка, используя разные цвета. Для усложнения этой игры можно изготовить схемы для выкладывания бус.

«*Выкладывание сюжетной картины*». Педагог предлагает ребенку выложить сюжетную картинку при помощи камешков на определенную тему: «*Морское дно*», «*Мы строим замок*», «*Домик в деревне*», «*Колобок*», «*Новый год*», «*Цветочная поляна*» и т.д.

Для речевого развития детей мы используем игры для развития связной речи, на автоматизацию звуков, на развитие лексико-грамматических понятий.

«*Назови ласково*». Поможем Лунтику добраться до домика, построив дорожку из камешков, называя при этом слова с уменьшительно-ласкательным суффиксом. Например, мячик, стульчик, домик и т.д.

«*Волшебный мешочек*». В этой игре ребенок достает камешек из мешочка и соотносит цвет с предметом. Например, зеленый камешек – зеленый огурец, желтый камешек – желтый цыпленок, синий камешек – синий цветок и т. д.

«*Звуковая улитка*». Ребенок передвигает камешек по картинкам, четко проговаривает слова.

«*Колобок*». В этой игре ребенок должен выложить из камешек путь по лабиринту, сопровождая рассказом сказки.

Также для речевого развития можно использовать пальчиковые игры с разноцветными камешками.

Чтобы развивать математические способности, можно предложить ребенку следующие упражнения и игры:

– выкладывать последовательности: например, разложить камни по размеру от маленького к большому; или предложить составить более сложные ряды: выложить два одинаковых по цвету (н-р маленькие камешки и один большой камешек, два круглых камешка и два квадратных и т. д.). Ребенок и сам может придумать свой «узор» и продолжить ряд;

– выкладывать геометрические фигуры, цифры: вы можете нарисовать на листке контур фигуры (цифры), а ребенок будет повторять контур камешками. Дети постарше могут отгадывать фигуру по точкам: например, выложив четыре камешка, ребенок должен догадаться, что это квадрат и т. д. Из камешков дети с удовольствием выкладывают дорожки разной длины, а из плоских камешков – башенки разной высоты. Также здесь можно использовать игру «*Строители*». Педагог предлагает картинку с недостающей частью геометрической фигуры, а ребенок должен достроить её с помощью камешков;

– для развития навыков порядкового счета можно предложить ребенку посчитать камешки, выложить их в определенной последовательности. Для развития этих навыков в своей работе мы часто используем игру «*Веселый счет*». В этой игре ребенок должен выложить столько камешков на столе, сколько (пальцев на одной руке? Глаз у человека? Ножек у стола? Крыльев у воробья? и т. д.);

– для развития ориентировки на плоскости мы используем игры «Лабиринты». Игра развивает умение ориентироваться на плоскости, тактильные ощущения, движения пальцев рук, зрительную память, внимание. Предварительно на основу пустой коробки (например, из-под конфет) наклеиваются обрезанные карандаши или трубочки, так чтобы оставались свободные дорожки для перекатывания камешков. Ребенок выбирает понравившейся ему камешек и наклоном коробки перекатывает его.

«Положи правильно». Педагог дает детям устные задания: положи синий камешек в центр листа, красный – в правый верхний угол, зеленый – в левый нижний угол и т.д.

Для сенсорного развития и развития мелкой моторики можно изготовить «Сухой бассейн». Для этого нужно поместить камешки в пластиковый контейнер и перебирать пальчиками, можно отыскивать среди камешков спрятанную мелкую игрушку. С помощью камешков Марблс детям очень нравится массировать пальцы и ладошки, что оказывает благотворное влияние на весь организм, а также на развитие мелкой моторики.

Для познавательного развития можно использовать небольшие сказочные сюжеты, которые напрямую связаны с последующей деятельностью ребенка. Ребенку необходимо прочесть сказку, в которой герой попадает в трудную ситуацию. Педагог предлагает ребенку оказать помощь герою. Работая с камешками, ребенок повторяет ваши задания. В завершении педагог вместе с ребенком анализирует работу.

Для физического развития камешки Марблс можно использовать как атрибут при проведении спортивных праздников, квест – играх (например, дети должны найти сундук с сокровищами, который спрятали пираты и т. д.)

Не стоит забывать и о безопасности при использовании стеклянных камешков. Нужно соблюдать осторожность при игре, т.к. камешки стеклянные, хрупкие. Периодически нужно проверять материал на отсутствие сколов. Проводить игры следует в присутствии взрослых.

Используя при организации образовательного процесса с детьми с нарушениями зрения в условиях детского сада и семьи нетрадиционного оборудования (камешков Марблс), мы отмечаем, что у детей: повышается речевая активность, развивается внимание и мышление, творческое воображение; дети становятся уверенными в себе и наполняются положительными эмоциями. Внутри семей воспитанников отмечается повышенный интерес к совместной деятельности. Для организации досуга родители все чаще стали приобретать настольные игры и планировать совместную деятельность через игру.

Используемый нами опыт работы с детьми показал, что все игры и игровые упражнения с камешками Марблс имеют занимательный характер, увеличивают активность и интерес детей к занятию, обладают большим коррекционно-развивающим потенциалом и оказывают своё специфическое влияние на развитие мелкой моторики ребенка.

Список литературы

1. Драганчук В. А., Марухно Е. Н. Использование камешков Марблс в коррекционно-развивающей работе с ОВЗ, имеющими тяжелые нарушения речи // Педагогика: традиции и инновации: материалы IX Междунар. науч. конф. (г. Казань, январь 2018 г.). – Казань : Издательство «Бук», 2018. – С. 23-24
2. Епифанцева Т. Б. Настольная книга педагога-дефектолога/ под ред. Епифанцева Т. О.; 2-е изд. – Ростов н/Д: Феникс, 2007. – 486 с. – (Сердце отдаю детям)
3. Климанова Г. Б. Учебно-методическая технология использования камешков Марблс в работе с детьми дошкольного возраста. – Журнал «Дошкольная педагогика» / учредители: Издательство «Детство-пресс» (Санкт-Петербург) – № 8 (113) октябрь, 2015. – С. 28-37
4. Черногузова Е. А. «Камушки Марблс и их применение» <https://ds91.edubratsk.ru/files/639.pdf>

*Вторушина Н. А., Данилец Н. Г.
«МБДОУ ДС № 97 г. Челябинска»,
г. Челябинск, Россия*

Организация дистанционного взаимодействия учителя-логопеда с родителями воспитанников

Аннотация. В данной статье рассматриваются аспекты консультативного направления в работе учителя-логопеда с родителями детей с ОВЗ посредством интернет-технологий. Педагогам предлагается опыт обучения родителей коррекционным приемам через технические средства коммуникации; преподнесения информации так, чтобы самым занятым родителям захотелось принять участие в жизни своего ребенка.

Ключевые слова: информационные технологии; модернизация дошкольного образования; взаимодействие с семьей ребенка с ОВЗ; заинтересованность родителей; условия для активного участия родителей в коррекционно-образовательном процессе.

*N. A. Vtorushina, N. G. Danilets
MBDOU «DS № 97 of Chelyabinsk», Chelyabinsk, Russia*

Organization of speech therapist's remote interaction with the parents of students

Annotation. This article discusses aspects of the consultative direction in the work of a speech therapist teacher with parents of children with disabilities through Internet technologies. Teachers are offered the experience of teaching parents correctional techniques through technical means of communication; presenting information so that the busiest parents want to take part in the life of their child.

***Keywords:** information technologies; modernization of preschool education interaction with special needs children's families; parents' concern; conditions for active participation of parents in corrective education process.*

Семья – это первая ступень овладения ребёнком родным языком, средством и источником нравственного, эстетического, интеллектуального, эмоционального развития ребёнка, формирования его гармоничной личности.

Важной и неотъемлемой частью работы по устранению речевых нарушений у детей является тесное взаимодействие логопеда и родителей.

Малая осведомленность родителей в вопросах патологии и коррекции речи, недооценка ими раннего выявления речевых дефектов и своевременного воздействия на них, ложные, а порой и вредные установки в отношении речи детей, говорят о необходимости совместной работы на всех этапах коррекции. Поэтому в своей работе мы уделяем большое внимание сотрудничеству с родителями.

Практический опыт работы в ДОУ позволяет сделать вывод о том, что родителям нужна постоянная методическая помощь учителя–логопеда для решения проблем речевого развития детей. Родителей необходимо привлекать к активному участию в обучении с первых месяцев пребывания их ребенка в специальной группе. Непрерывная связь с родителями осуществляется с помощью коллективной, индивидуальной, наглядно-информационной форм работы.

В своей работе с родителями детей с ТНР мы используем как традиционные, так и нетрадиционные формы взаимодействия.

Коллективная работа (родительские собрания, открытые занятия, праздники, консультации, семинары, тренинги) проводятся в тех случаях, когда можно объединить по общности проблем, возникающих в связи с тяжелыми нарушениями речи у детей.

Особую роль родителей мы отмечаем в комплексе психолого-педагогических мероприятий, который проявляется в единстве требований к ребенку; помощи в адаптации к условиям детского сада, оформлении тетрадей ребенка, дидактического материала и контроле за выполнением заданий; участии во всех мероприятиях, проводимых для родителей в ДОУ.

С этой целью мы проводим индивидуальные консультации, беседы, дифференцированные рекомендации с учетом личностных особенностей каждого ребенка.

Помощь родителей обязательна и чрезвычайно ценна. Потому что, во-первых, родительское мнение наиболее авторитетно для ребенка, и, во-вторых, только у родителей есть возможность ежедневно закреплять формируемые навыки в процессе живого, непосредственного общения со своим ребенком.

В дошкольном образовательном учреждении используются новые, интерактивные формы взаимодействия педагогов и родителей воспитанников, позволяющие вовлечь их в процесс обучения, развития и познания. Внедрение данных технологий становится не просто веянием времени, а жизненной необходимостью. Это позволяет вывести образование на качественно новый уровень.

В современных условиях модернизации дошкольного образования более актуальными являются такие формы работы, которые обеспечивают решение проблемы каждого ребенка и семьи индивидуально. Психолого-педагогическую информацию родители могут получать из разнообразных источников. Наиболее популярны среди них Интернет, периодическая печать, теле- и -радиопередачи, научно-популярная литература. Это обусловлено, прежде всего, их доступностью, информативностью, наглядностью.

Взаимодействие с семьей ребенка является одной из сложных сторон деятельности учителя-логопеда. Современным родителям не интересны назидательные доклады педагога, а поэтому важно так построить сообщения (консультации), чтобы они привлекали родителей к обсуждению проблем, развивали дух плодотворного сотрудничества.

Мы замечаем, что родители нередко сами отстраняются от работы по исправлению речевых дефектов, так как не владеют необходимыми знаниями и умениями, достаточным количеством свободного времени для занятий с детьми дома. Отсюда возникает проблема: родителям необходимо дать определенный уровень знаний, умений по вопросам речевого развития детей.

На сегодняшний день специфику работы с родителями детей логопедической группы детского сада определяет потребность специалиста использовать интернет-технологии в активном привлечении родителей (особенно «занятых» родителей) к коррекционно-развивающей работе. Визуальные рекомендации родителям по организации домашней работы (артикуляционная гимнастика, речевые и пальчиковые игры – упражнения, приемы и средства) с детьми необходимы для того, чтобы как можно нагляднее (а значит точнее) передать все особенности, тонкости развивающей (логопедической) работы.

Сейчас нет строгой регламентации работы с родителями, каждый учитель-логопед может самостоятельно выбирать проблемы, интересующие родителей, и освещать их в удобной для них форме.

Педагоги всех возрастных групп нашего детского сада, осуществляют взаимодействие с родителями воспитанников как с помощью традиционных методов (оформление родительских информационных уголков, выдачу рекомендаций для занятий дома в печатном виде), так и с помощью виртуальных групп, созданных в социальных сетях. В них педагоги и администрация оперативно обмениваются с родителями информацией размещая: объявления; достижения детей; благодарности; знакомят с нормативными документами; выкладывают познавательный и консультативный материал для родителей по воспитанию и развитию детей.

Все группы имеют закрытый профиль для конфиденциальности. В этих группах логопед дает общую информацию об индивидуальных и возрастных особенностях речевого развития детей.

Но, в последнее время наблюдается значительный рост числа дошкольников с нарушениями речевого развития. Большинство из них имеют сложный речевой дефект и, следовательно, подлежат к зачислению в специальную речевую группу. Родители детей из массовых групп не хотят или стесняются задавать интересующие их вопросы по коррекции в своей группе, где об их

проблемах, могут узнать и другие участники. Поэтому актуальной и высоко востребованной среди родителей формой становится Online-консультирование. Она позволяет получить полноценную информацию в удобное для родителей время в условиях удаленного доступа. Время и день Online-консультации, когда учитель-логопед может быть на связи с родителями, заранее устанавливается.

При работе с детьми с ОВЗ необходима постоянная обратная связь с родителями. Интерактивные технологии позволяют это сделать. При необходимости учитель-логопед может ежедневно консультировать родителей при помощи СМС, Viber, WhatsApp, Skype или доступных социальных сетей как коллективно (в общей группе), так и конфиденциально (через личные сообщения).

Для более эффективного усвоения родителями определенных логопедических знаний и умений учитель-логопед может самостоятельно записать на электронные носители видео консультации по различным темам, картотеки с заданиями для закрепления того или иного материала и предлагать их родителям на собраниях, очных консультациях и прочих мероприятиях.

Представленный материал является стимулом к активному участию родителей в коррекционном процессе. Родители могут воспользоваться подбором практического материала, который включает в себя лексические, грамматические, словарные задания, задания на развитие внимания, памяти.

Информацию в данный раздел могут выложить и другие участники группы. В этом блоке систематически напоминает воспитателям о:

- правилах и условиях проведения артикуляционной гимнастики;
- необходимости ежедневных занятий;
- индивидуальной работе с подгруппами детей, имеющими одинаковые дефекты;
- автоматизации уже поставленных звуков (проговаривание слогов, слов, фраз, заучивание стихотворений);
- контроле произношения детьми уже поставленных звуков во время режимных моментов.

В свою очередь, активное участие воспитателей в работе группы повышает их компетентность в вопросах коррекции речи, что способствует оптимизации своей деятельности по устранению речевого дефекта у каждого ребенка.

Работа в виртуальной группе осуществляется учителем-логопедом в разных формах: как коллективной, так и индивидуальной. Для участников группы выкладываются вспомогательные материалы для развития у детей: внимания; памяти; фонематических процессов; связной речи; звуковой культуры речи; комплексы артикуляционных упражнений; практические советы (как правильно проводить различные упражнения, игры, задания, для детей нуждающихся в постоянной логопедической поддержке и др.).

Таким образом, успешность педагогического взаимодействия дошкольного учреждения и семьи сегодня во многом зависит от того, насколько педагог использует в своей работе новые информационно-коммуникационные

технологии, имеющие огромный потенциал, призванный заинтересовать родителей и создать условия для их активного участия в коррекционно-образовательном процессе современного образовательного учреждения.

Список литературы

1. Антонова Е. А. Блог в работе учителя – логопеда: Электронный ресурс: <https://urok.1sept.ru/articles/571883>
2. Антонова Т. В., Волкова Е. М., Мишина Н. Проблемы и поиск современных форм сотрудничества педагогов детского сада с семьей ребенка. // Дошкольное воспитание. – 1998. – № 6. – с. 42.
3. Бачина О. В., Самородова Л. Н. Взаимодействие логопеда и семьи ребенка с недостатками речи. – Москва : ТЦ Сфера, 2009. – 64 с. (Библиотека журнала «Логопед»).
4. Боровцова, Л. А. Организация и содержание логопедической работы в дошкольном образовательном учреждении: учеб. пособие / Л. А. Боровцова. – Издательство ОАО «Тамбовская типография «Пролетарский светоч», 2007 – 220 с.
5. Кизимова Е. А. Взаимодействие учителя-логопеда с родителями детей, имеющих нарушения речи. // Логопед. – 2011. – № 1.
6. Организация взаимодействия учителя-логопеда и семьи : методическое пособие / [Л. С. Вакуленко и др. ; под ред. Л. С. Вакуленко]. – Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2011. – 153, [2] с. : ил., табл.
7. Сидорова, Т. С. Современные формы взаимодействия с родителями как средство повышения качества консультативной и практической помощи в группе компенсирующей направленности для детей 5-7 лет с ТНР / Т. С. Сидорова, Т. Г. Кантур. // Образование и воспитание. – 2017. – № 1 (11). – С. 19-21.
8. Фоминых Е. Н. Взаимодействие учителя-логопеда с родителями воспитанников. // Логопед. – 2009. – № 7.

Гайнуллина А. В.
МБДОУ «Детский сад № 351 г. Челябинска»,
г. Челябинск, Россия

Взаимодействие дошкольного образовательного учреждения и семьи в вопросах реализации особых образовательных потребностей детей

Аннотация. Активное участие коллектива ДОУ в процессе воспитания ребенка с ООП и формирования особой образовательной среды подразумевает вовлечение родителей в этот процесс, что приводит к его целостности и улучшению результатов деятельности его участников.

Ключевые слова: взаимодействие ДОУ и семьи, особые образовательные потребности, особенности развития, навыки общения.

Interaction of a preschool educational institution and a family in the implementation of special educational needs of children

***Annotation.** The active participation of the DOW team in the process of raising a child with OOP and the formation of a special educational environment implies the involvement of parents in this process, which leads to its integrity and improvement of the results of the activities of its participants.*

***Keywords:** interaction of preschool children and families, special educational needs, development features, communication skills.*

В настоящее время термин «дети с особыми образовательными потребностями» используется как в широком социальном, так и в научном контексте. Данный термин закрепляет смещение акцентов в характеристике этих детей с недостатков, нарушений, отклонений от нормы на фиксацию их потребностей в особых условиях и средствах образования, указывает на ответственность общества за выявление и реализацию этих потребностей.

В современных дошкольных образовательных учреждениях усилия коллектива максимально направлены на решение проблем сотрудничества педагогов и специалистов с семьями, воспитывающими детей с особыми образовательными потребностями. Активное участие коллектива ДООУ в процессе воспитания ребенка с ООП и формирования особой образовательной среды подразумевает вовлечение родителей в этот процесс, что приводит к его целостности и улучшению результатов деятельности его участников. В семье закладываются основы физического развития человека, его здоровья, которое в большей степени зависит от того, как организована жизнь ребёнка, какое уделяется внимание охране его здоровья, питанию, закаливанию, развитию физических возможностей и т. д. Важно и то, что родители своим примером формируют отношение ребенка к своему организму [5;6].

Организацию и проведение работы с родителями можно представить следующей последовательностью этапов:

1. Первичная диагностика.
2. Построение системы работы с родителями.
3. Организация и проведение работы с родителями.
4. Оценка результатов работы с родителями.
5. Повторная диагностика.

В ходе первичной диагностики устанавливается уровень восприятия и тип взаимодействия в семье. Полученные результаты являются исходными данными для деятельности педагогов. Система работы с родителями должна быть направлена на природосообразное развитие ребенка.

Деятельность, организованная педагогом, рассматривается в трех направлениях: групповые занятия, организация совместной с детьми деятельности, индивидуальные занятия. Деятельность педагога способствует самообразованию родителей, которое, в свою очередь, ведет к изменению типа семейного воспитания.

Групповые занятия направлены на понимание родителями особенностей и развитие своего ребенка, формирование позитивного отношения к нему, умения его понять и принять [10]. Эти занятия имеют не только образовательные, но и психотерапевтические цели:

1. Развитие способностей детей, создание ситуации успеха каждому ребенку.

2. Формирование моральной саморегуляции.

3. Формирование самостоятельности, инициативности, организованности.

4. Коррекция самооценки, тревожности, неуверенности.

5. Развитие и совершенствование навыков полноценного общения.

Привлечение родителей к совместной с детьми деятельности проводится с целью развития потребностей и навыков продуктивного взаимодействия с ребенком. Отличительной особенностью индивидуальных занятий с родителями является то, что они строятся с учетом особенностей типа семейного воспитания в каждом конкретном случае. Таким образом, естественной и природосообразной средой для развития детей с ООП является семья [8; 11].

Учитывая занятость родителей и ограниченность времени воспитателей для контактов с семьей (в период пандемии), значительную роль в решении поставленных задач отводим информационному блоку. Широкой популярностью пользуются индивидуальные паспорта здоровья детей, благодаря которым, родители имеют возможность получить конкретные сведения и рекомендации всех специалистов ДООУ в отношении своего ребенка. Кроме того, все специалисты ДООУ ведут консультативную работу по всем вопросам их компетенции для педагогов и родителей. Формы консультаций: коллективная и индивидуальная.

Несколько лет работы по взаимодействию семьи и ДООУ в вопросах сопровождения детей с ООП позволяют говорить о некоторых успехах. Основные показатели эффективности – это установление партнерских отношений с семьями большей части воспитанников и участие детей с ООП в конкурсах, проводимых в ДООУ, районных конкурсах и конкурсах городского уровня.

Список литературы

1. Аксенова М. И. Социальная педагогика в специальном образовании / М. И. Аксенова. – Москва : Академия, 2001. – 193 с.

2. Бабунова Е. С. Психология семьи и семейного воспитания : учеб.-метод, комплекс / Е. С. Бабунова. – Магнитогорск: МаГУ, 2013. – 68 с.

3. Бенин В. Л. Педагогическая культура. Философско-социологический анализ / В. Л. Бенин. – Уфа, 1997. – 131 с.

4. Березина Т. А. Взаимодействие педагога с родителями как условие успешного социально-коммуникативного развития дошкольников / Т. А. Березина // Детский сад: теория и практика. – 2016. – № 8. – С. 104-112.

5. Вместе с семьей: пособие по взаимодействию дошкольных образовательных учреждений и родителей / Т. Н. Доронова [и др.]. – 2-е изд. – Москва : Просвещение, 2006. – 191 с.

6. Головинова Г. Н. Семья – забота общая / Г. Н. Головинова. – М.: УЦ «ПЕРСПЕКТИВА», 2010. – 136 с.
7. Гребенников И. В. Основы семейной жизни / И. В. Гребенников. – Москва : Просвещение, 2011. – 158 с.
8. Григорьев Д. В. Школа и семья: социальное партнерство в воспитании / Д. В. Григорьев, О. Ю. Кожурова // Классный руководитель. – 2012. – № 3. – С. 85-88.
9. Григорьева И. Е. Создание единого образовательного пространства «детский сад – семья» через формирование активной позиции родителей при реализации социально-коммуникативного компонента / И. Е. Григорьева // Челябинский гуманитарий. – 2015. – № 1 (30). – С. 62-65.
10. Гуз А. А. Взаимодействие дошкольного учреждения и семьи: пособие для педагогов учреждений дошк. образования / А. А. Гуз. – Минск: Белый Ветер, 2007. – 191 с.
11. Доронова Т. Н. Дошкольное учреждение и семья - единое пространство детского развития: метод, рук-во для работников дошк. образовательных учреждений / Т. Н. Доронова [и др.]. – Москва : ЛИНКА-ПРЕСС, 2001. – 224 с.
12. Зверева О. Л. Развитие содержания и форм педагогического просвещения родителей дошкольников / О. Л. Зверева. – Москва, 2011. – 81 с.
13. Зверева О. Л. Современные формы взаимодействия ДООУ и семьи / О. Л. Зверева // Воспитатель дошкольного образовательного учреждения. – 2009. – № 4. – С. 74-83.
14. Карнаухова М. В. Психолого-педагогическое просвещение как фактор развития педагогической культуры родителей / М. В. Карнаухова // Педагогическая наука: история, теория, практика, тенденции развития. – 2010. – № 2. – С. 68-74.
15. Карпова Е. Е. Методы организационно-управленческого взаимодействия детского сада и семьи / Е. Е. Карпова // Челябинский гуманитарий. – 2015. – № 2. – С. 25-29.
16. Карцева Л. В. Психология и педагогика социальной работы с семьей: учеб, пособие / Л. В. Карцева. – 2-е изд. – Москва : Дашков и Ко, 2012. – 224 с. URL: <http://www.studentlibrary.ru/book/ISBN9785394017599> (дата обращения: 05.11.2018).
17. Касимова Т. Н. Организационно-педагогические условия построения взаимодействия семьи и образовательных учреждений как социально-педагогических партнеров / Т. Н. Касимова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2008. – № 2. – С. 60-4.
18. Кокоева А. Т. Формирование педагогической культуры родителей / А. Т. Кокоева. – Владикавказ, 2013. – 122 с.

**Взаимодействие учителя-логопеда компенсирующей группы
дошкольного образовательного учреждения с семьей ребенка
с недостатками речи**

***Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы психолого-педагогического взаимодействия учителя-логопеда и семьи в целях преодоления имеющихся у ребенка нарушений речевого развития. Содержательные и организационные аспекты семейного воспитания детей с речевыми недостатками являются результатом практической деятельности учителя-логопеда и включают: методические рекомендации педагогам. Содержательные аспекты статьи могут использоваться в работе учителями-логопедами компенсирующих групп и другими педагогами, осуществляющими работу с родителями детей, с речевыми недостатками.*

***Ключевые слова:** Формы и методы работы с разной категорией родителей; принципы разговора с родителями; привлечение родителей к активному участию в обучении с первых месяцев пребывания ребенка в специальной группе.*

N. Galicheva

MBOU «Residential school № 4 Chelyabinsk», Russia

**Interaction of the teacher-speech therapist of the compensating group
of a preschool educational institution with the family
of a child with speech disabilities**

***Annotation.** The article deals with the issues of psychological and pedagogical interaction between the teacher-speech therapist and the family to overcome the child's speech development disorders. The content and organizational aspects of family education of children with speech disabilities are the result of the practical activities of a speech therapist teacher and include methodological recommendations to teachers. The content aspects of the article can be used in the work of teachers-speech therapists of compensating groups and other teachers who work with parents of children with speech disabilities.*

***Keywords:** Forms and methods of working with different categories of parents; principles of conversation with parents; involvement of parents in active participation in training from the first months of the child's stay in a special group.*

Семья – это первый коллектив, с которым в своей жизни встречается каждый ребенок. Именно этот коллектив формирует у ребенка личностные особенности и межличностные взаимоотношения. Мир маленького ребенка – это, прежде всего, его родитель, т.е. близкий человек, который удовлетворяет все его психологические и физиологические потребности. Мама и папа – это те, первые люди, через которых ребенок приобретает свой собственный, субъективный мир и опыт.

Коммуникация – это вербальный и невербальный процесс передачи чувств, установок, фактов, утверждений, мнений между людьми. Долг родителей стремиться к созданию удовлетворяющих ребенка и их самих отношений, учиться эффективному общению. [1; 3] Любому человеку, и особенно ребенку требуется психологическая поддержка, ощущение нужности...

Семья, воспитывающая ребенка с проблемами речи, разного генеза, выступает закрепляющим, реабилитационным звеном в системе коррекционной помощи. Как в детском саду, так и в семье для ребенка должны создаваться оптимально развивающие условия, способствующие формированию правильной речи. Поэтому работа с семьей является важным направлением в системе психолого-педагогического сопровождения детей с особенностями развития, в данном случае с недоразвитием речевой функции.

В педагогической практике, к сожалению, не раз приходится сталкиваться с различиями в позициях педагогов и родителей по вопросам речевого развития детей. Родители нередко самопроизвольно отстраняются от работы по исправлению речи у детей, так как не владеют необходимыми педагогическими, коррекционными знаниями и умениями [2]. Они испытывают определенные трудности от того, что не могут найти свободного времени для занятий с детьми дома. Отсутствие обратной связи из семьи лишает педагога возможности быть достаточно информированным о характере речевой деятельности ребенка в повседневной жизни. Создание единого пространства речевого развития ребенка невозможно, если усилия учителя-логопеда и родителей будут осуществляться независимо друг от друга, и обе стороны останутся в неведении относительно своих планов и намерений.

Признание приоритета семейного воспитания требует иных взаимоотношений семьи и учителя-логопеда, а именно – сотрудничество, взаимодействия и доверительности. Процесс данного взаимодействия - не простой и требует качественной подготовки специалиста [4; 5; 6].

В Научно-исследовательском институте общих проблем воспитания разработана методика контактного взаимодействия педагогов с родителями, предусматривающая несколько стадий формирования правильного общения:

1. Поиск контактов при первой встрече. Здесь необходимы высокий педагогический такт, искреннее уважение к родителям, деликатность, сдержанность. Важно не оттолкнуть родителей непродуманными вопросами.

2. Обсуждается, что необходимо развивать и воспитывать в ребенке, основываясь на его неповторимости и индивидуальности, с которыми надо считаться. Можно осторожно заговорить о нежелательных проявлениях в поведении ребенка.

3. Установление общих требований к воспитанию ребенка. От педагога требуется побуждать родителей высказать свои взгляды на воспитание, назвать используемые ими методы, внимательно выслушать их мнение, даже если оно ошибочно, не опровергать, а предложить свои способы воздействия, призвав объединить усилия для выработки общих требований.

4. Упрочение сотрудничества в достижении общей цели. Согласившись на совместное сотрудничество, стороны уточняют воспитательные возможности друг друга, ставят единые цели и задачи. Возможны споры, разногласия, но они не должны помешать дальнейшему взаимодействию.

5. Реализация индивидуального подхода. Педагог не демонстрирует свою всеисильность и непогрешимость, а доверительно сообщает о своих сомнениях, затруднениях, спрашивает совета у родителей и прислушивается к ним. Вырабатывается целый ряд согласованных мер, направленных, в том числе, и на перевоспитание ребенка.

6. Совершенствование педагогического сотрудничества. [1; 5; 6]

В самом начале учебного года, при поступлении детей в компенсирующую группу учитель-логопед проводит анкетирование родителей, беседует с каждым из них по результатам диагностики и рекомендациям психолого-медико-педагогической комиссии, которую прошел ребенок перед поступлением в группу. Все сведения, полученные при беседе и анкетировании родителей, должны быть проверены в наблюдениях, беседах с воспитателями, детьми.

Многолетний педагогический опыт говорит о том, что многие родители показывают низкий уровень наблюдательности. Значительная часть родителей не замечают особенностей личности своего ребенка, не догадываются, что у него могут быть свои переживания [2]. Если даже в анкете такие родители указывают на озабоченность речевыми трудностями ребенка, то проверка этих данных, как правило, свидетельствует об обратном.

Выделяется часть родителей, озабоченных нахождением ребенка в специальной группе. Они считают, что дефект не столь серьезен и может быть преодолен в ходе спонтанного речевого развития ребенка.

Аналитический уровень демонстрирует лишь небольшая часть родителей: они дают развернутые ответы на вопросы анкеты, сообщают информацию, выходящую за пределы требуемого, но, по их мнению, важную для лучшего понимания их ребенка, с готовностью откликаются на просьбы учителя-логопеда, серьезно выполняют домашние задания. Именно эти родители, в первую очередь привлекаются к активному участию в работе группы, чем подают пример остальным. Дети таких родителей лучше настроены на логопедическую работу. [2]

Беседуя с родителями, учитель-логопед убеждается, что отношения их к нарушениям речи своего ребенка очень разные. Так, многих волнует произносительная сторона речи. Почти все родители замечают только неправильное произношение и, очень редко, недоразвитие лексико-грамматической стороны речи.

В зависимости от восприятия дефекта ребенка выделяются две группы родителей: с адекватной и неадекватной позицией. [5]

Первые осознают нарушения произношения, как устранимый дефект, который устраняют не только педагоги, но и они сами. А вот с неадекватной позицией родители могут дефект не воспринимать, т.е. они не считают, что произношение звуков у ребенка страдает, «Подумаешь, не говорит, сам

научится...»; родители слышат ошибки в речи ребенка, но не придают им значение – «Я тоже не говорила правильно, вот пошла в школу и научилась...»; придерживаются такого мнения «не говорит, ну и что, и так люди живут...и без проблем, между прочим».

Выделяется часть родителей, позиция которых, также отнесем к неадекватной: они преувеличивают серьезность дефекта, постоянно напоминают ребенку о речевых трудностях, просят произнести слова хорошо, правильно, хотя ребенок не может этого сделать. Такое отношение к дефекту формирует у ребенка комплекс неполноценности, «поведенческий и речевой негативизм» [5].

Выдающиеся педагоги прошлого были убеждены, что главными воспитателями ребенка в дошкольном детстве являются родители. Для правильного воспитания педагоги предоставили в их распоряжение специальные пособия и дидактические материалы.

Я. А. Коменский в помощь матерям создал первую в мире энциклопедию, И. Г. Песталоцци – руководство для матерей. К. Д. Ушинский считал, что родители должны читать педагогическую литературу, а также приобретать знания в общении с педагогами. Он подчеркивал роль матери, которая ближе всех к ребенку, заботится о нем с самого рождения, тонко и глубоко понимает его индивидуальные особенности.

Именно учитель-логопед является ведущим специалистом коррекционного процесса в группе, поэтому играет особую роль в повышении педагогической культуры, просвещении родителей. Он планирует и координирует совместную работу, определяет вместе с другими специалистами (педагогом-психологом, воспитателем, музыкальным руководителем и др.) основные задачи в работе с родителями, т. е.:

- устанавливает партнерские отношения с семьей каждого воспитанника;
- объединяет усилия педагогов и родителей для развития и воспитания детей;
- создает атмосферу общности интересов и взаимопроникновения в проблемы друг друга;
- повышает психолого-педагогическую компетентность родителей в вопросах речевого развития ребенка;
- оказывает помощь родителям в выполнении ими воспитательных и коррекционных функций, поддерживает их уверенность в собственных педагогических возможностях;
- обучает родителей конкретным приемам логопедической работы. [4; 5]

Продумывая содержание общения с семьями, педагоги обязательно должны принимать во внимание социальные факторы семейного воспитания: возраст, образование родителей, супружеский и родительский опыт, жилищные и материальные условия. Стилль взаимодействия складывается постепенно.

Существует несколько принципов, в соответствии с которыми учителю-логопеду следует строить свой разговор с родителями. [2; 5; 6]

1. Стремиться «посмотреть» на проблемы ребенка глазами родителя, понять их беспокойства.

2. При общении с родителями улавливать подтекст в их высказываниях, обращая внимание на жесты, мимику, интонацию голоса.

3. Знать основы психологии общения, чтобы самому использовать позы, интонации, телодвижения.

4. Диалог при общении строить в форме партнерских отношений.

5. Рекомендации давать в форме пожеланий, избегая назидательного тона при общении даже с самыми «неблагополучными» родителями.

6. При беседе избегать оценки и критики собеседника.

7. Сохранять конфиденциальность информации.

8. В присутствии нескольких родителей не распространяться, подчеркивая дефект того или иного ребенка.

9. При коллективном общении с родителями (родительское собрание) приводить только положительные примеры из жизни детей.

10. Отрицательную информацию о ребенке обсуждать строго индивидуально с его родителем.

11. Проявлять уважение и эмоционально-положительное отношение к ребенку при рассказе о его трудностях и проблемах родителю.

12. При общении с родителем избегать научного языка общения, т. к. далекий от логопедии родитель, может попросту не понять того, о чем идет речь, использовать яркие примеры и убедительные аргументы, приводить научно-достоверную информацию с точки зрения психолого-педагогической литературы, избегая сложных понятий и профессиональных терминов.

13. Не использовать в разговоре с родителями терминов «дефект», «нарушение», «отклонение», дабы не вызвать негативизм, заменяя слова на «трудности», «проблемы», «недостатки».

14. При общении использовать доброжелательный тон. [2; 6]

Эффективность общения с родителями в значительной степени зависит от коммуникативной способности и личностных качеств самого учителя-логопеда. [1; 5; 6] Он, безусловно, должен отлично владеть материалом, информацией, которую преподносит родителям. Чтобы не вызвать у родителей при общении «сон с открытыми глазами» не «читать текст по бумажке», а лучше использовать, карточки, схемы, презентации. Современному родителю некогда слушать долгих докладов педагога, поэтому важно так построить общение, чтобы провоцировать дух плодотворного сотрудничества, а не формальной информации.

Родителей надо привлекать к активному участию в обучении с первых месяцев пребывания ребенка в специальной группе.

В начале учебного года на традиционно проводимом родительском собрании учитель-логопед знакомит со спецификой компенсирующей группы, с результатами диагностики, разъясняет цели и задачи работы, знакомит с программой обучения детей группы того или иного речевого профиля, используя следующие приемы:

– разъяснения необходимости логопедической работы с использованием, например, рассказ о возможных последствиях нарушений произношения или отсутствия коррекционной работы [2]. В качестве примера можно привести письменные работы обучающихся с дисграфией, рассказать о дислексии;

– рассказ об итогах работы компенсирующей группы в предыдущие годы: большой эффект производит демонстрация записей дефектной и исправленной речи с использованием аудио- и видеодисков, в результате чего родители наглядно могут убедиться в том, как многому научатся их дети в группе при условии систематических занятий и активного участия родителей в коррекционном процессе. [2]

Родительское собрание, проводимое в середине учебного года, подводит итоги 1 полугодия и знакомит с задачами на 2 полугодие. На собрании в конце учебного года подводятся итоги коррекционной работы.

Родительское собрание важный элемент стратегии общения с семьей, но не единственный. Как показывает практика лектории в форме консультаций на ту или иную тему, соответственно приоритетную для данной группы детей, приносят огромный результат для эффективности работы. Лектории проводятся в соответствии плана консультативной работы с родителями как правило 4 раза в год. Темы для консультаций согласуются с педагогами детского сада и родителями. В лектории могут принять участие и другие специалисты детского сада (педагог-психолог, воспитатель и др.) Лектории могут проводиться в форме вебинаров, электронных записей и др. и выкладываться в общую группу родителей, созданную по средствам интернет.

Для того чтобы провести адресную консультацию для родителя, показать и научить его методам и приемам коррекции, устраиваются утренние «пятиминутки». Родитель вместе с ребенком в утренний час, перед занятиями (завтракам) занимается перед зеркалом в кабинете у учителя-логопеда в течение 5 минут – как вариант. Или эти 5 минут учитель логопед рассказывает родителю об особенностях упражнений с его ребенком. Тематика у каждого будет индивидуальна и актуальна для данного родителя, данного ребенка. В начале каждого месяца планируется время «пятиминутки» для каждого ребенка из расчета две утренние встречи в месяц каждому родителю.

В консультативных и образовательных целях в группе учитель-логопед оформляет уголок для родителей, в котором размещается не только информационная литература, но и информация консультативного (тематического) характера, которая меняется один раз в месяц. Оформляется «Папка для родителей», которая может иметь переносной характер с информацией, тематическими статьями и др.

Все мы когда-то и где-то учились. Все на своем жизненном пути встречались со многими учителями. Но есть люди, встреча и общение с которыми оставляют очень важный след в нашей жизни. Очень важно, чтобы след учителя-логопеда в жизни ребенка и его родителей был не случайным, а запоминающимся. Дорогу осилит идущий...

Список литературы

1. Бачина О. В., Самородова Л. Н. Взаимодействие логопеда и семьи ребенка с недостатками речи. - М.: ТЦ Сфера, 2009. – 64 с. (Библиотека журнала «Логопед»). (8)

2. Бейлинсон Л. С. Профессиональная речь логопеда: Учебно-методическое пособие. – Москва : ТЦ Сфера, 2005г. – 160 с.
3. Перчаткина Е. Сотрудничество логопеда и родителей // Дошкольное воспитание. – 1998. – № 11 С. 47-49.
4. Сидельникова Г. Элементы психотерапии в работе логопеда // Дошкольное воспитание. – 1998. – № 3.
5. Ткачева В. В. Психокоррекционная работа с матерями, воспитывающими детей с отклонениями в развитии. Практикум по формированию адекватных отношений. – Москва : Изд. «Гном-Пресс», 1999. – 64 с. (В помощь психологу)
6. Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ (ред. от 8.12.2020 г.) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2021 г.).

*Галкина С. А., Кондрашова И. Ю., Живтяк Г. А.
МБОУ «С(К)ОШ № 57 г. Челябинска»,
г. Челябинск, Россия*

**Взаимодействие специалистов службы сопровождения с семьей,
воспитывающей ребенка с тяжелыми множественными
нарушениями развития (ТМНР)**

Аннотация. В статье представлен опыт взаимодействия специалистов службы психолого-педагогического сопровождения с семьей, воспитывающей ребенка с тяжелыми множественными нарушениями развития в условиях МБОУ «С(К)ОШ № 57 г. Челябинска».

Ключевые слова: служба психолого-педагогического сопровождения, тяжелые множественные нарушения развития, ТМНР, поддержка семьи, дети с ограниченными возможностями здоровья.

*S.A. Galkina, I. Yu. Kondrashova, G.A. Zhivtyak
MBOU «S (K) OSH № 57, Chelyabinsk»,
Chelyabinsk, Russia*

**Interaction of specialists of assistance service with a family carrying out
a child with severe multiple developmental disabilities**

Annotation. The article presents the experience of interaction between specialists of the psychological and pedagogical support service with a family raising a child with severe multiple developmental disorders in the conditions of MBOU «S (K) OSH № 57 in Chelyabinsk».

Keywords: psychological and pedagogical support service, severe multiple developmental disorders, TMNR, family support, children with disabilities.

В последние десятилетия в нашей стране все большее значение приобретает важность включения родителей в обучающий процесс. Семья является той естественной средой, которая обеспечивает гармоничное развитие и социальную адаптацию ребенка. Поэтому одним из ведущих условий для системы коррекционных мероприятий с ребенком, имеющим тяжелые множественные нарушения развития, является обязательное привлечение семьи к образовательному процессу и педагогическое содействие в образовании детей с ограниченными возможностями здоровья.

Исходя из всего вышеперечисленного встает вопрос о сотрудничестве образовательной организации с семьей, воспитывающей ребенка с ТМНР. Процесс реализации психолого-педагогической поддержки родителей является длительным и требует обязательного комплексного участия всех специалистов службы сопровождения (классный руководитель, педагог-психолог, учитель-дефектолог, учитель-логопед, социальный педагог).

В работе с родителями мы выделили ряд задач с тем, чтобы помочь родителям занять активную позицию и вызвать интерес к личностному развитию ребенка и вооружить их необходимыми знаниями и умениями в этом направлении:

1. Оказание коррекционно-педагогической и психологической поддержки семьям в вопросах обучения и развития детей;
2. Формирование взаимного доверия в системе отношений между образовательным учреждением и семьей;
3. Формирование у родителей мотивации к взаимодействию со специалистами школы, участию во встречах клуба;
4. Формирование благоприятного микроклимата в семье для максимального раскрытия имеющихся у ребёнка творческих, личностных и социальных ресурсов;
5. Формирование у родителей представлений о технологиях и методах обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья;
6. Повышение правовой компетентности родителей в вопросах государственных гарантий семьям, воспитывающим детей с ограниченными возможностями здоровья и ознакомление с основами законодательства в сфере защиты прав детей;
7. Обучение родителей психологическим приемам саморегуляции и самоконтроля;
8. Формирование у родителей активной жизненной позиции;

Для решения поставленных задач нами был создан родительский клуб «Дружно взявшись за руки». Для успешной работы с родителями нами были выделены следующие формы взаимодействия:

Информационно-аналитические

- анкетирование;
- опрос;
- «Чудесный мешочек».

Наглядно-информационные

- «Возьми Ссобойки»

– информационный стенд «Мир глазами детей»

Познавательные

– родительские встречи по изготовлению пособий;

– экскурсии.

Досуговые

– праздники;

– совместные досуги;

– акции;

– участие родителей в конкурсах, выставках.

Система направленной работы с родителями по повышению их компетентности и формированию адекватной оценки состояния своего ребенка должна быть частью комплексной программы коррекционного воздействия на развитие ребенка с тяжелыми множественными нарушениями. Использование данных форм работы с родителями позволит лучше усвоить пройденный материал ребенку, с интересом заниматься в дальнейшем, повысит уровень психического и речевого развития ребенка, повысит активность и компетентность родителей в педагогическом процессе.

Содержание взаимодействия службы сопровождения с родителями, воспитывающих ребенка с тяжелыми множественными нарушениями отражено в плане, плавно проходящих через все линии развития ребенка (таблица 1).

Фрагмент тематического планирования работы родительского клуба «Дружно взявшись за руки»

Тема	Месяц	Форма взаимодействия	Ответственный	Содержание
«Ребенок внутри семьи. Знаете ли вы своего ребенка?»	Сентябрь	Консультация	Классный руководитель, служба сопровождения	– Беседа «Что необходимо знать о своем ребенке». – Диагностика эмоциональных отношений в семье
МК по изготовлению пособия по развитию мелкой моторики «Улитка»	Сентябрь	Мастерская	Учитель-дефектолог	– «Значение развития мелкой моторики рук» – Изготовление пособия по развитию мелкой моторики «Улитка»
«Эмоциональное развитие ребенка»	Октябрь	Тренинг	Педагог-психолог	– Игровые упражнения: «Коробка радости»; «Спиннер грусти»; «Банка эмоций»
Трудности адаптации первоклассников к школе	Октябрь	Родительское собрание	Классный руководитель, служба сопровождения	– Беседа по теме. – Родительский практикум по проблеме. – Разбор вопросов родителей. – Памятки.

Тема	Месяц	Форма взаимодействия	Ответственный	Содержание
МК по изготовлению дидактического пособия из бумаги для развития речевого дыхания «Дракончики»	Ноябрь	Мастерская	Учитель-логопед	– «Игры и упражнения для развития дыхания» – Изготовление дидактического пособия по развитию речевого дыхания
«Познаем окружающее ВМЕСТЕ!»	Ноябрь	Консультация-практикум	Учитель-дефектолог	– Как познает ребенок, окружающий мир – Познание окружающего мира через игру и экспериментирование
«Артикуляционная гимнастика дома»	Декабрь	Консультация-практикум	Учитель-логопед	– Роль артикуляционной гимнастики в развитии речи. – Правила выполнения артикуляционной гимнастики
Профилактика пропажи детей с ОВЗ	Декабрь	Родительское собрание	Классный руководитель, служба сопровождения	– Мероприятия по предотвращению пропажи ребенка. – Мероприятия на ускорение поиска пропавшего ребенка. – Анкетирование. – Разбор вопросов родителей

О жизни класса родителям расскажет информационный стенд «Мир глазами детей». На данном стенде отражаются наиболее важные события – праздники и развлечения, дни рождения детей, походы и экскурсии, встречи гостей, интересные занятия, конкурсы, продукты коллективного детского творчества, график приемных часов специалистов, а также график встреч родительского клуба «Дружно взявшись за руки».

Так же в нашей образовательной организации работает на постоянной основе «Чудесный мешочек» – одна из форм информационно-аналитической работы. В классном уголке висит мешочек среднего размера, украшенный бусинами и ленточками, в который родители могут класть записки со своими идеями и предложениями, обращаться с вопросами к специалистам (учителю-дефектологу, психологу, учителю-логопеду). Заданные вопросы освещаются на родительских собраниях или даются специалистами письменно (анонимно), по желанию родителя. Такая форма работы позволяет родителям делиться своими мыслями со специалистами эффективно, когда нехватка времени мешает педагогами родителям встретиться лично.

Ещё одна эффективная форма работы с родителями – наглядно-информационная. Учитель совместно со специалистами разрабатывает «Возьми Ссобойки» на каждый день, в виде маленькой книжечки, которые содержат рекомендации, как от учителя, так и от каждого специалиста. Данный материал поможет родителям в общении с ребенком. Идя из школы домой или из дома в школу, родитель может открыть «ВозьмиСсобойку» и пообщаться с ребенком, на темы, разработанные специалистами, учитывая индивидуальные особенности каждого ребенка. Этим самым закрепить пройденный материал и то, в чем ребенок не совершенен.

Одной из самых интересных, но эффективных познавательных форм работы с семьей являются родительские встречи по изготовлению пособий для развития детей с ОВЗ. Данные встречи проводятся один раз в четверть, то есть 4 раза в год. Каждую встречу проводит один специалист: психолог проводит мастер-класс по изготовлению пособия на развитие и коррекцию эмоционально-волевой сферы; учитель-логопед на развитие правильного речевого дыхания; учитель-дефектолог на развитие мелкой моторики рук и др.

Самая популярная форма работы – досуговая. Здесь наиболее полно раскрываются возможности для сотрудничества. Ежегодно нужно проводить оздоровительные мероприятия, не зависящих от времени года. Например, поход «На природу», цель которого сотрудничество с семьей, формирование у них осознанного отношения к своему здоровью и потребности к здоровому образу жизни. Также ежегодно совместно с детьми родители могут принимать активное участие в спортивных праздниках «Веселые старты», «Все на лыжню». Подобные мероприятия сплачивают семьи, дают возможность взглянуть друг на друга в новой обстановке, укрепляют сотрудничество между семьями, воспитывающих «особых» детей. По итогам таких праздников также выпускаются газеты, листовки, альбомы с фотографиями.

Роль психолога в работе с родителями в сравнении со значением деятельности других специалистов является первостепенной. Привлекая родителей к работе с ребенком, психолог дает им возможность испытать радость успеха, закрепить стенические эмоциональные реакции. Это позволяет рассматривать образовательный процесс как психо-коррекционный. Главная задача специалиста – это продемонстрировать родителям возможность поиска и обретения выхода из создавшейся ситуации путем реализации ее собственной деятельности.

В школе на постоянной основе работает служба правовых знаний, где социальный педагог консультирует родителей по социальным вопросам (льготы, обучение, лечение детей) оказание помощи в конкретных, жизненных ситуациях.

Таким образом, результатом взаимодействия службы коррекционного сопровождения с семьей, воспитывающей ребенка с тяжелыми множественными нарушениями, является включение родителей в жизнь образовательной организации, сотрудничество с педагогами в вопросах воспитания и коррекционной работы, а также формируется активная родительская позиция и адекватная самооценка.

В заключении необходимо отметить, что выбранные нами формы и методы работы способствуют укреплению позиции семьи, имеющей ребенка с ТМНР, как партнёра и активного субъекта образовательной среды.

Список литературы

1. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка: Пособие для учителя-дефектолога / под ред. Л. М. Шипицыной. – Москва : ВЛАДОС, 2003. 527 с;
2. Стругова В. Г., Колесникова О. Б. Социально-педагогическое сопровождение семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья в условиях реабилитационного центра // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Наука и социум». – 2017. – № 3. – С. 124-130.
3. Ткачева В. В. Семья ребенка с отклонениями в развитии: Диагностика и консультирование / В. В. Ткачева // Издательство «Книголюб», – М.: 2007. 144 с.;
4. Чурсина А. А., Жилкина О. А. Взаимодействие семьи и школы в процессе обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в области инклюзивного образования // Инклюзивное образование: результаты, опыт и перспективы: сборник материалов III Международной научно-практической конференции / под ред. С. В. Алехиной. – Москва : МГППУ, 2015. – 528 с.

Гончар Е. С.

*МАУ «ЦППМСР Советского района г. Челябинск»
г. Челябинск, Российская Федерация*

Дистанционное обучение как эффективный способ взаимодействия учителя-логопеда с семьей ребенка дошкольного возраста

Аннотация. В статье представлено обоснование использования дистанционных занятий как эффективного процесса взаимодействия учителя-логопеда с детьми и родителями (законными представителями).

Ключевые слова: дистанционное обучение, дистанционные образовательные технологии, взаимодействие, презентация PowerPoint, виртуальный фон.

E. S. Gonchar

*MAI «TSPPMSP of the Sovetsky district of Chelyabinsk»
Chelyabinsk, Russian Federation*

Distance learning as an effective way of interaction speech therapist teacher with the family of a preschool child

Annotation. The article presents the rationale for the use of distance learning as an effective process interaction of a speech therapist teacher with children and parents (legal representatives).

***Keywords:** distance learning, distance learning technologies, interaction, PowerPoint presentation, virtual background.*

В марте 2020 года специалисты дошкольного образования впервые столкнулись с необходимостью осуществлять обучение с помощью дистанционных образовательных технологий. Важность продолжения системной коррекционной работы заставила педагогов и специалистов ДОО обучиться новым навыкам и приемам. Опыт такой работы представлен далее.

По мнению В. А. Зубова под дистанционным обучением сейчас понимается новая форма организации учебного процесса, соединяющая в себе традиционные и новые информационные технологии обучения [2, с. 142]. Согласно Федеральному закону от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 08.06.2020) «Об образовании в Российской Федерации» под дистанционными образовательными технологиями понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников (статья 16).

Система коррекционного образования вышла на новый формат взаимодействия. Родители (законные представители) получили возможность для понимания сущности процесса обучения, для получения необходимых навыков в установлении коммуникации с ребенком, четкое понимание того, как надо взаимодействовать с ребенком, чтобы он выполнил предложенное задание. Коррекционное обучение стало более доступным для родителей, проживающих в труднодоступных местах, благодаря онлайн консультациям. Теперь любой ребенок может свободно обучаться в любой точке мира и у любого специалиста.

Проведение онлайн занятий и родительских собраний на базе платформ Zoom или Skype дает отличные результаты, хотя и сроки коррекции могут существенно увеличиться. Работа учителя-логопеда в таких условиях непосредственно строится на тесном взаимодействии с родителями (законными представителями) ребенка и опирается на их собственную ответственность и организованность. Выбрав подходящее время, родители получают ссылку, через которую они подключаются на занятие и находятся с ребенком или в непосредственной близости от него. Во время постановки звуков, именно на родителей возлагается обязанность поставить звук механическим путем, если не получается его вызвать от правильной артикуляционной позы, или по подражанию. От учителя-логопеда же требуется правильно объяснить, что именно нужно сделать. При работе с неговорящими детьми используются очень четкие и конкретные инструкции, которые родители смогут с легкостью освоить и использовать в дальнейшем общении с ребенком.

Несмотря на то, что данный процесс легко организовать, часть учителей-логопедов так и не смогли включиться в такую деятельность: кто-то не верит, что таким образом, можно добиться положительной динамики в коррекции речевых нарушений, других не устраивает количество времени необходимое на подготовку к дистанционным занятиям. В целом, педагогам не хватает

привычных методов и приемов работы с детьми, методических рекомендаций по работе с семьей в онлайн условиях. Поэтому задача, стоящая перед нами сейчас, состоит в адаптации используемых в логопедии проверенных методов и приемов под новый формат с максимальным сохранением привычной структуры занятия и соблюдения всех санитарных правил и норм, а также налаживании максимального контакта с родителями.

Надо отметить, что одним из ключевых моментов в работе такого вида будет наличие у родителей ноутбука, компьютера или планшета. Большой экран позволит ребенку не напрягать зрение при рассмотрении картинок или карточек и позволит превратить каждое занятие в интересный, а главное полезный для него вид деятельности. Подключение на занятие с телефона не допускается.

В основу каждого занятия можно положить конкретный сюжет, выбрать главных героев и отправить их в путешествие, помогая им выполнять задания. Опосредованное общение, в данном случае, очень сильно облегчает процесс коммуникации для некоторых категорий детей и гарантирует их усидчивость. Разработать такое занятие достаточно просто, так как нам не нужно огромное количество пособий, можно просто использовать те инструменты, которые дает нам та или иная платформа. Так же появилась возможность применять в работе мягкие игрушки, которые есть у всех. Их можно использовать в вызывании речи, при автоматизации и дифференциации звуков, как сюрпризный момент и как основу сюжета в занятии. Дети могут также «приводить» на занятие своих героев, что дает возможность учителю-логопеду подобрать картинки для работы или для создания презентаций, а родителям помочь ребенку в выборе такой игрушки, и в дальнейшем в её использовании при выполнении рекомендованных специалистом упражнений.

Работа с карточками тоже имеет свои особенности. Карточки должны быть четкие и яркие, желательно на белом фоне. Их можно демонстрировать целиком, можно показывать только одну половину, а ребенок должен догадаться какой предмет изображен, можно показывать быстро, а можно медленно, далеко или близко.

Презентации PowerPoint являются одним из эффективных способов работы, однако такой вид деятельности должен совмещаться с другими приемами. Их можно и нужно прерывать в процессе занятия, демонстрация по времени не должна занимать больше пяти минут, и ребенок должен иметь возможность что-то делать в ходе работы с ней (убирать лишние предметы, находить картинки с изучаемыми звуками, кого-то ловить или что-то собирать), а не только смотреть и отвечать на вопросы. Во время работы с презентацией родители должны находиться рядом, чтобы оказать необходимую техническую помощь. Актуальна такая помощь при рисовании или раскрашивании во время использования вкладки «Комментирование» или белой доски для объяснения материала, предлагаемые платформой Zoom.

Хотелось бы, так же отметить такие сервисы как Canva.pro, позволяющие создавать презентации и демонстрировать их в реальном времени. Такая работа увлекает и детей, и родителей, так как любую историю или сказку с

любимым героем, любые приключения, можно придумать и нарисовать прямо во время занятия, достаточно знать, как используются горячие клавиши компьютера. Такие сказки легко сохраняются в личном кабинете и по необходимости к ним можно вернуться, что-то изменить или добавить. Родители, достаточно быстро обучаются и начинают использовать данный сервис при выполнении рекомендаций учителя-логопеда. Так же использование Canva.pro есть и огромное преимущество для педагогов, время подготовки к занятию сокращается до десяти минут.

Длительное нахождение за компьютером всегда можно компенсировать физкультминутками (которые подбираются исходя из темы занятия) или такими играми как «Пять слов». Правила игры достаточно просты, ребенок отходит к окну или к шкафу и называет слово с изучаемым звуком, делая шаг вперед и приближаясь к компьютеру. На первых этапах педагог просит ребенка повторить слова за ним, а далее ребенок, чтобы сделать шаг вперед должен вспомнить слова самостоятельно. Очень хорошо срабатывает соревновательный момент, когда родители включаются в процесс.

Огромной обучающей возможностью обладают виртуальные фоны, которые дают возможность ребенку погрузиться в сюжет занятия, с их помощью можно отрабатывать как лексические темы, так и грамматические конструкции, автоматизировать или дифференцировать любые звуки. Возможность установить любую картинку как фон помогает нам отработать такие пространственные представления как «справа, слева, сверху, снизу», и в дальнейшем перенести полученные знания на тетрадный или альбомный лист. Письменные задания так же должны выполняться в присутствии родителей, так как такая форма работы тяжело контролируется в процессе онлайн общения.

В настоящее время появилось большое количество бесплатных образовательных ресурсов, которые можно рекомендовать родителям, так и использовать на занятиях. Разрабатываются целые платформы, для облегчения подготовки к занятиям. В рамках таких интернет-ресурсов необходимая ребенку лексика просто вносится педагогом, а платформы сами генерируют упражнения для её отработки.

Конечно, дистанционный формат работы никогда не заменит занятий в кабинете, когда педагог непосредственно контактирует с ребенком, но многим детям во время карантина он позволил не потерять полученных ранее знаний. Может быть, в дальнейшем в дистанционном обучении появятся и эффективные приемы постановки звуков, и конспекты, а пока оно позволяет нам эффективно работать с родителями, быть с ними в постоянном контакте, и минимизировать пропуски занятий. Дистанционное обучение позволяет родителям следить за успехами ребенка в процессе реального времени, и оценить усилия педагогов. Но качественную коррекцию речи можно обеспечить только при сочетании дистанционного обучения и индивидуальных занятий в непосредственном контакте с учителем-логопедом, что позволяет текущая ситуация.

Надо отметить, что при соблюдении рекомендаций специалиста родители добиваются заметных успехов в обучении собственного ребенка.

Список литературы

1. Буйместру И. А. Использование дистанционных технологий в детском саду: взгляд воспитателя / И. А. Буйместру // Образование и воспитание. – 2020. – № 4 (30). – С. 7-10. [Электронный ресурс] URL: <https://moluch.ru/th/4/archive/176/5438/>

2. Зубов А. В., Зубова И. И. Информационные технологии в лингвистике: учебное пособие для студ. лингв. фак-тов высш. учеб. заведений / А. В. Зубов, И. И. Зубова, – Москва: «Академия». – 2004. – 208 с.

3. Мелкозёрова Е. В. Особенности дистанционной работы учителя-логопеда с дошкольниками с ОВЗ / Е. В. Мелкозёрова. // Вопросы дошкольной педагогики. – 2020. – № 8 (35). – С. 51-54. [Электронный ресурс] URL: <https://moluch.ru/th/1/archive/177/5507/>

*Засыпкина Н. В., Пояркова Е. С., Иутина Л. С.,
МБДОУ «ДС № 370 г. Челябинска»,
г. Челябинск, Россия*

Формирование soft skills у детей старшего дошкольного возраста, как фактор развития лидеров завтрашнего дня

Аннотация. В статье идет речь о навыках soft-skills и возможных методах, приемах и технологиях их развития у детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: навыки soft-skills, технологии формирования жизненные навыки, развитие эмоционального интеллекта у дошкольников.

*Zasypkina N.V., Poyarkova E.S., Iutina L.S.,
MBDOU «DS No. 370 of Chelyabinsk»,
Chelyabinsk, Russia*

Annotation. The article deals with soft-skills and possible methods, techniques and technologies for their development in older preschool children.

Keywords: soft-skills, life skills formation technologies, development of emotional intelligence in preschoolers.

Сегодня общественность и педагоги все больше говорят о так называемых навыках: soft-skills. С каждым годом все активней обсуждается перспектива вытеснения человека с рабочих мест роботами и нейросетями. Все чаще мы слышим о том, что искусственный интеллект исключает возможность ошибки в различных видах деятельности, присущей «человеческому факто-

ру». Однако, данный «фактор» – это особый аспект нашей социальной действительности. Фактически чем технологичнее общество, тем выше ценится человечность. В этой связи логично, что об этом заговорило педагогическое сообщество, значит soft-skills навыки возможно развивать в процессе обучения и воспитания старших дошкольников. Возникает вопрос: как навыки soft-skills соотносятся с требованиями ФГОС ДОО? Какие из навыков soft-skills возможно формировать у детей старшего дошкольного возраста?

Soft skills (в пер. с англ. «гибкие навыки») – это комплекс неспециализированных надпрофессиональных навыков, которые отвечают за успешное участие в рабочем процессе и высокую производительность. Soft skills относятся не к рабочим, а жизненным навыкам. Для навыков soft skills характерна универсальность. Овладение ими позволяет ребенку, в дальнейшем, повысить эффективность работы в своей отрасли, а также даёт возможность переходить между отраслями, сохраняя свою востребованность. Вне зависимости от того, где мы работаем, нам крайне важно уметь находить общий язык с людьми, быть стрессоустойчивым, системно мыслить и решать проблемы, управлять эмоциями и задавать вопросы.

Навыки soft skills рассматриваются как «комплекс». Следовательно, и формировать их необходимо именно в комплексе, параллельно. Именно тогда они начнут усиливать друг друга и давать синергетический эффект.

В первую очередь к навыкам «soft skills» можно отнести социально-психологические навыки, которые пригодятся в большинстве жизненных ситуаций: коммуникация, эмоциональный интеллект, аргументация, мотивация и самомотивация, решение проблем и конфликтов. Кроме этого - сбор информации, мышление «результатами» и «процессами», системное мышление.

Приоритетной целью ФГОС ДОО является полноценное формирование и развитие способностей воспитанника, самостоятельно формулировать алгоритм ее решения, контролировать процесс и оценивать полученный результат. Анализируя «гибкие» навыки, можно предположить, что soft skills являются прототипом федеральных государственных образовательных стандартов.

Остановимся на тех педагогических технологиях, которые в данный момент позволяют развивать гибкие навыки (Таблица).

Таблица 1

Навыки «soft skills»	Педагогические технологии по ФГОС
<i>Коммуникация:</i> умение слушать, проведение презентаций, самопрезентация, публичные выступления, командная работа, нацеленность на результат	проектная деятельность проектная задача
<i>Управление собой:</i> управление собственным развитием планирование и целеполагание инициативность / настойчивость рефлексия	планирование деятельности рефлексия целеполагание

Навыки «soft skills»	Педагогические технологии по ФГОС
<p><i>Мышление:</i> креативное мышление, логическое мышление, поиск и анализ информации выработка и принятие решений, проектное мышление</p>	<p>проектная деятельность критическое мышление</p>
<p><i>Управленческие навыки:</i> управление исполнением, планирование, постановка задач, мотивирование, контроль реализации задач, ситуационное руководство и лидерство</p>	<p>проектная деятельность</p>

Однако, для полноценного формирования такого рода навыков у дошкольников необходимо сделать несколько уточнений.

С целью развития коммуникативных навыков целесообразно использовать арт-технологии (театрализацию, ролевые игры, живые картинки, театральные минутки, инсценирование эпизодов, кукольный театр. В своей деятельности в ДОО инсценируем не только художественные произведения, но и жизненные ситуации (например, инструктаж – как вести себя на льду); учить детей использовать и считывать «язык тела» (мимику, жесты), находить «точки соприкосновения» с собеседником, устанавливать устные соглашения и договоренности.

Формировать у детей умение собирать информацию (работа над проектом) и вообще работать с ней: задавать точные «толстые и тонкие» вопросы используя прием «Кубик Блума» (технология критического мышления), фиксировать информацию, представлять её в наглядном и понятном виде (метод наглядного моделирования).

Детство ребенка должно быть насыщено эмоционально. Поэтому в приоритете праздники, детско-родительские театрализованные утренники, посещение театра, экскурсии, библиотеки, музеи (совместно с родителями).

На сегодняшний день, популярнейшая тема, которая набирает обороты и вызывает бурный интерес – эмоциональный интеллект. Для меня стало открытием, что умение распознавать, выражать, говорить и регулировать эмоции, умение замечать и вовремя использовать эмоции для того, чтобы, например, придумать нечто новое или заняться планированием – то есть использовать эмоцию для выполнения своих задач, напрямую связано с «высоким EQ».

Формирую у детей умение работать в команде, коммуникативные и поведенческие навыки, внимательное выполнение заданий, старательность, трудолюбие и многое другое. Но самое важное – учу детей развивать свои и другие работы.

Наиболее эффективными, на мой взгляд, приёмами формирования навыков soft skills в рамках современных педагогических технологий являются дидактические игры. При ведущей игровой деятельности в старшем дошкольном возрасте Л.С. Выготский видел в игре неиссякаемый источник

развития личности, сферу, определяющую «зону ближайшего развития». Действительно, в игре возможны высшие достижения ребенка, которые завтра станут его реальностью... Дидактическая игра аккумулирует множество целей и технологий, разжигает умственную активность детей, активизирует психические процессы, вызывает у воспитанников живой интерес к познанию. Вот некоторые из них, используемые мною: «Мозговой штурм», «Создание викторины», «Крестики-нолики», «Уголки», «Буквоед», «Лото», «Правда-ложь» и т. п.

Мотивация и самомотивация – основа любой деятельности. Только мотивированный ребенок может быть успешен в образовательном процессе. Роль «мотиватора» старшего дошкольника исключительно у педагога и родителей.

Педагог использует: эмоции, ролевые игры, импровизация, экскурсии, сказочные путешествия, дидактические игры, жетоны за разные виды работ на занятиях.

Развивать системное мышление мне позволяет проектная деятельность. При решении проектных задач учим детей анализировать сложные объекты исследования, использовать знания из разных областей.

Где есть цель, там есть препятствия на пути к ней. Везде, где трудятся несколько человек, важно умение разрешать проблемы и конфликты, находить способы реализовать интересы всех сторон, умение вникнуть в точку зрения другого и найти взаимовыгодное решение. Этот навык, который важен в любой сфере и на любой работе, формирую через сотрудничество детей в паре и группе.

Сложно оценить уровень сформированности навыков *soft skills* у детей старшего дошкольного возраста. Однако, качество обучения воспитанников стабильно высокое. Имеют положительную динамику и потенциал усвоения опорной системы знаний по познавательному развитию и коммуникативным действиям.

Все дети легко общаются в мини группах, демонстрируют креативность, проявляют самостоятельность.

Очень важно развивать не только социальные навыки, так называемые *soft skills* – лидерство, умение работать в команде, но и организационные навыки. Именно они позволяют применять полученные знания и добиваться поставленных целей: престижный университет, успешная карьера, счастливая семья и истинная дружба.

Коммуникативные навыки. Ребенок должен научиться общаться: представляться, знакомиться, договариваться вместе играть. Если нужно, просить о помощи взрослых или сверстников, предлагать оказать ее самому. Объяснять, что именно им нужно и зачем. Развивая коммуникативные навыки, ребенок учится принимать разные точки зрения и аргументировать лидерские качества.

Лидерство – это уверенность в себе и своих силах. Ребенок учится брать ответственность за принятые решения и людей вокруг. Если никто не хочет играть, он сам предложит начать. Малыш может ощущать себя невидимым и

ненастоящим, если постоянно будет ждать, пока кто-то организует игру за него или решит все проблемы. Дети должны ощущать себя полноценными людьми, которые умеют добиваться своего и принимать для этого верные решения.

Работа в группе. Умение работать и быть в группе с другими детьми помогает достигать больших целей, конкурировать и договариваться, развивает лидерство и коммуникацию. Работая в группе, ребенок не боится принимать правила игры, выдерживать свою роль и получать от нее удовольствие.

Управление вниманием и концентрация. Поможет справиться с информационным шумом и перегрузом, управлять процессами и решать сложные проблемы.

Творческое мышление. В будущем рутинные задачи автоматизируют, поэтому навыки творческого мышления и создания креативных идей помогут оставаться востребованным специалистом на рынке труда.

Логика. Логика развивает вычислительное мышление. Помогает решать сложные проблемы и принимать взвешенные решения.

Пространственное мышление и воображение. Помогает соотносить себя с окружающим пространством, представлять новые объекты и ориентироваться в нем.

Навыки работы с информацией. Цифровая грамотность и умение программировать также важно, как и умение читать. Это базовые навыки, необходимые каждому в новом сложном мире.

Самоорганизация. Удаленная работа становится нормой и задает новую эпоху – самоорганизации. Навыки помогут управлять временем, проектами и жизнью.

Эмоциональный интеллект. Через эмоции мы реагируем на происходящее вокруг. Навык помогает управлять своим эмоциональным состоянием, избегать неврозов, депрессии и апатии.

Критическое мышление. Навык помогает мыслить ясно и рационально, искать логическую связь между фактами и формулировать сильные аргументы. Большинство детей не очень уверены в себе. Они беспокоятся по поводу вхождения в новую социальную ситуацию, по поводу обучения новым навыкам, по поводу того, что нужно выполнить новую задачу, еще более сложную.

Эти навыки помогут детям в будущем эффективно учиться, работать, общаться, а значит – получить пропуск в счастливую жизнь.

**Актуальные вопросы сотрудничества педагогов
и специалистов с семьями, воспитывающими детей
с особыми образовательными потребностями**

Аннотация. В статье предложено рассмотреть формы сотрудничества с родителями (законными представителями) воспитанников с ОВЗ, в том числе детьми-инвалидами, проблемы, которые встают при создании условий для детей с ОВЗ и детей-инвалидов в МБДОУ «ДС № 433 г. Челябинска».

Ключевые слова: дети с ОВЗ, родители (законные представители), специальные условия, формы сотрудничества.

G.I. Evsyukova, Yu.D. Voinova
MBDOU «DS No. 433 of Chelyabinsk» RF

**Topical issues cooperation of teachers and specialists with families,
raising children with special educational needs**

Annotation. The article proposes to consider the forms of cooperation with parents (legal representatives) of pupils with disabilities, including children with disabilities, the problems that arise when creating conditions for children with disabilities and children with disabilities in the MBDOU «DS No. 433 of Chelyabinsk» ...

Keywords: children with disabilities, parents (legal representatives), special conditions, forms of cooperation.

В настоящее время в Российской Федерации на каждом уровне общего образования создан равный доступ к образованию и созданию специальных условий для получения и реализации прав детей с учетом разнообразия особых образовательных потребностей (далее ООП) и индивидуальных возможностей каждого ребенка.

Одно из условий, которое реализуется в МБДОУ «ДС № 433 г. Челябинска» – это разнообразие групп разной направленности для детей раннего и дошкольного возраста: общеразвивающие – для здоровых детей дошкольного возраста, группы комбинированной направленности, где воспитываются здоровые дети и дети с особыми образовательными потребностями и группы компенсирующей направленности для детей с особыми образовательными потребностями, в том числе и детьми-инвалидами.

Для качественного коррекционного образовательного процесса в штате имеются квалифицированные учителя-дефектологи, учителя-логопеды, педагог-психолог, воспитатели со специальной подготовкой.

В дошкольном учреждении разработана адаптированная образовательная программа для детей с ООП в соответствии с Федеральным государ-

ственным образовательным стандартом дошкольного образования и Примерных программ для разных категорий детей с ОВЗ, индивидуальных программ реабилитации и (или) абилитации ребенка-инвалида, рабочих программ специалистов и воспитателей.

Создание специальных условий для получения 1 степени образования, одно из важнейших условий работы с детьми с ОПП и включает в себя предоставление детям пособий, материалов, тренажеров, технических средств обучения, создание условий в развивающей предметно-пространственной среде каждой группы и образовательной среде учреждения, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий со специалистами.

Определим место родителей (законных представителей) воспитанников с ОПП в системе дошкольного образования.

В соответствии с Договором об образовании по образовательным программам дошкольного образования:

- родители могут участвовать в образовательной деятельности образовательной организации, в том числе, в формировании адаптированной образовательной программы дошкольного образования для детей с ООП;

- находиться с воспитанником в образовательной организации в период его адаптации при условии соблюдения санитарно-гигиенических требований;

- принимать участие в организации и проведении совместных мероприятий с детьми в образовательной организации (образовательная деятельность, коррекционная деятельность, проектная деятельность, утренники, развлечения, физкультурные праздники, досуги, дни здоровья и др.);

- получать информацию обо всех видах планируемых обследований (медицинских, психологических, психолого-педагогических) воспитанника, давать согласие на проведение таких обследований или участие в таких обследованиях, отказаться от их проведения или участия в них, получать информацию о результатах проведенных обследований;

- присутствовать при обследовании воспитанника психолого-педагогической комиссией, обсуждать результаты обследования и рекомендации, полученные по результатам обследования, высказывать свое мнение относительно предлагаемых условий для организации обучения и воспитания воспитанника.

Но не всегда и не со всеми родителями (законными представителями) воспитанников МБДОУ «ДС № 433 г. Челябинска» взаимодействие перетекает в крепкое сотрудничество, партнерство, содружество и поддержку. Причин несколько:

- со стороны дошкольного учреждения – это отсутствия опыта или желания сотрудничать с родителями, помогать и заинтересовывать их, учитывать их пожелания и возможности, особенности характера и уровень понимания;

- со стороны родителей – недоверие, настороженность, непонимание требований от специалистов дошкольного учреждения, нежелание встать на позицию партнерства и делового общения.

Сотрудничество педагогов и специалистов дошкольных учреждений с семьями, воспитывающих детей с ООП непосредственно влияет на положительный результат в решении коррекционных и образовательных вопросов, социализации ребенка и общения со взрослыми и сверстниками.

Одна из проблем – это заинтересовать родителей в активном партнерстве для коррекционной, воспитательной и образовательной работы со всеми специалистами дошкольного учреждения.

По результатам последних 5 лет, в МБДОУ «ДС № 433 г. Челябинска», выстроился определенный алгоритм работы. При заключении Договора между родителями воспитанника и дошкольным учреждением, при заполнении пакета документов и согласий, присутствует не только руководитель, но и специалист координатор ДОУ по работе с детьми с особыми образовательными потребностями. Координатор разъясняет особенности реализации, адаптированной основной образовательной программы детей с ОВЗ, права и обязанности родителей, к кому они могут обратиться по тому или иному вопросу, выдается памятка. Координатор затрагивает отдаленные результаты работы, к которым должны быть готовы родители.

Именно первое взаимодействие координатора дошкольного учреждения с родителями закладывает половину успеха на дальнейшее сотрудничество. Родителям нужен человек-путеводитель в коррекционной образовательной деятельности в дошкольном учреждении, и этим специалистом является координатор. В ДОУ это специалист с многолетним стажем работы. Имеющий

При посещении ребенком ДОУ, 1-2 недели, разрешено присутствие родителей, участие их, совместно с детьми, во всех режимных моментах в группе: приеме пищи, образовательной, игровой деятельности, на прогулке. Родители включаются в возрастной режим дня дошкольного учреждения и группы, в последовательность событий в течение дня ребенка в детском саду, который необходимо стараться поддерживать в домашних условиях и применять на собственном опыте.

Эффективной формой повышения педагогического уровня родителей является ежеквартальное присутствие и участие родителей на индивидуальных коррекционных занятиях у учителя-логопеда, учителя-дефектолога, педагога-психолога с целью отслеживания родителями динамики обучения ребенка и обучение родителей отдельным приемам и методам работы с детьми с ООП, при желании, способам обучения выполнения домашнего задания. Такие индивидуальные просмотры не только востребованы родителями, но и повышают их практический опыт взаимодействия с ребенком, имеющим те или иные отклонения, нежелание заниматься, не умеющего включиться в образовательную деятельность.

Обязательное сопровождение ребенка педагогом-психологом с выходом на первичное знакомство с семьей и при необходимости, а эта необходимость, как правило, всегда нужна, для решения внутрисемейных отношений, которые влияют на развитие и взаимоотношения детей. И вот здесь возникает первая проблема: консультационная поддержка семей педагогом-психологом, таких семей около 20, сеансы по 1,5 часа, несколько раз в месяц. Родители воспитанников с ОПП очень часто не знают, к какому специалисту

нужно обратиться по тем или иным проблемам в развитии ребенка, не знают адреса дополнительных организаций по сопровождению таких деток. Поэтому, конечно, хотелось бы на уровне государственных органов решить вопрос систематического сопровождения семей, где воспитываются дети с ОВЗ. И не формальный подход, а именно бесплатное квалифицированное сопровождение детей с ОВЗ, потому что система сопровождения детей-инвалидов все-таки разработана и действует в городе и стране.

Участие родителей (по желанию и (или) с приглашением) на психолого-педагогические консилиумы дошкольного учреждения. К этому мероприятию готовятся, как специалисты, так и родители. Анализ развития ребенка со всех сторон, проговаривание каждым специалистом достижений и проблем конкретного ребенка, прогнозирование результатов, динамики развития, могут, как вселить в родителей воспитанников оптимизм, уверенность и тесное сотрудничество с педагогами, так и повергнуть в бессилие. Только комиссионно мы можем поддержать, подсказать, донести и доказать родителям дальнейшее обращение к медицинским специалистам, установление инвалидности, прохождение ПМПК по изменению диагноза.

И здесь встает еще одна проблема: ребенок приходит с заключением ПМПК и рекомендацией по освоению адаптированной основной образовательной программы детей ЗПР, мы видим, что ребенок имеет РАС, ребенку устанавливается инвалидность по этому заболеванию. Это подразумевает освоение ребенком АООП детей с РАС, создание других условий в группе. А по заключению ПМПК он в группе ЗПР. И таких детей, достаточное количество. Родителям снова идут на ПМПК для уточнения программы дальнейшего обучения и создания условия для сопровождения ребенка (тьютор или ассистент). И трудно до родителей донести необходимость решения этого вопроса. Только кропотливое разъяснение специалистами может решить этот вопрос, но, увы, не всегда.

Остановимся на эффективных формах сотрудничества с родителями воспитанников в вопросах образовательной деятельности и социализации детей с ООП. Которые стали традиционными в МБДОУ «ДС № 433 г. Челябинска»:

Совместные акции дети – родители – педагоги: «Покормим птиц», «Вырастим рассаду», «Подарки малышам», «Книжка мастерская». «Шоу маски». Данные акции не только интересны детям, но и помогают родителям включиться в интересную деятельность совместно с детьми. Научиться сотрудничать и договариваться с детьми.

Мастер – классы для детей и родителей: «Новогодняя игрушка своими руками», «Подарок маме», «Поделка для папы» на которых родители совместно с детьми, под руководством педагогов, не только изготавливают игрушку или поделку разными техниками исполнения, проходят по всем группам дошкольного учреждения с экскурсией и знакомятся с выставками игрушек, поделок детей и родителей других групп.

Изготовление информационно-познавательной фотогазеты группы «Интересные события месяца». Участниками являются дети, родители, педагоги. Это не только фотоматериалы, но короткие отзывы родителей, стихи, расска-

зы о деятельности детей в течение месяца. В этом году мы перешли на электронный вариант фотогазеты, что позволяет распространить информационно-познавательные материалы в каждую семью.

Совместные мероприятия с родителями: постановки спектаклей, праздничные утренники, итоговые занятия по теме недели с приглашением для выступления родителей воспитанников («Профессии наших мам», «Профессии наших пап», «Как я провел лето», «Мой огород»). Совместное изготовление атрибутов и костюмов «зажигает» всех. Совместные выступления родителей на детских мероприятиях поднимают их авторитет в глазах детей.

Совместные конкурсы «12 месяцев – 12 конкурсов», посвященные знаменательным датам: рисунков, поделок, открыток, пригласительных билетов, кормушек, книжек, листовок, настольных игр, активизируют детей и родителей.

Районный и городские конкурсы художественного мастерства «Читайка», «Хрустальная капель» и «Искорки надежды». Это конкурсы более высокого уровня, на которых проявляются таланты детей.

Сетевое взаимодействие с родителями воспитанников – это достаточно удобный способ оперативного сотрудничества для ведения комфортного, делового или неформального диалога, оно помогает презентовать как опыт работы педагога с каждым ребенком, так и оценить реакцию родителей. Формы сетевого взаимодействия – это социальные сети, личные блоги специалистов дошкольных групп комбинированной и компенсирующей направленности, официальный сайт дошкольного учреждения, встречи педагогов, родителей на платформе ZOOM. Это еще одна новая грань сотрудничества, развития доброжелательности, доверия, взаимопонимания с родителями. Техническое обеспечение дошкольного учреждения позволяет использовать данное направление в полном объеме. Все педагоги прошли курсы повышения квалификации по работе с техническими средствами обучения и использования различных программ.

Таким образом, взаимодействие с родителями (законными представителями) воспитанников проходит несколько этапов: недоверие, знакомство, включение в образовательный процесс и сотрудничество, когда родители становятся активными участниками жизни своего ребенка и детей группы и дошкольного учреждения в целом. Только понимание потребностей и возможностей детей и родителей дает результат в воспитании и обучении детей с ОПП и развитии ребенка для его дальнейшего раскрытия, а также создании единого пространства: дом – детский сад – общество.

В МБДОУ «ДС № 433 г. Челябинска» сложилась эффективная система сотрудничества педагогов и специалистов с семьями, воспитывающими детей с особыми образовательными потребностями.

Список литературы

1. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ : с изм. на 17 февраля 2021 г. // Техэксперт : [сайт]. – URL: <http://docs.cntd.ru/document/zakon-rf-ob-obrazovanii-v-rossijskoj-federacii> (дата обращения: 15.03.2021)

**Социально-психологическое сопровождение замещающих семей,
воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья**

***Аннотация.** Система психолого-педагогических мер, направленных на предотвращение семейного неблагополучия, преодоление трудностей воспитания в замещающей семье, и обеспечивающих, такие психолого-педагогические и социально-психологические условия жизнедеятельности замещающих родителей и ребенка с ограниченными возможностями здоровья, которые способствуют полноценному развитию и социализации личности приемного ребенка, и повышению психолого-педагогической компетентности лиц, замещающих родительское воспитание.*

***Ключевые слова:** социально-психологическое сопровождение замещающих семей, дети с ограниченными возможностями здоровья, условия успешной адаптации; механизм, формы, направления работы.*

Y.Y. Illarionova
MBOU Boarding school No. 9 of the city of Chelyabinsk
Chelyabinsk, Russia

**Social and psychological support for substitute families
raising children with disabilities**

***Annotation.** System of psychological and pedagogical measures aimed at prevention of family problems, challenges of education in a foster family, and providing such psycho-pedagogical and socio-psychological conditions of the residual life of the parents and the child with disabilities that contribute to proper development and socialization of the adopted child, and increase psychological and pedagogical competence of persons holding parental guidance.*

***Keywords:** social and psychological support of substitute families, children with disabilities, conditions for successful adaptation; mechanism, forms, directions of work.*

Под сопровождением в современной науке понимается метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора. При этом под субъектом развития понимается как развивающийся человек, так и развивающаяся система. Ситуации жизненного выбора – множественные проблемные ситуации, при разрешении которых субъект определяет для себя путь прогрессивного или регрессивного развития. Близкими понятиями к понятию сопровождение считаются обеспечение, помощь. В основе сопровождения лежит единство четырех функций:

- диагностика сущности возникшей проблемы;

- информация о сути проблемы и путях ее решения;
- консультация на этапе принятия решения и выработка плана решения проблемы;
- первичная помощь на этапе реализации плана решения.

Социально-психологическое сопровождение замещающих семей – это система психолого-педагогических мер, направленных на предотвращение семейного неблагополучия, преодоление трудностей воспитания в замещающей семье, и обеспечивающих, такие психолого-педагогические и социально-психологические условия жизнедеятельности замещающих родителей и ребенка с ограниченными возможностями здоровья, которые способствуют полноценному развитию и социализации личности приемного ребенка, и повышению психолого-педагогической компетентности лиц, замещающих родительское воспитание.

Процесс взаимной адаптации замещающей семьи и ребенка можно представить, как сложную динамику образования новой семейной системы, в которой выделяются свои этапы и кризисы, так как вхождение ребенка-сироты с особыми потребностями в замещающую семью независимо от формы семейного устройства порождает множество проблем. Они обусловлены, с одной стороны, состоянием самой семейной системы, ее ресурсностью и готовностью к приему детей.

С другой стороны, ребенок со сформированными в условиях жизни в семье «группы риска» и сиротском учреждении установками поведения и взаимодействия с окружающими, с нарушенным типом привязанности вносит свои проблемы в становление и развитие замещающей семьи. Кроме того, на адаптацию всех членов замещающей семьи влияет равнодушное, а нередко и отрицательное отношение общества к детям-сиротам и детям, оставшимся без попечения родителей. Следовательно, существенной задачей является профессиональная помощь замещающей семье на сложных этапах приучения ребенка с особыми потребностями к нормальной семейной жизни.

Необходимым условием успешной адаптации ребенка-сироты в условиях замещающей семьи является разработка комплексной системы педагогического, психологического и социального сопровождения. Оно позволит проводить обучение и подготовку будущих родителей к приему детей, специально готовить ребенка к помещению в семью, профессионально ее сопровождать после помещения в нее ребенка. Наблюдения показывают, что стихийно созданные, несопровождаемые замещающие семьи, либо перестают существовать, либо в них приемные дети живут в ситуации эмоционального отторжения.

Комплексное сопровождение замещающей семей должно быть постоянным, но особенное внимание необходимо осуществлять в такие «проблемные» периоды, как:

- начальный период подготовки потенциальных кандидатов, когда в семье еще нет ребенка;
- конец третьего года, когда ослабевает контроль за приемным ребенком, наступает успокоение;

– ситуации бытовых каждодневных отношений, когда ребенок испытывает определенный дискомфорт, связанный с решением домашних, повседневных проблем;

– подростковый этап, который у приемных детей выражается в реакциях перевозбуждения;

– равнозначное участие замещающих родителей в воспитательном процессе;

– вне семейное общение приемного ребенка.

Процесс психолого-педагогического сопровождения замещающих семей – это циклический процесс, он представляет собой механизм следующих действий:

– планирование (разработка) индивидуальных программ сопровождения;

– реализация этих программ;

– мониторинг программ;

– анализ достигнутых результатов и снова планирование программ с учетом достигнутых результатов и возникших проблем.

Для замещающих семей предусмотрены следующие социально-педагогические формы работы:

– социально-педагогическое консультирование;

– социально-педагогическая диагностика и обследование личности;

– содействие в организации обучения на дому;

– содействие в организации профессиональной ориентации, профессионального обучения и трудоустройства приемных детей;

– содействие в проведении мероприятий.

Особым видом работы по психолого-педагогическому сопровождению приемной семьи является повышение уровня психолого-педагогической компетентности родителей детей с особыми нуждами (психологически неустойчивых детей, детей-инвалидов). Психическое развитие таких детей, как правило, нарушено в связи с вынужденной обособленностью, одиночеством, ограниченностью жизненного пространства, отсутствием вхождения в среду сверстников. При этом далеко не у всех детей наблюдаются выраженные нарушения развития и поведения, с которыми, по мнению родителей, стоит обращаться к специалистам. Между тем часто именно такие неявно выраженные проблемы в развитии служат причиной стойкой неуспеваемости, нарушения поведения, асоциальных поступков. Помощь и поддержку в воспитании детей родители могут получить благодаря комплексному сопровождению специалистов различного профиля, прежде всего социального педагога и психолога, а также общению с другими родителями, воспитывающими детей, оставшихся без попечения родителей.

Деятельность специалистов с замещающей семьей включает три основных составляющих социально-педагогической и психологической поддержки: образовательную, психологическую и посредническую.

Образовательная составляющая поддержки семьи включает в себя три направления деятельности социального педагога: обучение родителей (предотвращение возникающих семейных проблем и формирование педаго-

гической культуры и психолого-педагогической компетентности родителей) и помощь в воспитании детей, а также просветительскую деятельность (лектории, семинары-практикумы и т. д.).

Психологическая составляющая поддержки семьи включает в себя два компонента: создание благоприятного микроклимата в семье в период кратковременного кризиса и коррекцию межличностных отношений.

В посредническую составляющую поддержки семьи входят три пункта:

1. Помощь в организации семейного досуга.
2. Помощь в координации (активизация различных ведомств и служб по совместному разрешению проблемы конкретной семьи и положения конкретного ребенка).
3. Информирование (обеспечение семьи информацией по вопросам социальной защиты).

В основе модели большинства замещающих семей лежат теоретические и практические основы педагогической поддержки детей в образовании, психологической помощи семье, социально-педагогического патронажа семьи.

Психолого-педагогическое сопровождение замещающих семей включает в себя следующие направления:

1. Психолого-педагогическое просвещение как совокупность практико-ориентированных знаний, комплекс умений и навыков обеспечения выживания ребенка в новых условиях, его общего развития, защиты его интересов.
2. Гармонизация детско-родительских отношений.
3. Гармонизация супружеских отношений.
4. Гармонизация внутреннего мира замещающих родителей, обеспечивающая им возможность выполнять свою родительскую роль, воспитательную функцию.

По первому направлению (психолого-педагогическому просвещению) акцент делается на ознакомление замещающих родителей с процессом социализации ребенка, на формирование у них представлений о потенциальных возможностях неродных детей, о том, что направленность личности и «Я-концепция», а также первоначальная образовательная среда создаются семьей. Наиболее удачными формами реализации данного направления, как показывает опыт, являются: организация родительского обучения, индивидуальных встреч и групповых занятий, работа телефона доверия, создание родительского клуба, проведение в его рамках неформальных встреч родителей, детей и консультантов, издание памяток. Эффективными являются групповые дискуссии. В некоторых случаях оказывается психолого-психиатрическое консультирование замещающих родителей.

Наиболее распространенными являются проблемы родителей «проблемных» детей, связанные с их личностными особенностями, педагогическими установками и социальной ситуацией:

– эмоциональные проблемы (повышенный уровень тревоги, депрессивность, астеничность, выраженная эмоциональная перегрузка, состояние растерянности);

- физическая перегрузка, усталость; социальное одиночество родителей (отсутствие родственников, эмоциональной и материальной поддержки);
- отсутствие взаимопонимания с детьми;
- недостаточный уровень педагогической компетентности;
- неадекватные требования к ребенку, завышенные ожидания, не соответствующие индивидуальным психическим особенностям ребенка и его способности к обучению;
- психическое нездоровье родителей (как пограничные психические расстройства, так и серьезные психические заболевания, нуждающиеся в применении психотропного лечения).

Второе направление – гармонизация детско-родительских отношений ориентировано на установление положительных контактов, их своевременное корректирование, предупреждение и преодоление непродуктивных конфликтов, развитие взаимодействия взрослых и детей по мере взросления последних.

Главными составляющими гармонизации детско-родительских являются:

1. Познание своего приемного ребенка, происходящих в нем изменений и на их основе формирование четких представлений у лиц, их замещающих стратегии воспитательной деятельности.

2. Укрепление веры в свои возможности как воспитателя, формирование родительской позиции.

3. Понимание сущности конфликтов между взрослыми и детьми, освоение способов их разрешения и правил бесконфликтного поведения.

Третье направление – гармонизация супружеских отношений должна обеспечить благоприятный социально-психологический климат семьи, так как с принятием в нее ребенка с особыми потребностями, не только супруги вынуждены изменять свой образ жизни, но и в развитии семьи наблюдаются перемены. Особенностью семьи теперь следует считать переплетение разных этапов ее жизнедеятельности в одном, так как появление ребенка переводит ее в разряд молодых семей, а сформированный стереотип межличностных отношений задерживает ее в фазе бездетности. В этой ситуации каждый член семьи стремится к утверждению по-разному. В результате этого наблюдается нарушение устойчивости, возникают противоречия, неудовлетворенность друг другом. Следовательно, необходимо включение взрослых членов семьи в деятельность по осмыслению происходящих изменений и осознанию путей, приемов, обеспечивающих подчинение жизнедеятельности семьи особым требованиям новой ситуации. Решить названные выше задачи позволяют, прежде всего, консультирование, диагностика, обучение приемам согласования, использование психотерапевтических методик, тренингов посредством программы «Шаг навстречу». Тренинг построен в виде увлекательной игры, в которой на равных принимают участие родители и дети. В ходе тренинга и дети, и родители погружаются в интересный мир совместной творческой деятельности: это и рисование, и театральные этюды, и решение сложных командных задач.

Четвертое направление – гармонизация внутреннего состояния родителей – стремится помочь замещающим папам и мамам снять напряжение, определить пути самосовершенствования, формировать адекватные представления о проявлениях негативных последствий принятия ребенка в семью, возможных вариантах правильного поведения, порядке своих действий, предостерегает их от ошибок, объясняет им необходимость соблюдения ряда условий.

Также эффективны – индивидуальное консультирование, семейные тренинги, формы групповой работы по показаниям. Таким образом, постоянное социально-психологическое сопровождение приемных, опекунских и патронатных семей обеспечит осведомленность лицам, замещающих родителей в разных вопросах воспитания, обучения развития, успешность адаптации обеим сторонам в новых условиях, гармонию детско-родительских отношений, правильный семейный досуг, а самое главное, предупредит явление вторичного социального сиротства.

В теории сопровождения важным положением выступает утверждение, что носителем проблемы развития ребенка с особыми потребностями в каждом конкретном случае выступает и сам ребенок, и его родители, и педагоги, и ближайшее окружение ребенка.

Основными принципами психолого-педагогического сопровождения ребенка являются:

- рекомендательный характер советов сопровождающего;
- приоритет интересов сопровождаемого («на стороне ребенка»);
- непрерывность сопровождения;
- мультидисциплинарность (комплексный подход) сопровождения;
- стремление к автономизации. *Основные направления службы социально-психологического сопровождения:*

1. Диагностика всех детей на переходных этапах развития или в проблемных ситуациях для выделения потенциальной «группы риска».

2. Выделение из потенциальной «группы риска» реальной «группы риска».

3. Индивидуальная диагностика проблем детей.

4. Разработка и реализация программ предупреждения развития проблемных ситуаций.

5. Разработка и реализация адресных профилактических и коррекционных (терапевтических) программ.

6. Разработка адресных программ сопровождения проблемных детей, ориентированных на выбор образовательного маршрута ребенка, решение его личностных проблем, решение социальных и социально-эмоциональных проблем; формирование здорового образа жизни, карьерный (образование, профессиональная ориентация и образование, трудоустройство) выбор; выбор досуговой сферы самореализации. К таким программам можно отнести: «Выбор профессии и планирование карьеры»; «Решение проблем психосоциального развития и полоролевой идентификации детей»; «Тренинг личностного роста для подростков, испытывающих трудности в социальной адаптации»; «Тренинг общения» «Ролевые правовые игры с подростками групп риска»; «Обучения родителей воспитательным навыкам и умениям».

1. Повышение квалификации педагогических работников, обусловленное общими задачами сопровождения развития детей с особыми потребностями.

2. Организационное и научно-методическое сопровождение деятельности психологов, социальных педагогов, логопедов, коррекционных педагогов, служб.

3. Создание и научно-методическое обеспечение различных служб коррекционной и другой помощи детям («телефон доверия», «социальная гостиница» и т. д.)

4. Реализация образовательных программ дополнительного образования для системы повышения квалификации и переподготовки кадров.

Список литературы

1. Басалаева Н. В., Захарова Т. В., Казакова Т. В. Сопровождение детей с особыми потребностями как актуальная проблема современного образования // Человек и язык в коммуникативном пространстве: сборник научных статей, 2018. – Т. 9. № 9. – С. 199-205.

2. Безверхая Л. В., Коляда Н. В. Лекотека как форма психолого-педагогической помощи детям с ОВЗ // в сборнике: Научная педагогическая дискуссия: интеграция теории и практики материалы международной заочной научно-практической конференции. Отв. ред. Е. А. Кудрявцева; Кафедра педагогики и современных образовательных технологий. 2017. – С. 245-247.

3. Бирюкова А. В. Психолого-педагогическое сопровождение семей, воспитывающих детей с общим недоразвитием речи III уровня // А. В. Бирюкова Наука, техника и образование, 2016. № 6 (24). С. 112-113.

4. Блохина С. И., Козлова В. П., Старшинова А. В. К вопросу об организации детских реабилитационных центров в России // Российский журнал социальной работы. – 2011. – №1. – С. 15-18.

5. Босарова В. Г. Профессиональная социальная работа. Личностно-ориентировочный подход. – Москва: Гнозис, 2012. – 431 с.

6. Бубчикова Н. В. Особенности психологического консультирования семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья // В сборнике: Перспективные научные исследования – 2018 Материалы Международной (заочной) научно-практической конференции, под общей редакцией А. И. Вострецова. 2018. – С. 80-83.

7. Велиева С. В. Формы работы с родителями детей с ограниченными возможностями здоровья в системе комплексного сопровождения // Детский сад ОТ А ДО Я. 2009. №3 (39). – С. 50-58.

8. Владимирова И. М., Овчинников Б. В. Индивидуально-типологический подход к психо-коррекционной работе // Вестник психосоциальной и коррекционной реабилитационной работы. – 2015. – №3. – С. 56-78.

9. Григоренко Н. Ю. Вариативная организация ранней психолого-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями здоровья на основе междисциплинарного подхода / Григоренко Н. Ю. // Педагогическое образование в России. – 2017. – № 11. – С. 132-138.

10. Дементьева Н. Ф., Багаева Г. Н., Исаева Т. Н. Социальная работа с семьей ребенка с ограниченными возможностями. – М.: Школа, 2016. – 345 с.
11. Дубровина Н. А. Анализ методологических подходов в организации психолого-педагогического сопровождения семьи / Дубровина Нина Александровна, Набойченко Евгения Сергеевна // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 11. – С. 211-215.
12. Зайцев Д. В. Образовательная интеграция детей с ограниченными возможностями. – Москва: Школа, 2012. – 342 с.
13. Инновации в Российском образовании. Специальное (коррекционное) образование. Аналитический обзор. Сборник. – Москва: Изд-во МГУ, 2011. – 632 с.
14. Калачина И. В. Организация психолого-педагогического сопровождения семьи школьника с ограниченными возможностями здоровья в организации дополнительного образования // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2018. № 1 (64). – С. 164-169.
15. Панова А. М. Если ваш ребенок не такой, как другие / Москва: Амфора, 2012. – 435 с.
16. //Социальная защита. – 2011. – № 4. – С. 98-112.

*Корсакова А. П., Серикова Л. В.
МБДОУ «ДС № 314 г. Челябинска»,
г. Челябинск, РФ*

Взаимодействие учителя-логопеда, педагога-психолога и родителей (законных представителей) в процессе коррекционно-развивающей работы с детьми с тяжелыми нарушениями речи

***Аннотация.** Статья посвящена вопросам организации взаимодействия учителя – логопеда и педагога - психолога ДОО с родителями (законными представителями). В статье обобщается опыт работы учителя - логопеда и педагога - психолога МБДОУ по организации взаимодействия с родителями (законными представителями) в группе компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи. Для оказания помощи родителям в организации совместной деятельности с детьми, направленной на своевременное полноценное развитие речи детей старшего дошкольного возраста, был создан проект, работа над которым помогла специалистам наиболее эффективно организовать коррекционно - развивающую работу.*

***Ключевые слова:** семейное воспитание, взаимодействие специалистов и родителей, развитие речи, нарушение речевого развития, коррекционно – развивающая работа.*

*A. P. Korsakov, L. V. Serikova
MBDOU «DS No. 314 of Chelyabinsk»,
Chelyabinsk , Russia*

Interaction of the teacher-speech therapist, the teacher-psychologist and parents (legal representatives) in the process of correctional and developmental work with children with severe speech disorders

***Annotation.** The article is devoted to the organization of interaction of the teacher-speech therapist and the teacher-psychologist of preschool educational institutions with parents (legal representatives). The article summarizes the experience of the teacher-speech therapist and teacher - psychologist of the MBDOU in organizing interaction with parents (legal representatives) of pupils of senior preschool age in a group with severe speech disorders. To assist parents in organizing joint activities with children aimed at the timely and full-fledged development of the speech of older preschool children, a project was organized, the work on which helped specialists to organize correctional and developmental work most effectively.*

***Keywords:** family education, interaction of specialists and parents, speech development, speech development disorder, correctional and developmental work.*

Проблема семейного воспитания детей с нарушениями речевого развития заключается в необходимости взаимодействия с семьями воспитанников дошкольной образовательной организации. От того, каким будет это взаимодействие с семьей, зависит эффективность коррекционно-развивающей работы специалистов ДОО: учителя-логопеда и педагога-психолога, а также деятельности дошкольной образовательной организации в целом.

Педагогическая деятельность учителя-логопеда и педагога-психолога в работе с детьми старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями будет наиболее эффективной, при условии решения одной из наиболее сложных проблем – устранение противоречий в позициях педагогов и родителей по вопросам развития детей.

Родители, нередко, отстраняются от работы по исправлению речевых нарушений у детей, аргументируя это отсутствием свободного времени и необходимых знаний в области педагогики и психологии. Кроме того, определенная часть педагогов недооценивает важность преемственности педагогического воздействия в рамках семьи, и затрудняется в применении этого значимого фактора в коррекционно-развивающей работе с воспитанниками. Отсутствие систематической обратной связи от родителей лишает педагогов возможности быть достаточно информированными о характере речевой деятельности детей в повседневных жизненных ситуациях.

Включение родителей в совместный с учителем-логопедом и педагогом-психологом коррекционно-развивающий процесс позволяет значительно повысить эффективность работы. Создание единого образовательного воздействия на ребенка невозможно, если усилия всех участников образовательного процесса будут осуществляться независимо друг от друга.

Семья и ДОО, имея свои особые функции, не могут заменить друг друга.

1. Родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся имеют преимущественное право на обучение и воспитание детей перед всеми другими лицами. Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка.

2. Органы государственной власти и органы местного самоуправления, образовательные организации оказывают помощь родителям (законным представителям) несовершеннолетних обучающихся в воспитании детей, охране и укреплении их физического и психического здоровья, развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития [5].

Таким образом, следуя букве закона, одна из основных задач, стоящих перед дошкольной образовательной организацией, а следовательно, и перед ее специалистами – взаимодействие с семьей. Процесс взаимодействия специалистов и родителей детей с тяжелыми нарушениями речи, обеспечивает помощь в воспитании детей, охрану и укрепление их физического и психического здоровья, развитие индивидуальных способностей и необходимую коррекцию нарушений их развития.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО), который отвечает новым социальным запросам, также большое внимание уделяется работе с родителями.

ФГОС говорит о том, что работа с родителями должна иметь дифференцированный подход, учитывать социальный статус, микроклимат семьи, родительские запросы и степень заинтересованности родителей деятельностью ДОО, повышение культуры педагогической грамотности семьи [6].

Многие отечественные педагоги в своих работах говорили о разнообразии форм и методов работы специалистов ДОО с родителями. Педагоги и специалисты дошкольной образовательной организации стараются наиболее полно использовать педагогический потенциал традиционных форм взаимодействия с семьей и ищут новые.

Планируя ту или иную форму работы, мы исходим из того, готовы ли современные родители к сотрудничеству, и помимо традиционных форм работы специалистов ДОО и семьи, активно используем инновационные формы и методы работы:

- проектную деятельность;
- проведение мастер-классов;
- выставку семейных реликвий;
- различные акции;
- сайт ДОО (для размещения информации);
- группы в социальных сетях, которые создают либо педагоги, либо родители воспитанников;
- фотогазеты о жизни группы.

Практический опыт работы специалистов ДОО позволяет сделать вывод о том, что современным родителям необходима систематическая целенаправленная помощь специалистов для решения проблем развития ребенка, а ребенка с ОВЗ – многократно большая. Признание приоритета семейного воспитания требует иных взаимоотношений семьи и специалистов ДОО, а именно – сотрудничества, взаимодействия и доверительности.

Сотрудничество семьи и специалистов дошкольной образовательной организации становится все более востребованным. Педагоги ищут новые фор-

мы работы с родителями. Повышение психолого-педагогической культуры родителей – основа совершенствования полноценного развития ребенка. Вовлечение родителей в образовательный процесс, их заинтересованное участие в коррекционно-педагогической деятельности важно не потому, что этого хочет педагог, а потому, что это необходимо для развития их собственного ребенка.

Для достижения этих целей нами был разработан психолого-педагогический проект: «Взаимодействие учителя-логопеда, педагога-психолога и родителей воспитанников в процессе коррекционно-развивающей работы с детьми старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи (общее недоразвитие речи)» [3].

Цель проекта: поиск вариантов взаимодействия учителя-логопеда, педагога-психолога и родителей в процессе коррекционно-развивающей работы с детьми старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи.

Задачи проекта:

1. Изучить уровень педагогической грамотности родителей, воспитывающих детей с тяжёлыми нарушениями речи.

2. Привлечь родителей к участию в образовательном процессе в условиях группы компенсирующей направленности для детей с тяжёлыми нарушениями речи.

3. Продолжить формирование банка информационного материала, направленного на развитие компетенции родителей, в вопросах педагогики, психологии и развития речи детей.

4. Систематизировать практический материал по взаимодействию учителя-логопеда, педагога-психолога и родителей в процессе коррекционно-развивающей работы с детьми старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи.

Срок реализации: 1 год.

Реализация проекта проходила в три этапа: диагностический, основной и заключительный [3].

Этапы реализации проекта	Срок реализации	Вид деятельности	Ответственный
1	2	3	4
1 этап. Диагностический	Сентябрь	1. Ознакомительная работа с родителями: – индивидуальные беседы; – консультации; – родительские собрания; – анкетирование. 2. Сбор сведений о воспитанниках (анамнез): – диагностика, речевого и психического развития ребенка; – анализ медицинской карты; – беседы с родителями	Учитель-логопед, педагог-психолог

Этапы реализации проекта	Срок реализации	Вид деятельности	Ответственный
2 этап. Основной	Октябрь	1. Планирование работы с участниками образовательного процесса на учебный год (составление годового плана работы). 2. Родительское собрание: «Содержание логопедической и психологической работы в группе компенсирующей направленности с детьми старшего дошкольного возраста»	Учитель-логопед, педагог-психолог, воспитатели
	Ноябрь	Круглый стол для родителей: «Особенности развития речи детей старшего дошкольного возраста»	Педагог-психолог, учитель-логопед
	Декабрь	1. Семинар - практикум для родителей и воспитателей «Эффективные способы развития речи детей старшего дошкольного возраста». 2. Обучающий практикум: «Использование нетрадиционных методов и приемов для развития речи детей»	Учитель-логопед, педагог-психолог, воспитатели
	Январь	1. Консультации для родителей: – «Развитие мелкой моторики пальцев рук» 2. Рекомендации родителям леворуких детей	Учитель-логопед, педагог-психолог, воспитатели
	Февраль	Круглый стол для родителей «Психологические особенности детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями»	Педагог-психолог, учитель-логопед, воспитатели
		Март	Семинар-практикум для родителей «Домашняя игротека».
Апрель		Родительское собрание «Готовность детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи к обучению в школе»	Педагог-психолог, учитель-логопед, воспитатель
3 этап. Заключительный	Апрель	Круглый стол для родителей и воспитателей по результатам проделанной работы за учебный год	Учитель-логопед, педагог-психолог, воспитатели
	Май	1. Анкетирование родителей «Как вы оцениваете коррекционно-педагогическую деятельность ДОО» 2. Рекомендации родителям на летний период	Учитель-логопед, педагог-психолог, воспитатели

В процессе реализации проекта «Взаимодействие учителя-логопеда, педагога-психолога и родителей в процессе коррекционно-развивающей работы с детьми старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи (общее недоразвитие речи)» была решена одна из наиболее сложных проблем – проблема разногласий в позициях педагогов и родителей по преодолению речевых нарушений детей. Родители активно включились в процесс по устранению речевых нарушений у детей, овладели необходимыми знаниями психологии и педагогики, практическими умениями и навыками развития речи детей. Они стали более инициативными, активными в преодолении возникающих трудностей в процессе обучения, в организации взаимодействия со своим ребенком.

Активное включение родителей в совместный с учителем-логопедом и педагогом-психологом коррекционно-развивающий процесс позволило значительно повысить эффективность работы по развитию психических процессов и формированию речи детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи. Сформировалось понимание того, что создание единого развивающего пространства для ребенка возможно только при условии тесного сотрудничества специалистов дошкольной образовательной организации и родителей.

Список литературы

1. Антипина Г. А. Новые формы работы с родителями в современном ДОУ // Воспитатель ДОУ. – 2011. – № 12. – С. 88-94.
2. Бутырина Н. М. Технология новых форм взаимодействия ДОУ с семьей. – Москва: «Белгородский гос. ун-т», 2009. – 177 с.
3. www.moi-detsad.ru
4. Доронова Т. Н. Вместе с семьей: пособие по взаимодействию ДОУ и родителей. – Москва: Просвещение, 2011. – 190 с.
5. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 17.02.2021) «Об образовании в Российской Федерации».
6. Федеральный государственный образовательный стандарт ДО http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_154637/

Костарева М. В.

*МАУ «ЦППМСП Советского района г. Челябинска»,
МБДОУ «ДС № 260 г. Челябинска», Россия*

Взаимодействие семьи и учителя-логопеда в онлайн-образовании

Аннотация. В статье раскрывается значимость основных цифровых инструментов и их применение в работе учителя-логопеда при взаимодействии с семьей. Также приведены принципы построения онлайн-занятия и необходимые ресурсы для организации работы в онлайн-режиме.

Ключевые слова: онлайн-обучение, цифровизация, информационно-коммуникационные технологии, видео уроки, мультимедийные презентации.

M. V. Kostareva

*UIA «TSPP SME of the Sovetsky district of Chelyabinsk»,
MBDOU «DS No. 260 of Chelyabinsk», Russia*

Interaction of the family and the speech therapist teacher in online-education

Annotation. The article reveals the significance of the main digital tools and their application in the work of a speech therapist teacher when interacting with the family. The principles of building an online class and the necessary resources for organizing work in online mode are also given.

Keywords: online-learning, digitalization, information and communication technologies, video tutorials, multimedia presentations.

В период пандемии возникла непростая ситуация, когда дети вынуждены были оставаться дома, родители учились заново проводить с ними время, педагоги пытались сохранить коммуникацию с детьми и родителями посредством дистанционных технологий.

«Если ты в тупике – исследуй тупик» – эта та цитата Б. Хасана, которая наиболее полно описывает ситуацию весны 2020 года. Находясь в тупике, специалисты и педагоги занялись решением проблем поиском новых возможностей сохранением контакта с ребенком и его семьей.

Наше общество и деловая жизнь в высшей степени цифровизованы, но образовательные организации только делают первые шаги, чтобы стать цифровыми. При этом оцифровка преподавания и обучения не может быть достигнута путём покупки компьютеров, планшетов или интерактивных досок. Каким бы нелогичным это ни казалось, бездумно приобретённое технологическое оборудование часто оказывается препятствием, замедляющим цифровизацию.

Информационные технологии могут использоваться и должны использоваться, чтобы обогатить преподавание и увеличить его методическое разнообразие.

Онлайн-образование – это просто инструмент, как глиняные дощечки в незапамятные времена.

Рассмотрим цифровые инструменты, которые наиболее удачно вписываются в работу учителя-логопеда.

1. Медиа

Информационные технологии действуют как средство обучения, например, для распространения учебного материала, который может быть создан педагогом или доступен в интернете. В настоящее время в интернете доступно большое количество готовых материалов, таких как учебные объекты, видеоклипы и онлайн-журналы.

2. Информационный ресурс

Поиск информации является ключевым предложением интернета и информационных технологий. Сеть и социальные сети являются обширными источниками информации, и фактически интернет называют «всемирной библиотекой». Там много источников, которые можно найти через службы поиска и базы данных статей. Также в «Википедии», совместно созданной онлайн-энциклопедии, можно найти полезную информацию для преподавания и обучения.

3. Связь

Общение – одна из наиболее важных возможностей, которые обеспечиваются технологиями. Компьютеры и интернет позволяют нам обмениваться электронными письмами, сообщениями, звонками, а также проводить видеоконференции. Обучающиеся могут использовать информационные технологии для общения со специалистами в различных областях. Диалог между детьми и специалистами онлайн – ещё одна форма общения. Компьютер больше не просто техника, это ещё и коммуникационная среда.

4. Инструмент для создания контента

Информационно-коммуникационные технологии наиболее полезны, когда педагоги используют их для создания собственного контента. Специалисты могут создавать свои собственные тексты, изображения, звук, музыку и так далее на компьютерах или мобильных устройствах.

5. Канал публикации

Интернет и социальные сети могут быть использованы для публикации практических приемов взаимодействия родителей с детьми, совместных результатов обучающихся и учителя-логопеда. Для этой цели мною был создан блог в социальной сети «ВКонтакте» под названием «Балабол».

Учитель-логопед может грамотно организовать процесс онлайн-обучения. Приведем примеры.

А) Создание видеуроков для детей и их родителей. В формате видеурока родитель мог научиться правильно, предъявлять инструкцию ребенку, понимать коррекционную значимость предлагаемого упражнения, оценивать результаты коррекционной работы. Для организации подобной деятельности необязательно приобретать дополнительные дидактические материалы – урок строился исходя из того, что есть в каждом доме. Основные направления тем для видеуроков были следующие:

- развитие кистевого праксиса;
- развитие фонематических процессов;
- развитие навыков звукового анализа и синтеза;
- развитие лексических представлений;
- формирование грамматических категорий;
- автоматизация поставленных звуков;
- развитие межполушарных связей головного мозга.

Б) Разработка онлайн-занятия. В процессе этого занятия отрабатывались речевые навыки, либо формировались новые. Родитель находился рядом и был «ушами», «глазами» и «руками» учителя-логопеда. Эта деятельность велась на платформе ZOOM.

Структура онлайн-занятия приближена к структуре традиционного логопедического занятия, но все же имеет некоторые особенности.

– организационный момент может проводиться с помощью игрушки (материала), которая есть у ребенка дома;

– артикуляционная гимнастика проводится без зеркала – ребенок видит себя на экране сам. Некоторые упражнения проводятся с помощью и под контролем родителя;

– динамические паузы организуются чаще, и имеет максимальную коррекционную направленность, т. к. время занятия чаще составляет не более 15 минут.

– обязательна зрительная гимнастика и частая смена позы ребенка на занятии;

– в некоторых случаях необходима предварительная подготовка к занятию родителями. Учитель-логопед заранее высылает печатный материал к занятию (раскраски, карточки и т. д.), либо список необходимого дидактического материала (счетные палочки, пуговицы (бусины, камешки, фасоль, карандаши, фломастеры, фишки из картона и т. д.).

Занятие можно проводить как с использованием мультимедийных презентаций, так и используя традиционные дидактические материалы.

Как и в офлайн занятие имеет успех у ребенка, если проводится в игровой форме. Для детей старшего возраста – это разнообразные квесты, бродилки и викторины. Младшим детям помогает настроиться на работу использование виртуального фона (на платформе ZOOM), использование любимых сказочных персонажей, сюжетов мультфильмов или любимая игрушка.

После проведения онлайн-занятия с родителями организуется беседа, где делается акцент на успехи ребенка на занятии, раскрывается значимость и коррекционных цели предъявляемых упражнений, а также даются рекомендации для организации домашних заданий дома.

Данный вид работы наиболее полно, на мой взгляд, позволяет сотрудничать с родителем. Ведь весь процесс обучения фактически происходит у него на глазах. Родитель собственными глазами может оценить успехи ребенка и подкорректировать домашние занятия под чутким руководством специалиста.

В) Для сопровождения коррекционной работы созданы мультимедийные презентации. Они используются в процессе онлайн-занятия, либо отправляются родителям для отработки полученных компетенций. При использовании их в онлайн-обучении учителем-логопедом нужно учитывать ряд особенностей:

– важно определить структуру презентации, какие разделы в ней будут, сколько времени займет изучение каждого раздела, сколько практических или проверочных заданий, и в каком месте они будут располагаться. Далее нужно приступить к содержанию каждого слайда. В основе должна быть ситуация или проблема, которая имитирует реальный мир, понятна и близка ребенку.

Если материала слишком много, то можно сократить или разбить презентацию на отдельные модули или уроки. Вы сражаетесь за внимание обучающихся, и важно удержать его всеми способами от начала и до конца,

в том числе дробя большие курсы на микромодули. Это важно, т.к. у обучающегося будет возможность «выдохнуть» перед изучением следующего модуля и отвлечься на другой вид деятельности. В результате он вернется к занятиям с высокой продуктивностью;

– доступность текста – это важная часть при создании обучающей презентации. Задача здесь – изложить материал максимально доступно и грамотно. Презентации с текстом доступны для читающих детей и помимо речевых задач, способствуют отработке навыков чтения;

– выражение «Одна картинка стоит тысячи слов» очень актуальна. В вашем арсенале должны быть фотографии и изображения доступные для восприятия детьми;

– анимированные картинки и изображения вызывают, огромный интерес у детей и этим можно пользоваться. Но нельзя злоупотреблять этим, так как большое количество анимации вызовет зрительное переутомление у детей. Также не следует перегружать презентацию анимационными эффектами – они снижают качество восприятия материала и могут тормозить воспроизведение в условиях онлайн-занятия.

Г) Блог учителя-логопеда. В нем можно размещать электронные пособия. Каждый родитель может в любое время зайти на блог и найти интересующую его методическую литературу для повышения своей педагогической грамотности, либо для выполнения рекомендаций учителя-логопеда. Следует учесть, что изложенный материал должен быть доступен для понимания родителями и легко предъявляем детям. Целесообразнее рекомендовать тот, который не требует долгой подготовки. Лучше всего идет материал, оформленный в виде картотек, либо разбитый на отдельные уроки. Хорошо, если в процессе беседы после онлайн-занятия специалист обратит внимание на нужный сборник и даст конкретную ссылку на номер страницы, раздела или урока.

Плюсы онлайн-обучения:

– Родители стали замечать, что онлайн приносит пользу – в онлайне ребенок открывается, становится достаточно успешен, справляется с правилами, которые раньше не поддавались.

– Все участники образовательного процесса освоили новые компетенции – блогеров, копирайтеров, фотографов, разные программы видеосъемки и монтажа. Родители тоже, глядя на нас, включились в этот процесс и снимали для нас различные поздравительные видео. Нам удалось организовать поддержку родителей, которые находились со своими детьми 24/7. Мы побывали виртуально во многих семьях воспитанников и увидели степень заинтересованности, включенности родителей – все это очень важно для дальнейшей работы в офлайн.

Минусы:

– Дети стали больше времени проводить в гаджетах, сказался отголосок онлайн-жизни.

Но, тем не менее, следует отметить, что смешанное образование – это образование будущего. Наши дети взаимодействуют с гаджетами и никуда от

этого не деться. Но если проводить это время с пользой, то можно обучить ребенка навыкам публичного выступления, компьютерной грамотности и многому другому. Для сомневающихся один совет – попробуйте и сами увидите насколько это актуально, удобно и современно. Дошкольное образование онлайн – это новая реальность, но она развивается, и будет развиваться. Главное – сохранять ценности хорошего образования для дошкольников.

– Дети не увидели разницы между онлайн и офлайн-форматом и до сих пор уточняют про то или иное событие: «Это было, когда мы были дома или в группе?». То есть по факту ребенку важна лишь качественная коммуникация с педагогом, своими сверстниками и родителями, а как она осуществляется – это другой вопрос.

На сегодняшний день практически все уже работают в офлайне, но онлайн используют там, где он необходим – когда ребенок не может присутствовать в детском саду по болезни или по причине отъезда, когда есть запрос от детей или родителей на такие мероприятия. Главное, что сохраняется доверие и уважение между всеми участниками образовательного процесса.

Еще один немаловажный момент – родители увидели и поверили, что занятия проходят не для отчетности, а для того, чтобы дать пользу ребенку, чтобы радовать его и развивать его таланты.

Список литературы

1. Алиева Э. Ф., Алексеева А. С., Ванданова Э. Л., Карташова Е. В., Резапкина Г. В. Цифровая переподготовка: обучение руководителей образовательных организаций // Образовательная политика. 2020. № 1 (81). С. 54-61.

2. Андрюхина Л. М., Садовникова Н. О., Уткина С. Н., Мирзаахмедов А. М. Цифровизация профессионального образования: перспективы и незримые барьеры. // Образование и наука. 2020. № 22 (3). С. 116-147. URL: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2020-3-116-147>

3. Антонова Д. А., Оспенникова Е. В., Спирин Е. В. Цифровая трансформация системы образования. Проектирование ресурсов для современной цифровой учебной среды как одно из ее основных направлений // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия: Информационные компьютерные технологии в образовании. 2018. 14. С. 5-37. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-transformatsiya-sistemyobrazovaniya-proektirovanie-resursov-dlya-sovremennoy-tsifrovoy-uchebnoysredy-kak-odno-iz-ee>.

4. Буданцев Д. В. Цифровизация в сфере образования: обзор российских научных публикаций / Д. В. Буданцев. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2020. – № 27 (317). – С.120-127 URL: <https://moluch.ru/archive/317/72477/> (дата обращения: 14.03.2021)

5. Маниковская М. А. Цифровизация образования: вызовы традиционным нормам и принципам морали // Власть и управление на Востоке России. 2019. № 2 (87). С. 100-106. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovizatsiya-obrazovaniya-vyzovytraditsionnym-normam-i-printsipam-morali>.

6. Naukometriya (Наукометрия) // Сайт Новосибирского государственного технического университета URL: <http://edu.nstu.ru/courses/ibo/naukometriya.htm> (дата обращения: 05.03.2021).

7. Никулина Т. В., Стариченко Е. Б. (2018). Информатизация и цифровизация образования: понятия, технологии, управление. Педагогическое образование в России, (8), 107-113.

8. Погожина И. Н., Сергеева М. В., Егорова В. А. Цифровая компетентность и детство – уникальный вызов 21 века (анализ современных исследований) // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2019. № 4. С.80-106. doi: 10.11621/ vsp.2019.04.84

Лаврова С. В.

*МАДОУ «Детский сад № 350 г. Челябинска»,
г. Челябинск, Россия*

Приемы работы по повышению уровня компетентности родителей в вопросах развития элементарных математических представлений у детей с ОВЗ по средствам мнемотехники

Аннотация. В статье представлено одно из направлений работы с родителями, направленное на развитие математических представлений у детей с задержкой психического развития, с использованием метода – мнемотехники.

Ключевые слова: педагогический процесс, родители, активные участники, формы, метод, мнемотехника, ребенок, математические представления.

S. V. Lavrova

*MADOU «Kindergarten No. 350 of Chelyabinsk»
Chelyabinsk, Russia*

Development of elementary mathematical representations by means of mnemonics

Annotation. The article presents one of the areas of work with parents, aimed at the development of mathematical representations in children with mental retardation, using the method – mnemonics.

Keywords: pedagogical process, parents, active participants, forms, method, mnemonics, child, mathematical representations.

Важным и значимым направлением коррекционной деятельности учителя-дефектолога в ДОУ является работа с родителями – как одно из условий оптимизации педагогического процесса и развитию ребенка с особыми возможностями здоровья и потребностями в обучении.

В ходе образовательной деятельности с детьми с ЗПР в старшей и подготовительной группе очень важно сделать родителей активными участниками педагогического процесса.

Необходимо учить родителей правильно и адекватно оценивать успехи и возможности своего ребенка. А также формировать у них потребность развивать своего ребенка не только в детском саду, но и дома, что способствует наиболее благоприятным результатам в дальнейшей социализации детей.

Для этого необходимо выбрать такие формы, приемы и методы, которые способствуют повышению интереса родителей, как участников процесса развития своих детей.

Одним из ярких интересных примеров является использование в работе мнемотехники. Для того чтобы, данный метод заработала, необходимо познакомить с ним родителей, это можно сделать на семинаре – практикуме, где родители узнают о самом методе и его разнообразном применении в работе с детьми, и не только...

Думаю, что полученные знания могут быть полезны и самим родителям. Раскрывая суть метода необходимо, привлечь интерес родителей и вызвать желание использовать его в развитии детей. В помощь родителям, могут быть предложены: буклеты, брошюры, демонстрационные материалы, а также источники, где родители могут получить наиболее расширенную информацию и материалы для работы со своими детьми

Семинар-практикум для родителей: «Мнемотехника и ее использование в формировании (освоении) элементарных математических представлениях».

Знакомясь с математикой, дети попадают в мир чисел и цифр, но не всем это знакомство дается легко. Очень часто бывает так, что ребёнок уже хорошо считает от 1 до 10, но самостоятельно найти цифру, изображённую на картинке, или по названию никак не может. Графический образ цифры для него – это сложное абстрактное понятие. Например, единица, двойка, тройка и другие, как какие – то непонятные знаки, как если бы перед нами было написано иероглифами, и нас просили бы их читать, думаю, что не каждый из нас с этим легко справился? Часто дети путают цифры, похожие друг на друга, например, 6 и 9, 3 и 8, 4 и 7. И эту проблему ни в коем случае нельзя упускать. Развитие абстрактного мышления не простой процесс. И без помощи взрослых здесь не обойтись. И еще одной из трудностей в освоении материала является то, что у наших детей отсутствует мотив к освоению изучаемого материала поэтому, дети очень быстро теряют интерес к занятиям. Для них привлекательна только игровая деятельность.

Детям нужно помочь разобраться в таких сложных для его восприятия графических образах. Ребёнку будет гораздо легче запомнить цифру, если это будет увлекательная игра.

И в этом нам поможет методика называемая МНЕМОТЕХНИКА, который часто используют в образовательной деятельности педагоги, так, как положительных и развивающих моментов для детей от такой методики, очень много.

Применяя приемы данной техники в жизни, ребенок развивает:

- память;
- воображение;
- интеллект;
- развивает образное мышление;
- внимательность;

- фантазию;
- учиться выстраивать логические цепочки;
- развивает речь и увеличивает словарный запас;
- ребенок сможет с легкостью запоминать информацию.

Ее часто используют в образовательной деятельности для активизации речевой деятельности, составления рассказов, при пересказах текстов, заучивании стихов, не маловажную роль она может сыграть и при освоении детьми математических представлений.

Так что же такое мнемотехника – это совокупность приемов и методов, направленных на тренировку памяти, речи, которые помогают быстрее запомнить информацию путем образования ассоциаций, на основе визуального и аудиального, а также чувственного представления.

То есть, когда ребенок те представления, которые у него уже есть, будет использовать для того, чтобы запомнить новую, еще пока, не знакомую и сложную информацию. Для наиболее быстрого и эффективного запоминания детьми цифр форма каждой цифры должна быть для ребенка, не каким-то не понятным знаком, ни чего для него не значащим, а обрести свой облик и стать легко запоминающейся. И запомнить цифру, ребенку будет легче, если он сможет связать образ цифры со знакомым зрительным образом, найти её сходство с каким-нибудь предметом или животным, или связать со звуковой (аудиальной) опорой или еще лучше сразу задействовать все имеющиеся представления.

При этом чтобы процесс запоминания был успешнее, необходимо учить ассоциацию, представления об образе изучаемой цифры самого ребенка. Если ребенку сложно еще подобрать образ, можно предложить свои варианты, а ребенок выберет то, что ему подходит.

Для этого с родителями проводится игра «Преврати цифры» – в животных, предметы, растения, продукты и тому подобное» (Используемый материал: листы с печатными цифрами, карандаши). Затем родители делятся своими результатами, выбирают понравившиеся образы.

Для наиболее успешного запоминания и соотнесения образа цифры с ее названием подбираются небольшие стихи – ассоциации, связанные с формой цифры, и где название цифры включается в рифму стиха, что дает возможность не перепутать одну цифру с другой. А также подключать звуковые опоры – звук, на который начинается название цифры.

На пример: – Змейка ловко изогнулась, зашшшшшипела, в шесть свернулась. После прочтения стихотворения можно предложить детям пошипеть как змейка. – Шипит – шшшшшшесть. Для совместной работы родителей с детьми родителям предлагается придумать и изобразить дома вместе с ребенком образ наиболее сложно запоминающейся цифры, нарисовать рисунок и подобрать или даже придумать стихотворенье к образу. По результатам проделанной совместной работы устроить выставку рисунков детей «Веселые цифры», оформить презентацию «Я и цифр» для дальнейшего использования в образовательной деятельности.

В конце семинара родителям предлагается подборка материалов, собранных по данной теме. Это может быть печатный материал с подсказками ассоциациями – «На что похожа цифра», подборка стихотворений к образу

цифры, мнемоквадраты с изображением образа цифр, мнемодорожки с образами цифр для закрепления порядка расположения цифр в числовом ряду, а также усвоения последовательности, ориентировки в числовом ряду с использованием таких игр, как: «Кто за кем, кто перед кем»; «Назови соседа»; «Кто справа, кто с лева». Для развития памяти и внимания играем в игры: «Отгадай, какой цифры не стала», «Верни цифру», «Наведи порядок в ряду».

Приобретенные родителями навыки переносятся в реальную жизнь, что служит не только наилучшему освоению изучаемого материала и играет важную роль в формировании и развитии ребенка, но и способствует укреплению детско-родительских отношений

Приложение № 1 Практический материал для родителей

На что похожа цифра

- 1 – рог единорога, спица, цапля, аист, лыжа, сосна, палка;
- 2 – лебедь, гусь, мышка;
- 3 – сломанная баранка, ласточка в полете, два крючка, два звена цепи;
- 4 – стул перевернутый (стул с сломанной ножкой);
- 5 – удочка с крючком, танцор с изогнутой ножкой, стрела подъемного крана с крюком;
- 6 – открытый замок, кошка свернулась клубочком, змея, акробат;
- 7 – флажок, коса, сапог;
- 8 – матрешка, неваляшка, очки, колеса от двухколесного велосипеда;
- 9 – дельфин, шарик на веревочки, одуванчик;
- 0 – дыня, баранка, мяч, обруч.

Приложение № 2 Практический материал для родителей

Подборка стихотворений к образу цифры

- 1 – Это наш единорог, у него один лишь рог.
- 2 – Шейку лебедь изогнул, вправо хвостиком махнул.
- 3 – Два колечка ты потри и получишь цифру три.
- 4 – Четыре – это стул, и я его перевернул – сколько ножек у стула.
- 5 – Ну а это цифра пять, будем пальчики считать, ими удочку держать.
- 6 – Змейка ловко изогнулась, зашипела в шесть свернулась (шипит).
- 7 – Ну а цифра семь флажок или может сапужок.
- 8 – Ну а это цифра восемь, в гости мы матрешку, просим.
- 9 – Девять, это же дельфин, он на хвостике стоит, – Девять деткам говорит.
- 0 – Вот баранка – это ноль, съел и нету ни одной.
- 10 – К нам пришёл единорог и баранку приволок, что же дети здесь случилось? – Это десять получилось.

Список литературы

1. Большева Т. В. Учимся по сказке: Развитие мышления дошкольников с помощью мнемотехники: учебно-методическое пособие. СПб: Детство-Пресс, 2011
2. Козаренко В. А. Учебник мнемотехники. Система запоминания «Джордано» Сайт Mnemonikon (<http://www.mnemotexnika.narod.ru>) – Москва, 2007

Лукина Г. Н.
МАДОУ «Детский сад № 462 г. Челябинска»,
г. Челябинск, Россия

Инновационные формы работы с родителями в группе компенсирующей направленности

Аннотация. В статье представлен опыт работы взаимодействия семьи и дошкольного учреждения. Данная работа показала значимость включения семьи в процесс коррекционно-развивающего обучения проблемных дошкольников.

Ключевые слова: современные образовательные технологии. Взаимодействие с семьями. Информационно-коммуникационные формы взаимодействия с родителями.

G.N. Lukina
MADOU «Kindergarten No. 462 of Chelyabinsk»
Chelyabinsk, Russia

Innovative forms of work with parents in the compensative direction group

Annotation. The article presents the experience of interaction between a family and a preschool institution. This work has shown the importance of including the family in the process of correctional and developmental education of problem preschoolers.

Keywords: modern educational technologies. Interaction with families. Information and communication forms of interaction with parents.

Увеличивающиеся возможности получения знаний, огромный объем информации еще раз подтвердили тот факт, что знать и уметь все невозможно. Однако большое количество информации открывает огромные возможности овладения новыми познаниями через сопредельные области знаний.

В соответствии с новым законом «Об образовании в Российской Федерации» одной из основных задач, стоящих перед детским дошкольным учреждением, является «Взаимодействие с семьей для обеспечения полноценного развития личности ребенка». В Ст. 44 говорится:

1. Родители имеют преимущественное право на обучение и воспитание детей перед всеми другими лицами. Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка.

2. Органы государственной власти и органы местного самоуправления, образовательные организации оказывают помощь родителям... в воспитании детей, в охране и укреплении их физического и психического здоровья, развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития. В связи с этим законом в статье 6 части 1 пункта 6 утвержден федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО), который отвечает новым социальным запросам и в котором большое внимание уделяется работе с родителями.

Подчеркнуто, что одним из принципов дошкольного образования является тесное сотрудничество Организации с семьёй п.1.4, а ФГОС ДО является основой для оказания помощи родителям (законным представителям) в воспитании детей, охране и укреплении их физического и психического здоровья, в развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития. П1.7.6

Одна из главных задач стандарта направлена на обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей. П.1.6. 9

В ФГОС говорится, что работа с родителями должна иметь дифференцированный подход, учитывать социальный статус, микроклимат семьи, родительские запросы и степень заинтересованности родителей деятельностью ДОУ, повышение культуры педагогической грамотности семьи.

Педагоги и специалисты МАДОУ «Детский сад № 462 г. Челябинска», тесно и продуктивно взаимодействуем с семьями воспитанников.

В работе с семьей применяем современные образовательные технологии, например, проектную деятельность образовательные проекты «Как я провел лето», «Снеговики», «Колокольчики», «Новый год», «Милая мама». Игровые технологии – используем все виды игр не только в самостоятельной деятельности детей, но и в непрерывной образовательной деятельности, в индивидуальной работе.

Конечно, важным является и организация пространственно-предметной развивающей среды в группе, в кабинете дефектолога. На этом мы не останавливаемся, с каждым новым ребенком, новым учебным годом делаем новые маленькие и большие открытия, успехи, достижения.

В соответствии с Федеральными государственными стандартами одним из компонентов в структуре образовательного процесса дошкольного учреждения является взаимодействие с семьями воспитанников.

Документ ориентирует на взаимодействие с родителями: родители должны участвовать в реализации программы, в создании условий для полноценного и своевременного развития ребёнка в дошкольном возрасте, чтобы не упустить важнейший период в развитии его личности.

Родители должны быть активными участниками образовательного процесса, участниками всех проектов, независимо от того, какая деятельность в них доминирует, а не просто наблюдателями. Особенно актуальным взаимодействие с родителями становится в образовании дошкольников с ОВЗ, в том числе с задержкой психического развития и РАС.

Дошкольными образовательными организациями накоплен значительный опыт сотрудничества с различными социальными институтами в целях повышения эффективности нравственного, трудового, умственного, физического, художественно-эстетического развития детей. Педагоги детских садов, постоянно совершенствуют содержание и формы работы с детьми, стремясь добиться органичного сочетания воспитательных воздействий на ребенка в дошкольной организации, обеспечить всестороннее развитие личности.

Актуальность проблемы состоит в том, что детский сад – первый социальный институт, первое воспитательное учреждение, с которым вступают в контакт родители, где начинается их педагогическое просвещение.

На развитие человека оказывает влияние множество различных факторов как биологических, так и социальных. Главным социальным фактором, влияющим на становление личности, является семья, традиционно семья главный институт воспитания. Все, что человек приобретает в семье, он сохраняет в течение всей последующей жизни. Важность семьи обусловлена тем, что в ней человек находится в течение значительной части своей жизни, в семье закладываются основы личности. В процессе близких отношений с матерью, отцом, братьями, сестрами, дедушками, бабушками и другими родственниками у ребенка с первых дней жизни начинает формироваться структура личности. Семьи бывают совершенно разными, в зависимости от состава семьи, от отношений между членами семьи и отношения вообще к окружающим людям, человек смотрит на мир положительно или отрицательно, формирует свои взгляды, строит свои отношения с окружающими. Отношения в семье влияют также на то, как человек в дальнейшем будет строить свою карьеру, по какому пути он пойдет. Семья может выступать в качестве как положительного, так и отрицательного фактора воспитания. Положительное воздействие на личность ребенка состоит в том, что никто, кроме самых близких для него в семье людей – матери, отца, бабушки, дедушки, брата, сестры – не относится к ребенку лучше, не любит его так и не заботится столько о нем. И вместе с тем, никакой другой социальный институт не может потенциально нанести столько вреда в воспитании.

Психолого-педагогические исследования (Л. И. Божович, Н. Ф. Виноградовой, Л. В. Загик, Т. А. Марковой и др.) показали, что семья остро нуждается в помощи специалистов на всех этапах дошкольного детства.

В современной системе дошкольного образования имеет место как поддерживающее взаимодействие педагогов с родителями, которое обеспечивает решение тактических, ближайших задач воспитания ребенка в обновляющемся обществе, так и конструктивное взаимодействие, позволяющее снизить уровень невротизации ребенка в условиях общественного воспитания, обеспечить необходимые глубинные связи между детским садом и семьей.

Не каждая семья способна сегодня организовать свой досуг, объединив интересы всех членов семьи, задуматься о ребенке, живущем ожиданиями игры, сказки, путешествия. От участия родителей в работе дошкольной организации выигрывают все. Дети начинают с гордостью и уважением относиться к своим родным. Родители благодаря взаимодействию с педагогами и участию в жизни детского сада приобретают опыт сотрудничества, как со своим ребенком, так и с педагогическим коллективом. Педагоги в процессе совместного общения получают бесценную информацию о детско-родительских отношениях в семье, в которых кроются причины многих детских проблем.

Участие родителей в жизни собственных детей помогает им отличить мир детей от мира взрослых; относиться к нему, как к равному себе, и понимать, что недопустимо сравнивать его с другими детьми; увидеть сильные и

слабые стороны ребенка и учитывать их в решении задач воспитания; проявлять искреннюю заинтересованность в действиях ребенка и быть готовым к эмоциональной поддержке.

Главное условие развития взаимодействия с семьей – общение в системе «педагог-ребенок-родитель». Участие родителей в жизни собственных детей помогает им отличить мир детей от мира взрослых; относиться к нему, как к равному себе, проявлять искреннюю заинтересованность в действиях ребенка и быть готовым к эмоциональной поддержке.

Инновация, происходя от латинского и означающая вхождение чего-то нового в какую-либо сферу, это внедрение того или иного новшества в определенную социальную практику [3]. Выделим некоторые педагогические инновации, применяемые в образовании сегодня как факторы, определяющие изменяющийся характер образования нового времени. В первую очередь это Информационно-коммуникационные Технологии

В группе широко используются информационно-коммуникационные формы взаимодействия с родителями, которые включают сетевое взаимодействие педагогов с семьями воспитанников. В Интернет-приложении «Viber» создана группа «Медвежата», где педагоги и родители обмениваются новостями, рассуждают о воспитании и развитии своих детей, просят советов, размещают фото и видеоматериалы праздников, экскурсий.

На сайте ДОО имеется блог специалистов группы, где систематически обновляется материал: новости, конкурсы, консультации, презентации, фотогалерея и др.

В группе создана видеотека, способствующая речевому развитию детей, которая систематически пополняется и обновляется с участием родителей: «Угадай-ка!», «Я все могу», «Времена года», «Я и мой дом» и др. Имеется подборка слайдовых презентаций и интерактивных игр: «Ловкие пальчики», «Угадай, какая сказка», «Занимательные рассказы», «Что сначала, что потом» и др.

В результате проведения Мастер-классов для родителей учителем-дефектологом реализована потребность в установлении взаимопонимания между педагогами и родителями. Взрослые обменялись эмоциями, знаниями, опытом на основе конструктивного взаимодействия. Мастер-классы позволили решить не только практические задачи, но и образовательные, что в целом способствовало всестороннему развитию личности ребенка и родителей. В течение года в группе компенсирующей направленности организованы и проведены мастер-классы на тему: «С пальцами играем, речь развиваем!», «Чудесные камешки Марблс», «Развиваем фонематический слух».

В группе досуговые формы взаимодействия взрослых и детей, способствующие установлению доверительных отношений, созданию положительного эмоционального фона. В течение года организованы и проведены совместно с родителями конкурсы и квесты: «Как я провел лето», «Мой первый букварь», «Праздник осени», «Новый год», «8 марта»; «Физкультурный праздник, 23 февраля». Квест- игра «Дорогою добра».

Считаем, что нами выбрана эффективная модель сотрудничества с родителями, основанная на личностно-ориентированном взаимодействии. В соответствии с требованиями ФГОС дошкольного образования мы активно решаем вопросы образования ребенка.

Список литературы

1. Кузнецова Я. В. Рабочая тетрадь логопеда и воспитателя коррекционных групп (Серия «Мир вашего ребенка»). – Ростов на Дону: Изд-во «Феникс», 2005. – 160 с.
2. Лукина Л. И. Работа с родителями в дошкольном образовательном учреждении. Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2004. – № 5. – С. 40.
3. Майер А. А. Управление инновационными процессами в ДООУ – Москва: ТЦ Сфера, 2008. – 128 с.
4. Микляева Н. В. «Создание условий эффективного взаимодействия с семьёй» Москва 2006.
5. »Современное дошкольное образование. Теория и практика» / журнал <http://sdo-journal.ru/>

*Лындо Е. Г., Глубокова Е. А.
МБОУ «Школа-интернат № 4 г. Челябинска»,
г. Челябинск, Россия*

Применение принципов семейно-центрированного подхода в психолого-педагогическом сопровождении семьи ребёнка с расстройствами аутистического спектра

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы семейно-центрированного подхода. Представлены стратегии поведения семьи на своём жизненном пути, как важного условия их мотивированности и заинтересованности во взаимодействии со специалистами с целью помощи своему ребёнку.

Ключевые слова: расстройства аутистического спектра, психолого-педагогическое сопровождение, семья ребёнка с расстройствами аутистического спектра.

*E.G. Lyndo, E.A. Glubokova
MBOU «Boarding School No. 4 of Chelyabinsk»,
Chelyabinsk, Russia*

Application of the principles of a family-centered approach in the psychological and pedagogical support of the family of a child with autism spectrum disorders

Annotation. *The article discusses the issues of the family-centered approach. The strategies of family behavior on their life path are presented as an important condition for their motivation and interest in interacting with specialists in order to help their child.*

Keywords: *autism spectrum disorders, psycho-pedagogical support, family of a child with autism spectrum disorders.*

Эффективность психолого-педагогического сопровождения семьи ребёнка с особыми образовательными потребностями существенно зависит от выбора приемов, применяемых образовательной организацией в осуществлении взаимодействия с родителями. Выделяют две основные модели помощи таким семьям. Первая из них – наиболее распространенная модель, когда в центре работы специалистов оказывается ребенок, как носитель проблемы. Специалисты, оказывающие психолого-педагогическую помощь ребенку, дают соответствующие рекомендации родителям по коррекции развития ребенка. Вторая модель – семейно-центрированная, когда в центр работы ставится семья – как наилучшая среда для развития ребенка, особенно ребенка раннего возраста, имеющего выраженные нарушения в развитии, такие как, детский церебральный паралич (далее – ДЦП), расстройства аутистического спектра (далее – РАС), тяжелые множественные нарушения в развитии (далее – ТМНР), требующие длительной реабилитации и коррекции.

Основной целью семейно-центрированного подхода является оказание помощи не только ребёнку, но и всей семье. Семейно-центрированный подход ориентирован на определение ведущей роли родителей в процессе коррекционно-развивающей работы и реабилитационных мероприятиях с детьми. Особое внимание отводится включению в активное взаимодействие семьи с самого раннего возраста. Именно в условиях семейного воспитания закрепляются умения и навыки, сформированные у ребёнка специалистами психолого-педагогического сопровождения. Главным аспектом в сопровождении семей, воспитывающих детей с ДЦП, РАС, ТМНР становится применение принципов семейно-центрированного подхода. Реализация семейно-центрированного подхода помогает сформировать активную позицию родителей, принимающих на себя ответственность за развитие своего ребенка, и установить партнерские отношения с семьёй в вопросах воспитания и обучения. Установление взаимодействия с семьёй ребёнка является основополагающим этапом организации психолого-педагогического сопровождения.

С 2020 года на базе дошкольного отделения МБОУ «Школа-интернат № 4 г. Челябинска» реализуется проект «Оказание ранней помощи семьям, воспитывающим детей с РАС или формирующимся синдромом раннего детского аутизма, в возрасте до 5-ти лет «РАСтем вместе». В рамках проекта была сформирована группа детей в количестве 5 человек с РАС и их родителей, которые посещали коррекционно-развивающие занятия. Целью занятий являлись социализация и развитие важнейших сфер деятельности детей раннего и дошкольного возраста. Работа основывалась на командном взаимодействии специалистов: учителей-дефектологов, учителей-логопедов, педагога-психолога, тьютора, социального педагога.

Кроме того, на протяжении последних лет дошкольное отделение посещают дети с аутизмом, имеющие нарушения опорно-двигательного аппарата. В этом учебном году все шесть детей с аутизмом посещают группы полного дня без сопровождения родителей. Несмотря на то, что данная группа детей, имеет схожие особенности в развитии (нарушения опорно-двигательного аппарата и расстройства аутистического спектра), каждый из них нуждается в создании различных специальных условий для получения качественного образования. Четверо детей успешно адаптировались к условиям пребывания в ДО и им достаточно условий, создаваемых для других воспитанников группы, дети свободно посещают ДО, адекватно ведут себя в большинстве режимных моментов, совместной и самостоятельной деятельности. Педагоги максимально полно включают данных детей в разные виды деятельности. Двое детей требуют особого подхода и им в постоянном режиме организовано сопровождение тьютора.

Имеющийся опыт работы специалистов по сопровождению семей, воспитывающих детей с аутизмом, позволяет выделить следующие этапы в работе с семьей.

1 этап – подготовительный. На данном этапе происходит знакомство с родителями. В рамках проекта «РАСтем вместе» родители были приглашены на первичную консультацию. Консультацию проводил тьютор дошкольного отделения, имеющий образование учителя дефектолога и опыт работы воспитателем. В ходе консультации специалист беседовал с родителями, узнавал историю развития ребёнка, предлагал заполнить анкету. Из анкеты нам важно было понять особенности взаимодействия в семье, имеющийся опыт взаимодействия родителей с различными специалистами по вопросам развития и воспитания ребенка. Это позволило нам получить подробную информацию о ребёнке: о раннем психомоторном и речевом развитии, заболеваниях, пищевых предпочтениях, сформированности игровой деятельности и навыках самообслуживания. Из ожиданий родителей мы увидели, насколько они соответствуют возможностям ребенка и срокам участия в проекте. Эта информация была важной для построения дальнейшей работы с семьей и ребенком, согласовании целей предстоящей работы. Так в ходе знакомства с семьями, мы выяснили, что часть семей не получала ранее специализированной помощи по вопросам, связанным с РАС. Другая часть уже имеет определенный опыт работы со специалистами.

Изучая анкеты, мы определили общие темы, вызывающие интерес у родителей:

- развитие речи;
- развитие коммуникативных навыков;
- формирование навыков самообслуживания,
- организация пространства и времени.

Общие темы мы включили в программу Родительского клуба, подготовили консультации для родителей. Запросы частного характера решались в индивидуальной работе с родителями. Также, из анкет для нас было важным увидеть, как родители оценивают возможности своего ребёнка. Полученные данные также обсуждались с родителями в индивидуальном порядке, для согласования целей совместной дальнейшей работы.

При изучении анкеты «Оценка мотивационных стимулов», специалисты сопровождения проясняли предпочтения ребёнка в играх и занятиях для дальнейшего установления контакта с ребёнком, выборе сенсорных стимулов с учётом индивидуальных особенностей ребёнка.

Полученные данные были обобщены в психолого-педагогическом заключении, которое содержало все необходимые сведения для перехода к следующему этапу участия семьи в проекте – диагностическому и составлению индивидуальной программы развития ребёнка.

Подготовительный этап необходим и при поступлении ребенка с НОДА и РАС в группы полного дня дошкольного отделения.

Для выстраивания коррекционной работы, очень важно было изучить сенсорное развитие ребёнка. Это дало подробную информацию о тактильном, зрительном, слуховом, вестибулярном восприятии ребёнка.

Таким образом, в результате диагностической работы, мы увидели картину развития ребёнка, зоны его актуального и потенциального развития, отношение родителей к проблемам своего ребёнка. Данные аспекты мы учли при составлении индивидуальной программы развития и в консультативной работе с родителями.

Анкета «Параметры наблюдений за ребёнком с аутизмом» помогла уточнить проявления в аффективной сфере ребёнка, сфере влечений и контактности.

2 этап работы – диагностический. При диагностике ребёнка, специалисты проекта изучали такие сферы развития, как: имитация, восприятие, мелкая моторика, крупная моторика, координация глаз и рук, познавательная деятельность, речь, самообслуживание, социальные отношения. По результатам первого этапа диагностической работы специалисты психолого-педагогического сопровождения составляли характеристику на ребёнка, чтобы данной характеристикой могли воспользоваться другие специалисты, работающие в проекте, на случай заболевания одного из них.

В процессе психолого-педагогического сопровождения мы проводили консультирование по вопросам:

- коммуникации;
- обучению игре;
- формированию навыков самообслуживания;
- формированию социальных навыков;
- методам коррекции нежелательного поведения;
- применению эффективных техник игрового взаимодействия в повседневной жизни;
- организации домашней среды, с использованием визуального расписания;
- системы альтернативной коммуникации;
- формированию у родителей новых навыков взаимодействия с ребёнком.

Нами была создана группа в ВК «РАСтем вместе» для общения с родителями в социальной сети. Где специалисты сопровождения проводили дистанционное информирование родителей. Размещали: полезные интернет-ресурсы; публикации специалистов ДОУ; электронные ресурсы по данной теме; отвечали на интересующие вопросы.

В рамках консультативного направления, функционирует Родительский клуб. Целью, которого, является консультирование родителей на этапе принятия особенностей своего ребёнка, расширение знаний родителей о проблемах ребёнка, о способах установления и поддержания эмоционального контакта, вовлечение родителей в повседневный коррекционный процесс. Встречи проходили ежемесячно. На них родители общались друг с другом, делились своим опытом воспитания детей с РАС.

3 этап – коррекционный. После второго этапа диагностики и знакомства с семьёй, начинались коррекционно-развивающие занятия. Проводили занятия два специалиста в паре, один выступал в роли тьютора, а потом они менялись. Во время болезни одного специалиста, заменяли на другого, и ребёнок привыкал к другому взрослому и мог получить опыт взаимодействия с разными людьми. После каждого занятия, проводилась беседа с родителями по итогам деятельности ребёнка, и давались рекомендации по закреплению навыков и наблюдению за ребёнком в домашних условиях. Когда ребёнок по каким-то причинам не мог присутствовать на занятиях, родителям были предоставлены часы, когда они могли позвонить специалистам, либо связаться с ними в онлайн-формате для получения ответов на волнующие вопросы.

По завершению коррекционно-развивающих занятий было проведено подведение итогов и составление рекомендаций для родителей в дальнейшем развитии ребёнка.

Также, дети с РАС посещают дошкольное отделение МБОУ «Школа-интернат № 4 г. Челябинска». В ДО функционируют 6 групп компенсирующей направленности для детей с НОДА, поэтому воспитанники зачисляются на основании соответствующего заключения ПМПК и заявления родителей, а также направления Комитета по делам образования города Челябинска. Естественно, знакомство с ребёнком всеми специалистами начинается с изучения рекомендаций коллегиального заключения ПМПК. Наблюдение за ребёнком в период адаптации к условиям пребывания в ДО позволяет выявить имеющиеся особенности в поведении и взаимодействии, характерные для ребёнка с РАС. В этот период важно установить контакт не только с ребёнком, но и с родителями, сформировать доверительные отношения. Через беседу с родителем осуществляется понимание его позиции в отношении особенностей развития ребёнка. Важно не подменять функции медицинских организаций и не выставлять диагнозов ребёнку, а именно понять отношение родителя к имеющимся особенностям в развитии ребёнка, готовности родителя к взаимодействию с педагогическим коллективом, знакомством с его опытом. И наша задача помочь родителям увидеть реальные возможности ребёнка и сформировать единые цели индивидуального коррекционно-развивающего маршрута.

Рассмотрение результатов адаптации осуществляется на ПМП-консилиуме. Особенностью нашего ПМП-консилиума является наличие в штате большого количества врачей: врач-педиатр, невролог, окулист, ортопед. Это позволяет уточнить необходимые специальные условия для получения качественного образования ребёнка. Такой расширенный консилиум яв-

ляется плановым и проходит для всех вновь поступивших детей с НОДА, либо в начале учебного года. Дети с РАС, не имеющие затруднений в адаптации, рассматриваются в рамках данного консилиума.

В отношении двух воспитанников у нас проходили внеплановые консилиумы. Причиной проведения внеплановых консилиумов являлось усиление нежелательного поведения ребёнка. Инициатором проведения внепланового консилиума могут быть как педагоги, так и родители воспитанников. Обязательным условием является присутствие родителя на консилиуме. Вначале педагогический коллектив и медицинские работники обсуждают результаты своих наблюдений, рекомендации, необходимые условия для нормализации поведения ребёнка, далее осуществляется ознакомление родителя с изменениями в ИКОМ ребёнка, согласование и обсуждение единой тактики сопровождения. В решение консилиума могут быть вынесены изменения в режиме пребывания:

- введение дополнительного выходного дня и ограничение времени пребывания (по показаниям невролога);

- сопровождение родителем в период усиления нежелательного поведения, например во время прогулки.

По мере уменьшения проявлений нежелательного поведения происходило постепенное возвращение к прежним условиям пребывания.

В случаях усиления нежелательного поведения и при наличии стойких нарушений поведения у ребёнка в группах полного дня мы имеем возможность пригласить на супервизию специалистов городского ресурсного центра «Росток» и получить рекомендации по взаимодействию с ребёнком у них.

С целью создания системы сотрудничества и взаимодействия ДО и семьи, обеспечивающей единство образовательных и воспитательных воздействий в процессе воспитания дошкольника, в ДО функционирует Родительский клуб. Эта цель реализуется путём проведения ряда мероприятий: ежемесячные семинары-практикумы, родительские гостиные, мастер-классы для родителей, которые проводят педагоги, психолог, логопеды, дефектологи. Тематика встреч была определена через анкетирование родителей. Родители детей с РАС посещают встречи совместно с другими родителями наших воспитанников. Имеющийся опыт работы нашего ДО показывает большую востребованность у родителей воспитанников с РАС получения индивидуальных консультаций педагогов по причине разницы в возрасте детей с РАС, времени поступления в ДО, индивидуальных психофизических особенностях. На таких консультациях обсуждаются текущие цели и задачи обучения и развития ребёнка, конкретные ситуации, трудности и пути их решения. Таким образом, родители имеют возможность получить ответы на актуальные для них вопросы.

Как показал полученный нами опыт, успешность психолого-педагогического сопровождения семьи ребёнка с РАС, во многом зависит, не столько от первоначального уровня компетентности родителей, сколько от стратегии поведения, которой следует семья на своём жизненном пути, их мотивированной и заинтересованности во взаимодействии со специалистами с целью помощи своему ребёнку.

Обобщая вышесказанное, хочется подчеркнуть, что психолого-педагогическое сопровождение семьи ребёнка с РАС в рамках реализации семейно-центрированного подхода позволяет повышать родительскую компетентность в вопросах воспитания и обучения в домашних условиях, оказывать психолого-педагогическую помощь и поддержку родителям содействуя построению позитивных семейных взаимоотношений, формируя у них активную позицию в отношении социализации ребёнка.

Список литературы

1. Делани Т. Развитие основных навыков у детей с аутизмом: Эффективная методика игровых занятий с особыми детьми / Тара Делани; пер. с англ. В. Дегтярёвой; науч. ред. С. Анисимова. – 3-е изд. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2018. – 272 с.

2. Левченко И. Ю. Ткачева В. В. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии: метод. пособие. – Москва: Просвещение, 2008. – 239 с.

3. Роджерс С. Дж. Денверская модель раннего вмешательства для детей с аутизмом: Как в процессе повседневного взаимодействия научить ребёнка играть, общаться и учиться / Салли Дж. Роджерс, Джеральдин Доусон, Лори А. Висмара; [пер. с англ. В. Дегтяревой]. — Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2016. – 416 с.

4. Шоплер Э. Поддержка аутичных и отстающих в развитии детей электронными ресурсами <http://аутизм.su/index.php/korreksiya-iobuchenie/pedagogika/397-shopler-podderzhka-autichnykh-i-otstayushchikh-v-razvitii-detej> [дата обращения 15.03.2021]

Матвеева А. А.

*МАУ «ЦППМСП Курчатовского района г. Челябинска»
Россия, г. Челябинск*

Взаимодействие семьи и специалистов в развитии навыков у ребенка со сложным дефектом

***Аннотация.** В статье представлен анализ вопроса взаимодействия семьи и специалистов в развитии навыков у ребенка со сложным дефектом в рамках работы по психолого-педагогическому сопровождению семьи ребенка со сложным дефектом.*

***Ключевые слова:** взаимодействие, навык, сложный дефект.*

А. А. Matveeva

*UIA «TSPPMSP Kurchatovsky district of Chelyabinsk»
Russia, Chelyabinsk*

Interaction of family and experts in the development of skills in a child with complex defect

***Annotation.** The article presents an analysis of the issue of interaction between the family and specialists in the development of skills in a child with a complex defect in the framework of work on psychological and pedagogical support for the family of a child with a complex defect.*

***Keywords:** interaction, skill, complex defect.*

Навык, в толковом словаре С.И. Ожегова трактуется как автоматизированное действие, сформированное путем многократного повторения, воспроизводимое без поэлементной сознательной регуляции и контроля, проявляется в восприятии, интеллектуальной деятельности и в двигательной сфере. Утрата навыка – признак серьезного заболевания головного мозга, чаще всего органического генеза. Возможность формирования навыка в процессе обучения является важнейшим критерием степени выраженности олигофрении [2].

Определение навыка в энциклопедии социологии это – доведенное до автоматизма умение выполнять целенаправленные действия, в результате многократного повторения одних и тех же действий или решения типичных задач.

Таким образом делая вывод, мы приходим к единству, что навык это – способность деятельности, сформированная путём повторения и доведения до автоматизма.

Различаются навыки двигательные, интеллектуальные и перцептивные.

1. Навык двигательный – автоматизированные воздействия на внешний объект с помощью движений в целях его преобразования, неоднократно осуществлявшиеся ранее.

2. Навык интеллектуальный – автоматизированные приёмы, способы решения встречавшихся ранее умственных задач.

3. Навык перцептивный – автоматизированные чувственные отражения свойств и характеристик хорошо знакомых, неоднократно воспринимавшихся прежде предметов.

Выработка навыка – это процесс, который достигается путём выполнения упражнений (целенаправленных, специально организованных повторяющихся действий). Благодаря упражнениям способ действия совершенствуется и закрепляется. Показателями наличия навыка является то, что человек, начиная выполнять действие, не обдумывает заранее, как он будет его осуществлять, не выделяет из него отдельных частных операций. Благодаря формированию навыков действие выполняется быстро и точно, и можно сконцентрироваться на развитии и получении новых знаний, умений и навыков [3].

В результате упражнения происходит автоматизация некоторых умений, формирование навыков. Эти навыки, в свою очередь, являются необходимым условием успешного овладения новыми, более обобщенными знаниями, навыками и умениями.

В случае длительного перерыва в деятельности может произойти деавтоматизация навыка, но затем, после дополнительных тренировок, его восстановление.

Важнейшим условием формирования навыков является многократное повторение. В результате многократных повторений действия трансформируются, утрачивают сознательную целенаправленность, их выполнение автоматизируется и они превращаются в навык.

Затем, согласно А. Н. Леонтьеву, данное действие вводится в состав более сложного целостного действия, в котором оно окончательно отрабатывается. Из самостоятельного действия, имевшего собственную цель, навык превращается в отдельную операцию, служащую средством достижения более широкой цели и потому выполняющуюся лишь под контролем сознания. Дальнейшее повышение обобщенности усваиваемого действия достигается его повторением в условиях вариативных, требующих разнообразия приемов выполнения [3].

Процесс обучения навыкам ребенка со сложным дефектом в семье должен осуществляться с учетом личностно – ориентированных моделей воспитания и должен быть направлен на создание реальных возможностей. Отработка навыков в семье ребенка со сложным дефектом должна осуществляться непрерывно, с переносом на разные жизненные ситуации, предметы и условия.

Формирование навыков решает задачи расширения представлений и знаний ребенка об окружающих предметах, сенсорного восприятия, развитии речи, тонкой моторики и зрительно - моторной координации, а также умения выполнять действия по подражанию и словесной инструкции, ориентироваться на образец, соблюдать определенную последовательность действий.

Формирование навыков (умение одеваться и раздеваться, ухаживать за собой, пользоваться туалетом, самостоятельно принимать пищу, купаться, умываться и т. п.) является важным шагом пути к его социализации.

Главной задачей в формировании навыков у ребенка со сложным дефектом – это развитие тех навыков, которые послужат для его самостоятельной жизни и социализации в обществе [1].

В методическом пособии для педагогов и родителей, воспитывающих детей со сложным дефектом нами был выбран ряд областей для формирования навыков, соответствующих формам восприятия ребенка со сложным дефектом:

- область зрительного восприятия;
- область слухового восприятия;
- область имитации;
- область самообслуживания.

Формирование навыков у ребенка со сложным дефектом, предполагает не только занятия с самим ребенком, но работа с членами его семьи. Такая работа со стороны специалистов включает в себя:

- включение членов семьи в процесс формирования навыков у ребенка со сложным дефектом;
- консультация членов семьи по вопросам психофизических и возрастных особенностей развития ребенка;

– помощь в подборе подходящих для ребенка развивающих игр, игрушек, условий и методов для формирования необходимых навыков;

Таким образом, за счет взаимодействия семьи и специалистов в формировании навыков у ребенка со сложным дефектом, мы можем добиться не только динамики в развитии самого ребенка со сложным дефектом, но и:

- понимания со стороны членов семьи дефекта своего ребенка;
- правильного взаимодействия всех членов семьи;
- нормализацию эмоционального фона членов семьи.

Делая общий вывод, можно сказать. Чем раньше будет организовано обучение и воспитание ребенка со сложным дефектом в условиях формирования необходимых навыков, тем успешнее будет социализация ребенка со сложным дефектом [1].

Список литературы

1. Матвеева, А. А. Методическое пособие для педагогов и родителей воспитывающих детей со сложным дефектом «А давай научимся!» [Текст] / А. А. Матвеева – Челябинск, 2019

2. Ожегов, С. И., Шведова, Н. Ю. Толковый словарь русского языка [Текст] / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова // — М., 2001. – 313 с.

3. Практикум по возрастной и педагогической психологии [Текст] / Под ред. А.И. Щербакова – М, 1987 – Темы 1, 2

*Матвеева М. В.
МБОУ СКОШ № 122,
г. Снежинск, Россия*

Организация консультирования родителей обучающихся по проблемам нарушения письма и чтения у младших школьников

Аннотация. В статье представлен опыт организации консультационной помощи родителям обучающихся младших классов по проблемам, связанным с освоением русский язык как учебный предмет, трудностям в овладении навыками письма и чтения.

Ключевые слова: дисграфия, дислексия, консультирование родителей обучающихся.

*M. V. Matveeva
MBOU SKOSH №122, Snezhinsk, RF*

Organization of consulting the parents of students on the problems of writing and reading impairment in younger pupils

Annotation. The article presents the experience of organizing consulting assistance to parents of primary school students on the problems associated with mastering the Russian language as an academic subject, difficulties in mastering the skills of writing and reading.

Keywords: *dysgraphia, dyslexia, counseling of students' parents.*

В последние годы появилось достаточно большое количество школьников, которые с трудом осваивают русский язык как учебный предмет. Трудности в овладении навыками письма и чтения называют дисграфией и дислексией. Очень часто оба эти заключения стоят рядом.

Дисграфия (от греч. «дис» – затруднение, нарушение, отклонение от нормы; «графо» – писать, изображать) – частичное нарушение процесса письма, при котором наблюдаются стойкие и повторяющиеся ошибки: искажения и замены букв, искажения звукослоговой структуры слова, нарушения слитности написания отдельных слов в предложении, аграмматизмы на письме.

Письмо как вид речевой деятельности предполагает фиксацию собственных мыслей с помощью определенного графического кода. Письмо – самый сложный вид речевой деятельности, в его формировании участвуют все отделы коры головного мозга. Психофизической основой письма является взаимодействие работы различных анализаторов:

- речедвигательного, который помогает осуществлять артикулирование, то есть наше произношение;

- речеслухового, который помогает произвести отбор нужной фонемы;

- зрительного, который подбирает соответствующую графему;

- двигательного, с помощью которого осуществляется перевод графемы в кинему (совокупность определенных движений, необходимых для записи).

Процесс письма состоит из 5 психофизических компонентов.

- Акустический (услышать и выделить звук).

- Артикуляционный (уточнить звук, состав слова, установить последовательность звуков).

- Зрительный (представление графического образа звука, перевод звуковой структуры в графические знаки).

- Удержание в памяти графических символов и их правильная пространственная организация.

- Наличие устойчивого внимания, знание орфографических правил, т.е. то есть при письме нужно произвести фонематический анализ слова, соотнести каждую фонему с буквой, написать буквы в определенной последовательности.

Процесс письма проходит несколько стадий:

- понимание того, о чем будем писать;

- его программирование;

- оречевление;

- графический код.

Процесс письма фактически является обратным процессу чтения.

Написать слово значительно труднее, чем прочитать его. Трудности в овладении письмом обусловлены тем, что каждый из процессов, необходимых для написания слова, либо какая – то часть из них у ребенка несовершенны. Недостаточность фонематического анализа затрудняет процесс разделения слов на составные части и препятствует точному распознаванию каж-

дого из выделенных звуков. Из-за недостатков произношения трудно производить звуковой анализ и синтез слов. Из-за нарушения моторной сферы (недостаточная координация соответствующих движений мышц пальцев, неустойчивость всей кисти руки и т.п.) наблюдаются ошибки в начертании букв, пространственной ориентировки на листе бумаги, строчке.

Дисграфия не исчезнет сама собой, ее нужно корригировать и исправлять.

Дислексия (от греческого «дис» – нарушение, отклонение от нормы, затруднение и «лего» – читать – это состояния, основное проявление которых – стойкая, избирательная неспособность овладеть навыком чтения. Стойкая неспособность овладеть слогослиянием и автоматизированным чтением целыми словами, что нередко сопровождается недостаточным пониманием прочитанного. В основе расстройства лежат нарушения специфических церебральных процессов («церебро» – головной мозг (лат.)), в целом составляющих базис навыка чтения.

Чтение – вид речевой деятельности, в процессе которого буквенный код переводится в звуковой и осуществляется понимание прочитанного материала. Психофизической основой процесса чтения является взаимодействие работы зрительного, речедвигательного, слухового анализаторов и таких психических процессов, как мышление, речь, память, внимание, воображение. Чтение – это один из видов письменной речи, являющейся более поздним и сложным видом, чем устная речь. Формируется чтение на базе устной речи.

Уметь читать – это значит, уметь:

– Соотнести имеющиеся представления о зрительном образе речевой единицы (слова, словосочетания, предложения) с увиденным (написанным) – увидеть;

– Соотнести зрительный образ речевой единицы с ее слухоречедвигательным образом – произнести;

– Соотнести зрительный образ речевой единицы с его значением – понять.

Определяют IV этапа в зависимости от механизма процесса чтения:

1. Овладение звукобуквенными обозначениями.

2. Этап аналитического чтения, при котором единицей чтения является буква – слог и понимание отстает от произношения (послоговое чтение).

3. Этап становления синтетических приемов чтения, при котором единицей чтения является слово, а понимание приближается к произношению.

4. Этап автоматизированного (синтетического) чтения, единицей чтения является словосочетание, предложение или абзац, а понимание опережает произношение.

При дислексии одно и то же слово ребенок может прочесть и верно и неверно, ошибочное прочтение с каждой попыткой выглядит по-новому. Многие дети трудности при чтении пытаются обойти путем угадывания слов, опираясь при этом на начальную часть слова или на сходство звучания, более старшие – на контекст. Понимание прочитанного либо затруднено, либо отсутствует (механическое чтение).

Встречаются и такие варианты дислексии, когда при очень низком качестве техники чтения, большом количестве допущенных ошибок, ребенок мо-

жет довольно полно пересказать основное содержание прочитанного. Встречаются и случаи противоположного характера: при довольно беглой технике чтения ребенок почти ничего не понимает из прочитанного.

Устранить дисграфию и дислексию достаточно сложно, но это не значит, что не нужно работать над этим. Следует обратиться к специалисту (логопеду или дефектологу), четко выполнять все рекомендации специалиста и положительный результат обязательно придет. Такие обучающиеся вполне способны овладеть чтением и письмом, если они будут настойчиво заниматься.

Лучше всего, не только обратиться к логопеду, но и самим заниматься с ребенком, получив необходимые консультации у специалистов. Неплохо также обратиться к психоневрологу: он может помочь логопедическим занятиям, порекомендовав определенные стимулирующие, улучшающие память и обмен веществ мозга препараты.

Список литературы

1. Дислексия, или почему ребенок плохо читает? / Т. П. Воронина. – Ростов н/Д: Феникс, 2018
2. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской – Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998.
3. Понятийно-терминологический словарь логопеда / под ред. В. И. Се-ливерстова. – Москва : ВЛАДОС, 1977

Меркасилова О. С.

МБУ «ЦППМСП Калининского района г. Челябинска»,

Потапова А. А.

«МБУ ДПО ЦРО г. Челябинска»,

г. Челябинск, РФ

«Родительская гостиная»: комплексный подход к организации сотрудничества образовательной организации с семьей, воспитывающей ребенка раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья

Аннотация. В статье идет речь о развитии родительской компетенции средствами одной из интерактивных форм сотрудничества с родителями, воспитывающими детей с ограниченными возможностями здоровья – «Родительской гостиной». Описана специфика организации взаимодействия специалистов «Центра психолого-педагогической и медико-социальной помощи Калининского района города Челябинска», дошкольных образовательных организаций с родительской общественностью.

Ключевые слова: родительская компетенция, сотрудничество, дети раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья.

O.S. Merkasimova
*MBI «Center for psychological, pedagogical, medical
and social assistance of the Kalinin district of Chelyabinsk»,*
A.A. Potapova
*Municipal budgetary institution education
development center of the city of Chelyabinsk,
Chelyabinsk, Russia*

**«Parent's living room» a comprehensive approach to organization
of cooperation of an educational organization with a family raising
a child of early age with restricted health opportunities**

***Annotation.** The article deals with the development of parental competence by means of one of the interactive forms of cooperation with parents raising children with disabilities – «Parents' Lounge». The specifics of the organization of interaction of specialists from the Center for Psychological, Pedagogical and Medical and Social Assistance of the Kalinin District of the City of Chelyabinsk, pre-school educational organizations with the parental community are described.*

***Keywords:** parental competence, cooperation, young children with disabilities.*

Большинство детей в возрасте 1,5-3 лет начинают посещать дошкольные образовательные организации, в том числе и дети с ограниченными возможностями здоровья. Детский сад, как правило, это первый социальный институт в жизни ребенка, который вносит коррективы в его привычный жизненный уклад. Педагоги и специалисты детского сада начинают взаимодействие с ребенком ОВЗ и его родителями, осуществляя квалифицированную воздействие на его личность, оказывают как можно более раннюю помощь в коррекции, социализации, воспитании и развитии. Часть родителей дошкольников испытывают волнение и определенные страхи, выходя из зоны комфорта, связанное с адаптацией ребенка с ОВЗ к новым требованиям, новой ситуацией развития, расширением его социального окружения. Эта категория родителей, как правило, готова к диалогу, конструктивному сотрудничеству, следует рекомендациям специалистов ЦППМСП, которые практически с рождения сопровождают семью, воспитывающую ребенка с ОВЗ, а также педагогов и специалистов ДОО. Предъявляя требования к сотрудникам детского сада, такие родители, готовы и плодотворно сотрудничать, и обсуждать, и принимать совместные со специалистами ДОО решения в вопросах воспитания их ребенка с особыми образовательными потребностями [3; 4].

Другая часть родителей дошкольников с ОВЗ, руководствуясь различной мотивацией, сознательно делегирует полномочия, перекладывают свои обязанности по воспитанию ребенка на педагогических работников детского сада. Такие родители дистанцируются от того, что происходит в детском саду. Однако, ситуативно включаясь в процесс, способны нередко, провоцировать инциденты и создавать конфликтные ситуации [3; 5; 6].

Данное поведение родителей, в большинстве своем, не обеспечивает комфортное пребывание ребенка с ОВЗ в ДОО, создавая ситуацию напряжения не только в коммуникации родитель – педагогический работник ДОО, но и в коммуникациях ребенок – родитель, ребенок – педагогический работник ДОО, педагогический работник ДОО – педагогический работник ДОО и др.

Важным фактором, влияющим на характер взаимодействия педагогов ДОО и родителей дошкольников с ОВЗ, является не только индивидуализированные представления последних о специфике коррекционно-педагогического сопровождения на ребенка в ДОО, но и запросы, потребности мотивы каждого отдельно взятого родителя, также как, и их возрастные, личностные, характерологические, социальные особенности. В этой связи следует отметить, что педагог, специалист ДОО должен учитывать все вышеназванные особенности родителей и семьи ребенка с ОВЗ в целом, для того чтобы инициировать и выстроить конструктивное взаимодействие.

В итоге, все родители дошкольников с ОВЗ, в той или иной мере, нуждаются в квалифицированной психолого-педагогической помощи. Важно понимать, что не каждый родитель испытывает потребность во взаимодействии со специалистами и готов получать их квалифицированную помощь. Отсюда, перед педагогическими работниками ДОО стоит важная задача, заключающаяся в поиске эффективных способов осуществления сотрудничества с семьей воспитанника, привлечения семьей воспитанников к сотрудничеству. Данная позиция озвучена и во ФГОС ДОО, в части требований к его реализации. Где указывается на значимость совместной гуманистической и личностно-развивающей педагогической деятельности педагогов и родителей, обеспечивающей развитие родительской компетенции последних.

В данной статье будем ориентироваться на представление о родительской компетенции, как «способности родителя правильно сориентироваться в ситуации воспитания, требующей родительского действия, и правильно ориентироваться в исполнении данного действия» [1; 2; 7]. А также на представленную в работах Р. В. Овчаровой, Н. И. Мизиной, М. О. Ерохиной структуру родительской компетенции, включающую в себя три взаимосвязанных компонента:

- когнитивная компетентность;
- эмоциональная компетентность;
- поведенческая компетентность [7].

Именно на развитие и совершенствование этих трех видов компетентностей в рамках родительской компетенции направлена организация сотрудничества педагогов и родителей, воспитывающих дошкольников с ОВЗ при реализации проекта «Родительская гостиная». Комплекс мероприятий, направленный на решение вышеобозначенной проблемы способствует созданию более благоприятного психологического климата в детских коллективах ДОО, оптимизации коммуникативного взаимодействия между всеми участниками проекта, субъектами образовательных отношений. Специалисты и педагоги ДОО при условии грамотного построения взаимодействия не только систематически общаться с семьей воспитанников, но оптимизировать характер взаимоотношений через организацию совместной деятельности в триаде «семья – ребенок – детский сад».

Таким образом, для того чтобы родители воспитанников могли не только узнавать о том, чем занимается их ребенок в ДОО, непосредственно участвовать в совместной с ним деятельности, а также получать квалифицированную психолого-педагогическую помощь в вопросах социализации, воспитания и развития детей, на базе МБУ ЦППМСП «Калининского района г. Челябинска» совместно с образовательными организациями города Челябинска с января 2019 года реализуется проект «Родительской гостиной».

Данный проект ориентирован на родителей дошкольников и школьников всех возрастов (от 0 до 18 лет). В каждом возрастном периоде имеет свои важные задачи, а также специфику в зависимости от той образовательной организации, в которой он реализуется. Идея данной статьи заключается в раскрытии особенностей развития родительской компетентности родителей, воспитывающих детей раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья. Именно об особенностях организации деятельности «Родительской гостиной» только для этой категории родителей и будет идти речь.

В первую очередь остановимся на ключевых идеях проекта «Родительская гостиная».

1. «Родительская гостиная» это одна из форм интерактивных методов взаимодействия с родителями воспитанников. Преимущество данной формы работы заключается в том, что родители и педагоги вместе оказываются в исследовательской позиции и испытывают меньший дискомфорт постоянно получая друг от друга обратную связь и эмоциональную поддержку. В рамках работы «Родительской гостиной» используются методы формирования у родителей осознанного отношения к воспитанию:

- анализ педагогических ситуаций;
- анализ собственной воспитательной деятельности;
- решение педагогических задач;
- метод домашних заданий;
- игровое моделирование поведения.

2. Общение в «Родительской гостиной» базируется на обязательных принципах:

- личностная внутренняя мотивация;
- добровольность;
- взаимоуважение [5; 8].

Общение в «Родительской гостиной» ориентируется на специфические аспекты интерактивных игр, мотивирующих родителей:

– активное участие – участники могут наблюдать собственные сложные внутренние процессы, общаться с другими вербально и не вербально, исполнять различные роли, дискутировать, принимать решения;

– обратная связь – участники не только экспериментируют с собственным и чужим поведением, но и проясняют для себя, что и как и зачем они сделали; участники видят и анализируют последствия своих действий и своего поведения.

– открытые результаты – не существует правильных или неправильных решений, уважается реальность, вопрос о целесообразности определенного способа поведения каждый участник решает сам, прислушиваясь к собственным внутренним ощущениям или к обратной связи от других участников.

– учет естественных потребностей – во время игры родители и их дети могут перемещаться в пространстве, устанавливать вербальный и невербальный контакт друг с другом и высвобождать при этом физическую энергию.

– сотрудничество.

3. Уникальность «Родительской гостиной» именно для категории родителей, воспитывающих детей с ОВЗ раннего возраста заключается в следующем. На встречах обязательно присутствуют эксперты из числа родителей, воспитывающие детей более старшего дошкольного возраста (от 3,5 лет). Они принимают активное участие в обсуждении актуальных вопросов встречи, предоставляя свой жизненный опыт, приводя примеры аналогичных, либо схожих по содержанию ситуаций взаимодействия с ребенком или педагогом, успешно решенных (преодоленных). Эта позиция «обмен опытом между самими родителями, обучение родителей родителями» была сформулирована на основании анализа результатов анкетирования родителей, чьи дети посещают ДОО Калининского района г. Челябинска (анкетирование осуществлялось в 2019, 2020 годах, с целью: повышение качества оказания психолого-педагогических услуг специалистами МБУ «ЦППМСП Калининского р-на г. Челябинска» субъектам образовательных отношений (родителям воспитанников ДОО), посредством изучения запросов родителей дошкольников). В анкетировании приняли участие родители, воспитывающие дошкольников в возрасте от 2 до 7 лет дошкольников из 10 дошкольных образовательных организаций Калининского района города Челябинска (всего 1 950 родителей). Анализ ответов показал: 70,36 % респондентов считают, что обмен опытом между родителями по вопросам воспитания и развития детей позволит повысить их родительскую компетентность, 59,97 % – готовы повышать свою психолого-педагогическую грамотность обучаясь у специалистов ЦППМСП, 13,18 % – рассчитывают на то, что вовлеченность в деятельность ДОО позволит им повысить уровень психолого-педагогических знаний в вопросах воспитания и развития детей.

4. Педагоги и специалисты ДОО стимулируют активность родительской общественности. А именно, в период подготовки к встрече в «Родительской гостиной» воспитатели проводят мини-опрос родителей, воспитывающих детей с ОВЗ (задают 1-2 ключевых вопроса, касающихся родительского опыта решения проблем воспитания детей), по согласию родителей записывают ответы на видео носители. Из ответов, компонуется мини-сюжеты, видеоролики с мини-советами от родителей. Наиболее активные родители могут провести анализ заданной темы более детально и выложить информацию в своем Блоге. Трансляция данных видеороликов осуществляется по согласованию с их участниками в офлайн режиме с экранов ТВ в ДОО, ролики также размещаются на сайте ДОО, страничках в ВК, Вайбер и т. д.

5. На стендах в группах, на сайте ДОО, страничках в ВК, Вайбер и т. д. размещается информация о проведении «Онлайн часа по развитию родительской компетентности». На «Онлайн часе» в доступной для родителей форме проводится консультирование (мини лекция, наглядный пример отработки определенного навыка – упражнения с ребенком) по обозначенной теме.

В проведении «Онлайн часа» принимают участие как специалисты и педагоги ДОО, так и все желающие родители дошкольников, в том числе «эксперты-родители». Трансляция также проводится на всех выше названных ресурсах. Все родители, желающие ознакомиться с данной информацией, могут скачать ее по ссылкам или просмотреть на сайте ДОО.

6. На непосредственную встречу в «Родительскую гостиную» родители воспитанников с ОВЗ раннего возраста приходят уже осведомленными, имеющими общее представление о заявленной проблеме. Общение в рамках мероприятия способствует дальнейшему формированию активной родительской позиции, актуализации полученных в ходе подготовки к встрече знаний. Это осуществляется через анализ специально подобранных типичные ситуации, проблемных вопросов, раскрывающих условия, причины, последствия, мотивы, позволяющих дать оценку явления, рассмотреть варианты коррекции. В диаде родитель-ребенок даются задания, выполнение которых предполагает использование родителями отработанные ими знания. Через моделирование игрового поведения в условной игровой обстановки родители получают возможность обогащения арсенала своих воспитательных методов общения с ребенком, обнаруживают возможные стереотипы в своем поведении, научаются выходить за рамки этих стереотипов. Родители и дети, вовлекаемые в игровую ситуацию взаимодействия с ребенком, получают возможность под руководством специалистов, не только вербального, но и эмоционального отреагирования, принятия себя, например, в момент аффекта или наоборот эмоционального сдерживания. Родителям дается возможность испытать различные эмоции по отношению к ребенку (радость, отчуждение, гнев, злость и др.), осуществить обмен эмоциями со своим ребенком, вывести эмоции в вербальный план (в доступной для ребенка форме пояснить мотивацию своих поступков, запретов, просьб), прийти к компромиссу, и сохранить при этом ощущение принятия себя и безусловной любви к ребенку.

7. Примерные темы встреч в «Родительской гостиной» соприкасаются с образовательными областями: «Социализация» (достижениями и трудностями общественного воспитания в детском саду; значение матери, отца и других членов семьи в развитии взаимодействия ребенка с ОВЗ с социумом, понимание и следование социальным нормам; самооценку личности); «Коммуникация» (особенности общения взрослых с детьми в семье; развития коммуникативной сферы детей с ОВЗ; ценность диалогического общения с ребенком, для познания ребенком окружающего мира, обмена информацией и эмоциями, конструктивное решение конфликтных (спорных) ситуаций); «Эмоционально-волевая регуляция» (формирование и совершенствование навыков произвольной саморегуляции, контроля, самостоятельности у детей с ОВЗ раннего возраста). Данные образовательные области были выделены на основании анализа результатов анкетирования родителей (см. выше). Отметим, что участники анкетирования сформулировали актуальные проблемы для обсуждения со специалистами ДОО и ЦППМСП: проблемы коммуникативного взаимодействия детей (66 % родителей), обучение решению конфликтов со сверстниками конструктивными способами (13 % опрошенных),

преодолению трудностей в установлении контактов с взрослыми и сверстниками (47 % опрошенных), не умения организовать совместную игру со сверстниками (2 % респондентов); трудности в саморегуляции, проявление признаков гиперактивности дошкольников (21 % респондентов), агрессивного поведения в вербальной и физической формах (34 % опрошенных), эмоциональной возбудимости (41 % опрошенных).

Встречи в «Родительской гостиной» посещают все желающие родители. Ответственность за организацию работы «Родительской гостиной» возлагается на специалистов ДОО/ЦППМСП Калининского-р-на г. Челябинска, воспитателей и специалистов ДОО (педагог-психолог, учителя-логопеды и другие специалисты по необходимости).

Конкретизация тем встреч осуществляется в зависимости от выводов, сделанных специалистами и педагогами по анализу запросов, а также характеру информации, представленной родителями в мини-опросах, в видеосюжетах, Блогах. На основе этих данных составляется тематический план работы «Родительской гостиной», который в течение учебного года корректируется и обновляется также с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей с ОВЗ, особенностей ситуации их развития, а также стиля взаимоотношений в семье.

Длительность встречи самой итоговой встречи по завершении освоения текущей темы в «Родительской гостиной» составляет порядка 40 минут.

Структура организации встречи в «Родительской гостиной» выглядит следующим образом.

1. Введение в тему (краткий анализ результатов изучения мнения родителей по тематике встречи мини-опросов, выводы, сжатая форма научных представлений о проблеме, инструктирование участников об особенностях проведения интерактивной формы встречи (не более 5-7 минут);

2. Интерактивные формы отработки, закрепления информации, отработка навыка (проживание игровой ситуации/проблемы «здесь и сейчас»), анализ педагогических ситуаций, моделирование поведения и т. д. (20 минут);

3. Упражнения для закрепления навыков в диадах родители-дети (10 минут).

4. Подведение итогов: помощь родителям в анализе полученного опыта: поощрение в обмене опытом, помощь в осознании особенностей рассматриваемого вопроса, помощь в нахождении связи между полученным в игре опытом и поведением в повседневной жизни (5 минут).

Для проведения встречи в «Родительской гостиной», используются одновременно 2 помещения: первое – для занятия с детьми под руководством специалиста-помощника (для смены видов деятельности и отдыха детей), второе – для совместных упражнений родителей с детьми.

Оценка эффективности реализации проекта осуществляется непосредственно после завершения изучения каждой отдельной темы (мини рефлексия), а также по итогам учебного года (самооценка родителей, самооценка педагогов, изменение структур родительских запросов, наличие положительной динамики в развитии родительской компетентности, изменении поведения ребенка с ОВЗ, характера взаимоотношений в детском коллективе).

Список литературы

1. Белая К. Ю. Инновационная деятельность ДОУ: методическое пособие / К. Ю. Белая. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 64 с.
2. Белухин Д. А. Основы личностно-ориентированной педагогики / Д. А. Белухин. – М.: Изд-во ин-та практич. психологии, 1996. – 320 с.
3. Доронова Т. Н. Основные направления работы ДОУ по повышению психолого-педагогической культуры родителей / Т. Н. Доронова // Дошкольное воспитание. – 2004. – № 1. – С. 63.
4. Кирюхина Н. В. Организация и содержание работы по адаптации детей в ДОУ: пособие / Н. В. Кирюхина. – М.: Айрис-пресс, 2005. – 107 с.
5. Макарычева Н. В. Проблемы раннего детства: диагностика, педагогическая поддержка, профилактика: В помощь занимающимся воспитанием детей 2-3 лет / Н. В. Макарычева. – М.: АРКТИ, 2005. – 64 с.
6. Марковская И. М. Тренинг взаимодействия родителей с детьми / И. М. Марковская. – СПб: Речь, 2005. – 150 с.
7. Мясищев В. Н. Психология отношений / В. Н. Мясищев. – М.: МПСИ Модэк, 2011. – 400 с.
8. Социальное партнерство семьи и детского сада // Научно-практический журнал «Управление ДОУ». – 2008. – № 3. – С. 35.

Молчанов С. Г.
ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»,
г. Челябинск, Россия

Дистанционная технология воспитания в условиях аутоизоляции в семье

Аннотация. В статье описывается теория и практика опытной разработки и предварительного формирования структурных компонентов мультифункциональной технологии дистанционных способов содержания и организации социализации и воспитательного воздействия на обучающихся (воспитанников) СПО, а также предлагается инновационное инструментальное обеспечение мониторинга социализованности обучающихся (воспитанников), в целом, и каждой позитивной социальной компетенции, в частности; предлагается описание инструментального обеспечения активизации участия родителей (других членов семьи) в формировании содержания социализации на основе консенсуальной стандартизации, а также в оценивании и обсуждении социализирующих действий (воздействий) со стороны педагогов и родителей (других членов семьи); предлагается описание технологии (процедур, инструментария оценивания и фиксации его результатов) социального вмешательства в социализацию обучающихся (воспитанников) в их семьях.

Ключевые слова: инструментарий для оценивания, консенсуальная стандартизация, мониторинг, рефлексия, само- или ауто-изоляция, социализованность, социализационное (образовательное) занятие, video-self-teach; audio-self-teach; image-self-teach (VST-AST-IST).

Distance education technology in conditions auto-isolation in the family

Annotation. *The article describes the theory and practice of experimental development and preliminary formation of the structural components of the multi-functional technology of distance methods of content and organization of socialization and educational impact on students (pupils) of secondary vocational education, and also proposes innovative instrumental support for monitoring the socialization of students (pupils), in general, and each positive social competence, in particular; a description of the instrumental support for enhancing the participation of parents (other family members) in the formation of the content of socialization on the basis of consensual standardization, as well as in the assessment and discussion of socializing actions (influences) on the part of teachers and parents (other family members); a description of the technology (procedures, tools for assessing and recording its results) of social intervention in the socialization of students (pupils) in their families is proposed.*

Keywords: *assessment tools, consensual standardization, monitoring, reflection, self- or auto-isolation, socialization, socialization (educational) lesson, video-self-teach; audio-self-teach; image-self-teach (VST-AST-IST).*

Семейные отношения – ведущий фактор воспитания

Весна 2020 года поставила перед неожиданной угрозой COVID-19, которая спровоцировала появление нового феномена – «аутоизоляция». Ее следствием стало нарушение привычных социальных связей, т.е. всего того, что обеспечивало непрерывную социализацию человека. Мы пользуемся термином «само + изоляция», хотя, с точки зрения образования сложных слов в русском языке следует образовывать такое слово из корней одного языка. Слово «изоляция» имеет не русский корень: оно заимствовано в начале XIX в. из немецкого языка (*isolieren*) или из французского (*isoler*), восходящего к итальянскому (*isolare* (от *isola* «остров»). Изолировать буквально означает «заключить на острове» и восходит к латинскому *insula* «остров». Таким образом, первая часть слова должна начинаться с корня «auto», как, например, автомобиль или аутотренинг и т. п. Таким образом, правильное говорить «аутоизоляция».

Аутоизоляция спровоцировала сокращение возможностей для воспитательного воздействия на учащуюся молодежь и их семьи. Это воздействие и так-то было не слишком эффективным по оценке Президента РФ В. В. Путина: было заявлено, что нам нужна новая, современная воспитательная компонента в каждой образовательной организации.

Педагогические работники потеряли непосредственный контакт с обучающимися: их социальное вмешательство в их социализацию существенно ограничилось. Но остались неизменными традиционные социальные контакты в семье: ведь воспитание – это социальное воздействие, реализуемое в конкретном социальном пространстве.

А вот образовательная организация в условиях пандемии оказалась исключенной из пространства социализации и воспитания. Но остался социальный институт «семья».

Мы уже писали, что семья есть социальный институт воспитания. «Об этом писали: Я. А. Коменский; Ж-Ж. Руссо; И.Г. Песталоцци. нынешний ФЭ «Об образовании...» подтвердил, что социальное пространство воспитательного воздействия, по преимуществу, семья. ... в актуальных ... исследованиях социальный институт «семья» рассматривается как один из самых существенных факторов, оказывающих воздействие на становление личности...» [1, с. 38-39].

Тем более, что подростковый и юношеский период жизни человек проживает в зависимости, от взрослых родственников, от семьи. Поэтому в его социализации важнейшее значение имеет наличие и, желательно, увеличение выраженности, позитивных социальных компетенций у родителей (других членов семьи).

Но педагогическому работнику трудно проникнуть в пространство семьи (впрочем, и не только в ситуации аутоизоляции), чтобы оказать влияние на увеличение выраженности позитивной социализованности всех членов семьи (родителей, в частности). Возникла настоятельная потребность в инструментах, позволяющих осуществить и это влияние, и это воздействие.

Недостаток такого инструментария особенно остро ощущается педагогическими работниками в вынужденной аутоизоляции всех членов семьи в ее лоне. «И это актуализирует проблему методологического выбора между предметноразвивающей (К. Левин) и социоразвивающей средой (Ж. Нюттен), между принципами партнерства и позитивной социальной интервенции в семью» [1, с. 39]. (Термин *intervention sociale* (социальное вмешательство) давно вошел в профессиональный обиход французских педагогов. Позитивно-ориентированное, социальное вмешательство в развитие семьи – это вмешательство (от фр. *intervention*) с целью интериоризации членами семьи (и детьми, и взрослыми) позитивных социальных компетенций.).

Ведь не количеством предметов (игр, тренажеров, гаджетов и др.) в домашнем пространстве обуславливается увеличение позитивной социализованности членов семьи, но оно определяется позитивностью/негативностью социальных отношений.

Коллегам кажется, что, если мы назовем родителя партнером, то выраженность его родительской компетентности тут же увеличится (Фанат выдающегося футболиста А. Дзюбы не может быть его партнером в матче: профессионал и любитель, вообще, не могут быть партнерами). Но родитель станет партнером педагога в том случае, если он вмешается [2] в социализацию младших членов семьи, оснащая родителя «эффективным инструментом воздействия и (или) взаимодействия» [1, с. 39] на (с) него (ним). Только «тогда родитель становится союзником педагога» [1, с. 39].

Правильное понимание задачи воспитания состоит в том, чтобы организовать само- (правильнее говорить) ауто-реализацию [3] человека, но его социореализацию [3, 4].

Новації в роботі з родиною

Начинаючи з 2009 року частину соціалізаційних занять (класних (кураторських) годин і батьківських зборів) в різних освітніх організаціях ми реалізовували дистанційно. І це застосування інноваційних методик [5, 6] стало актуальним в межах нинішньої пандемії, викликаній необхідністю самоізоляції (табл. 1).

Таблиця 1

Види соціалізаційних занять для учнів і батьків

№ п/п	Для учнів	Для батьків
1	2	3
	Соціалізаційні заняття	
1.	Класні (кураторські) години	Батьківські збори (очні і (або) заочні, дистанційні)
2.	«Формування наочно-образних представлень про можливі способи позитивних дій (дій): video-self-teach; audio- self-teach; image-self-teach (VST-AST-IST)»	«Формуванню наочно-образних представлень про можливі способи позитивних дій (дій): video-self-teach; audio- self-teach; image-self-teach (VST-AST-IST)»
3.	«Реципрокне (взаємне) оцінювання учнями (вихованцями) вираженості позитивних соціальних компетентій»	«Реципрокне (взаємне) оцінювання батьками вираженості позитивних соціальних компетентій у свого сина (дочери)»

Звернемо увагу, що ми продовжуємо наполегливо запропонувати різні соціалізаційні і освітні заняття і для учнів (вихованців), і для їх батьків [2, 7, 8, 9]. Адже людина, з моменту народження, включена в два процеси: соціалізація і освіта. В межах першого освоюються соціальні компетентності і оформляється соціалізованість, а в межах другого – освітні компетентності і формується освітність. Таким чином, цілком природно називати заняття соціалізаційними і освітніми. Всередині цих занять педагог використовує глобальні способи впливу – виховання і навчання, реалізовані певними процедурами і інструментами.

Так, ми проводили дистанційні соціалізаційні заняття, перш за все, для тих батьків, які рідко або взагалі не бувають в освітніх організаціях.

Соціалізаційні заняття для батьків

Але «соціалізуючий вплив педагога не буде ефективним без аналогічного позитивного впливу з боку родини... батьків».

Але чи обладнаний сучасний педагог достатнім і необхідним інструментарієм для роботи з батьками, з дорослими людьми?

Адже забезпечити ефективне взаємодія з родиною означає забезпечити реалізацію принципу «єдності вимог» [1, с. 40].

Педагог должен свои профессионально-педагогические действия согласовывать «с непрофессионально-родительскими, но тоже педагогическими... действиями (воздействиями) родителей» [1, с. 40].

Это предполагает оснащение педагога инструментами для активизации участия родителей в социализации младших членов семьи. При этом инструменты должны обеспечивать и прирост позитивной социализованности самих родителей. Таким образом, становится возможным исполнение статей 44-ой, 83-ей, 89-ой, 97-ой ФЗ «Об образовании...» [10].

В актуальном пространстве сетевых коммуникаций занятия для родителей (включая родительские собрания) можно проводить в дистанционном режиме (через сайт ОО, viber, WhatsApp). И мы отдаем предпочтение термину «занятие», имея в виду занять родителей освоением социально-позитивной информации, т.е. занять их досуг полезным делом. Заметим, что слово, например, «школа» восходит к греческому (shōle - досуг). Термин введен еще Аристотелем, который понимал под досугом (shōle) свободное личное время человека, занятое целесообразной, рациональной деятельностью. В нашем, конкретном случае мы проводим дистанционные социализационные занятия для увеличения выраженности родительско-педагогической просвещенности.

Методика «video-self-teach» («VST»)

«Методику «video-self-teach» мы определяем как интенсивное видеодидактическое воздействие, вызывающее рефлексии и, как следствие... изменение вектора социальных эмоций, приводящих к увеличению и формированию представлений об общественно-значимых, позитивных компетенциях» [1, с. 42]. Занятия по методике «VST мы проводили и в очном, и в дистанционном режиме. В ситуации аутоизоляции, в домашних условиях, эти занятия могут объединять все поколения в семье.

Эффект, возникающий в рамках использования методики «VST», связан с теорией метода взрыва, сформулированной А. С. Макаренко [11], который утверждал что, этот эффект обостренного аффективного состояния «возникает в результате сильного эмоционального воздействия и человек резко может изменить свою социальную и психологическую «установку» [1, с. 42]. Этот феномен «социальная или психологическая установка» изучен и описан в исследованиях Григорьевой Л. А., Узнадзе Д. Н. и др. [7, 10].

В рамках методики «VST» реализуются три итерации. Первая состоит в том, чтобы произвести экспертную оценку в виде выбора ответа на вопрос, начинающийся с глагола, обозначающего позитивное (-ый) действие (поступок). Предлагаемые варианты ответа: «Да», «Нет», «Затрудняюсь ответить». Вторая – предполагает просмотр видеоматериала, содержащего позитивные поступки персонажей. Третья – повторяет первую итерацию и участники вновь производят выбора ответа на вопрос, начинающийся с глагола, обозначающего позитивное (-ый) действие (поступок).

Выбор ответа «Да» в первой итерации означает наличие у обучающегося и (или) родителя позитивной установки на позитивное действие и (или) поступок. Выбор ответа «Да» в третьей итерации означает, что произошла ско-

рее всего, интериоризация глагола, обозначающего позитивное (-ый) действие (поступок). «Задача такого дистантного социализационного занятия, состоит в том, чтобы увеличить в интеллектуальной сфере количество существительных и глаголов, а в эмоционально-волевой сфере интенции к реализации глаголов в позитивных действиях и поступках» [1, с. 42]. Если родители начнут совершать эти действия и поступки, то это проявится и в поведении младших членов семьи. И, наоборот, поведение (поступки) младших членов семьи могут повлиять на поведение (действия и поступки) старших.

Анализ результативности таких занятий показал, что, в среднем, после просмотра позитивного видеоматериала количество ответов «Да» увеличивается на 3-5 % и можно сделать вывод о том, что позитивные изменения в представлениях и интенциях обучающихся и (или) их родителей также увеличиваются на 3-5 % после каждого такого занятия.

Описанная выше форма социализационного занятия является несомненной новацией. Как показала практика ее реализации, если систематически реализовывать такую форму занятия, то это позволяет обеспечивать практически мгновенный («взрывной») прогрессирующий эффект в виде увеличения представлений о социально-позитивных способах поведения. Отметим, что в сознании обучающихся и (или) их родителей и в их активном словарном запасе появляются существительные и глаголы, обозначающие позитивные поступки. Такая организация работы с семьей превращает родителя в союзника педагога на основе реализации принципа единства требований. Такая технология позволяет организовать не только досуг (shõle) семьи (просмотр позитивных видеоматериалов), но и создание ситуации позитивно насыщенного общения и внутри семьи, и в сети, и дистантного контакта с персоналом образовательной организации.

Таким образом, педагог имеет возможность организации дистанционного воздействия на все поколения в семье для создания ситуации осмысления, рефлексии и экспертного оценивания до и после просмотра, а также принятия (интериоризации) представлений о позитивных способах поведения, названных в глагольной форме в экспертном листе.

Чем же должен руководствоваться педагог, отбирая экспертные листы и соответствующие им видеоматериалы?

Систематическое педагогическое наблюдение (мониторинг) за поведением обучающихся (воспитанников) в социальной группе позволяет педагогу фиксировать отсутствие желательных поступков в их поведении. Эти поступки и (или) действия фиксируются глаголами. И тогда педагогический работник отбирает экспертный лист, содержащий глаголы, обозначающие желательные поступки и (или) действия. Экспертному листу соответствует видеоматериал, где персонажи совершают именно эти поступки и (или) действия. В рамках третьей итерации, если обучающиеся (воспитанники) выбирают против глагола, обозначающего желательный способ поведения ответ «Да», то это означает, что произошла интериоризация этого глагола.

Но, конечно, это не означает, что обучающийся (воспитанник) тут же освоит такой способ поведения, но социализирующая роль воздействия достигнута: глагол зафиксирован в активном словарном запасе обучающегося

(воспитанника). И, поскольку, «активный словарь» человека ограничен, то происходит вытеснение глаголов, обозначающих негативные действия и (или) поступки, и увеличение числа глаголов, обозначающих позитивные действия и (или) поступки. Таким образом, педагогическое вмешательство позволяет увеличивать количество и качество представлений о социально-одобряемых способах поведения. Именно с этого начинается формирование позитивных социальных компетенций.

Пошаговая технология дистанционного воспитания

Первый шаг. Итак, педагог и родители определяют поступки и (или) действия, которые эти вторые хотели бы видеть в поведении своих сыновей (дочерей). Родители могут прислать свои пожелания в виде перечней существительных (обозначающих позитивные компетенции) и (или) глаголов (обозначающих позитивные поступки) [3, 6, 12]. Например, (табл. 1).

Таблица 1

Перечни позитивных компетенций и поступков

<i>Существительные</i>	<i>Глаголы</i>
<i>1</i>	<i>2</i>
Уважительность	Уважать
Готовность защитить	Защищать
Созидательность	Созидать (делать что-то полезное для других и для себя)
И т.д.	И т.д.

Таким образом, педагог получает информацию о социальных компетенциях [6, 7], которые родители хотели бы видеть в своих сыновьях и (или) дочерях. Поэтому каждый экспертный лист, заполненный родителем, с качествами для сыновей и для дочерей, можно квалифицировать, как родительский социальный заказ в адрес педагогов. По существу, родитель, как бы говорит: «Помогите моему сыну (дочери) стать таким (такой)!».

Такой способ работы мы назвали консенсуальной стандартизацией. Поскольку не разработано и не определено стандартное содержание социализации в виде федерального государственного социализационного стандарта (ФГСС), постольку в каждом конкретном случае, каждой социальной группе необходимо определять, здесь и сейчас, содержание социализации на основе консенсуса. И это будет временный консенсуальный стандарт, действующий для конкретной социальной группы.

Родитель выступает и как социальный заказчик, и как эксперт, представляющий мнение всего группового родительского сообщества относительно желательной социализованности конкретной возрастной группы с учетом их гендерной принадлежности.

Шаг второй. Педагог проводит дистанционное занятие «Формирование наглядно-образных представлений о возможных способах позитивных действий (поступков)». На занятии организуется работа родителей с визуализациями, обеспечивающими формирование представлений о позитивных способах поведения. Занятие проводится на основе технологии «video-self-teach»

[9], состоящее из трех итераций: 1) заполнение экспертной карты; 2) просмотр видеоматериала; 2) повторное заполнение экспертных листов (после просмотра).

Экспертный лист содержит десять вопросов, начинающихся с позитивных глаголов и экспертам нужно выбрать один из трех ответов: «Да»- «Нет»- «Затрудняюсь ответить». В данном случае ответ на вопрос выступает как экспертное суждение.

Затем педагог организует просмотр видеоматериала с позитивно-социализирующим контентом. В отобранном видеоматериале персонажи совершают позитивные поступки и (или) действия, которые были определены в виде глаголов и (или) существительных родителями при фиксации и оформлении социального заказа относительно востребованных позитивных социальных компетенций их сына и (или) дочери (табл. 1).

Заметим, что увеличение числа ответов «Да» при повторном заполнении экспертного листа (после просмотра) означает интериоризацию глаголов, т.е. позитивных образов действий и (или) поступков. Таким образом, и старшие, и младшие члены семьи, скорее всего, интериоризируют позитивные глаголы. И, в этом случае, скорее всего, будут освоены и представления о позитивных способах поведения, и их проявления будут, скорее всего, реализовываться в реальных поступках и (или) действиях.

Шаг третий. Педагог может получить экспертные листы по сети и это дает ему возможность получить информацию о динамике выраженности позитивных социальных компетенций, как у младших, так и у старших членов семьи. Это реализация мониторинга «внеучебных достижений» (ст. 97 ФЗ «Об образовании...» [10]), т. е. выраженности позитивной социализованности дистанционно и, при этом, у всех членов семьи.

Шаг четвертый. Педагог, далее, может организовать дистанционное социализационное занятие («Оценивание родителями выраженности позитивных социальных компетенций у своего сына (дочери)»). В ситуации аутоизоляции такое оценивание может производиться взрослыми членами семьи младших, а также, при желании, и реципрочно всеми членами семьи. Такое занятие дает возможность получения информации о состоянии социализованности не только младших, но и старших членов семьи, и фиксировать динамику позитивной социализованности, в целом, и (или) отдельных социальных компетенций.

В предыдущих публикациях мы уже отмечали, «что уже более чем на 80 родительских собраниях опрос родителей показал, что даже краткое ознакомление с предлагаемой технологией вызывает у них принятие необходимости ее внедрения. Родители согласны участвовать и в формировании перечня социальных компетенций на основе консенсуальной стандартизации, и в их оценивании. Ведь родителям важно знать, какие поступки совершают (совершали) их сын или дочь и в группе, и в семье; какие поступки совершаются по отношению к их сыну или дочери; какие поступки они совершают по отношению к членам семьи. И методики... обеспечивают ответ и на этот социальный запрос родителей, что соответствует 44-ой статье ФЗ «Об образовании...» [1, с. 43].

Таким образом, педагог может организовать участие родителей в оценивании и фиксации выраженности избранных ими же позитивных социальных компетенций у своего сына (дочери). В свою очередь, и младшие члены семьи, с согласия старших, могут оценивать и фиксировать выраженность позитивных социальных компетенций у своих близких.

Такое занятие может быть проведено в виде родительского собрания (очного или дистанционного).

Шаг пятый. Педагог обрабатывает экспертные листы и фиксирует числовое значение общего количества поступков, в которых проявились ранее социально-заказанные родителями социальные компетенции. Эти числовые значения фиксируют общее количество поступков младших членов семьи по отношению к другим. Разделив эти числовые значения на количество экспертных листов, мы получаем уже числовые значения выраженности каждой компетенции и социализованности, в целом.

Педагог может оформить эту информацию в виде таблиц (диаграмм). Подчеркнем, что в последней таблице числовые значения будут фиксировать уже выраженность каждой компетенции у каждого члена семьи. Причем числовое значение этой выраженности будет представлять уже групповую экспертную оценку.

Шаг шестой. Полученная информация является, конечно же, строго конфиденциальной и может быть предъявлена педагогом только оцениваемым и родителям. Эта информация служит для родительской рефлексии и принятия социализационных решений и воздействий.

Если оценивались одновременно несколько членов семьи, то возникает возможность компаративного анализа: сравнение позволяет выявить тех, у кого компетенции выражены больше, а у кого меньше (Л. А. Григорьева [7]).

Предлагаемая методика позволяет родителям фиксировать увеличение/уменьшение числа позитивных поступков в течение конкретного временного интервала. У родителей появляется возможность обсудить с сыном (дочерью) то, какие поступки были явлены в его (ее) поведении, а потом напомнить, какие его (ее) поступки (действия) были бы желательны.

Роль педагога состоит еще и в том, чтобы просветить родителей относительно того, что при следующем экспертном оценивании члены семьи будут оценены более высокими, или более низкими числовыми значениями. Напомним, что за каждым числовым значением стоит фиксированное количество поступков. Если все члены семьи будут совершать по отношению друг к другу поступки, в которых явлены избранные в этой семье позитивные компетенции, то увеличится выраженность позитивной социализованности в семье, в целом, и у каждого члена семьи, в частности.

Обсуждаемый инструментарий воздействует на активизацию участия родителей (других членов семьи) в воспитание обучающихся (воспитанников), являющихся младшим поколением в семье. Применение этого инструментария родителями (с консультационным сопровождением со стороны педагога), действительно, делает родителей партнерами педагога.

Шаг седьмой. Предлагаемый инструментарий дистанционного оценивания выраженности позитивных социальных компетенций у обучающихся (воспитанников) обеспечивает менеджменту образовательной организации получение достоверной информации об эффективности социализирующего воздействия. Достоверность информации обеспечивается эгоистичной заинтересованностью (в данном случае родительский эгоизм обретает позитивную направленность и проявляет себя в искренности выборов, поскольку он выступает не как анкетлируемый, а и как эксперт, и как представитель интересов младших членов семьи) родителей в успешности социально-позитивного развития их детей.

Достоверная информация делает управление социализационным процессом более эффективным. Такой способ получения информации реально делает оценивание качества воспитательной работы каждого педагога достоверным и реальным. Оценка становится независимой, поскольку, оценивая и фиксируя поступки друг друга члены социальной группы меньше всего думают о том, какое воздействие оказал на них педагог: предлагаемый инструментарий делает оценку независимой.

Менеджмент получает возможность оценивать эффективность воспитательной работы каждого педагога, в частности, а соответствующий орган управления образованием – и всего педагогического персонала, в целом, относительно а) эффективности воспитательного воздействия на обучающихся (воспитанников), б) реального партнерства с родительским сообществом, в) активизации участия родителей в воспитании младших членов семьи. Достоверность информации обеспечивается мониторингом прироста позитивной социализованности обучающихся (воспитанников). Причем в этом мониторинге участвуют и родители, т.е. исполняется, таким образом, и 44-ая и 97-ая статьи ФЗ «Об образовании...» [10].

Оценивание приобретает вид конкретной менеджмент-акции, которую можно назвать «фиксация эффективности позитивного социального воздействия педагогического работника на увеличение выраженности позитивных социальных компетенций у обучающихся (воспитанников)».

Поэтому в рамках аттестации педагога (воспитателя), необходимо фиксировать связь между профессионально-педагогической компетентностью и приростом позитивной социализованности обучающихся (воспитанников). Мы же, сегодня, оцениваем компетентность относительно портфолио. Слово, конечно, звучит красиво, но означает оно в переводе с латыни, всего лишь, «ношу листы» или, в литературном переводе – «папка для листочков». Наивно думать, что сбор документов в портфолио может сделать педагога более позитивным.

Квалификационная категория должна присваиваться на основе данных об увеличении/уменьшении (дельта-У) выраженности позитивных социальных компетенций в социальной группе (академической группе, семье, бригаде, команде и т.д.). Числовые значения дельты-У могут быть представлены в виде иерархии (рейтинга) эффективности социализирующего воздействия каждого педагога и персонала, в целом, а также об эффективности видеоматериалов для технологии «VST-AST-IST».

Технология «VST» [9], используемая дистанционно позволяет педагогу непрерывно осуществлять целенаправленное социализирующее воздействие не только на обучающихся (воспитанников), но и на родителей, и на других членов семьи, «а также получать информацию о динамике выраженности позитивных социальных компетенций. Одновременно, это и организация позитивного досуга семьи (просмотр позитивных видеоматериалов), и создание ситуации позитивного общения, и осмысления (рефлексии) представлений о позитивных способах поведения» [1, с. 45].

Резюме

А теперь назовем позитивные стороны предлагаемой технологии.

Во-первых, доступность и простота в использовании. Экспертное оценивание может производиться как на бумажных, так и на электронных носителях.

Во-вторых, в сложившейся ситуации удалённого обучения а) социализирующего воздействия, б) оценивания и в) сбора информации для принятия адекватных педагогических и родительских решений и действий (воздействий), предлагаемая технология продолжает решать задачи воспитания.

В-третьих, технология дает возможность провести и оценивание (включая диагностику), и мониторинг, и анализ, и синтез информации: а) краткосрочный; б) по требованию или острой необходимости (конфликт в группе); в) долгосрочный (три раза в год: начало, середина, конец года; в течение нескольких лет).

В-четвертых, технология позволяет учитывать социальный заказ всех участников (субъектов) социализационно-образовательного процесса. В первую очередь это обучающиеся (воспитанники), их родители и другие члены семьи.

В-пятых, технология позволяет и сформировать, и исполнить не только «социальный заказ» родителей, но государственный заказ по исполнению ФГОС в части формирования социальных компетенций: ответственности, гражданственности, духовности, патриотичности и др.

В-шестых, менеджмент и педагогический персонал образовательной организации, используя эту технологию, получают и много другой информации, например: а) выраженность каждого качества в социальной группе (все качества могут быть иерархизированы и педагогическому работнику становится понятно, с каким качеством следует работать в первую очередь); б) средняя выраженность каждого качества в группе (относительно этого показателя можно сравнить выраженность каждого качества у каждого члена социальной группы); в) средняя выраженность всех качеств в группе (эту информацию можно сравнивать с информацией, полученной в ходе второго, третьего и т.д. замеров, фиксируя, таким образом, позитивную или негативную динамику; можно эту информацию сравнивать с информацией, полученной в другой группе (других группах, семьях), что позволяет увидеть эффективность педагогического и (или) родительского воздействия.

В. А. Сухомлинский указывал, что только вместе с родителями, общими усилиями, педагогические работники могут дать подрастающим поколениям большое человеческое счастье.

Список литературы

1. Богданова О. С., Петрова В. И. Методика воспитательной работы в начальных классах. – М.: Просвещение, 1986. – 14 с.
2. Войниленко Н. В., Молчанов С. Г., Носачева С. Б., Солнцева Е. П. Профилактика семейного неблагополучия: построение проекта «Кризисная семья». Детский сад от А до Я: Научно-методический журнал для педагогов и родителей, 2016, № 4 (82). С. 37-47.
3. Григорьева Л. А. Video-self-teach – занятие по формированию позитивных социальных компетенций у обучающихся с ОВЗ в системе СПО. – Инновационное развитие профессионального образования. Научно-практический журнал. – 2017. – № 1 (13). – С. 61-66.
4. Дорохова Е.С., Джафарова Е.А. Формирование у обучающихся (воспитанников) толерантного отношения к различным социальным группам: методическое пособие/ по науч. ред. проф. Молчанова –Челябинск: Энциклопедия, 2014. – 50 с.
5. Молчанов С. Г., Мордвинова Е. А. Дистанционная технология воспитания детей в условиях изоляции. Детский сад от А до Я: Научно-методический журнал для педагогов и родителей, 2020, № 4 (106). С. 38-46.
6. Молчанов, С. Г. Формирование и оценивания социальных компетенций в образовательном учреждении: уч.-метод. пособие для классных руководителей / С. Г. Молчанов. – Челябинск: Энциклопедия, 2010. – 96 с.
7. Молчанов С. Г. «Самореализация» или «социореализация»? Вопрос к читателю. Ж. Педагогическое искусство, Научно-практический журнал. 2019. № 2. С. 29-31.
8. Молчанов С. Г. Методики отбора содержания социализации (ОСС) и оценивания социализованности мальчиков (юношей) или девочек (девушек) (ОС): пособие для педагогов коррекционных образовательных организаций. / С. Г. Молчанов. – Челябинск: Энциклопедия, 2011. – 61 с.
9. Молчанов, С. Г. Методики отбора содержания социализации (ОСС-ВПО) и оценивания социализованности юношей и (или) девушек (ОС-ЮД-ВПО) в образовательном учреждении высшего профессионального образования: пособие для кураторов акад. групп вузов / С. Г. Молчанов. – Челябинск: Энциклопедия, 2013. – 64 с.
10. Молчанов С. Г. Феномен «ответственность» в дошкольном образовании. Детский сад от А до Я: Научно-методический журнал для педагогов и родителей, 2019. – № 5 (101). – С. 8-21.
11. Молчанов С. Г. Video-self-teach и другие социализационные занятия с родителями: опыт классификации. Детский сад от А до Я: Научно-методический журнал для педагогов и родителей, 2017, № 5 (89). С. 6-11.
12. Молчанов, С. Г. Методики отбора содержания социализации (ОСС-ВПО) и оценивания социализованности юношей и (или) девушек (ОС-ЮД-ВПО) в образовательном учреждении высшего профессионального образования: пособие для кураторов акад. групп вузов / С. Г. Молчанов. – Челябинск: Энциклопедия, 2013. – 64 с.
11. Об образовании в Российской Федерации. ФЗ от 29.12.2012 № 273-ФЗ. (http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/).

**Пути решения проблем сотрудничества воспитателя
и родителей воспитывающих детей с особыми образовательными
потребностями (нарушение интеллекта)**

Аннотация. В статье раскрывается опыт работы дошкольного отделения в вопросах взаимодействия участников образовательных отношений, раскрывающий современное состояние проблемы изучения особенностей развития детско-родительских отношений в семье, воспитывающей ребенка с нарушением интеллекта.

Ключевые слова: дети с нарушением интеллекта, образовательные отношения, проектная деятельность, коррекционно-образовательный процесс, взаимодействие, сотрудничество, включение, участие, партнерство.

V. D. Nezhivaya
MBOU «S (K) OSH No. 119 of Chelyabinsk» DO, Russia

**Ways to solve problems of cooperation of the upbreaker and parents
of raising children with special educational needs (intellectual disorder)**

Annotation. The article reveals the experience of the preschool department in the interaction of participants in educational relations, revealing the current state of the problem of studying the peculiarities of the development of child-parental relations in a family raising a child with intellectual disabilities.

Keywords: children with intellectual disabilities, educational relations, project activities, correctional and educational process, interaction, cooperation, inclusion, participation, partnership.

Закон Российской Федерации «Об образовании» впервые за многие десятилетия признал, что «родители являются первыми педагогами своих детей». Этот закон приобретает особое значение в ситуации с детьми, имеющими нарушение в развитии. Задачи, стоящие сегодня перед системой образования, повышают ответственность родителей за результативность учебно-воспитательного процесса в каждом ДОУ, так как именно родительская ответственность непосредственно заинтересована в повышении качества образования и развития своих детей (ФГОС ДО ч. I п.1.6 п. 9).

Работе с родителями детей с ограниченными возможностями здоровья сегодня уделяется достаточно большое внимание, т.к. для таких детей, контакт которых с окружающим миром сужен, неизмеримо возрастает роль семьи. Такой ребенок ограничен в свободе и социальной значимости, у него очень высока степень зависимости от семьи, ограничены навыки взаимодействия в социуме. Семье принадлежат значительные возможности в решении определённых вопросов: воспитания детей, включение их в социальные и трудовые сферы, становление детей с ограниченными возможностями как активных членов общества.

Что же значит для педагогов и специалистов работать с семьями, где воспитываются такие дети. Сотрудничество, включение, участие, обучение, партнерство – эти понятия обычно используются для определения характера взаимодействий. Наиболее оптимальным является понятие – «партнерство», оно наиболее точно отражает идеальный тип совместной деятельности родителей и воспитателей.

Однако установление партнерских отношений требует времени и определенных усилий, опыта, знаний. Процесс реализации психологической поддержки родителей является длительным и требует обязательного комплексного участия всех специалистов, ведущих ребенка (учитель-дефектолог, педагог-психолог, социальный педагог, учитель-логопед, психиатр, др.) Исходя из всего вышесказанного, учитывая проблемы, возникающие в семьях, где воспитываются дети с ограниченными возможностями здоровья (нарушение интеллекта), определим общую цель работы с родителями таких детей: повышение педагогической компетенции родителей и помощь семьям по адаптации и интеграции детей с ОВЗ.

Решая вопросы реабилитации и интеграции детей с нарушением интеллекта, исключительно важно знать особенности не только этих детей, но и их семей: многие из них остро нуждаются в комплексной психолого-социальной поддержке. Вовлекая семью воспитанников в педагогические отношения, мы преследуем следующие задачи:

- Повышение уровня педагогической культуры родителей.
- Активное вовлечение родителей в воспитательно-образовательный процесс дошкольного отделения.
- Вооружаем необходимыми знаниями и умениями в области педагогики и психологии развития детей с нарушением интеллекта.
- Укрепляем связи дошкольного учреждения с семьей.
- Побуждать родителей к совместной творческой деятельности.
- Содействуем воспитанию сотрудничества во взросло-детских отношениях.

Следует отметить, что семья, воспитывающая ребенка с особыми образовательными потребностями, имеет свои особенности. Вопросы, решаемые данной категории семей на определенных стадиях жизненного цикла, отличаются от тех, с которыми в процессе жизнедеятельности сталкивается обычная семья. Отдельные указания на наличие специфических проблем функционирования семьи с ребенком с особыми образовательными потребностями, можно встретить в работах отечественных и зарубежных исследователей: Ю. Е. Алешина, Э. Г. Эйдемиллер и В. В. Юстицкий, Е. М. Мастюкова, А. Г. Московкина [4].

Семья, воспитывающая ребенка с особыми образовательными потребностями, – это «особая» семья, в которой помимо типичных семейных вопросов, возникающих перед семьей на рассматриваемой фазе развития, имеется еще ряд своих специфических. Когда ребенок достигает школьного возраста, появляются проблема определения формы обучения ребенка (очное обучение, обучение на дому, семейное обучение); хлопоты по устройству в школу;

переживание реакций сверстников; заботы по внешкольной деятельности ребенка. При работе с родителями важна этапность их включения в процесс коррекционной работы. Начиная с самого простого, при котором педагоги выступают инициаторами взаимодействия и принимают на себя ведущую роль в работе с ребенком, до этапа, когда родители перехватывают инициативу у педагогов и сами являются учителями своего ребенка. Остановимся коротко на основных этапах работы с родителями.

В педагогической деятельности педагогов коррекционных групп в условиях реализации ФГОС ДО всё чаще стали применяться современные педагогические технологии, основанные на личностно ориентированном обучении, отражающие принципы гуманистической направленности в педагогике, одним из которых, является метод проектной деятельности.

Умение пользоваться методом проектной деятельности является показателем высокой квалификации педагога, его умения ориентироваться в современном мире информационных технологий, знания о новых веяниях в преподавании, понимания запросов и проблем современных детей в стремительно изменяющихся условиях жизни человека. Недаром эти технологии относят к технологиям XXI века. Проектирование стало одним из важнейших компонентов в организации непрерывной образовательной деятельности в работе с детьми дошкольного возраста. Метод проектной деятельности заставляет педагога постоянно находиться в пространстве возможностей, что изменяет его мировоззрение и не допускает применения шаблонных действий, требует ежедневного самосовершенствования.

Работая с детьми с нарушением интеллекта, каждый день решаем разные задачи: образовательные, коррекционно-развивающие, воспитательные и др. И в решении этих задач нам может помочь проектная деятельность. Погружаясь в мир проектирования, мы открываем новые возможности для повышения эффективности работы с детьми. Но стоит задуматься, возможно ли воспитателям в своей работе с семьей, использовать метод проектной деятельности? Стоит ли начинать такую сложную работу с семьями, у которой существуют проблемы с ребенком в развитии речи и познавательной деятельности? Наш собственный опыт позволяет ответить однозначно – да! Напротив, такие дети и семьи возможно даже более остальных нуждаются в использовании проектного метода, так как он позволяет повысить интерес, мотивацию, познавательную активность, а также вовлечь родителей в эту увлекательную деятельность.

Исходя из этого, наиболее важной задачей для нас, работающих с детьми с нарушением интеллекта, становится вовлечение детей в социально значимую деятельность, которая активизировала бы у них процесс познания, а также содействовала бы развитию у них коммуникативных навыков. В ходе проектной деятельности расширяются знания детей об окружающем мире, развиваются общие способности детей: познавательные, коммуникативные и регуляторные. Кроме того, проектная деятельность позволяет широко привлекать родителей. [1]

В рамках реализации проектной деятельности с семьями воспитанников с нарушением интеллекта нами были созданы краткосрочные проекты зимнего периода:

– «На пороге Новый год».

– «Чудесные лопатки».

«На пороге Новый год» – Цель: расширить знания детей о общенародном празднике – Новый год и его традициях. Проект создал необходимые условия для совместного творчества детей и родителей, а также помог детям узнать много нового интересного про этот праздник. Родители воспитанников, впервые участвовали в проектной деятельности, с ответственностью отнеслись к участию в выставке новогодних поделок, украшению группы и созданию панно «Новый год моей семьи». Таким образом, реализация проекта осуществлялась в совместной деятельности с детьми, с учетом их возрастных особенностей при активном взаимодействии с родителями и педагогами.

Следующий интересный, творческий проект «Чудесные лопатки» – был направлен на проектирование предметно-развивающей среды (раскрашивание игрового материала родителями совместно с детьми для зимних забав). Данный проект решал главные задачи, совместный выбор ребенка и родителя, того, как будет выглядеть лопаточка, которой ребенок будет играть во время прогулки в детском саду.

Опыт работы с родителями через реализацию такого метода взаимодействия как проектная деятельность показал, позиция родителей стала более гибкой. Родители стали более активными участниками образовательных отношений. Взаимодействие с семьей позволили добиться наибольших результатов в работе с дошкольниками в процессе реализации проектной деятельности.

Представленные проекты будут полезны специалистам коррекционного образования, педагогам, родителям, заинтересованным в решении вопросов обучения и воспитания детей с нарушением интеллекта.

Введение проектной деятельности в совместную работу с детьми и родителями – актуально, так как в процессе работы ребенок участвует в диалоге, взаимодействует с педагогами, со сверстниками и родителями, получает много знаний и умений, а также его социализация в обществе происходит гораздо быстрее и продуктивнее.

Список литературы

1. Крыгина К. Г. Педагогические технологии, используемые в ДОУ [Электронный ресурс] – 2015 г. <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2015/12/10/pedagogicheskie-tehnologii-ispolzuemye-v-dou>

2. Левченко, И. Ю. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии [Текст]: метод. пособие / И. Ю. Левченко, В. В. Ткачева. – Москва : Просвещение, 2008

3. Маллер, А. Р. Ребенок с ограниченными возможностями [Текст]: книга для родителей / А. Р. Маллер. – Москва : Педагогика – Пресс, 2007

4. Эйдемиллер Э. Г., Юстицкий В. В. Психотерапия семьи. СПб., 2000

Н. В. Переступняк
МБОУ «С(К)ОШ № 83 г. Челябинска»
г. Челябинск, Россия

**Семинар-практикум «Школа родительского успеха»
как эффективный инструмент повышения
психологической грамотности родителей,
воспитывающих детей с ОВЗ и детей-инвалидов**

Аннотация. В данной статье представлен опыт просветительской деятельности с родителями обучающихся, имеющих нарушение интеллекта (умственную отсталость), в форме семинара-практикума, направленного на повышение родительской психологической компетентности.

Ключевые слова: социализация, психологическая компетентность, дети с нарушением интеллекта.

N. V. Perestupnyak
MBOU «S(K)OSH No. 83 of Chelyabinsk»
Chelyabinsk, Russia

**Workshop «School of parental success» as an effective tool for improving
the psychological literacy of parents raising children
with disabilities and children with disabilities**

Annotation. This article presents the experience of educational activities with parents of students with intellectual disabilities (mental retardation), in the form of a workshop aimed at improving parental psychological competence.

Keywords: socialization, psychological competence, children with intellectual disabilities.

В настоящий момент общепринятым является признание значимости того вклада, который вносит семья в формирование эмоционально-личностной сферы ребёнка, а через это – и в общий ход развития общества. Именно в семье могут зародиться деструктивные отношения у ребёнка сначала с близкими, а затем и с окружающими людьми. Возникновение негативных проявлений в поведении ребёнка может, по нашему мнению, предотвратить своевременное осознание родителями своих педагогических, деструктивных установок, паттернов собственного поведения и непосредственное их влияние на воспитательный процесс и личность ребёнка в целом. При этом современные представления о семейном воспитании характеризуются высоким уровнем неопределённости. Политические и общественные кризисы, неоднократно происходившие в новейшей истории России, не могли не оказать косвенного влияния на состояние семьи как общественного института. Ситуация может быть описана как значительное размытие представлений о том, какие ценности необходимо ретранслировать своим детям, какие приёмы воспитания являются эффективными и корректными с этической точки зрения, а какие –

нет. Сложившаяся обстановка требует применения новых методов и подходов к психологической работе для оказания помощи семье, столкнувшейся с проблемами в детско-родительских отношениях. Нередко родители пытаются разговаривать с детьми с позиции власти и превосходства, Подобное несоответствие в значительной степени снижает эффективность авторитарных стратегий воспитания, а также – провоцирует рост числа конфликтов. Отсутствие осознания этой причинно-следственной связи со стороны родителей может вести к протестным или девиантным формам социализации.

Особые проблемы возникают в семьях, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ), в том числе с инвалидностью, имеющих нарушение интеллекта, особенно если это социально неблагополучные семьи или семьи с опекаемыми детьми. Здесь могут быть проблемы неприятия особенностей своих детей со стороны родителей, завышенные ожидания родителей, неадекватная оценка способностей детей. Использование групповой формы работы в формате семинара-практикума с элементами тренинга позволяет сделать просветительскую работу с родителями более эффективной, чем просветительская или консультативная работа в индивидуальном формате.

Участие позволяет родителям лучше понять себя и мотивы своего поведения, потренироваться в применении техник эффективного взаимодействия с ребенком, увидеть новые пути разрешения проблемных ситуаций. В результате прохождения семинара-практикума родители начинают лучше понимать собственные стереотипы воспитания, которые не являются результатом осознанного выбора воспитателя, а обычно перенимаются либо «по наследству» от своих родителей, либо являются следствием представлений об отношениях ребёнка и родителя, полученных из близкого социального окружения, средств массовой коммуникации и информации. Таким образом, родитель начинает выстраивать более эффективное взаимодействие с детьми.

В результате деятельности семинара-практикума «Школа родительского успеха» можно достигнуть следующих результатов:

- повышение осознанности родителей в процессе воспитания, в выборе стратегий и методов воспитания;
- повышение психологической грамотности родителей, принятие и адекватное восприятие особенностей своих детей;
- оптимизация форм родительского воздействия в процессе воспитания детей и гармонизация стиля воспитания;
- профилактика негативных проявлений в поведении детей и подростков.

Данные цели реализуются через решение следующих задач:

- Психологическое просвещение – дать родителям знания о механизмах семейных систем, показать влияние их родительских семей на актуальную ситуацию в их собственной семье. Осознание необходимости установления равноправных взаимоотношений с ребенком; знакомство с концепцией эффективного и неэффективного одобрения, с понятием неформального общения. Повышение психологической грамотности родителей в области психологии детей с ОВЗ, уровня принятия ими особенностей их детей.

– Обучение – дать определенную модель построения взаимоотношений с детьми и обучить различным навыкам межличностного общения, необходимым для реализации этой модели. обучение навыкам поддержки, закрепление навыков активного слушания, овладение навыком использования «Я-высказываний» для решения проблем, непосредственно касающихся жизни родителя.

– Переориентация – самоисследование родительских позиций, развитие многомерности психологического видения детско-родительских отношений: преодоление уже сформировавшихся стереотипов поведения и паттернов. Осознание неэффективных стратегий родителей; обучение методике передачи ребенку ответственности за свою жизнь.

Для проведения данного семинара-практикума используется программа, которая рассчитана на один учебный год. Она предполагает 1-2 очных занятия в четверть с педагогом-психологом, а также иными специалистами, с родителями. К проведению встреч могут привлекаться такие специалисты образовательной организации как учитель-дефектолог, медицинский работник, учитель-логопед. Учитель-дефектолог может помочь родителям в вопросах формирования определенных учебных действий, учитель-логопед – в вопросах коррекции речевых нарушений, медицинский работник – в вопросах медицинской помощи детям в зависимости от особенностей их соматического здоровья, педагог-психолог – в вопросах сохранения психологического здоровья и коррекции психических нарушений детей с ОВЗ, в том числе детей-инвалидов.

Рекомендовано формировать группу родителей от 3 до 10 человек по предварительной записи с их добровольного согласия в соответствии с актуальной для них темой. Приглашаются родители тех детей, которые имеют ярко выраженные трудности или нарушения в развитии (напр., гиперактивные дети, опекаемые, имеющие склонность к определенным видам зависимостей (например, компьютерной) и т.д.). Длительность одной встречи составляет 1,5-2 часа.

Для реализации поставленных данной программой целей применяются следующие методы работы:

- беседа;
- ролевая игра;
- анализ конкретных случаев и примеров, вызывающих трудности у родителей;
- групповая дискуссия;
- мозговой штурм;
- психотерапевтические техники, в том числе визуализации, психодрамы [1];
- просмотр и обсуждение видеосюжета;
- кейсы;
- психологическое тестирование [1, с. 87].

В ходе работы активно применяются формы психологического тренинга, поскольку они позволяют родителям опробовать полученные знания на практике, закрепить навыки целесообразного поведения или реакций в трудных

педагогических ситуациях. На занятиях педагог-психолог обучает их техникам активного слушания, безоценочного недирективного общения, в частности технике сочувственной беседы. Создание безопасной среды и доверительных отношений с участниками практикума является важнейшей задачей специалиста, который организует встречу.

Принципы организации и проведения занятий:

1. Принцип добровольности.
2. Принцип анонимности (все, что мы узнаем друг о друге в группе не должно обсуждаться за ее пределами).
3. Принцип «там и тогда» (ретроспектива и актуализация предыдущего опыта).
4. Принцип «здесь и теперь» (рефлексия своих чувств и эмоций в процессе работы в тренинге).
5. Принцип активности (участник занятия может вынести из него полезный опыт только в том случае, если будет активно включаться во взаимодействие, групповые дискуссии, обсуждения).

Стандартная структура занятия, проводимого педагогом-психологом:

1. Знакомство, создание комфортной атмосферы.
2. Обсуждение формата работы и правил работы на занятии.
3. Игра-разминка.
4. Теоретическая часть по теме занятия.
5. Групповая дискуссия. Обсуждение наиболее распространенных проблем во взаимоотношениях родителей и детей.
6. Тренинговое упражнение
7. Рефлексия и обратная связь.

Особое внимание на семинаре-практикуме следует уделить диагностическим процедурам. Желательно, чтобы родители не просто самостоятельно оценивали особенности своего стиля воспитания, правильность применения воспитательных мер, а чтобы у них была возможность объективно определить и проанализировать особенности применяемых ими стратегий воспитания. Для этого и нужен диагностический инструментарий.

Нами активно применяются социометрические методики [1, с.87], позволяющие оценить место и ценность каждого члена семьи и особенности психологического климата в семье, а также методики, выявляющие стиль воспитания, степень принятия ребенка родителем, степень эмоциональной близости с ребенком, например методика И. М. Марковской «Опросник «Взаимодействие Родитель – Ребенок»). Также в ходе занятий мы учим родителей составлять психологический портрет своего ребенка, тем самым поощряя их к познанию и принятию его особенностей, формируем объективное восприятие ребенка и его жизненной ситуации.

На семинаре-практикуме с родителями вместе с педагогом-психологом мы исследуем следующие темы:

1. Поощрение и наказание: как правильно применять эти формы воспитания.
2. Портрет моего ребенка.

3. Особенности воспитания детей в семьях опекунов.
4. Гиперактивные дети: советы психолога по воспитанию и коррекции их поведения.
5. Как формировать у ребенка адекватную самооценку.
6. Как помочь первокласснику адаптироваться к школьному обучению.
7. Помощь родителей пятиклассников в адаптации к обучению в средней школе.
8. Безопасность детей в сети интернет. Профилактика компьютерной зависимости.
9. Профилактика девиантного и суицидального поведения детей.

Тематика занятий и формы работы могут изменяться в соответствии с запросом родителей и администрации школы. Гибкость в выборе тематики, форм работы и методов является залогом успешности решения тех задач, которые планируется решать с помощью семинара-практикума. Если для проведения встречи с родителями привлекаются иные, кроме педагога-психолога, специалисты службы сопровождения, то тематика расширяется.

Таким образом, подобная форма работы с родителями, имеющих детей с особенными образовательными потребностями, в том числе детей-инвалидов, как семинар-практикум «Школа родительского успеха» позволяет формировать психологическую компетентность родителей, тем самым способствуя сохранению психологического здоровья детей и их успешной социализации. Также в ходе такого взаимодействия школы и родителей, формируются доверительные отношения между участниками образовательного процесса, родители становятся соратниками педагогов, воспринимая их как помощников, что способствует успешности обучения, воспитания и социализации детей с особыми образовательными потребностями.

Список литературы

1. Млодик И. Ю. Книга для неидеальных родителей или Жизнь на свободную тему (Родительская библиотека). – Москва: Генезис, 2003, 3-е изд. – 232 с.
2. Оклендер В. Окна в мир ребенка. – Москва : Класс, 1997 – 320 с.
3. Пезешкиан Н. Позитивная семейная психотерапия: семья как психотерапевт. – Москва : Культура, 1994 – 156 с.
4. Шерман Р., Фредман Н. Структурированные техники семейной терапии: руководство. – Москва , Класс, 2001. – 336 с.

Методический проект организация взаимодействия ДОУ и семьи на основе инновационных форм

***Аннотация.** Статья раскрывает необходимость организации взаимодействия с семьями воспитанников ДОУ на основе активных форм. В данном случае речь о детях с ОВЗ (тяжёлыми нарушениями речи). Автор статьи предлагает использовать такую инновационную форму взаимодействия, как педагогическая акция, даёт подробное описание этапов методического проекта, основой которого стали тематические акции и различные методические мероприятия, направленные на повышение профессиональной компетентности педагогов ДОУ по данному направлению образовательной деятельности.*

***Ключевые слова:** инновации, Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, проект, педагогическая акция, дети с ОВЗ (ТНР), взаимодействие с семьёй.*

E. S. Petrova
MBDOU «DS No. 365 of Chelyabinsk», Russia

Methodological project organization of interaction between the dow and the family on the basis of innovative forms

***Annotation.** The article reveals the need to organize interaction with the families of preschool children on the basis of active forms. In this case, we are talking about children with disabilities (severe speech disorders). The author of the article suggests using such an innovative form of interaction as a pedagogical action, gives a detailed description of the stages of the methodological project, which is based on thematic actions and various methodological measures aimed at improving the professional competence of teachers of preschool educational institutions in this area of educational activity.*

***Keywords:** Innovations, Federal State educational standard of preschool education, project, pedagogical action, children with disabilities (TNR), interaction with the family.*

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» в ст.18 определяет ведущую роль родителей в воспитании детей: «Родители являются первыми педагогами. Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребёнка в раннем детском возрасте».

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования обозначены требования, которые направлены на создание социальной ситуации развития для участников образовательных отношений, включая создание образовательной среды, которая:

- Обеспечивает открытость дошкольного образования (ч. III, п. 3.1., п.п. 5).
- Создание условий для участия родителей (законных представителей) в образовательной деятельности (ч. III, п. 3.1., п.п.6) [1].

Огромная роль в формировании личности ребёнка принадлежит семье. Индивидуальность воздействий, неповторимость подходов к воспитанию в сочетании с глубоким учетом особенностей детей, которых родители знают значительно лучше воспитателей, никакими другими педагогическими воздействиями заменить нельзя. Мы считаем, что по-настоящему в человеке воспитано лишь то, что воспитано в семье. Отсюда требование поддерживать и укреплять связь с семьей, опираться на нее при решении всех задач, тщательно согласовывать педагогическое воздействие. И прежде всего педагоги и родители должны быть воспитаны сами. Отношения с детьми необходимо выстраивать на основе сотрудничества, доверия.

Открытость дошкольного образования, создание условий для участия родителей в образовательной деятельности ДОУ подразумевает обеспечение доверительных отношений между сотрудниками детского сада и родителями воспитанников. Доверие, это тип общения «не стихийно создаваемый, а целенаправленно педагогично формируемый, осознанный и последовательный» [2, с. 95]. Конечно же, считается, что родители, отправляющие ребёнка в детский сад, доверяют педагогам. Но достаточно часто мы наблюдаем другую картину. Многие родители вынуждены оставлять своё чадо из-за обстоятельств. Детские сады для того и существуют, чтобы оказать помощь семье. В обстоятельствах необходимости ни о каких доверительных отношениях не может быть и речи. В результате педагоги сталкиваются с предвзятым отношением, что в свою очередь приводит к конфликтам. Традиционные формы взаимодействия в таких случаях не работают. Приглашать родителей на консультации, перенасыщать родительские уголки разнообразной информацией, организовывать родительские собрания – все эти формы не приносят никаких результатов. Современные родители, как они думают, не нуждаются в каких бы то ни было обучающих, назидательных методах взаимодействия. Педагогическая позиция «догнать и причинить добро» опять же приводит к конфликтам.

Особую категорию составляют родители детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), в нашем случае тяжёлыми нарушениями речи (ТНР). Всем педагогам известна формула «тревожные родители – тревожные дети» или наоборот. Родители данной группы детей по нашим наблюдениям ещё более противоречивы в своих претензиях к дошкольному учреждению. Искренне переживая за своих детей, они тем не менее максимально возлагают надежды на педагогов, снимая с себя всякую ответственность.

Проблемы в работе с родителями в группе для детей с ТНР:

- Отсутствие тесного сотрудничества и единых требований ДОУ и семьи в вопросах воспитания и обучения детей с ТНР.

- Недостаточная психолого-педагогическая осведомленность родителей.

Детский сад предлагает выстраивать сотрудничество с семьей основанного на принципе единства воспитательных воздействий, предлагая различ-

ные формы общения. Педагоги детского сада хотят выстроить доверительные отношения между детьми, родителями выработать потребность делиться друг с другом своими проблемами и совместно находить пути их решения. В дополнение к индивидуальной и групповой традиционной деятельности, необходимо искать новые эффективные формы взаимодействия. С этой задачей прекрасно справляются акции.

Акция (лат. – actio) – действие, предпринимаемое для достижения какой-либо цели. Акция, по своей сути – это среда игровая, которая на определенное время создается в пространстве учреждения. Она не мешает разворачиваться другим видам деятельности детей и взрослых, но имеет некоторое собственное содержание, правила, запланированный результат (М. Битянова).

Основная цель таких «акций» – расширение жизненного пространства участников за счет внесения в их жизнь новых дополнительных смыслов, чувственных красок, культурных значений, создание благоприятного психологического климата, способствующего эффективному преодолению и профилактике нарушений в эмоциональном и речевом развитии воспитанников, через оптимизацию форм общения педагогов с детьми, коллегами, родителями. Важные особенности «акции» – ненавязчивость и необычность. Она не мешает жить тем, кто не хочет ее замечать, но окрашивает в новые яркие краски жизнь тех, кто готов в нее включиться.

Акции создают определенный настрой, доминирующее эмоциональное состояние; учреждение начинает восприниматься как единое целое, а находящиеся в ней люди – как близкие и интересные собеседники.

Поэтому педагогические акции, как активная форма организации взаимодействия с семьёй занимают особое место в проекте.

Мероприятия акции затрагивают непосредственно каждого человека: ребенка, родителя и педагога. Акции могут быть различны по времени проведения: от одного дня до двух недель. В нашем случае акции организуются в течении недели, действуя по методу погружения, ненавязчиво сопровождая детей, родителей и педагогов в процессе воспитания и обучения.

Нестандартность приемов работы в период проведения акции поднимают настроение всех ее участников, мотивируют на дальнейшую работу, сплачивают коллектив, объединяют семью и ДОО. Таким образом, учреждение охвачено одной темой, идеей и родители, дети и педагоги становятся ближе друг к другу. Формируется положительное отношение родителей к ДОО, повышается интерес к другим мероприятиям. Благодаря организованным акциям, в ДОО можно создать и укрепить творческий союз родителей, педагогов и детей.

Ещё одна значимая активная форма взаимодействия ДОО и семьи – Открытая Неделя семьи, которая дает возможность познакомить родителей с дошкольным учреждением, его традициями, правилами, особенностями воспитательно-образовательной работы, заинтересовать ею и привлечь к участию.

Актуальность данного проекта заключается в необходимости пересмотра отношения к вопросу взаимодействия с семьями воспитанников. На современном этапе развития образования необходимо построить это взаимодействие на новых принципах и в новых формах.

Цель проекта: расширение и обновление форм взаимодействия с родителями.

Задачи:

1. Определить профессиональные умения и затруднения педагогов по организации взаимодействия с семьями воспитанников;

2. Повысить уровень профессиональной компетентности педагогов ДООУ по вопросам взаимодействия с семьей;

3. Привлечь родителей к активному участию в воспитательно-образовательном процессе.

4. Создать атмосферу взаимопонимания родителей (законных представителей) воспитанников и педагогов образовательной организации, общности их интересов, эмоциональной взаимоподдержки.

5. Активизировать и обогащать педагогические знания и умения родителей.

6. Повышать правовую культуру родителей для формирования сознательного отношения к воспитанию детей.

7. Повышать психолого-педагогическую культуру родителей.

8. Расширять жизненное пространство участников за счет внесения в их жизнь новых дополнительных смыслов, чувственных красок, культурных значений, создание благоприятного психологического климата, способствующего эффективному преодолению и профилактике нарушений в эмоциональном и речевом развитии воспитанников, через оптимизацию форм общения педагогов с детьми, коллегами, родителями.

9. Развивать способности детей и родителей в совместной деятельности.

10. Показать родителям важность и значимость семейного воспитания по проблемам: укрепления здоровья ребенка в условиях семьи, речевого развития ребенка в условиях семьи, трудового воспитания детей в семье, патриотического воспитания детей в условиях семьи.

Срок реализации проекта: долгосрочный (1 год).

Участники проекта: педагоги, родители, воспитанники МБДОУ «ДС № 365 г. Челябинска».

Условия реализации проекта: заинтересованность педагогов, родителей, детей, регулярность и систематичность работы.

Тип проекта: практико-ориентированный, долгосрочный, открытый, коллективный.

Нормативно-правовая база проекта:

Международный уровень

– Декларация прав ребёнка (Принцип 7)

– Конвенция о правах ребёнка (ст. 18)

Федеральный уровень

– Конституция РФ (ст. 43. ч. 4)

– Семейный кодекс РФ 29.12.1995 N 223-ФЗ (принят ГД ФС РФ 08.12.1995) (ред. от 12.11.2012), Ст. 63

– Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ст. 44)

– Приказ «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» от 17 октября 2013 г. N 1155

– Федеральный закон «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» (ФЗ от 24.07.1998 № 124-ФЗ в ред. от 13.07.2015).

Региональный уровень

– Закон Челябинской области от 29 ноября 2001 г. N 54-ЗО «Об охране и защите прав детей в Челябинской области»

Муниципальный уровень

– Постановление Администрации города Челябинска от 7.04.2020 № 167-п «О внесении изменения в постановление Администрации города Челябинска от 28.04.2017 № 169-п»

– Административный регламент по предоставлению муниципальной услуги «Прием заявлений, постановка на учет и зачисление детей в образовательные учреждения, осуществляющие образовательную деятельность по программам дошкольного образования, присмотр и уход» (Постановление № 169-п)

Нормативно-правовые документы ДОУ:

– Устав МБДОУ

– Договор ДОУ с родителями (законными представителями)

– ООП ДО МБДОУ «ДС № 365 г. Челябинска»

Этапы проекта.

I этап Информационно-аналитический.

Цель: Изучение сложившейся ситуации в ДОУ в аспекте взаимодействия с семьями воспитанников.

Задачи:

1. Выявить, понимают ли педагоги специфику и ценность семейного и общественного воспитания ребёнка;

2. Изучить, владеют ли воспитатели способами эффективнообщения;

3. Выявить знания педагогов о возможных формах работы в данном направлении, степень владения этими формами;

4. Выявить, есть ли потребность у родителей во взаимодействии с педагогами ДОУ, на основе каких форм (консультации, практические педагогические мероприятия) и каково их отношение к задаче данного взаимодействия, и на основании этого дифференцировать родителей на подгруппы;

5. Выявить индивидуальные особенности и потребности ребёнка на основе анкетирования родителей.

6. Информировать родителей по итогам анкетирования, опросов.

7. Составить план практических мероприятий на основе данных анкетирования, бесед с родителями.

Мероприятия:

– тестовый опрос педагогов ДОУ «Мои «плюсы» и «минусы» в общении с родителями;

– анкетирование родителей во всех возрастных группах ДОУ для выявления индивидуальных особенностей ребёнка;

– анкетирование родителей для получения информации об их представлениях, ожиданиях, планах относительно сотрудничества со специалистами ДОУ;

– информирование родителей об итогах осуществления мониторинговой деятельности в ДОУ, совместное планирование индивидуальной деятельности;

– информирование родителей об итогах обследования уровня речевого развития детей ДОУ, психологической диагностики уровня готовности детей к школьному обучению, эмоциональной сферы детей 5-7 лет;

– функционирование сайта МБДОУ «ДС № 365 г. Челябинска» (страница «Играя, развиваемся в домашних условиях»); комплект электронных консультаций для родителей по вопросам образования и воспитания детей дошкольного возраста, педагогическое сопровождение семьи по вопросам подготовки ребёнка к школе, педагогическое сопровождение семьи по вопросам адаптации детей к условиям ДОУ);

II этап Практический.

Цель: расширение и обновление форм взаимодействия с родителями на основе организации педагогических акций.

Программы педагогических акций, организуемых в МБДОУ

Название акции	Цель	Формы проведения
«Мой город»	Воспитание у детей нравственно-патриотических чувств в процессе знакомства с родным городом, расширение кругозора, активизация взаимодействия с семьями воспитанников по патриотическому воспитанию	Тематические образовательные мероприятия по физкультуре, изобразительной деятельности, музыке. Выполнение плакатов «Любимый город». Привлечение родителей к выполнению газет «Мои первые путешествия». Познавательная программа «История родного города»
«Страна друзей»	формирование у детей представлений о ценности дружбы, воспитание патриотических чувств, создание условий для развития дружеских взаимоотношений между членами детского коллектива, вовлечение родителей в жизнедеятельность ДОУ	«Мостик дружбы» (обмен рисунками и письмами о жизни в группе между детьми разных групп детского сада). Круг приветствия между детьми «Я дарю тебе улыбку», «Ласковое слово». Выставка детских рисунков «Мой лучший друг». Познавательно-развлекательные программы для детей «Дружба крепкая не сломается», «Праздник детского единства», «Дружные ребята»
«День Матери»	Формирование у детей уважительного отношения к женщине-матери в семье и обществе; способствование сплочению семьи как детско-взрослой общности путем включения в мероприятия акции	Выставка детского рисунка, посвящённая Дню матери. Кукольные спектакли «У всех мама есть». Беседы, чтение х/л, прослушивание

Название акции	Цель	Формы проведения
		<p>музыкальных произведений. Концерт учеников Детской школы искусств «О мамочке милой пою». Посещение библиотеки, знакомство с художественными произведениями, посвящёнными маме. Выполнение «писем» маме, творческих подарков. Организация музыкальных поздравлений в группах (концерты, развлечения с участием мам)</p>
«Мой папа самый лучший»	Привлечение родителей к совместным творческим мероприятиям, повышение статуса семейных отношений, воспитание патриотических чувств	<p>Выставка газет «Мой папа самый лучший», музыкально-спортивные развлечения «Сильные, смелые, ловкие умелые», выставки детских рисунков «Защитники Отечества»; творческая мастерская «Подарок папе»; игровая программа «Не перевелись ещё богатыри на Руси», информационно-познавательная программа «Защитники Отечества»,</p>
«День смеха»	Обогащение эмоционально-чувственной сферы детей положительными переживаниями	<p>Круг приветствия между детьми «Я дарю тебе улыбку» Танцевальные паузы в течение дня (в группе) Выставка детских работ «Настроение отличное!». Фотосессия «Озорные малыши» (соответствующий образ). Игровые пятиминутки с клоунессой в ходе режимных моментов. Развлекательная программа «Смех для всех!», игровой спектакль «День Рождения Бабы Яги»</p>
«Весну зазываем»	Воспитание у детей интереса и любви к национальной культуре, народному творчеству, обычаям, традициям, к народным играм; создание условий, способствующих воспитанию у детей дошкольного возраста средствами народной культуры в условиях ДОУ толерантного отношения к людям разной национальности	<p>Выставка детского рисунка «Птицы прилетели» Музыкально-игровые программы «Праздник весеннего равноденствия. Навруз» «В гостях у матрёшки», «Веснянка» Концерт народной песни Просмотр обучающих фильмов, мультфильмов о птицах, весне. Чтение х/л</p>

III этап Контрольно-оценочный

Цель: анализ эффективности работы с родителями.

Мероприятия:

- тематическая проверка «Анализ реализации проекта «Организация взаимодействия ДООУ и семьи на основе активных форм»;
- анкетирование родителей с целью уточнения уровня удовлетворённости взаимодействием семьи и детского сада и получения обратной связи и предложений от родителей;
- индивидуальные консультации специалистами по итогам обследований;
- обратная связь по итогам проведённых мероприятий за год (отзывы на сайте).

Реализация методического проекта «Организация взаимодействия ДООУ и семьи на основе инновационных форм» позволила в значительной степени снизить уровень конфликтности между педагогами и родителями, обеспечить активное включение родителей в образовательный процесс ДООУ, повысить педагогическую компетентности воспитателей в вопросах планирования, организации разнообразных форм сотрудничества с семьями воспитанников.

Данная разработка будет полезна методистам дошкольных образовательных учреждений при организации системы взаимодействия с семьями воспитанников, а применение педагогических акций позволит сделать работу педагогов и родителей наиболее интересной и привлекательной.

Список литературы

1. Большаков В. Ю. Психотренинг. СПб, Просвещение, 1994.
2. Дошкольное учреждение и семья – единое пространство детского развития / Т. Н. Доронова, Е. В. Соловьева, А. Е. Жичкина и др. – Москва : Линка – Пресс. – 2001 г. – с. 25-26.
3. Зайцева Н. В. Социальное партнёрство семьи и дошкольной образовательной организации // Молодой ученый. – 2015. – № 3. – С. 767-769.
4. Мудрик, А. В. Социальная педагогика / А. В. Мудрик. – Москва : ИЦ Академия, 2000. – 192 с.
5. «Образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжёлыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет» / Автор Н. В. Нищева.
6. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования : приказ МОиН РФ от 17 октября 2013 г. № 1155.

**Взаимодействие педагогов и специалистов с семьями,
воспитывающими детей с особыми образовательными потребностями**

Аннотация. В последнее время все большую значимость приобретает проблема социальной адаптации не только детей, страдающих той или иной патологией, но и семьи, в которой они воспитываются. Специалисты образовательных учреждений традиционно дают родителям объяснения по поводу психофизических особенностей их ребенка и некоторые рекомендации по коррекционной работе в условиях семьи. Однако, многие родители эти рекомендации игнорируют. Причиной этому являются специфические личностные изменения у родителей, которые не позволяют им правильно оценить ситуацию, связанную с ребенком, и установить необходимые отношения как с ребенком, так и педагогом его обучающим.

Ключевые слова: дети с особыми образовательными потребностями, инклюзивное образование, работа с родителями детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

O. N. Pilipenko
MAOU OC No. 1, Chelyabinsk, Russia

**Interaction of teachers and professionals with families raising children
with special educational needs**

Annotation. Recently, the problem of social adaptation of not only children suffering from one pathology or another, but also the family in which they are brought up, has become increasingly important. Specialists of educational institutions traditionally give parents explanations about the psychophysical characteristics of their child and some recommendations for corrective work in a family environment. However, many parents ignore these recommendations. The reason for this is the specific personal changes in the parents, which do not allow them to correctly assess the situation related to the child and establish the necessary relationship with both the child and the teacher teaching him.

Keywords: children with special educational needs, inclusive education, work with parents of children with disabilities.

Дети с особыми образовательными потребностями – это дети, нуждающиеся в получении специальной психолого-педагогической помощи и организации особых условий при их воспитании и обучении.

Инклюзивное образование – форма обучения, при которой каждому человеку, независимо от имеющихся физических, интеллектуальных, социальных, эмоциональных, языковых и других особенностей, предоставляется возможность учиться в общеобразовательных учреждениях [1; 2].

Работе с родителями детей с ОВЗ неслучайно уделяется достаточно большое внимание. Для детей, контакт которых с окружающим миром сужен, неизмеримо возрастает роль семьи. Семье принадлежат значительные возможности в решении определённых вопросов: воспитания детей, включение их в социальные и трудовые сферы, становление детей с ОВЗ как активных членов общества.

Процесс реализации поддержки родителей является длительным и требует обязательного комплексного участия всех специалистов, работающих с ребёнком (классный руководитель, учитель-дефектолог, учитель-логопед, врач, психолог и др.).

Семьи, имеющие детей с нарушениями психического развития, имеют следующие признаки (Л. М. Шипицына):

1. Родители испытывают нервно-психическую и физическую нагрузку, тревогу и усталость.

2. Родители чувствуют раздражение и неудовлетворенность из-за личностных и поведенческих особенностей детей.

3. Нарушаются и искажаются семейные взаимоотношения.

4. Снижается социальный статус семьи: родители скрывают диагноз ребёнка от ближайшего окружения, сужается круг «внесемейного функционирования».

5. В семье возникает «особый психологический конфликт» (Ч. Шеффер, Л. Кэрри), который является следствием «столкновения с общественным мнением, не всегда адекватно оценивающим усилия родителей по воспитанию и лечению такого ребёнка» [5].

Я начала работать с такой категорией детей тогда, когда они были переведены во 2 класс. Конечно, я сразу отметила, что почти все из них замкнутые, боязливые малыши. Многие из них боялись отвечать на уроках, поднимать руку. Весь год они были неуспевающими учениками в общеобразовательном классе. Дети привыкли чувствовать себя ненужными. Многие из них просидели почти весь год за последней партой. Несколько человек не научились писать и очень плохо читали. Как итог таким детям было рекомендовано пройти ПМПК для уточнения программы обучения.

Для многих родителей это стало стрессом, им сложно было принять, что ребёнок не успевает за всеми детьми в классе и ему лучше будет изменить программу обучения. Родителям очень сложно принять эту ситуацию.

Очень большая работа была проделана командой специалистов. На начальном этапе проводились родительские собрания, где обсуждались вопросы, волнующие родителей. На эти собрания обязательно привлекались специалисты службы сопровождения. Перед педагогами стояли одновременно многие вопросы. Как сделать так, чтобы не только ученик, но и родитель шёл в школу с желанием, без агрессии и страха? Как построить работу всех служб так, чтобы родитель правильно воспринимал, принимал и понимал своего ребёнка? И как подвести родителя к осознанию того, что не только семье, но и школе, в которой учится их ребёнок, тоже нужна помощь? А выиграют от этого взаимодействия обе стороны.

Организация инклюзивного образования заключается не только в создании технических условий для беспрепятственного доступа детей с ОВЗ в общеобразовательные учреждения, но и в понимании нормально развивающимися детьми и их родителями важности участия детей с ОВЗ в общеобразовательном учебном процессе. Успешность реализации инклюзивной практики во многом зависит от культуры отношения субъектов образовательного процесса к детям с ОВЗ, от готовности педагогов и родителей к совместному взаимодействию. Для эффективного учебно-воспитательного процесса в школе необходимо организовать качественное психолого-педагогическое сопровождение семей, воспитывающих детей с ОВЗ, а также создать особый морально-психологический климат в педагогическом и ученическом коллективах. В инклюзивной школе очень важно то, что и дети, и родители, и специалисты школы – это прежде всего партнеры. Необходимость осуществления работы с родителями в данном случае неопровержима [4; 5].

В работе педагогов по установлению контактов с семьей необходимо учитывать следующие моменты:

- в основе совместной деятельности школы с семьей должны быть действия и мероприятия, направленные на укрепление и повышение роли родителей;

- доверие к воспитательным возможностям родителей, повышение уровня их педагогической культуры и активности в воспитании;

- педагогический такт, недопустимость грубого вмешательства в жизнь семьи;

- опора на положительные качества ребенка, на сильные стороны семейного воспитания.

Положительные результаты в большей степени зависят от активного участия родителей в образовательном процессе, в основе которого должно быть организованное сотрудничество педагогов и родителей.

Зачастую, включение детей с ОВЗ в социум является для их родителей одной из важнейших задач. При обучении детей в условиях инклюзии родители видят необходимость образования в школе не столько для получения детьми новых знаний, сколько для социализации в обществе и коллективе сверстников. Практика показывает, что чем чаще привлекать родителя в образовательный процесс, тем будут лучше результаты обучения.

Для каждого родителя свой ребенок самый лучший, самый умный, самый красивый. Педагоги несколько не принижают способности детей, но наоборот пытаются показать, особенности каждого. Для этого некоторым родителям было предложено посещать уроки, чтобы наглядно увидеть своего ребенка в процессе обучения. Насколько он активен, как отвечает на поставленные вопросы, как взаимодействует с одноклассниками и педагогами. Только после посещения уроков, родители изменили свое отношение к школе в целом. Обязательно проводятся индивидуальные беседы и консультации с родителями. Некоторым была предложена помощь врача невролога.

Принципы взаимодействия ОУ с родителями:

1. Доброжелательный стиль общения педагогов с родителями.

Позитивный настрой на общение является тем самым прочным фундаментом, на котором строится вся работа педагогов с родителями. В общении неуместны категоричность, требовательный тон.

Педагог общается с родителями ежедневно, и именно от него зависит, каким будет отношение семьи к образовательному учреждению в целом.

2. Индивидуальный подход.

Необходим не только в работе с детьми, но и в работе с родителями. Педагог, общаясь с родителями, должен чувствовать ситуацию, настроение родителей. Здесь и пригодится человеческое и педагогическое умение учителя успокоить родителя, посочувствовать и вместе подумать, как помочь ребенку в какой-либо ситуации.

3. Сотрудничество, а не наставничество.

Современные родители в большинстве своем люди грамотные, осведомленные и, конечно, хорошо знающие, как им надо воспитывать своих детей. Поэтому позиция наставления и простой пропаганды педагогических знаний сегодня вряд ли даст положительные результаты. Гораздо эффективнее будут создание атмосферы взаимопомощи и поддержки семьи в сложных педагогических ситуациях, демонстрация заинтересованности коллектива образовательного учреждения разобраться в проблемах семьи и искреннее желание помочь.

4. Динамичность.

Школа сегодня должна находиться в режиме развития, а не функционирования, представлять собой мобильную систему, быстро реагировать на изменения социального состава родителей, их образовательные потребности и воспитательные запросы. В зависимости от этого должны меняться формы и направления работы образовательного учреждения с семьей [3].

Взаимодействие с семьей начинается с изучения семьи ребенка с целью определения уровня педагогической культуры и потенциальных возможностей родителей.

Используется пакет диагностического инструментария (анкеты, опросники, тесты) по выявлению следующих показателей:

- 1) общие сведения о семье,
- 2) психолого-педагогические сведения о семье,
- 3) воспитательные возможности семьи,
- 4) уровень педагогической культуры родителей,
- 5) социально-психологический климат в семье,
- 6) типы семейного воспитания,
- 7) запросы родителей в области психолого-педагогического просвещения.

Педагогами осуществляется система психолого-педагогического сопровождения детей с особыми образовательными потребностями, которая включает следующие направления деятельности:

1. Анкетирование родителей. Устные и письменные рекомендации родителям по развитию детей школьного возраста.

2. Предварительный сбор информации о ребенке, его особенностях, стиле семейного воспитания.

3. Наблюдение за детьми в классе, в коллективе сверстников.

4. Психолого-педагогическое обследование детей с целью определения актуального уровня развития, выявления проблем и недостатков развития.

Для обеспечения эффективного включения детей с ограниченными возможностями здоровья в ОУ общего типа важное значение имеет проведение информационно-просветительской, разъяснительной работы по вопросам, связанным с особенностями образовательного процесса для данной категории детей, со всеми участниками образовательного процесса – обучающимися, их родителями, педагогическими работниками.

Список литературы

1. Азлецкая Е. Н. Мониторинг готовности образовательных организаций к реализации инклюзивного образования как фактор его развития // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 37. – С. 81-85. – URL:<http://e-koncept.ru/2015/95639.htm>.

2. Алехина С.В. Принципы инклюзии в контексте изменений образовательной практики // Психологическая наука и образование. – 2014. – № 1. С. 5-14.

3. Зыкова Н. В. Взаимодействие семьи и школы при обучении детей с ОВЗ в процессе инклюзивного образования // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 20. – С. 35-38. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/56322.htm>.

4. Исследование отношения педагогов и родителей к инклюзии в дошкольной образовательной организации / Ж. В. Еронько, Е. В. Глушак Инклюзивное образование: результаты, опыт и перспективы: сборник материалов III Международной научно-практической конференции / под ред. С. В. Алехиной. – Москва : МГППУ, 2015. – 528 с.

5. Шипицына Л. М. Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта. – 2-е изд., перераб. и дополн. – СПб.: Речь, 2015. – 477 с.

*Погорелая М. Н.
МБДОУ «ДС № 260 г. Челябинска»,
г. Челябинск, РФ*

Опыт работы по организации закрытого сообщества ВКонтакте для родителей, воспитывающих ребенка с особыми образовательными потребностями. Особенности размещения информации

Аннотация. В статье описывается опыт взаимодействия учителя-логопеда с родителями через создание закрытого сообщества ВКонтакте. Рассматриваются особенности размещения информации в группе».

Ключевые слова: сотрудничество с родителями, взаимодействие с семьей, использование социальных сетей, ребенок с тяжелыми нарушениями речи, интернет ресурсы.

Experience in organizing a closed VKontakte community for parents raising a child with special educational needs (a compensatory group for children with severe speech disorders). Features of information placement

Annotation. The article describes the experience of interaction of a speech therapist teacher with parents through the creation of a closed community on VKontakte. The features of information placement in the group are considered.

Keywords: cooperation with parents, interaction with family, use of social networks, a child with severe speech disorders, Internet resources.

Опыт работы в дошкольном учреждении показывает важность взаимодействия педагогов детского сада и семьи. Особенно это важно для семей, воспитывающих ребенка с особыми образовательными потребностями. Работа в группах компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи показывает, что для полноценного развития дошкольников необходимо разъяснять родителям цели и задачи коррекционного воздействия. Ведь большая часть родителей, зачисляя своего ребенка в группу компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи, не осознает всех особенностей развития своего ребенка. Родители полагают, что ребенку требуется поставить несколько звуков и проблема будет решена. Они не представляют, какая коррекционная работа проводится в группах компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи, как строится работа специалистов, по каким направлениям ведется работа. В нашем детском саду используются разные формы взаимодействия с родителями. Это и традиционные родительские собрания, и дни открытых дверей, а также проведение консультаций по запросу самих родителей и проведение коррекционной работы с ребенком в присутствии родителей, проведение открытых мероприятий, обучающих мастер-классов так далее. Большая часть информации для родителей размещается на стендах, находящихся в группе. Информация носит консультативно – ознакомительный характер.

Также мы оформляем папки-передвижки, которые знакомят родителей с темами недели, целями и задачами основных направлений работы, и рекомендациями учителя-логопеда по теме, чтобы родители были не только в курсе того, что изучают дети, какие знания, умения и навыки получают, но смогли повторить, закрепить знания, полученные ребенком в детском саду. Целью такого сотрудничества с родителями является повышение компетентности в коррекционно-образовательной и воспитательной работе, повышение уровня психолого-педагогических знаний, расширение осведомленности родителей в вопросах воспитания и обучения детей. Включение родителей в образовательный процесс позволяет педагогам группы компенсирующей направленности более успешно реализовывать коррекционные задачи.

В последнее время жизнь детских садов претерпела некоторые изменения. Роспотребнадзор утвердил последний СанПиН с изменениями № 16 (СП

3.1/2.4.3598-20) на 2020-2021 учебный год в условиях распространения коронавирусной инфекции для образовательных организаций, включая детские сады и школы. Дабы гарантировать каждому ребенку надлежащие условия ухода и воспитания, а также обеспечения личной безопасности во время пребывания в дошкольных образовательных учреждениях, были разработаны универсальные правила, обязательные к соблюдению каждым детским садом.

В соответствии с новыми требованиями СанПиН возникла необходимость поиска новых путей и форм взаимодействия с семьями воспитанников. Так, например, родительские собрания проводятся на интернет-платформах. Создаются группы по обмену срочной информацией в приложении-мессенджер, а именно Viber («Вайбер»). Но по-прежнему продолжается работа в индивидуальных тетрадах взаимодействия с родителями.

Так как родителям в определенный момент времени было рекомендовано без необходимости не подниматься в группы, то информация на стендах и в папках – передвижках стала не эффективной и мало доступной для родителей. Ограничивать сотрудничество с родителями лишь тетрадами взаимодействия крайне неэффективно. Организация сообщества в социальных сетях нам показалась наиболее приемлемой. На наш взгляд, общение с родителями группы в водной из социальных сетей, которой они ежедневно пользуются, является универсальным средством для взаимодействия. Просматривать информацию сообщества родители могут в любое удобное для них время и в любом месте. Так же эта информация всегда под рукой и соответственно можно закреплять полученные в детском саду навыки в любом месте и в любое время (по дороге домой, в транспорте, во время прогулок с детьми, на природе, во время отпуска и так далее). Забирая ребенка из детского сада родитель уже в курсе не только той работы которая проводилась с ребенком в течении дня, но и в курсе предстоящих мероприятий. Следовательно, готов помочь ребенку закрепить полученные знания и подготовить к восприятию новой информации.

Оставалось только выбрать удобную социальную сеть, наиболее подходящую для взаимодействия с конкретной группой родителей.

Мы организовали закрытое сообщество ВКонтакте. Сюда мы перенесли в основном, всю информацию, которую раньше размещали на стендах в группе и папках – передвижках.

Страница закрытого сообщества имеет общие следующие разделы:

Описание: название группы, адрес, режим работы.

Организаторы: воспитатели группы, учитель – логопед и другие специалисты, работающие с детьми группы.

Участники: в этом разделе размещены все родители и педагоги группы.

Фото и видеоальбомы: здесь размещаются фотографии и видео с утренников и других мероприятий.

Как учитель – логопед в начале недели я публикую пост с названием лексической темы недели, обозначаю недельный срок работы. Пост закрепляется в верхней части на стене в течении недели. Дальше я выкладываю информацию с рекомендациями для родителей по теме. Эта информация

оформляется в виде презентации или в виде папки с фотографиями документа. Рекомендации оформляются красочно не зависимо от вида (презентация или фотографии). В этом документе постоянными являются разделы:

«Словарь». В этом разделе родителей знакомя с лексическим минимумом по теме, с которым работаем в течении недели, отрабатывая навыки словообразования и словоизменения (все грамматические категории, согласно возрастным требованиям). Также предлагаются упражнения на расширения адъективного, предикатного, номинативного словаря. Например, «Подбор слов – действий к слову «зима», или «Подобрать как можно больше слов – признаков к слову «ветер». Для наиболее качественного выполнения упражнения, родителям предлагается готовый лексический набор к этим упражнениям.

«Почитаем детям». В этом разделе родителям предлагается список литературы по теме недели. Литература подбирается с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей.

«Поиграем в речевые игры». В этом разделе я знакомя родителей с речевыми играми на закрепление грамматических категорий. Например, «1, 2, 5» – согласование существительных с числительными. «Назови ласково» – образование уменьшительно-ласкательной формы существительных. «У меня ..., у нас ..., много ...» и так далее.

«Отгадай загадку». В этом разделе обязательно прошу родителей обсудить с ребенком какие слова в тексте загадки помогают отгадать ее.

«Составь рассказ». Здесь предлагаю план составления рассказа или схему. Так же предлагаю образец рассказа. Акцентирую внимание на отдельных важных моментах.

В середине недели я, как учитель-логопед знакомя родителей с текущей темой по формированию фонетико-фонематических процессов и по обучению грамоте (если это подготовительная к школе группа). Здесь обозначаю цели, задачи, основные направления работы, особые трудности, которые возникают у детей в процессе прохождения темы. Публикую отдельные упражнения и игры для повторения дома. Как правило, наиболее сложный для усвоения детьми материал требует большего количества повторений для успешного усвоения темы детьми. В этом и может помочь семья.

В процессе работы над размещением информации для родителей в обществе, встал вопрос о блоке по публикации материалов для закрепления поставленных звуков. Так как этот раздел предполагает индивидуальный подход, было решено размещать информацию в разделе «Обсуждения». Там были сформированы отдельные обсуждения по автоматизации звуков и дифференциации отрабатываемых звуков. Например,

- автоматизация звука Ш (Даниил, Сергей);
- дифференциация звуков Р–Л (Люба, Вика, Света) и так далее.

Здесь родителям представлен речевой материал: стихотворения, чистоговорки, а также игры и упражнения для помощи ребенку в автоматизации, дифференциации поставленных звуков, логопедические распевки. Материал постоянно дополняется. Меняются имена детей: убираю, если ребенок уже легко использует звук в самостоятельной речи или добавляю имя ребенка, если он перешел к работе над соответствующим звуком.

Это так же оказывается очень удобным для родителей, они могут посмотреть и выполнить с ребенком рекомендации в любом месте, не имея при себе индивидуальной тетради. Ребенку тоже интересно повторять материал (тренировать произношение) в необычной, непринужденной форме, в новом месте.

На данный момент таких папок по звукопроизношению в разделе «Обсуждения» в нашем сообществе пять.

«Консультации логопеда». Здесь я предлагаю родителям темы как необходимые для всех (Например, «Развитие фонетико-фонематических процессов необходимое условие успешного обучения в школе»), так и для отдельных групп (Например, «Развиваем зрительную память в играх с картинками на звук Ш), в зависимости от особенностей состава группы детей.

«Поиграем дома». Здесь родители находят различные игры, упражнения, нетрадиционные формы работы, способствующие как формированию речи, так и развитию психических и познавательных процессов. Например, «Тренируем межполушарное взаимодействие»

«Памятки для родителей». Этот раздел является для родителей подсказкой при выполнении упражнений, например, «Правильно выполняем звуковой анализ слова» или «Составляем схему предложения с детьми».

По просьбе самих родителей у нас появился раздел «Сам себе логопед». Здесь публикуется информация и некоторый рабочий материал учителя-логопеда по групповой работе с детьми в детском саду. Как правило, это упражнения в рабочих тетрадях для детей. Так у родителей появляется возможность самостоятельно познакомить своего ребенка с темой по обучению грамоте или темой по развитию фонетико-фонематических процессов если ребенок в данный момент не посещает детский сад (по причине болезни или отпуска).

Размещение информации в сообществе позволяет широко использовать интернет ресурсы и для оформления. В результате, все документы, представляемые родителям, оформлены красочно, ярко, соответственно теме. А также позволяет добавлять полезные ссылки по всем направлениям работы для использования родителями в домашних условиях.

Работа в сообществе по лексической теме недели проводится не только учителем – логопедом. Воспитатели группы активно дополняют новой информацией. Рекомендуют к просмотру:

- мультфильмы, познавательные фильмы по теме;
- раскраски;

– поскольку сообщество нашей группы является закрытым, то, есть возможность выкладывать фотографии творческих работ детей (по ИЗО деятельности, лепке, конструированию ...), а также видео и фотографии самого процесса детского творчества (с письменного согласия родителей).

По лексической теме создается «Альбом», в котором собирается вся информация за неделю. Родители могут открыть в любое время интересующую их тему и повторить материал со своим ребенком.

Такое общение очень экономит время родителей, позволяет всегда быть в курсе всех событий в группе и детском саду. Каждый родитель может видеть всю необходимую информацию в форме консультаций, объявлений и фотоотчетов. Такая форма контактов логопеда и родителя позволила довольно быстро наладить партнерские отношения, что отражается и на результатах совместной работы по воспитанию речевых навыков детей. Уровень активности родителей-участников группы вырос. Если родители видят заинтересованность педагогов в успехах их ребенка, проявляют заботу не только о детях, но об осведомленности родителей, их участии в жизни группы, то семья становится активным участником образовательного процесса. Умение общаться на новом уровне – залог успешной работы и сотрудничества дошкольного учреждения и семьи.

Полевина И. И.
МБДОУ «ДС № 15 г. Челябинска»,
г. Челябинск, РФ

Каждый ребенок особенный – все дети равные

Аннотация. Текст статьи рассчитан для широкого круга читателя, возможно, впервые столкнувшихся с понятием «категория детей с ограниченными возможностями здоровья». Кто же они дети с ОВЗ? И чем вызвана обеспокоенность специалистов трудностями, касающимися взаимодействием специалистов и родителей детей с ОВЗ.

Ключевые слова: инклюзивная педагогика, родители, ребенок, психолог, тандем психолого-педагогического сопровождения, проблемные дети, регламентированная работа, дети-инвалиды.

I.I. Polevina
MBPEI «Kindergarten № 15, Chelyabinsk»

Every child is special – all children are equal

Annotation. The text of the article is designed for a wide range of readers, who may have come across the concept of «category of children with disabilities» for the first time. Who are they children with disabilities? And what caused the concern of specialists about the difficulties related to the interaction of specialists and parents of children with disabilities.

Keywords: inclusive pedagogy, parents, child, psychologist, tandem of psychological and pedagogical support, problem children, regulated work, disabled children.

Те, кто не работает с детьми с ОВЗ, возможно, это понятие известно только в общих чертах. Заглянем в словарь. Дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) – дети в возрасте от 0 до 18 лет с физическими и

(или) психическими недостатками, имеющие ограничение жизнедеятельности, обусловленное врожденными, наследственными, приобретенными заболеваниями или последствиями травм, подтвержденными в установленном порядке. [1]

Категории детей с ОВЗ: дети с нарушениями зрения, слуха, с тяжелыми нарушениями речи, с нарушениями опорно-двигательного аппарата, с нарушениями опорно-двигательного аппарата, с нарушением интеллекта.

Введение ФГОС НОО ОВЗ связано с необходимостью создания специальных условий для обеспечения равного доступа к образованию всех детей с ОВЗ вне зависимости от тяжести их проблем, в том числе оказание специальной помощи детям с ОВЗ, способными посещать ДООУ.

На помощь родителям детей с ОВЗ была призвана инклюзивная педагогика, созданная как инструмент «перезагрузки» сознания общества, создающего самые благоприятнейшие условия для подобной категории детей, в которых они способны не просто комфортно существовать, но и развиваться. Трудно не согласиться с тем, что современному обществу необходимо создать условия для успешного развития инклюзивной педагогики. Не отмахиваться от «неудобных» детей, а проводить целенаправленную просветительскую деятельность непосредственно с родителями детей с ОВЗ для изменения позиции родителей по отношению к детям, позволяющей им успешно адаптироваться к условиям современной жизни. Инклюзивная педагогика оптимизирует отношения родителей и детей ОВЗ, повышает педагогическую осведомленность родителей, снижает душевный дискомфорт в связи с рождением больного ребенка, поддерживает уверенность родителей в его потенциале и будущем.

На базе дошкольных образовательных организаций созданы службы сопровождения детей с ОВЗ, поступающих в ДООУ и оказывающая комплексную поддержку (логопед, педагог-психолог). Специалисты раскрывают ресурсы и пути взаимодействия с родителями и оказания помощи педагогам, работающим с воспитанником ОВЗ для улучшения эмоционального климата семьи и социализации ребенка. Воспитанник с ОВЗ нуждается в особых условиях социализации и адаптации. Родители, заинтересованные в успешной социализации детей должны понимать, что им необходимо быть терпеливыми и придерживаться советов психологов, логопедов. Родители-ребенок-психолог-танDEM. Необходимо учитывать все обстоятельства развития и воспитания ребенка в семье при выборе технологий взаимодействия с семьей. Доверительные отношения – это венец взаимодействия семьи и ОУ. Для успеха в семье воспитанника ОВЗ может измениться уклад, взаимоотношения членов семьи, разрешаются проблемы и конфликтные ситуации в семье. Включаются дополнительные ресурсы благодаря комплексному сопровождению семьи.

Проводится диагностика, определяются проблемные зоны, намечается план работы с ребенком, родителями и педагогами.

Цель работы службы сопровождения с родителями: активно привлекая родителей к воспитанию и развитию детей, повышая их компетентность в вопросах воспитания, успешнее происходит адаптация детей с ОВЗ в общество.

Специалисты психолого-педагогического сопровождения в дошкольном учреждении начинают деятельность и изучения детей в группах. Каждый малыш тщательно диагностируется в игровой форме, посредством тестов. В атмосфере эмоционально насыщенной среды, в совместной деятельности с педагогом, на праздниках с родителями завоевывается доверие, что во многом увеличивает вероятность распознавания скрытых от посторонних глаз семейных проблем и неурядиц. В процессе непосредственного общения с родителями выясняется насколько родители готовы к сотрудничеству. В результате анкетирования психолог определяет деструктивные поведенческие моменты в общении с ребенком ОВЗ в семье. Общаясь с родителями воспитанников ДООУ, специалисты определяют две основные категории родителей: семьи, в которых отмахиваются от «проблемных детей» и проводят попустительскую политику к их развитию и воспитанию и семьи, в которых детей любят, но тем не менее наблюдается неудовлетворенность детьми, приклеивание ярлыков к поведению (непослушен, неуправляем и т.д.). Не смотря на кажущуюся разницу этих между данными семьями прослеживается общность в недостаточности психологической грамотности и компетенции родителей в вопросах воспитания детей ОВЗ. К тому же родители не всегда готовы к открытому, искреннему общению с педагогами. Как педагог, непосредственно работающий в ДООУ, наблюдаю примеры реакции родителей на предложение специалистов, пройти психолого-педагогическую комиссию с ребенком, имеющим явные, заметные даже невооруженным взглядом отклонения в поведении. Часть родителей категорически отказываются от помощи со стороны психологов, аргументируя свой отказ недопониманием именно в причинах необходимости проходить ПМПК. Они полагают, что психологическую помощь им навязывают. Родители придерживаются мнения, что ребенок здоров и отставание в развитие списывают на особенности воспитания и внутри-семейных традиций. Они наивно полагают, что эти особенности исчезнут со временем к моменту полного взросления ребенка. Недопонимание данной проблемы часто вызваны глубокими, серьезными проблемами внутри семьи, такие как невротичность родителей, чувство вины по отношению к собственному ребенку, дремучесть и инфантильность самих родителей. Ребенок, воспитывающийся в атмосфере гиперопеки со стороны родителей, которые потакают всем его прихотям, искажают его личностное развитие. С другой стороны, неприятие явных или латентных проблем у ребенка ведет к еще большему отягощению дефекта развития ребенка. Нуждается в оптимизации отношений родителей и детей деятельность педагогов.

Крайне важно для родителей понять, что их ребенок имеет особенности в развитии. В арсенале современного человека огромное количество специалистов психологических служб, готовых прийти на помощь в сложных ситуациях. Не имеет смысла оттягивать момент обращения. На мой взгляд возникла необходимость возрождения курса «Этики и психологии семейной

жизни» с учетом требований и изменений, происшедших в обществе и образовании. В учреждениях здравоохранения полезно ввести подразделение ранней диагностики детей с особенностями в развитии и не дожидаться, когда проблема станет очевидной. Помощь семьям с детьми ОВЗ должна быть комплексная и направленная на устранение травмирующей стрессовой ситуации. Семьи детей с ОВЗ ощущают ущербность и неполноценность по сравнению с семьями, воспитывающими здоровых детей. К тому же, дети с ОВЗ, где попросту пустили ситуацию на самотек в наивной надежде на чудесное исцеление ребенка с возрастом, вовремя не социализировали существует вероятность того, что человек, имеющий отклонения в развитии вряд ли сможет стать полноценным членом общества и окажется на обочине без помощи и поддержки. Здесь есть, о чем задуматься. Дети с ОВЗ – это особый пласт. Потому так важно информировать молодежь, вступающих в брак о возможных проблемах с будущим потомством. Современное общество 21 века оказалось перед дилеммой выбора карьеры и материальных благ с одной стороны и семейных ценностей, и здоровья детей, с другой стороны. Дефицит времени, стрессовые ситуации, агрессивная реклама в СМИ не добавляют человеку уверенности в завтрашнем дне. Это отражается на взаимоотношениях родителей и детей внутри семьи и за ее пределами. Оттого именно теперь назрела острая необходимость пересмотреть отношение государства к институту семьи. Дети – это наше будущее. Исцеление нации. Это касается и относительно здоровых детей и детей с ОВЗ в особенности. Необходимо научить таких родителей умению видеть позитивное в малыше, объективной оценке результатов работы, признанию факта происходящих изменений в ребенке, поддержанию веры в свои силы, созданию активной позитивной жизнеутверждающей позиции членов семьи ребенка, развитию терпимости к семье с ребенком с ОВЗ.

Перед психологами стоит непростая задача устранения педагогической неграмотности родителей детей с особыми образовательными потребностями путем привлечения их на совместные тренинги, целью которых является информирование родителей об игровых методиках с ребенком и мерах, снижающих или полностью исключающих напряжение у родителей. Родителей необходимо постепенно готовить к деятельности, связанной с ОВЗ. Полезно предварительно снабдить психолого-педагогической рекламой, освещающей вопросы детей ОВЗ и дающей рекомендации по саморегуляции эмоциональных состояний родителей. Консультации со специалистами должны войти в привычку у родителей, для которых крайне важно осознавать и принимать результаты обследований и диагностик. Специалисты, заинтересованные в реальной помощи семьям, должны демонстрировать родителям «особенных малышей» чувство сплоченности и единения с ними для достижения целей. Родителям важно чувствовать плечо единомышленника, поддержку со стороны психолога. Особенности консультаций родителей, проводимых на базе ДОУ: создание доверительной обстановки в общении психолога и родителей, дающей родителям ощущение поддержки со стороны психологов и педагогов, коррекция понимания родителем проблем ребенка пу-

тем рационализации, формирования представлений у родителей правильных и полноценных знаний особенностей и перспектив развития их ребенка. Родителям полезно вести хронику «оздоровления» детско-родительских отношений и успехов ребенка в процессе выполнения рекомендаций психолога, логопеда или дефектолога. Организация «Родительского часа» проводится как индивидуально, так и с привлечением членов семей со сходными проблемами. Родители детей с ОВЗ могут поделиться полезным опытом. Родители создают фото и видео-хронику о работе с ребенком в домашних условиях с целью разбора определенных этапов воспитания и обучения. На стенде психолога, логопеда размещается информация для развития детей, содержащая игры и рекомендации. К средствам взаимодействия с родителями воспитанников ОВЗ практикуется театрализованная деятельность, включающая катарсическую, регулятивную и регулятивную функции. Благодаря этому достигаются снятие нервно-психологического напряжения, коррекция нарушения общения и др.

В России зафиксирован резкий рост числа детей-инвалидов. Тревожную статистику, которая заставляет задуматься, обнародовали эксперты Минтруда. В России выросло число детей с инвалидностью. В 2019 году их стало 670 тысяч, что почти на 20 тысяч больше, чем годом ранее. Примечательно, что рост количества детей с ограниченными возможностями здоровья наблюдается с каждым годом. Чаще всего социализация и адаптация таких детей с возрастом происходит путем освоения ими профессий с низкой квалификацией. Но ОВЗ – не приговор. Природа очень часто чудесным образом компенсирует неразвитость определенных органов и чувств ребенка, имеющему особенности в развитии. При благоприятных условиях у детей-инвалидов ярко проявляются творческие, математические или спортивные способности. Задача современной педагогики способствовать раскрытию скрытых способностей детей данной категории.

Сотрудничество родителей и педагогов-психологов не может ограничиться только деятельностью внутри дошкольных учреждений. Пришло время организовать ассоциации родителей детей с ОВЗ под эгидой государства, которое сможет оказать финансовую помощь. Подобные партнерские отношения родителей должны сопровождаться специфическим программным обеспечением и технологиями ОВЗ. К работе ассоциаций привлекаются специалисты: врачи, юристы.

Планомерная, регламентированная работа коллектива ДОУ, психолого-педагогических служб государственных и частных организаций, финансовая поддержка государства преумножают личные ресурсы семей с ребенком с особыми образовательными потребностями, что способствует более успешно социализировать детей.

Список литературы

1. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ: метод. Пособие. – Москва: Гуманитарное издание Центр ВЛАДОС, 2014. – 167 с.

2. Министерство труда и социального развития Омской области: [Электронный ресурс] URL <http://www.omskmintrud.ru/?sid=4544>. (Дата обращения 10.03.2021)

3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья / Министерство образования и науки Рос. Федерации. – Москва: Просвещение, 2017. – 404 с.

Сабаева О. В.

*МБДОУ «ДС № 433 г. Челябинска»
г. Челябинск, РФ*

**Положительный опыт работы
по использованию современных средств связи,
дистанционных образовательных технологий педагога-психолога
с родителями (законными представителями) детей
с особыми образовательными потребностями и детей-инвалидов**

Аннотация. В статье предложено рассмотреть вопрос психолого-педагогической практики педагогом-психологом дошкольного учреждения, реализуемой в современных условиях, особенно в период Covid-19, с использованием современных средств связи, дистанционных образовательных технологий, консультированию родителей (законных представителей) детей с особыми образовательными потребностями и детей-инвалидов.

Ключевые слова: дети с особыми образовательными потребностями, родители (законные представители), дистанционное психолого-педагогическое консультирование.

O. V. Sabaeva

*MBDOU «DS No. 433 of Chelyabinsk»
Chelyabinsk, Russian Federation*

**Positive experience in the use of modern means of communication,
distance educational technologies of a teacher-psychologist with parents
(legal representatives) of children with special educational needs
and children with disabilities**

Annotation. The article proposes to consider the issue of psychological and pedagogical practice by a preschool teacher-psychologist, implemented in modern conditions, especially during the Covid-19 period, using modern communications, distance educational technologies, consulting parents (legal representatives) of children with special educational needs and disabled children.

Keywords: children with special educational needs, parents (legal representatives), distance psychological and pedagogical counseling.

Пребывание в вынужденной самоизоляции вызвало у родителей пониженный фон настроения, подавленность. Нарушился привычный ритм жизни. Резкое уменьшение количества социальных связей усилило чувство одиночества, вызвало тревогу и беспокойство за своё здоровье и здоровье своих близких. Родители вынуждены, находиться дома вместе со своими детьми, в связи с чем возникло много сложностей, вопросов, непониманий. Возможность получить консультацию педагога-психолога ДОО дистанционно – это один из способов корректировать психологические расстройства немедикаментозными методами, стабилизировать психоэмоциональное состояние, а значит вернуть душевное равновесие и спокойствие себе, своим детям и близким. Испытывать радость от совместно проведённого времени, которого так не хватало в периоды нашей будничной, «до Covid-ой» занятости.

Связь между педагогом-психологом МБДОУ «ДС № 433 г. Челябинска» и родителями (законными представителями) воспитанников осуществлялась с использованием ИКТ технологий, по интернету: через приложения WhatsApp (ватсап), Viber (вибер) и видеотрансляции Skype (скайп) и платформа Zoom.

Мною были отработаны следующие варианты консультирования:

1. Приватный чат: личная переписка, только текст психолога и клиента. Ответы на вопросы, упражнения для тренировки навыков взаимодействия с детьми.

2. Видео, аудио (когда клиент и психолог видят и слышат друг друга).

3. Аудио (когда клиент и психолог только слышат друг друга, но не видят).

Остановимся на преимуществах использования современных средств связи:

1. Онлайн консультирование снимает такую преграду, как расстояние.

2. Получить психолого-педагогическую консультацию стало возможным в удобной, привычной, знакомой, родной для родителей обстановки дома, в удобной для него одежде, в любимом кресле, что обеспечивает дополнительный психологический комфорт и снимает психоэмоциональное напряжение.

3. Экономия времени. Не тратится время на дорогу. Появляется возможность получить психолого-педагогическую помощь в любом месте, где есть доступ в интернет, независимо от того, где родители находится. По мере стабилизации ситуации, когда мама и папа ребенка вновь выхолят на работу, не нужно отпрашиваться с работы или брать отгул. В плотном графике современного родителя онлайн консультирование – это прекрасная возможность быть мобильным, оставаясь при этом в эмоционально стабильном состоянии.

4. Для особой категории родителей (законных представителей) воспитанников, онлайн консультирование – это единственная возможность получить квалифицированную психолого-педагогическую помощь. Особенно это ценно для опекунов, бабушек, дедушек, которые в настоящий момент плохо себя чувствуют или тех, кто по каким-то причинам не может выйти из дома по состоянию здоровья.

5. По отзывам родителей (законных представителей) воспитанников МБДОУ «ДС № 433 г. Челябинска» пользование онлайн консультациями вносят минимальные коррективы в личные планы.

6. При необходимости и потребности актуализировать, осознать, вспомнить прошедшую работу с педагогом-психологом, имеется возможность пересмотра старых сообщений, переданных файлов, даты и продолжительности консультаций, т.е. обновление информации полученной ранее.

7. Функция передачи файлов – удобный инструмент обмена информацией, которая позволяет делать те или иные психологические упражнения, выполнять задания педагога-психолога ДОУ.

8. Во время консультирования, родителями (законными представителями) детей, посещающих образовательное учреждение, отмечается эффективность онлайн-консультации очень близкой к личной встрече. В первую очередь это про психолого-педагогические консультации с видео трансляцией.

9. Консультирование посредством современных средств связи, дистанционных образовательных технологий, успешно совмещаться с очными встречами не нарушая при этом динамики психологического процесса.

В МБДОУ «ДС № 433 г. Челябинска» 16 групп разной направленности: группы раннего возраста, общеразвивающие группы, 3 группы комбинированной направленности и 5 групп компенсирующей направленности для детей с особыми образовательными потребностями.

Достаточно разнообразен контингент воспитанников: здоровые дети, дети с особыми образовательными потребностями, дети-инвалиды. Поэтому достаточно широк и разнообразен спектр вопросов родителей (законных представителей) воспитанников.

Анализ запросов родителей (законных представителей) позволил выделить наиболее значимые и чаще всего вызывающие затруднения вопросы психолого-педагогического консультирования:

- Какие воспитательные воздействия являются наиболее эффективными?
- Как работать с низкой самооценкой ребенка?
- Каким образом обеспечить безопасную, развивающую среду для ребенка?
- Какие причины мешают, безусловно, принимать ребенка с ОВЗ?
- Что такое гиперактивность? Каковы ее причины, методы и способы коррекции?
- Что такое тревожность? Особенности и причины тревожного поведения? Особенности воспитания тревожных детей?
- Причины детской агрессивности? Причины трудного поведения приемного ребенка?
- Возрастные кризисы, основные признаки. Способы конструктивного общения?
 - Родительского отношения к ребенку и поведенческих стереотипов;
 - Особенности взаимодействия родителей и детей;
 - Различные аспекты внутрисемейной динамики и их влияние на развитие личности ребёнка.
- Как преодолеть детские страхи?

- Общение родителей ребенка после развода?
- Как родителям справиться с психоэмоциональным выгоранием?
- Детские истерики, причины, способы коррекции?
- Проблемы родительской занятости и эффективного времяпровождения с детьми?

- Организация досуговой деятельности?
- Способы стимулирования познавательной активности?

Обобщая вопросы, мы вышли на индивидуальное и подгрупповое консультирование родителей.

За 2020 год было проведено 139 психолого-педагогических консультаций с использованием современных средств связи, дистанционных образовательных технологий с родителями (законными представителями).

«Ребёнок и родительские ожидания. Принятие особенного ребёнка» – 34 человека (24 %);

«Осознание родительских установок, их влияние на воспитание ребёнка с ОВЗ и его психоэмоциональное состояние» – 22 человека (15 %);

«Страхи в воспитании и личностные проблемы» – 17 человек (12 %);

«Методы и приемы стимулирования познавательной сферы ребенка» – 16 человек (12 %);

«Формирование эмоционального интеллекта детей с ОВЗ» – 15 человек (11 %);

«Условия формирования надежной привязанности и ее влияние на формирование личности ребёнка» – 15 человек (11 %);

«Пути преодоления эмоциональной отстраненности от ребёнка» – 13 человек (10 %);

«Супружеские взаимоотношения и их влияние на психоэмоциональное состояние ребёнка с ОВЗ» – 7 человек (5 %).

Сравнительный анализ оказания психологической помощи родителям в дистанционных формах общения, показал еще одну закономерность: первыми выходят на связь мамы воспитанников детей с ОВЗ (80 %), но примерно в 20 % общения подключаются папы детей. Данное соотношение может быть объяснимо тем, что женщины сравнительно больше времени проводят с собственными детьми, видят проблемы, особенности развития ребёнка и чаще сталкиваются с его трудным поведением. В то же время, мамам легче найти контакт с педагогом-психологом, они намного больше могут рассказать о своем ребенке, сборе анамнестических данных, протекании беременности и родов, развитии ребенка в первые годы жизни.

Трудности, с которыми столкнулись при использовании современных средств связи, дистанционных образовательных технологий педагогом-психологом с родителями (законными представителями) детей с особыми образовательными потребностями и детьми-инвалидами:

- перебои в средствах связи, устаревшее оборудование, неправильные настройки;

- неумение использовать платформы ZOOM;

- ограниченное количество времени для решения долгосрочных проблем.

Таким образом, из опыта работы педагога-психолога МБДОУ «ДС № 433 г. Челябинска» по использованию современных средств связи, дистанционных образовательных технологий с родителями (законными представителями) детей с особыми образовательными потребностями и детей-инвалидов, можно говорить о том, что накопленный положительный опыт психолого-педагогического консультирования – это созданное пространство дошкольного учреждения, в котором создались новые отношения. В этом пространстве, в этих принимающих отношениях, принимающий человек развивается, растёт, обретает уверенную родительскую позицию, повышает свою психолого-педагогическую компетентность. Консультирование проходило в условиях анонимности и конфиденциальности. Родители (законные представители) открыто шли на контакт с педагогом-психологом дошкольного учреждения, выражали благодарность, были настроены на дальнейшее сотрудничество по профилактике негативных явлений в семье. Онлайн консультации способствуют повышению психологической культуры населения г. Челябинска.

Трофимова О. В., Щипунова Ю. Р.
МБОУ «Школа-интернат № 4 г. Челябинска»,
г. Челябинск, Россия

Взаимодействие учителя-логопеда и родителей школьников с особыми образовательными потребностями (ООП)

Аннотация. В современных условиях актуальной проблемой образования является оказание логопедической помощи школьникам с особыми образовательными потребностями (ООП). Для эффективности обучения необходимо сотрудничество учителя-логопеда и родителей.

Ключевые слова: мотивация, информированность, партнёрские отношения, просветительские беседы, работа в блокнотах, информационные стенды.

O.V. Trofimova, Y.R. Shchipunova
MBOU «Boarding School No. 4 of Chelyabinsk»,
Chelyabinsk, Russia

Interaction of speech therapist teachers and parents of students with special educational needs (SEN)

Annotation. In the current circumstances, the relevant problem of education is the provision of speech therapy assistance to students with special educational needs (SEN). Effective learning requires the cooperation of therapists and parents.

Keywords: motivation, awareness, partnership relations, educational talks, work in notebooks, information stands.

Хорошо известно, что при поступлении ребёнка в 1 класс, многие родители испытывают волнения и переживания, сможет ли их ребёнок успешно учиться, как он будет вести себя в коллективе сверстников, учитывая, что его ребёнок особый, не такой как все (в представлении родителей). Для каждого родителя его ребёнок самый любимый и требует особого внимания при обучении и воспитании.

Отдавая ребёнка с особыми образовательными потребностями (ООП) в специальную (коррекционную) школу, родители надеются, что уж здесь то его сын или дочь получит необходимые знания, «вылечится», избавится от проблем в интеллектуальном, физическом, речевом развитии. Родители первоклассников, как правило, испытывают большой интерес к школьному обучению и воспитанию. Педагогам коррекционного учреждения нужно использовать этот интерес со стороны родителей для организации наиболее благоприятных условий пребывания в школе: на уроках, коррекционных занятиях, лечебных мероприятиях.

Не секрет, что успешная коррекционная работа возможна только при комплексном воздействии на различные процессы и стороны развития ребёнка. Одну из ведущих ролей здесь играет семья. Зачастую уровень заинтересованности родителей в успешности их ребёнка, вовлечённость родителей в коррекционный процесс влияет на результат работы многих специалистов. Поэтому первоочередными задачами учителя-логопеда является установление партнёрских отношений с родителями, разъяснение им важности логопедической работы в целом, необходимости закрепления пройденного материала дома, объединения усилий для коррекции речевых нарушений у ребёнка.

Реализация поставленных задач начинается ещё в апреле-мае, когда для ознакомления родителей первоклассников с условиями обучения, воспитания и лечения в школе проводится «День открытых дверей». Перед взрослыми выступают специалисты школы, а с будущими учениками в это время занимаются педагоги.

Первого сентября начинается более тесное сотрудничество с родителями, когда учитель-логопед непосредственно знакомится с семьями первоклассников. Здесь, на коротком собрании, важно озвучить основные проблемы, с которыми сталкиваются обучающиеся с ООП в школе и которые напрямую связаны с логопедической коррекцией. Дать основной перечень направлений работы. Создать положительный настрой на совместное взаимодействие, подготовить анкеты для родителей, заполнение которых даст учителю-логопеду представление о развитии ребёнка, поможет наметить траекторию будущей работы с ним.

В конце сентября, после необходимых диагностических мероприятий учитель-логопед знакомит родителей с планами коррекционной работы, составленными для каждого обучающегося.

Взаимодействие с родителями может быть индивидуальным (встречи, беседы до или после уроков) или групповым (специально запланированные собрания). Каждый родитель хочет услышать информацию конкретно про своего ребёнка, убедиться лишним раз, что с его мальчиком или девочкой всё

будет хорошо, что они успешны, что скоро преодолеют все недостатки речи, физические и интеллектуальные трудности. К сожалению, это не так.

Чтобы подготовить родителей к долгой, не всегда успешной работе по преодолению недостатков развития ребёнка, нами разработан план работы с родителями (опекунами, законными представителями детей), который включает последовательное изучение особенностей детей каждого возрастного периода, соотнесение их с нормой, выделение проблем, главных направлений коррекционной работы, способов коррекционного воздействия [2].

Работа с родителями обучающихся, имеющих ООП, носит информационно-образовательный характер: родители имеют возможность получить рекомендации, обучиться приёмам взаимодействия с ребёнком. Повышается уровень информированности родителей о необходимости постоянной, ранней по возможности, помощи детям с отставанием в речевом развитии. Повышается родительская мотивация, вовлечение родителей в активную работу с ребёнком [1].

Темы встреч и бесед могут быть следующие:

1. Ваш ребёнок пошёл в школу... (требования к организации занятий, режимных моментов, объёму домашних заданий, готовим руку к письму).

2. Итоги углублённого речевого обследования (построение маршрута развития устной и письменной речи).

3. Нарушения речи. Какие они?

4. Ваш ребёнок плохо говорит. Что делать?

– Как выполнять домашние задания (артикуляционная гимнастика, правила работы в блокноте для домашних заданий).

– Самомассаж лица и рук.

– Формируем правильное дыхание (речевой выдох).

– Пальцы помогают говорить (пальчиковая гимнастика).

5. Ваш ребёнок плохо пишет. Что делать?

– Как улучшить плохой почерк

– Что такое «Дисграфия»?

6. Ваш ребёнок плохо читает (не читает). Что делать?

– Ориентация в схеме тела.

– Развитие зрительно-пространственной ориентации и представлений.

– Методики обучения чтению.

Предложенные темы могут быть рассмотрены на родительских собраниях, семинарах, практических занятиях «Школы родительского успеха», индивидуальных консультациях родителей.

Темы для встреч и консультаций меняют представления родителей о работе школьного учителя-логопеда, изменяется взгляд родителей на проблемы каждого конкретного ученика.

По нашим наблюдениям среди первоклассников коррекционной школы высокий процент (до 90 %) составляют дети с нарушением фонематического слуха, обладающие недостаточными знаниями в областях словоизменения и словообразования, не владеющие навыками пересказа и составления развёрнутого связного высказывания.

Такие дети особенно нуждаются в поддержке со стороны семьи. Атмосфера комфорта домашнего уюта, голос близкого человека способствует нормализации психического и физического состояния ребёнка, стимулирует психические процессы, лежащие в основе устной и письменной речи.

Одним из вариантов совместной деятельности учащегося и родителя является выполнение домашних заданий в блокнотах, которые систематически предлагаются учителем-логопедом.

Блокноты имеют все обучающиеся, посещающие логопедические занятия. Задания небольшого объёма направлены на закрепление пройденного на занятии материала. Их выполнение требует контроля со стороны взрослого, а иногда и совместной работы.

Задания в блокноте (8-10 слов из материала занятия) направлены на коррекцию произношения, совершенствование слоговой структуры слова, работу над словообразованием и словоизменением, обучение составлению предложений, обучение пересказу небольших текстов. Например: прочитай слова, подчеркни в них гласные буквы, раздели на слоги, выдели согласный (тот, что автоматизируется), скажи слово с цифрой 2 и 5 (ложка – две ложки, пять ложек), подбери к существительным подходящие по смыслу прилагательные или глаголы, назови предмет ласково, измени словосочетания (в которых есть автоматизируемый звук), проговаривая их с разными местоимениями (я рисую ракету, ты рисуешь ракету, вы рисуете ракету). Ещё одним примером заданий на отработку дома является составление предложений из слов (на автоматизируемый звук) данных в начальной форме. Либо пересказ по заданному учителем-логопедом плану рассказа, разобранного на уроке. Всегда с большим интересом выполняются задания на развитие орфографической зоркости – разгадывание филвордов.

Выполняя задания, проговаривая слова, ребёнок слышит поддержку, одобрение со стороны взрослого, а взрослый исправляет ошибки, допущенные при произнесении слов, делении их на слоги. Отрабатывая произношение на грамматическом материале, учитель-логопед, совместно с родителями готовит обучающегося к грамотному письму, работая на перспективу.

Большинство родителей предпочитают индивидуальные консультации, на которых учитель-логопед поясняет, как выполнять домашние задания, на что они направлены, к какому результату нужно стремиться.

Ещё одним вариантом взаимодействия с родителями является создание информационных стендов со сменными материалами. Они содержат теоретические вопросы, практические материалы, необходимые для работы дома.

Таким образом, именно совместная работа учителя-логопеда и родителей является важнейшим условием успешной коррекционной работы по исправлению речевых недостатков, которые оказывают негативное влияние на умственное, коммуникативное развитие, социализацию обучающегося с ООП.

Список литературы

1. Бачина О. В. Взаимодействие логопеда и семьи ребенка с недостатками речи / О. В. Бачина, Л. Н. Самородова. – Москва : ТЦ Сфера, 2010. – 64 с.

2. Боровик М. И. Взаимодействие логопеда и родителей в процессе коррекционно-логопедической работы с ребенком / М. И. Боровик, Н. О. Карасева // Молодой ученый. – 2016. – № 18 (122). – С. 431-433.

*Халиулина И. С.
МАОУ «ОЦ № 5»
г. Челябинск, РФ*

Психолого-педагогическое сопровождение семей, воспитывающих детей с особыми образовательными потребностями

***Аннотация.** В статье представлены эффективные формы организации коррекционно-педагогической работы с семьей, главная цель которой, помочь семье справиться с трудной задачей воспитания и обучения ребенка с ОВЗ, способствовать социальной адаптации семьи, мобилизовать ее возможности, активизировать родителей, привлечь их внимание к тем коррекционным и педагогическим задачам, которые осуществляются в работе с детьми, сделав воспитание и обучение ребёнка в семье и в образовательном учреждении более последовательным, а их взаимовлияние – более эффективным.*

***Ключевые слова:** задачи, ОВЗ, ограниченные возможности здоровья, психолого-педагогическое сопровождение, коррекция, сопровождение семьи.*

*I.S. Khaliulina
MAOU «OC No. 5», Chelyabinsk, Russia*

Psychological and pedagogical support of families raising children with special educational needs

***Annotation.** The article presents effective forms of organizing correctional and pedagogical work with the family, the main goal of which is to help the family cope with the difficult task of raising and educating a child with disabilities, to promote the social adaptation of the family, to mobilize its capabilities, to activate parents, to draw their attention to those correctional and pedagogical tasks that are carried out in working with children, making the upbringing and education of the child in the family and in the educational institution more consistent, and their mutual influence more effective.*

***Keywords:** tasks, disabilities, disabilities, psychological and pedagogical support, correction, family support.*

«Самое сложное в работе с детьми – это работа с их родителями»

Одним из важных направлений в деятельности педагога-психолога является работа с семьями (родителями) детей с особыми образовательными потребностями.

Сопровождение семьи, воспитывающей ребёнка с ограниченными возможностями здоровья, включает в себя деятельность, направленную на акту-

ализацию коррекционных ресурсов семьи, обеспечивающих эффективность ее функционирования [6, с. 125].

В сфере образования наиболее широко применительно понятие «психолого-педагогическое сопровождение», в трактовке М. Р. Битяновой, которая отражает проблемы организации учебно-воспитательного процесса в рамках модернизации образования. Все большее влияние оказывают представления о психолого-педагогическом сопровождении как системе профессиональной деятельности педагога-психолога, направленной на создание социальных и психологических условий, ориентированных не только на зону актуального, но и на зону ближайшего развития ребенка, для успешного обучения и психологического его развития в ситуациях взаимодействия с педагогами [4, с.12].

Главная цель в работе с семьей ребенка с особыми образовательными потребностями – помочь семье справиться с трудной задачей воспитания и обучения ребенка с ОВЗ, способствовать социальной адаптации семьи, мобилизовать ее возможности, сделать родителей не только своими союзниками, но и грамотными помощниками, активизировать родителей, привлечь их внимание к тем коррекционным и педагогическим задачам, которые осуществляются в работе с детьми, сделав воспитание и обучение ребёнка в семье и в образовательном учреждении более последовательным, а их взаимодействие – более эффективным. Работа с родителями, воспитывающими детей с ОВЗ, включает в себя мероприятия по актуальным вопросам воспитания и развития ребёнка, призванные повысить их психолого-педагогическую компетентность [2, с. 27].

Работать с родителями это значит ориентироваться на сотрудничество, включение, участие, обучение, партнерство.

Байдарова О. И. отмечает, что для более эффективной работы с семьей необходимо обеспечить взаимодействие между специалистами образовательной организации и родителями ребёнка. В процессе такого сотрудничества рассматривается актуальный запрос семьи и происходит совместный выбор приоритетных направлений работы [1, с.32].

Процесс реализации поддержки родителей является длительным и требует обязательного комплексного участия всех специалистов, наблюдающих ребенка.

Комплексное сопровождение семьи ребёнка с ограниченными возможностями здоровья решает множество важных задач:

- установление партнёрских отношений с семьей, создание атмосферы общности интересов, эмоциональной взаимоподдержки и практической взаимопомощи друг другу;
- повышение компетентности родителей в области коррекционной педагогики, пробуждение интереса и желания заниматься со своим особым ребёнком;
- формирование навыка наблюдения за ребёнком и умения делать выводы, видеть проблемы и маленькие «победы» своего ребенка;

– помощь в усвоении родителями уверенного, доброжелательного, спокойного стиля общения с целью обеспечения ребёнку чувства комфортности, поддержки в домашних условиях;

– воспитание потребности у родителей обращаться за квалифицированной помощью к специалистам в вопросах коррекции и воспитания, социальной защиты, медицинской и юридической поддержки семьи;

– психолого-педагогическое просвещение родителей, изучение их психолого-педагогических потребностей [8].

Определив цель и задачи работы с семьями, воспитывающими детей с особыми образовательными потребностями, рассмотрим формы организации коррекционно-педагогического процесса с родителями.

Формы взаимодействия с родителями – это способы организации их совместной деятельности и общения.

В педагогической практике существуют основные формы взаимодействия с семьей: индивидуальные, коллективные (групповые) и наглядно-информационные формы работы с родителями.

Применение индивидуальных, коллективных (групповых) и наглядно-информационных форм работы с родителями обучающихся с ОВЗ позволяет поднять на новый уровень взаимодействие между школой и семьей и тем самым существенно повысить эффективность всего процесса воспитания и образования детей с ограниченными возможностями здоровья.

Наиболее эффективными формами организации коррекционно-педагогической работы с семьей, являются:

- консультативно-рекомендательная;
- лекционно-просветительская;
- наглядно-информационная форма работы с родителями обучающихся;
- практические занятия для родителей;
- индивидуальные и групповые занятия с родителями и их ребёнком.

Рассмотрим каждую из них подробно.

1. Консультативно-рекомендательная работа – включает первичное и повторное психолого-педагогическое обследование.

Педагогический консилиум. Данная форма помогает лучше и глубже понять состояние отношений в конкретной семье, вовремя оказать действенную практическую помощь (если, конечно, у родителей есть желание что-то изменить в сложившейся ситуации).

Индивидуальные консультации. Это практическая помощь родителям детей с ограниченными возможностями здоровья, суть, которой заключается в поиске решений проблемных ситуаций психологического, воспитательно-педагогического, медико-социального и т. п. характера; на индивидуальных консультациях сообщают результаты диагностики, рассказывают об индивидуально-психических особенностях ребенка, дают рекомендации о путях и методах решения проблем в развитии.

Индивидуальная беседа отвечает на интересующие вопросы родителей. Эта самая доступная форма установление связи между психологом и родителем. Она используется самостоятельно, так и с другими формами.

Анкетирование. При его помощи удастся выявить общий план семьи, уровень образования и возраст родителей, характер их взаимоотношений с ребенком. Проанализировав результаты анкетирования родителей, составляем перспективный план работы с родителями и формы работы.

Опросы родителей с целью изучения родительского мнения по разным проблемам.

2. Лекционно-просветительская работа – проведение лекционных занятий для получения необходимых теоретических знаний по различным вопросам воспитания и обучения детей.

К лекционно-просветительской работе относится участие родителей в тематических собраниях, проводимых психологом совместно с другими специалистами образовательного учреждения, проведение лекционных занятий, организация специального курса для родителей по той или иной тематике.

Большую практическую значимость имеет стенд для родителей «Советы специалистов», где в занимательной форме собрана вся полезная информация.

- Классные и общешкольные родительские собрания.
- Информирование и обсуждение с родителями задач и содержание коррекционно-образовательной работы.
- Решение организационных вопросов.
- Информирование родителей по вопросам взаимодействия образовательного учреждения с другими организациями, в том числе и социальными службами.
- Родительские конференции (общешкольные, классные) – одна из форм повышения педагогической культуры родителей.
- Консультации для получения необходимых теоретических знаний по различным вопросам воспитания и обучения детей.
- Участие родителей в тематических собраниях, проводимых педагогом-психологом совместно с другими специалистами образовательного учреждения;
- Использование стенда для родителей «Специалисты советуют», где в занимательной форме собрана вся полезная информация. Информирование родителей об организации коррекционно-образовательной работы в образовательном учреждении.

Элементом лекционно-просветительской работы является использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в работе с родителями:

Использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ):

- Использование сайта школы.
 - Собственный интернет-сайт.
 - Использование электронных носителей, мультимедийные презентации.
- 3. Из наглядно-информационных форм работы специалисты используют следующие:*
- памятки;
 - буклеты;
 - информационные стенды и уголки. Размещать наглядную информацию, которая необходима на данный момент в помощь родителям.

4. Практические занятия для родителей

– Семинары-практикумы (выступления, беседы и др.) Знакомство и обучение родителей формам оказания психолого-педагогической помощи со стороны семьи детям с проблемами в развитии;

– Открытые уроки (цель – ознакомление родителей с новыми программами по предмету, методикой преподавания, требованиями учителя. Такие уроки позволяют избежать многих конфликтов, вызванных незнанием и непониманием родителями специфики учебной деятельности). Задания и методы работы подбираются в форме, доступной для понимания родителями.

– Круглые столы. Обмен опытом между родителями, которые воспитывают детей с ограниченными возможностями здоровья. Проводятся в непринуждённой обстановке, что позволяет родителям познакомиться, рассказать о себе, о своих детях и их проблемах, услышать о других.

– Мастер-классы. Проводятся в непринужденной обстановке. Родители знакомятся друг с другом, рассказывают о своих детях, их проблемах, видя, что их понимают, что другие также прошли через подобное состояние. Во время этих встреч родители получают полезную информацию, а также очерчивают круг тех вопросов, на которые еще не смогли получить ответы.

– Тренинги. Тренинговые игровые упражнения и задания помогают дать оценку различным способам взаимодействия с ребенком, выбрать более удачные формы обращения к нему и общения с ним. Родитель, вовлекаемый в игровой тренинг, начинает общение с ребенком, постигает новые истины.

– Дни открытых дверей. Знакомство с образовательным учреждением, направлениями и условиями его работы.

– Совместное участие родителей и детей в различных интеллектуальных, спортивных, творческих конкурсах и турнирах, совместных проектах.

Эти встречи дают родителям много полезной информации, очерчивают круг вопросов, на которые они ещё не смогли получить ответы. Подготовка и проведение родительских бесед и «круглых столов» должно происходить с участием всех специалистов. Такие мероприятия очень важны во всём коррекционно-развивающем процессе образовательного учреждения.

5. Индивидуальные и групповые занятия с родителями.

Такая практика позволяет родителям увидеть своего ребенка в учебно-образовательном процессе, дает информацию о специфике обучения ребенка с ограниченными возможностями здоровья и способах коррекции.

Во время занятий специалисты используют личностно-ориентированный подход, направленный на выявление и поддержку положительных личностных качеств родителей, что необходимо им для успешного сотрудничества со своим ребёнком. При этом необходимо учитывать состояние родителей, и поэтому специалист должен начинать работать только тогда, когда поймет, что родители смогут его «услышать». Индивидуальная и групповая работа с родителями совместно с их детьми включает следующие формы:

– демонстрация родителям приёмов работы с ребёнком на коррекционно-развивающих занятиях, для дальнейшей коррекции ребенка в домашних условиях;

- реализация творческих замыслов родителей в работе с ребёнком.
- Данная система работы с родителями позволяет:*
- оказать квалифицированную педагогическую поддержку родителям;
- привлечь к коррекционно-развивающей работе всю семью ребенка;
- информировать родителей о проведенных занятиях, предлагать задания для закрепления изученного материала;
- разъяснить и показать родителям, в чем состоит коррекционно-развивающая работа образовательного учреждения, подчеркнуть полезность разумных требований к ребенку, необходимость закрепления достигнутого на занятиях в домашних условиях;
- повысить педагогическую культуру родителей, грамотность в области коррекционной педагогики, пробудить интерес и желание заниматься со своими детьми.

Таким образом, организация комплексного психолого-педагогического сопровождения призвана обеспечить высокий качественный уровень содержательной работы с семьями, воспитывающими детей с ограниченными возможностями здоровья, а также способствует развитию активной родительской позиции в вопросах воспитания и развития детей. Совместная с образовательным учреждением деятельность помогает преодолеть сопротивление, недоверие, нежелание сотрудничать со стороны родителей, постепенно повысить авторитет педагогов и специалистов образовательного учреждения, родителям стать ближе к детям, найти свободную минутку для общения, повысить мотивацию участия в совместной работе путем нахождения общих интересов и реализации общих задач.

Список литературы

1. Азлецкая Е. Н. Мониторинг готовности образовательных организаций к реализации инклюзивного образования как фактор его развития / Е. Н. Азлецкая // Научно-метод. электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 37. – С. 81-85. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/95639.htm>.
2. Байдарова О. И. Социальное сопровождение семей, воспитывающих детей-инвалидов и детей с ОВЗ / Модель системы комплексного сопровождения инклюзивных форм обучения и воспитания детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья / под науч. ред. Т. В. Машаровой, С. В. Алёхиной, И. А. Крестининой // Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции (27-28 ноября 2014 года) – ИРО Кировской области. – Киров: ООО «Типография «Старая Вятка», 2014. – 577 с.
3. Битянова М. Р. Организация психологической работы в школе / М. Р. Битянова. – Москва : Совершенство, 1997. – 298 с. // Практическая психология в образовании. – URL: [http://psychlib.ru/mgppu/bit/bit-001-.htm#\\$p1](http://psychlib.ru/mgppu/bit/bit-001-.htm#$p1)
4. Левченко И. Ю. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии: метод. пособие / И. Ю. Левченко, В. В. Ткачева. – Москва : Просвещение, 2008. – 239 с.

5. Организация и психолого-педагогическое сопровождение инклюзивного обучения: метод. рекомендации / сост. И. Ф. Сибгатуллина. – Казань, 2017. – 43 с.

6. Посысоев Н. Н. Психолого-педагогическое сопровождение семей, имеющих детей с ограниченными возможностями здоровья / Н. Н. Посысоев. – ГОАУ ЯО ИРО. – Ярославль, 2011. – 76 с.

7. Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики: метод. пособие / под общ. ред. С. В. Алехиной, М. М. Семаго. – Москва : МГППУ, 2012. – 156 с.

8. Ткачёва В. В. Семья ребенка с ограниченными возможностями здоровья: диагностика и консультирование / В. В. Ткачёва. – Москва : Национальный книжный центр, 2014. – 160 с.

9. Токарь И. Е. Инклюзивное образование: опыт и перспективы развития / И. Е. Токарь // Социальная педагогика, 2015. – № 5. – С. 93-105.

Хлызова Н. Ф.

*МАДОУ «Детский сад № 350 г. Челябинска»,
Челябинск, РФ*

**Психолого-педагогическая помощь семьям, имеющим детей
с особыми образовательными потребностями
в условиях инклюзивного образования**

Аннотация. Создание инклюзивных групп в детских садах способствует социальной адаптации детей с особыми образовательными потребностями, развитию их самостоятельности и независимости. Инклюзивное образование ведет к формированию толерантного отношения здоровых детей к людям с ограниченными возможностями.

Ключевые слова: инклюзия, семья, дети, помощь, обучение, дошкольное образование.

N. F. Khlyzova

*MADOU «Kindergarten No. 350 of Chelyabinsk»,
Chelyabinsk, Russia*

**Psychological and pedagogical assistance to families with children with special
educational needs in inclusive education**

Annotation. The creation of inclusive groups in kindergartens contributes to the social adaptation of children with special educational needs, the development of their independence and independence. Inclusive education leads to the formation of a tolerant attitude of healthy children to people with disabilities.

Keywords: inclusion, family, children, help, training, preschool education.

В последние годы все большее значение в системе образования России занимают вопросы инклюзивного образования.

Долгое время основными образовательными учреждениями для детей с особыми образовательными потребностями были коррекционные учреждения и интернаты. Они должны были обеспечивать и обучение, и воспитание, и лечение, способствуя дальнейшей интеграции в общество. В отличие от обычных заведений, в таких учреждениях к работе подключается целый штат специалистов: дефектологи, тифло- и сурдопедагоги, логопеды, олигофренопедагоги. Они могли оказывать помощь детям по разным направлениям.

Главным минусом такого формата обучения эксперты называют изолированность, которая не позволяет ребенку оценивать свои возможности, сравнивать себя со здоровыми сверстниками. В качестве решения проблемы было предложено ввести инклюзивное обучение, которое подразумевает создание безбарьерной образовательной среды и активное вовлечение детей с особыми образовательными потребностями в жизнь общества.

Распространение процесса инклюзивного обучения не только отражает тенденции современного времени, но и способствует реализации прав детей с особыми образовательными потребностями на образование. Независимо от социального положения, физических и умственных способностей правильно организованное обучение в условиях инклюзии дает каждому ребенку возможность удовлетворить потребность в получении образования, адекватного уровню его развития.

Организация инклюзивного образования заключается не только в создании технических условий для беспрепятственного доступа детей с особыми образовательными потребностями в дошкольные общеобразовательные учреждения, но и в понимании нормально развивающимися детьми и их родителями важности участия этих детей в общеобразовательном процессе.

В дошкольных образовательных учреждениях работает команда профессионалов специалистов, у которых есть опыт взаимодействия с детьми, имеющими особые образовательные потребности. Они не только решают коррекционно-развивающие задачи, но и помогают воспитателям и другим педагогам найти подход к каждому ребёнку и членам его семьи для его успешной социализации в обществе сверстников.

Педагоги, работающие с такими детьми:

– знают теории развития детей и владеют разнообразными методами обучения и воспитания;

– используют свои знания для установления взаимоотношения с детьми и их семьями, учитывая потребности и потенциальные возможности каждого ребёнка;

– способствуют развитию положительной самооценки детей;

– поддерживают позитивное взаимодействие с родителями;

– способствуют тому, чтобы дети были вовлечены в организацию праздников, выставок, спортивных состязаний, экскурсий и других занятий;

– создают для детей условия безопасности: через организацию чёткого ритма распорядка дня, создание и исполнение ритуалов группы;

– демонстрируют и формируют позитивные способы общения, в том числе и в процессе разрешения проблем и конфликтов;

– используют естественные и образовательные ситуации для развития социальных навыков (например: выражения чувств, соблюдение очерёдности и т.п. через драматические игры, проектную деятельность, изготовление кукол для кукольного театра, рисование, живопись и т.д.);

– демонстрируют желательное поведение в различных ситуациях.

Успешность реализации инклюзивной практики во многом зависит от культуры отношения субъектов образовательного процесса к детям с особыми образовательными потребностями, от готовности педагогов и родителей к совместному взаимодействию.

Для эффективного учебно-воспитательного процесса в дошкольном образовательном учреждении необходимо организовать качественное психолого-педагогическое сопровождение семей, воспитывающих детей с особыми образовательными потребностями, а также создать особый морально-психологический климат в педагогическом и детских коллективах. В инклюзивном обучении очень важно то, что и дети, и родители, и специалисты дошкольного учреждения – это прежде всего партнеры.

Совместная учебно-воспитательная деятельность дошкольного учреждения и семьи создается целенаправленной, систематической работой специалистов детского сада, которая отвечает современным требованиям, предъявляемым к образовательному учреждению: научная обоснованность, ответственность и заинтересованность в результатах семейного воспитания, целенаправленность и систематичность формирования педагогической культуры родителей. В настоящее время нужны более привлекательные, интересные формы активизации и образования родителей, которые были бы для них привлекательными и востребованными.

Другая проблема заключается в том, что родители, столкнувшись с проблемами ребенка, испытывают и сами множество трудностей социального, соматического и психологического характера. К сожалению, не каждый родитель посещает психологические центры, общественные организации для детей с особыми образовательными потребностями. Поэтому дошкольное образовательное учреждение должно помогать родителям, поддерживать их в сложных ситуациях, обеспечивать специальной литературой и информацией.

Работа с «особыми» детьми и их родителями построена на принципах:

1. Личностно-ориентированный подход к детям, к родителям, где в центре стоит учет личностных особенностей ребенка, семьи; обеспечение комфортных, безопасных условий.

2. Гуманно-личностный – всестороннее уважение и любовь к ребенку, к каждому члену семьи, вера в них, формирование позитивной «Я-концепции» каждого ребенка, его представления о себе (необходимо, чтобы ребенок слышал слова одобрения и поддержки, проживал ситуацию успеха).

3. Принцип комплексности – психолого-педагогическую помощь можно рассматривать только в комплексе, в тесном контакте специалистов, педагогов и родителей.

4. Принцип деятельностного подхода – психолого-педагогическая помощь осуществляется с учетом ведущего вида деятельности ребенка, кроме того, необходимо ориентироваться также на тот вид деятельности, который является личностно-значимым для «особого» ребенка.

5. Принцип конфиденциальности – вся информация, полученная о ребенке и его семье не распространяется за пределы дошкольного образовательного учреждения без соответствующего разрешения родителей или законных представителей ребенка.

В своей работе с «особыми» детьми необходимо стремиться использовать технологию обеспечения социально-психологического благополучия ребенка – обеспечения эмоциональной комфортности и хорошего психологического самочувствия в процессе общения со сверстниками и взрослыми в детском саду и дома.

При работе с такими семьями решаются следующие задачи:

- формирование позитивной самооценки родителей, снятие тревожности;
- развитие умений самоанализа и преодоления психологических барьеров;
- развитие детско-родительских отношений;
- совершенствование коммуникативных форм поведения;
- формирование навыков адекватного общения с окружающим миром.

Во время индивидуальных консультаций родителям предоставляется информация о возможностях психологической разгрузки и снижении уровня эмоциональных переживаний, связанных с выполнением роли родителя «особого» ребенка. Воспитание ребенка с особыми образовательными потребностями требует от родителей больших физических и духовных сил, поэтому взрослым необходимо сохранять физическое здоровье и душевное равновесие, оптимизм. От того, как дальше поведут себя родители, во многом будет зависеть судьба ребенка и самой семьи. Поэтому, наилучший способ помощи детям с особыми образовательными потребностями – это помощь их родителям.

Взаимодействуя с семьей, воспитывающей «особого» ребенка необходимо опираться на следующие задачи:

- защита интересов ребенка, сохранение семейных связей, максимальное использование сохранённых ресурсов положительного развития (как ребенка, так и семьи) на основе партнерства;
- содействие в реализации прав ребенка и семьи на образование, охрану здоровья;
- информирование родителей и ребенка о системе ПМПК, ППк, задачах и возможностях психолого-педагогической и медико-социальной помощи;
- содействие родителям в поиске наиболее эффективных видов помощи и условий её оказания;
- повышение мотивации семьи на решение проблем ребенка, оказание ему помощи, поддержки.

В работе с родителями считаем особо важным, помочь родителям преодолеть неконструктивные установки, стереотипы и страхи. В консультативной практике свою высокую эффективность обнаружили такие средства воздействия, как активное выслушивание, информирование, перефразирование, отражение чувств.

Формы и методы работы с родителями:

1. Анкетирование родителей с целью получения информации о ребенке, семье. На основе анкетирования изучаются интересы и склонности «особого» ребенка.

2. Семинары-практикумы – где родители знакомятся с литературой, играми, учатся применять полученные знания на практике.

3. Проведение совместных праздников, где родитель ребенка с особыми образовательными потребностями может видеть достижения своего ребенка, участвовать совместно с ним.

4. Использование информационных стендов для родителей. Это различные папки-передвижки, тематические выставки литературы и детских работ.

5. Организация обратной связи для родителей. Например, «почтовый ящик для отзывов, предложений, тем родительских собраний, семинаров и т.п.

Также необходимо использовать современные информационные технологии: виртуальное общение с родителями в Интернете, использование мессенджеров, размещение информации на сайте учреждения, в блогах специалистов и групп детского сада.

Применяются различные методы активизации родителей.

«*Мозговой штурм*». Метод коллективной мыслительной деятельности, позволяющий достичь понимания друг друга, когда общая проблема является личной для целой группы. Например, на родительском собрании предлагается общая тема (например, конфликт в группе детского сада), которая может затрагивать и «особого» ребенка.

«*Коллективная запись*». Каждый из участников-родителей получает записную книжку или лист бумаги, где сформулирована проблема и даются информация или рекомендации, необходимые для ее решения. Родители независимо друг от друга, определяют наиболее важные для них рекомендации, заносят в записную книжку. Затем записи передаются педагогу, он суммирует их, и группа проводит обсуждение.

«*Запись на листах*». При обсуждении насущной проблемы каждый из родителей получает листы бумаги для заметок. Педагог формулирует проблему и просит всех предложить возможные решения. Каждое предложение записывается на отдельном листе. Проблема формулируется четко. Каждый родитель пишет свой вариант, затем все мнения обсуждаются. Вводится запрет на критику.

Решение проблемных задач семейного воспитания побуждает родителей к поиску наиболее подходящей формы поведения, упражняет в логичности и доказательности рассуждений, развивает чувство педагогического такта. Для обсуждения предлагаются проблемные ситуации (Вы наказали ребенка, но позже выяснилось, что он не виноват. Как вы поступите и почему именно так? Какой опыт может получить ребенок в данной ситуации?).

Ролевое проигрывание семейных ситуаций обогащает арсенал способов родительского поведения и взаимодействия с ребенком. Например, «Проиграйте, пожалуйста, как вы будете устанавливать контакт с плачущим ребенком» и другое.

Анализ родителями поведения ребенка помогает им понять мотивы его поступков, психические и возрастные потребности. Предложенные методы предоставляют родителям возможность моделировать варианты своего поведения в игровой обстановке. Когда родитель в игре моделирует собственное поведение, его взгляд на воспитательную проблему расширяется.

В работе с родителями важным аспектом является информирование родителей о других учреждениях, детских реабилитационных центрах, ПМПК, оказывающих помощь детям с особыми образовательными потребностями и их родителям.

Для того, чтобы родители поверили в своих детей, развивали их творческие способности, таланты – необходимо привлекать их к активному участию в различных конкурсах, где их «особые» дети занимают призовые места и получают грамоты за участие. Это ведет к созданию доброжелательной и благоприятной обстановке в детском коллективе.

Инклюзивное обучение – это совместная работа педагогов, родителей и квалифицированных специалистов. Они составляют единую, сплоченную команду.

Такое объединение всех участников педагогического процесса позволяет согласовывать основные подходы к работе с разными категориями детей, апробировать новые технологии, отбирать наиболее эффективные методы и приемы коррекционного обучения, проводить групповые и общие мероприятия на более высоком уровне.

Таким образом, только совместные и терпеливые усилия всех участников образовательного процесса, основанные на принципах доверия и взаимопомощи могут дать положительные результаты - пусть заметные не сразу, а через длительный срок. Сплочение и общая цель способствуют личностному росту и развитию не только «особенных» детей и их сверстников, но и родителей и даже специалистов.

Опыт показывает, что создание инклюзивных групп в детских садах способствует социальной адаптации детей с особыми образовательными потребностями с самого раннего возраста, развитию их самостоятельности и независимости, и, что немаловажно, подталкивает современное общество к изменению отношения к ним, учит здоровых детей видеть в других людях равных себе независимо от их особенностей, быть более толерантными и прививает уважение к людям с ограниченными возможностями.

Список литературы

1. Аتماхова Л. Н. Организация деятельности методической службы как условие развития профессиональной компетентности педагогов ДОУ : дисс. канд. пед. наук / Л. Н. Аتماхова. – Екатеринбург, 2006. – 177 с.

2. Богинская Ю. В. Инклюзивная образовательная среда дошкольного образовательного учреждения и начальной школы: комплексный подход / Ю. В. Богинская // Гуманитарные науки. – 2015. – № 4. – С. 47-53

3. Возняк И. В. Инклюзивное образование: как подготовить педагогов / И. В. Возняк // Психолого-педагогический журнал гаудеамус. 2016. № 1. – С. 37-41

4. Выготский Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – Москва : Смысл, 2014. 265 с.

5. Егорова, Т. В. Социальная интеграция детей с ограниченными возможностями : учеб. пособие / Т. В. Егорова. - Балашов : Николаев, 2012. 80 с.

6. Екжанова Е. А. Основы интегрированного обучения : пособие для вузов / Е. А. Екжанова, Е. В. Резникова. – Москва : Дрофа, 2012. – 286 с.

*Шареева Ю. А,
МБОУ «СОШ № 68 г. Челябинска» (филиал 3),
г. Челябинск, Россия*

Опыт работы специалистов службы сопровождения с семьями, воспитывающими ребёнка с особыми образовательными потребностями

Аннотация. В статье раскрывается вопрос о важности взаимодействия школы и семьи, воспитывающей ребёнка с ОВЗ. Описываются психологические особенности родителей и формы работы, способствующие продуктивному контакту.

Ключевые слова: инклюзия, ребёнок с особыми образовательными потребностями, немотивированный клиент, развитие, социализация, семья, «особый» ребёнок, социальная дезадаптация, консультация, помощь.

*Yu.A. Shareeva
MBOU «School No. 68 of Chelyabinsk» (branch 3),
Chelyabinsk, Russia*

Work experience of accompanying services with families carrying out a child with special educational needs

Annotation. The article reveals the issue of the importance of interaction between the school and the family raising a child with disabilities. The psychological characteristics of parents and forms of work that promote productive contact are described.

Keywords: inclusion, child with special educational needs, unmotivated client, development, socialization, family, «special» child, social maladjustment, consultation, help.

*«Только вместе с родителями, общими усилиями,
учителя могут дать ребёнку большое человеческое счастье»
(В. А. Сухомлинский)*

В последнее время в России получил распространение процесс инклюзии детей с ограниченными возможностями психического и (или) физического здоровья в образовательных организациях, который является не только отражением времени, но и представляет собой реализацию прав детей на образование. Инклюзивное образование рассматривается как одно из возможных средств более успешной социализации и интеграции в обществе лиц с ограниченными возможностями здоровья. Это относительно новая форма обучения, в которой реализуется принцип «научения жить вместе», построенный на гуманистических началах.

В настоящее время в области функционирует сеть образовательных организаций, предназначенных для обучения различных категорий детей с ограниченными возможностями здоровья. Одной из таких организаций является МБОУ «СОШ № 68 г. Челябинска» (филиал 3).

Специалисты школы оказывают помощь детям и подросткам:

- с задержкой психического развития;
- с педагогической запущенностью;
- с нарушениями эмоционально-волевой сферы;
- с недостатками психофизического развития;
- детям из семей беженцев, вынужденных переселенцев;
- с разными формами школьной и социальной дезадаптации;
- по разным причинам не посещающим образовательные организации.

Для успешной реализации инклюзивного образования педагогам и специалистам важно не только учить и воспитывать ребёнка с ОВЗ в рамках школьной урочной и внеурочной деятельности, но и обязательно взаимодействовать с его семьёй. Как говорил В. А. Сухомлинский «Без семьи мы, я имею в виду школу, были бы бессильны».

В ФГОС нового поколения ведущая роль отводится взаимодействию семьи и школы для достижения высокого качества образования, повышению мотивации обучающихся к обучению, а также для решения иных социальных и педагогических проблем ребёнка. «Семья и школа- два важных института социализации обучающихся. И хотя их воспитательные функции различны, для всестороннего развития ребёнка необходимо их взаимодействие».

Учитель, специалист и родитель должны быть союзниками в процессе обучения и воспитания несовершеннолетних. Только в этом случае они будут «на стороне» ребёнка, а учебный процесс будет комфортным и плодотворным.

Трудности в воспитании «особого» ребёнка чаще всего становятся причиной глубокой и продолжительной социальной дезадаптации семьи. Многие родители, воспитывающие такого ребёнка, сталкиваются с проблемами:

- Отказ понять и принять проблемы в развитии ребёнка, их частичное или полное отрицание;
- Страх ответственности;
- Неприятие личности ребёнка;
- Неконструктивные формы взаимоотношений с ним;
- Преувеличение проблем ребёнка;
- Рассмотрение рождения ребёнка с ОВЗ как наказания за что-либо;

- Появление комплекса неполноценности;
- Развитие общей семейной неудовлетворённости, нарушение взаимоотношений в семье...

Безусловно каждая такая семья нуждается в особой помощи и поддержке.

В ходе многолетнего опыта работы с обучающимися с ОВЗ были выделены три основные группы родителей:

1 группа: активные, включённые, внимательные родители, которые принимают своего «особенного» ребёнка таким, какой он есть. Они, как правило, оптимистично настроены, имеют активную жизненную позицию, хорошую установку к преодолению сложностей. С такими родителями очень просто установить контакт, они прислушиваются к мнению педагогов, специалистов, настроены на взаимодействие, совместную со школой работу по преодолению трудностей в обучении. При такой согласованной работе семьи и школы почти всегда отмечается динамика в развитии обучающегося.

2 группа: внимательные, участливые, ответственные родители, которым трудно принять «особенные черты» своего ребёнка. Очень часто в ходе консультации они проговаривают, что «заключение врача стало для них ударом», «они не знают, с какими трудностями столкнутся завтра, и это очень тревожит их», беспокоятся, что «диагноз станет клеймом для ребёнка и ограничит возможности в самореализации». Понять и принять своего непохожего на других ребёнка становится ежедневным «трудом» для таких родителей, ведь если реальность не соответствует собственным ожиданиям, это сильно расстраивает любого из нас. Им страшно, что мир (в лице других людей) не примет ребёнка, обидит, отвергнет. Что с ним не будут дружить играть, что он будет плохо учиться, а учителя будут ругать его за это. Часто такие родители могут изолироваться от других, избегать общения, пытаясь утаить особенности ребёнка. Многие из них поясняют в беседе, что испытывают чувство стыда и смущения, когда сталкиваются с неприятием и критикой окружающих.

3 группа: отстранённые, равнодушные родители. Они не признают особые потребности своего ребёнка, а значит дистанцируются от школы, перекладывая ответственность за обучение и воспитание на участников образовательных отношений. На консультации такие родители поясняют: «Мы не нуждаемся в помощи. У моего ребёнка всё нормально» или «Мы не испытываем трудностей. Это в школе работают некомпетентные специалисты, поэтому не могут справиться с ситуацией». Как правило, они не рассчитывают на свои собственные силы, а ожидают помощи извне: от общества, школы, специалистов. Выбранный ими способ поведения носит характер приспособления, решение проблем идет за счет поиска людей и организаций, которые смогут помочь ребенку.

При взаимодействии с такой категорией родителей от специалиста требуются особые коммуникативные навыки. Главной задачей становится «развернуть» родителя лицом к проблеме, помочь разобраться в причинах отрицания имеющихся сложностей, способствовать социальной адаптации семьи, мобилизовать её возможности. Таким образом специалист выступает посред-

ником между родителем и ребёнком, помогает законному представителю разобраться в специфике учебного процесса и продуктивно включиться в эту систему.

Приглашение в школу у многих родителей всегда вызывает состояние тревоги и напряжения. Поэтому залогом конструктивного взаимодействия с семьёй будет установление доброжелательных, уважительных взаимоотношений, что позволит снизить уровень напряжения и актуализирует потребность к партнёрскому взаимодействию. Какие бы проблемы не складывались в семье ребёнка с ОВЗ, специалист должен убедить родителя, что руководствуется интересами «проблемного» школьника и желает ему только добра. Важно уметь посмотреть на ситуацию глазами родителя, действовать корректно и тактично, сообщать информацию о ребёнке в щадящей, не травмирующей чувства родителя форме.

Представим себе ситуацию, когда на консультацию приходит немотивированный клиент, либо родитель, который недоволен оказываемыми в школе услугами и во всех проблемах с обучением и поведением ребёнка винит школу. Конструктивное взаимодействие в таком случае будет складываться не сразу. Скорее всего мы будем чувствовать напряжённость, недоверие, раздражение и сопротивление родителя ко всему происходящему. Слова педагогов и специалистов будут восприниматься враждебно, наш собеседник вероятно займёт оборонительное положение и своими ответами будет стремиться оправдать и отстоять себя во что бы то ни стало. Задача специалиста в такой момент снизить градус напряжения и эмоционально расположить клиента. Универсальным способом установления позитивного контакта на данном этапе работы может послужить рассказ об успехах ребенка, даже если в его поведении и учёбе сложно найти что-то положительное. Такое начало консультации всегда приведёт к успеху и, может быть, позволит родителю расслабиться и улыбнуться. Родители перестанут видеть в педагоге или специалисте «врага», от которого необходимо защищаться.

При выстраивании работы с семьёй обучающегося с ограниченными возможностями здоровья специалисту важно руководствоваться следующими принципами:

1) Трансляция положительного образа ребёнка. Даже если школьник что-то натворил – специалист должен информировать о проблемах, а не жаловаться на ребёнка.

2) Трансляция знаний, которые родители не могут получить в семье. Здесь родителей следует информировать о том, как проходит учебная деятельность, как их сын или дочь общается и взаимодействует с другими детьми, каковы успехи и достижения, в чём проявляются трудности.

3) Ознакомление с проблемами в семье. Здесь активная роль принадлежит самим родителям, специалист лишь поддерживает общение и собирает информацию. На этом этапе не следует давать какие-то оценочные суждения, а собранные сведения следует применять для того, чтобы взаимодействие было продуктивным и позитивным.

4) Совместное формирование личности. Если предыдущие этапы успешно завершены, специалист завоевал доверие родителей. Теперь он может осторожно давать рекомендации, намечать совместные планы по воспитанию и обучению ребёнка с ОВЗ [2].

Для обеспечения конструктивного взаимодействия с родителями детей с ограниченными возможностями здоровья необходимо использовать различные формы работы — как групповые, так и индивидуальные. Целью подобной работы должно стать формирование у родителей адекватного образа собственного ребенка и реальных представлений о возможностях его развития.

В своей практике я использую различные направления работы с родителями:

1) Психолого-педагогическое просвещение родителей: групповые тематические встречи с родителями по актуальным вопросам в рамках «Недели психологии», родительского Университета, родительских собраний. Цель таких встреч — повышение психологической компетентности родителей в сфере детско-родительских отношений, возрастных особенностей, в вопросах обучения и социализации.

2) Диагностическое: тестирование, анкетирование, опросы родителей с целью изучения родительского мнения по разным проблемам. По результатам анкетирования можно выделить проблемные зоны и актуальные запросы законных представителей и скорректировать план работы с семьями обучающихся.

3) Развивающее: групповые занятия-практикумы, которые способствуют овладению более широким кругом знаний по проблеме, нужными практическими навыками, которые пригодятся родителям.

4) Консультативное: на мой взгляд, самое ресурсное и продуктивное направление в работе. Осуществляется как в групповой, так и индивидуальной форме.

Групповое консультирование можно реализовать в форме:

– выступлений по актуальным темам на родительских собраниях, в рамках проведения родительского Университета.

Индивидуальные консультативные встречи можно проводить:

– на заседании Совета профилактики;
– на внутришкольном психолого-педагогическом консилиуме;
– на индивидуальной консультации, когда родители имеют возможность узнать о результатах диагностических исследований, получить информацию по интересующим их вопросам, повысить свою компетентность об индивидуальных и возрастных особенностях своего ребёнка, направлениях коррекционной работы.

Как правило, многие семьи не обращаются за помощью самостоятельно, стараются всячески скрыть от специалистов возникшие трудности, отрицают их. Зачастую, специалист сталкивается не только с несформированным запросом от семьи, но и с враждебностью и недоверием по отношению к самому специалисту [1].

Почему детские проблемы игнорируются, а помощь специалиста не принимается родителем?

В некоторых литературных источниках описываются этапы, которые проходят родители до момента принятия конструктивных решений.

1 этап: родители отрицают, что у ребенка есть проблема, не желают верить, что с его здоровьем что-то не так. Они возят ребёнка в различные учреждения в поисках специалистов для того, чтобы те им сообщили, что произошла ошибка, диагноз поставлен не верно и с ребенком всё хорошо.

2 этап: родители начинают искать виноватых. Они не просто не верят – они активно сомневаются в том, что им сообщили достоверную информацию, и направляют агрессию на её источник. Кроме того, у них появляется агрессия, направленная на себя и на близких людей: начинают анализировать генеалогическое древо и искать виновных в проблемах развития ребенка среди родственников. Решения, принятые на этой стадии, могут привести к негативным последствиям во внутрисемейных отношениях.

3 этап: родители направляют все свои силы на то, чтобы «откупиться от этой проблемы». Они дают себе зарок, обет что-то делать/не делать, надеясь, что проблема разрешится сама собой, то есть всё будет хорошо. Родители могут платить изменением своего поведения, делать пожертвования, могут решить посвятить время и силы чему-то, связанному с причиной горя. Из этого состояния они переходят на следующий этап.

4 этап: эмоциональные реакции родителей обедняются, у них нарушается сон и аппетит, появляется раздражение, а слёзы не приносят облегчение. Если в таком состоянии родитель найдет в себе силы и обратится за квалифицированной помощью специалиста, то он переходит на следующий этап.

5 этап: носит название конструктивных действий. К родителям возвращается ощущение внутренней опоры, возвращаются силы и положительные эмоции. Они начинают задумываться о своём будущем и будущем своего ребенка [3].

Поэтому, прежде чем начинать активное взаимодействие с родителями ребенка с ОВЗ, необходимо понять, на каком этапе из вышеперечисленных находится родитель [3].

Таким образом, проблема сотрудничества семьи, воспитывающей ребёнка с особыми образовательными потребностями, и школы является очень важной и актуальной в настоящее время. Только при условии конструктивного взаимодействия двух сторон можно будет достичь положительных результатов в развитии обучающихся. А психологическая поддержка, оказываемая в такой работе, послужит ресурсом и мотиватором семье для преодоления возникающих трудностей.

Список литературы

1. Алмазов Б. Н. Психическая средовая дезадаптация несовершеннолетних / Б. Н. Алмазов. - Свердловск: из-во УрГУ, 1986. – 150 с.

2. Бурмистрова Е. В. Семья с «Особым ребенком»: психологическая и социальная помощь // Вестник практической психологии образования – 2008. – № 4 (17), октябрь-декабрь – С. 81-86.

3. Савина Е. А. и др. Психологическая помощь родителям в воспитании детей с нарушениями развития / пособие для педагогов-психологов / Е. А. Савина. – Москва – «Владос» – 2008. – 223 с.

*Шарипова С. С., Демидова Ю. В.
МБДОУ «ДС № 400 г. Челябинска»,
г. Челябинск, РФ*

**Преодоление трудностей в организации сотрудничества педагогов
и специалистов с семьями, воспитывающими детей
с особыми образовательными потребностями**

Аннотация. Дети с ОВЗ наиболее остро нуждаются в психолого-педагогическом сопровождении, учитывающем их индивидуальные особенности и потребности. В современности серьезной проблемой является отсутствие у родителей знаний о способах коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющих какие-либо проблемы в развитии. Специалист, путем погружения родителей в важнейшие вопросы, решаемые их детьми, знакомит родителей с актуальными проблемами детей.

Ключевые слова: дети с ОВЗ, психолого-педагогическое сопровождение, консультации с родителями, инклюзивное образование, образовательная среда, социальное окружение.

*S.S. Sharipova, Yu. V. Demidova
MBDOU «DS No. 400 of Chelyabinsk»,
Chelyabinsk, Russia*

**WAYS TO SOLVE PROBLEMS OF COOPERATION OF TEACHERS
AND SPECIALISTS WITH FAMILIES RAISING CHILDREN WITH SPECIAL
EDUCATIONAL NEEDS**

Annotation. Children with HIA most urgently need psychological and pedagogical support that takes into account their individual characteristics and needs. In modern times, a serious problem is the lack of knowledge among parents about ways of corrective and developmental work with children who have any problems in development. The specialist, by immersing parents in the most important issues resolved by their children, introduces parents to the current problems of children.

Keywords: children with HIA, psychological and pedagogical support, consultation with parents, inclusive education, educational environment, social environment.

В настоящее время, исходя из ряда причин, увеличивается число детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Перед данной группой людей наиболее остро стоит проблема обучения, то есть, существуют трудности организации коммуникативной и учебной деятельности, что обусловлено особенностями их развития.

Для успешного развития ребенка необходимы благоприятные условия с учетом его индивидуальных особенностей и потребностей.

Психолого-педагогическое сопровождение представляет собой целостную систему по созданию социально-психологических и педагогических условий для успешного развития и обучения каждого ребенка.

В свою очередь, психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ подразумевает создание комплексной технологии психолого-педагогической поддержки и помощи детям и их родителям в организации обучения, воспитания и социализации.

Субъектами данного сопровождения являются дети, их родители и воспитатели учреждения, которые участвуют в процессе обучения и воспитания ребенка.

В условиях инклюзивного образования психолого-педагогическое сопровождение организуется фронтально и индивидуально.

Как упоминалось ранее, деятельность специалистов сопровождения направлена также на подготовку педагогов для работы с детьми с ОВЗ, включая их сверстников, что подразумевает включение ребенка с ОВЗ в группу остальных людей с формированием социального интереса к данному ребенку [2, с. 44]. Психолого-педагогическое сопровождение непрерывно, поэтому функционирует на всех ступенях образования.

Значимость и продуктивность сопровождения определяется его системностью, вниманием к широкому кругу вопросов. Среди них семья, обустройство образовательной среды, обучение и воспитание, взаимодействие детей, вопросы самопознания и личностной самореализации.

Однако родители, как правило, не имеют достаточных знаний об особенностях воспитания ребенка с ОВЗ и не демонстрируют стремления к их обретению. Нередко возникают ситуации, когда вместо смягчения проблем, имеющихся у ребенка, путем формирования гармоничных личностных черт в результате родительской любви, взрослые отягчают путь вхождения ребенка с отклонениями в развитии в мир сложных социальных отношений [5, с. 42].

Учеными установлена прямая связь между наличием социально-эмоционального благополучия ребенка в учебном коллективе и его успешностью во всех видах деятельности, в том числе и учебной. Технология социально-эмоционального взаимодействия предполагает работу с педагогами, «нормально» развивающимися учащимися и их родителями в системе инклюзивного образования, нацеленную на преодоление отрицательных установок, формирование принятия «особых» детей, понимание их особых потребностей, организатором которой также является координатор [3, с. 177]. В этих условиях у детей с особенностями психофизического развития формируется социальная компетентность, навыки общения с окружающими,

преодолевается социальная изоляция, расширяются возможности произвольного взаимодействия со сверстниками. У сверстников формируется определенная степень социальной зрелости и понимание факта того, что ребенок с ОВЗ ничем не отличается от других детей и не нужно его сторониться.

Важный принцип, которым руководствуются специалисты психолого-педагогического сопровождения – индивидуальный подход к каждому ребенку и его семье.

Даже если у детей, посещающих инклюзивное образовательное учреждение сходные нарушения, требующие создания похожих условий в образовательной среде, у каждого из них есть различия в особенностях микросреды, стиля воспитания в семье, возможностей для развития, потребностях и мотивах [4, с. 113]. Поэтому каждый ребенок и его семья требуют индивидуального подхода с учетом всех этих факторов. Реализация задач по психолого-педагогическому сопровождению детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях образовательного учреждения в очередной раз сигнализирует о необходимости создания соответствующей службы сопровождения, состоящей из педагогов, родных и близких детей.

В современности серьезной проблемой является отсутствие у родителей знаний о способах коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющих какие-либо проблемы в развитии. В связи с этим в настоящее время очень много внимания уделяется такому направлению коррекционно-педагогического процесса, как деятельность педагогов, осуществляющих психолого-педагогическое сопровождение, с родителями, воспитывающими ребенка с ОВЗ. Трудности, постоянно испытываемые семьей с особенным ребенком, в значительной мере отличаются от повседневных забот, которыми живет семья, не сталкивающаяся с такими трудностями [2, с. 88].

Большинство таких семей без помощи специалистов не могут выполнять своих функций как базовой структуры, обеспечивающей максимально благоприятные условия для оптимального развития и воспитания ребенка с ограниченными возможностями здоровья, и семейная ситуация оказывает деструктивное воздействие на ребенка, травмируя формирующуюся личность.

Такой климат внутри семье возникает в результате следующих причин:

- высокий уровень травматизации членов семьи из-за рождения ребенка с ОВЗ;
- отсутствие элементарных психолого-педагогических знаний и мотивов к оказанию помощи проблемному ребенку у родителей;
- неприятие особенностей ребенка по разным причинам.

В результате рождения ребенка с отклонениями в развитии отношения внутри семьи, а также контакты с окружающим социумом искажаются. Это может быть связано с психологическими особенностями больного ребенка, а также с существенной эмоциональной, а также физической нагрузкой, которую несут члены его семьи в связи с длительно действующим стрессом. Немаловажную роль играют отношения социума к больным детям и их семьям.

Исходя из вышеперечисленного, многие родители в сложившейся ситуации оказываются беспомощными. Их положение можно охарактеризовать как внутренний (психологический) и внешний (социальный) тупик.

В основном работа с родителями строится в двух направлениях: психологическое просвещение и социально-психологическое консультирование по проблемам обучения и развития личности ребенка с ОВЗ.

В процессе просвещения одинаковую важность имеют как проблемы отбора содержания, так и форм ведения такой работы. Если говорить о содержании, то в задачу специалиста не должна входить передача систематизированных психологических знаний родителям. Специалист, путем погружения родителей в важнейшие вопросы, решаемые их детьми, знакомит родителей с актуальными проблемами детей, что способствует более глубокому пониманию взрослыми динамики детского развития. Вследствие этого процесса предлагаются подходящие для этого момента формы общения детей и родителей.

Дошкольные образовательные организации создали специальные условия для детей с различными патологиями. Для организации этих условий в данных организациях сформирован особый педагогический состав, в который входят: учитель-дефектолог, психолог, инструктор ЛФК, социальный педагог, медицинские работники, хореографы. Также в дошкольных образовательных учреждениях создана доступная образовательная среда для детей. Образовательный процесс организован с учетом требований СанПин.

Исходя из того, что первостепенную роль в развитии и воспитании ребенка несут родители, на базе группы среднего возраста МБДОУ «ДС № 400 г. Челябинска» был проведен ряд консультации для родителей [1;3].

Например, на основании проведенного логопедом анализа, было выявлено, что у детей существуют проблемы с речевым аппаратом, вследствие слабого развития губных мышц, а также неправильного дыхания и управления артикуляционным аппаратом [9, с. 87].

На консультации родителям было предложено ряд гимнастических методик (игр) [7, с. 38].:

1) Игра «Попади в воротца» – с помощью дыхания нужно закатить мяч в воротца;

2) Игра «Сдуй бабочку» – ребенок сворачивает губы «трубочкой», пытается сдуть бабочку, тем самым он учится регулировать воздушную струю;

3) Игра «Плывет, плывет кораблик» – с помощью распределения воздушной струи, нужно отрегулировать струю воздуха таким образом, чтобы кораблик доплыл до цели;

4) Игра «Снежинка» – ветер дует на снежинку сильно и медленно, тем самым происходит регулирование струи воздуха, тренируя носогубные мышцы.

Так как МБДОУ «ДС № 400 г. Челябинска» специализируется на детях с ОВЗ по зрению, родителям также была предложена консультация для тренировки зрения. Для достижения лучших результатов, тренировка-гимнастика для зрения должна проводиться не только на базе детского сада, но и в домашних условиях. Для этого была рассмотрена игра «Попади в цель», которая за счет своих вариация направлена на многостороннее развитие ребенка.

Задачи игры:

- развитие внимания;
- развитие наблюдательности;
- развитие меткости и глазомера;
- развитие умения работать в команде;
- развитие настойчивости в достижении результата;
- воспитание доброжелательного отношения друг к другу;
- воспитание ответственности и собранности во время игры.

Вариаций данных игр существует большое множество, например, «Попади в кегли», «Забрось мяч в ворота», «Перебрось через палочку» и прочее [8, с. 65].

Отдельная консультация с родителями была посвящена пользе массажа [6, с. 22]. В детском саду очень много ковриков для босохождения, дорожек для профилактики плоскостопия. При этом существует необходимость повторения массажа в домашних условиях. Он способствует закаливанию организма, профилактике и коррекции плоскостопия, развитию чувства равновесия и координации движения, сохранения и укрепления здоровья детей, а также формированию привычки здорового образа жизни.

Применение данных методик не только в стенах детского сада, но и в домашних условиях повышает уровень здоровья воспитанников, а также проводимые консультации способствуют повышению компетентности родителей, помогает приспособляться к особенностям своего ребенка и своевременно решать возникающие проблемы.

Таким образом, биологическая неполноценность ставит ребенка в определенные условия развития и предъявляет повышенные требования к родителям, призванным способствовать приспособлению его к этим условиям. Семейное окружение оказывает непосредственное влияние на выработку навыков социально рационального поведения у детей с нарушением развития. Домашнее окружение во многом определяет индивидуальное поведение ребенка во многих сферах деятельности.

Список литературы

1. Васичкин В. И. Справочник по массажу: 2-е изд. стереотипн. / В. И. Васичкин. – СПб.: Гиппократ, 1994. – 176 с.
2. Зелинский С. М. Родитель и ребенок на первой консультации // Мастерство психологического консультирования / под ред. А. А. Бадхена, А. М. Родиной. – СПб.: Европейский дом, 2002.
3. Калягин В. А. Как организовать психологическое сопровождение в образовательных учреждениях / В. А. Калягин, Ю. Т. Матасов, Т. С. Овчинникова. – СПб.: КАРО, 2005.
4. Левченко И. Ю. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии: метод. пособие / И. Ю. Левченко, В. В. Ткачева.
5. Пензулаева Л. И. Оздоровительная гимнастика: комплексы упражнений / Л. И. Пензулаева. – Москва : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2020.

6. Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики: метод. пособие / под общ. ред. С. В. Алехиной, М. М. Семаго. – Москва : МГППУ, 2012.

7. Степаненкова Э. Я. Сборник подвижных игр для занятий с детьми / Э. Я. Степаненкова. – Москва : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2020.

8. Ткачёва В. В. Семья ребенка с отклонениями в развитии: диагностика и консультирование / В. В. Ткачёва. – Москва : «Книголюб», 2008. – 144 с.

9. Харченко Т. Е. Утренняя гимнастика в детском саду: от рождения до школы (средняя группа). – 2-е изд. испр. / Т. Е. Харченко. – Москва : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2020.

Шлыгина М. А.

МБДОУ «ДС № 1 г. Челябинска»

г. Челябинск, РФ

**Современные информационно-коммуникационные технологии
в работе учителя-логопеда дошкольного образовательного учреждения
с родителями воспитанников**

Аннотация. В данной статье раскрыт опыт использования цифровых технологий в рамках коррекционно-образовательного процесса педагогами ДОО. Данный опыт будет полезен не только учителям-логопедам, но и руководителям ДОУ, учителям-дефектологам, воспитателям.

Ключевые слова: дистанционная работа, цифровые технологии, видео журнал, QR код, асинхронное обучение.

M. A. Shlygina

MBDOU «DS No. 1 of Chelyabinsk»,

Chelyabinsk, Russia

**Modern information and communication technologies in the work
of a speech therapist teacher of a preschool educational institution**

Annotation. This article describes the experience of using digital technologies in the framework of the correctional and educational process by teachers of preschool educational institutions. This experience will be useful not only for teachers-speech therapists, but also for heads of preschool institutions, teachers-speech pathologists, educators.

Keywords: remote work, digital technologies, video magazine, QR code, asynchronous learning.

«Создавайте идеи и развивайте их.

*И тогда вас можно будет назвать
современным педагогом» профессор»*

д.п.н. Е.Н. Смирнов

Одним из приоритетных направлений коррекционной работы учителя-логопеда является взаимодействие с родителями воспитанников. Успех коррекционного обучения во многом определяется тем, насколько четко обеспечивается преемственность в работе специалиста и родителей. Важно приобщить их к совместной коррекционной работе, ознакомить с приемами и методами обучения и развития речи, убедить в необходимости закреплять изученный материал в домашних условиях. Задача логопеда состоит в предоставлении родителям всей необходимой для работы информации.

Принимая во внимание тот факт, что современные родители чрезвычайно заняты, зачастую не находят времени для общения с учителем-логопедом, редко знакомятся с консультациями в родительских уголках, но вместе тем являются активными Интернет пользователями. Применение дистанционных форм работы в ДОУ становится все более значимым. Дистанционное взаимодействие – новая, современная технология, которая позволяет сделать сотрудничество с родителями воспитанников более качественным и доступным. Это образование нового тысячелетия, теснейшим образом связанное с использованием компьютера как инструмента обучения и сети Интернет как образовательной среды.

В логопедической практике дистанционная работа с родителями воспитанников нами осуществляется по следующим направлениям:

1. Использование официального сайта ДОУ: размещение консультаций по речевому развитию, публикация картотек артикуляционной гимнастики, тематических презентаций, логических и дидактических игр, ссылок. Сайт дает возможность родителям знакомиться с данным материалом в любое удобное время.

2. Использование возможностей онлайн-сервисов: сервис календарь Гугл – он дает возможность публиковать не только дату, время и место предстоящего мероприятия, планируемого учителем-логопедом, но и размещать всю дополнительную информацию в виде текста, фотографий и ссылок. Сервис для создания форм обратной связи, онлайн-тестирований и опросов – Гугл формы. Он позволяет родителям получать ответы от специалиста на волнующие вопросы, оставлять отзывы и комментарии о деятельности учителя-логопеда.

3. Участие учителя-логопеда в интернет-проекте детского сада «Мобильное образование», который действует на официальном сайте ДОУ. Специалистом разработаны видео-занятия по темам: «Космос», «Встречаем птиц», «Волшебница вода». Видео ролики позволили решить задачи по формированию лексико-грамматического строя речи, развитию связного высказывания в домашних условиях. Весь материал создается в соответствии с определенными требованиями: длительность занятия; структура занятия: обязательное приветствие детей; мотивация, объяснение, показ, игра и другие интересные приемы; заключение с приглашением родителей к обратной связи. В видеоролике учителем-логопедом показываются интересные, но в тоже время доступные приемы, направленные на то, как заинтересовать малыша, как использовать обычные бытовые предметы, игрушки в коррекци-

онно-развивающей работе с детьми дома. Специалист объясняет и показывает родителям не только какое упражнение делать дома с ребёнком, но и как именно его выполнять. Это позволяет сделать задание или упражнение максимально эффективным для каждого ребёнка. Данная форма работы позволила сделать родителя, нашим незаменимым помощником, «руками» педагога по ту сторону экрана.

4. Публикации видео-консультаций, в рамках участия в проекте «Мы вместе». В том числе видеоролик для родителей детей раннего возраста на тему «Речевое развитие детей раннего возраста». В данном ролике учитель-логопед знакомит родителей с нормами развития речи, раскрывает причины задержки и дефектов речи, дает варианты игровых приемов для их коррекции в домашних условиях, используя при этом хорошо знакомые и доступные детям игрушки. Данная консультация востребована родителями, об этом свидетельствует количество просмотров и множество положительных отзывов.

5. Разработка и размещение интерактивной игры-презентации «Играть вместе веселее», которая создана учителем-логопедом на основе материалов Фесюковой Л. Б. Игра, направленная на социально-личностное развитие ребенка, включает в себя материалы для развития самостоятельного связного высказывания (мнемосхему, текст для пересказа, опорные вопросы и социальная ситуация, которая дает возможность ребенку прожить совершенный поступок).

6. Создание персонального блога учителя-логопеда, где представлена профессиональная деятельность педагога во всех её направлениях. Блог специалиста состоит из следующих разделов: «Нормативные документы», «Для вас, родители!», «Артикуляционная гимнастика дома», «Развиваем связную речь», «Звукопроизношение – это важно!». Еженедельно Блог пополняется информацией по изучаемой лексической теме, это дает возможность родителям грамотно выстроить коррекционную работу с детьми дома. Персональный сайт дополнен полезными ссылками на интернет-ресурсы логопедического направления, которые позволяют родителям найти интересные, авторские материалы.

6. Использование мобильного приложения мессенджер Viber, который является одним из видов синхронного и асинхронного взаимодействия учителя-логопеда с родителями воспитанников. Преимуществом такой формы работы с родителями является отправление срочных объявлений, игр-заданий с детьми и ведение общих дискуссий. В своих комментариях все ощущают старания детей, радуются их успехам, поддерживают стремления к новым достижениям и хорошим результатам. Юмор, добрые слова, поздравления с детскими днями рождениями и текущими праздниками создают атмосферу позитива и доверия в групповом общении, мотивируют родителей больше и охотнее делиться опытом и креативными идеями собственной образовательной деятельности с детьми дома.

7. Использование инновационной QR технологии. Специалистом создаются QR коды со ссылками на консультации большого формата, на видеоролики, на познавательные мультипликационные фильмы для просмотра

с детьми. Это дает возможность родителям сгенерировав код, познакомиться с предложенным материалом в удобное для себя время. QR код размещается в родительских информационных стендах, в буклетах, в виде раздаток, а также в тетрадах для домашнего закрепления. Использование QR технологии значительно повышает познавательный интерес детей дошкольного возраста, ведь данная технология дает возможность в любом месте и в любое время услышать звуки природы, посмотреть познавательный видеоролик по теме занятия.

8. Разработка и реализация проекта «Речевой видео журнал «Бегемотик – логопед». Он создан в формате цикла телепередач для детей и их родителей, где главным персонажем стал бегемотик по имени Жужа. Данный персонаж был выбран не случайно, ведь это игрушка, «живущая» в кабинете учителя-логопеда. Логопедический Бегемотик – это кукла-перчатка с подвижным языком и челюстью, хорошо знакомый нашим детям, он яркий и многофункциональный.

Основная цель речевого видео журнала – знакомство родителей с коррекционными приемами в исправлении и профилактике дефектов речи детей дома. Каждый выпуск журнала, это отдельное видеозанятие, со своими задачами, методами и приемами. Такая форма предоставления материала дает возможность родителям не только просматривать нужное занятие с детьми в любой последовательности, но и использовать данные приемы в совместных играх.

Реализация проекта началась с выявления потребности родителей в данном виде взаимодействия. Нами проведено анкетирование на тему «Актуальность использования видео уроков учителем-логопедом». В анкетировании приняли участие родители воспитанников с 1,5 до 7 лет. Это позволило выявить их заинтересованность и готовность участвовать в данном виде дистанционного взаимодействия. После этого мы приступили к разработке перспективного плана на два учебных года. Были подобраны темы выпусков видео занятий:

– «Знакомство с Бегемотиком Жужей. Сказка о веселом язычке» (знакомим ребят и их родителей с главным персонажем, артикуляционным аппаратом и основными упражнениями артикуляционной гимнастики);

– «Песенки гласных звуков» (работаем над просодикой силой голоса и фонематическим слухом);

– «Чтобы четко говорить – нужно с пальцами дружить» (отмечаем важность пальчиковой гимнастики для развития речи детей, знакомим с пальчиковыми играми, гимнастикой);

– игра «Дятел» (знакомим детей с ритмом, темпом, продолжаем развивать фонематическое восприятие);

– «Ветерок» (знакомим с элементами дыхательной гимнастики, учимся подбирать доступные предметы для игр, направленных на развитие целенаправленной воздушной струи) .

Определяя темы занятий видеожурнала на следующий учебный год, мы опирались на лексические темы образовательной программы нашего детско-

го сада. Каждое занятие с бегемотиком выстраивается в соответствии со структурой занятия: организационный момент, сюрпризный момент, основная часть и заключение.

Особое внимание уделили месту съёмки телепередачи – это хорошо освещенное пространство с обстановкой не отвлекающей внимание детей от содержания занятия.

Нами продуманы способы информирования родителей об очередном выпуске речевого журнала: размещаем ссылки на видеоматериал в групповые чаты мессенджера Viber, дублируем информацию в виде QR кода со ссылкой на материал в каждой группе.

Уделили внимание и разработке яркой, красочной видеозаставке с которой начинаются все выпуски видеозанятий.

Для публикации видео материалов нами был создан персональный, доступный, узнаваемый контент детского сада на канале YouTube.

На данный момент нами опубликованы 2 выпуска речевого журнала. Наш бегемотик становится популярным и узнаваемым не только детьми, но и их родителями.

Работа по применению технологий дистанционного взаимодействия дает возможность сотрудничества с большим количеством родителей, помогает им осознать значимость своей роли в процессе коррекции и профилактики речевого нарушения. И даже в некоторых случаях изменить отношение родителей к речевому дефекту ребенка.

Наш детский сад не стоит на месте, мы находимся в постоянном поиске новых, эффективных средств повышения качества образовательного процесса.

Список литературы

1. Лутовинова А. М. Современные информационные и коммуникационные технологии как инструментарий педагога-логопеда / А. М. Лутовинова // Вестник науки и образования Северо-Запада России: – 2020. – Т6. № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-informatsionnye-i-kommunikatsionnye-tehnologii-kak-instrumentariy-pedagoga-logopeda/viewer> (дата обращения: 12.03.2021).

2. Филичева Т. Б. Коррекция нарушений речи: программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, Т. В. Туманова. – Москва: Просвещение, 2009. – 272. – ISBN 978-5-09-023494-8.

Юмагулова К. Т.,
МБДОУ «ДС № 281 г. Челябинска»,
г. Челябинск, РФ

Основные формы сотрудничества с родителями детей с нарушениями зрения

***Аннотация.** Статья раскрывает сущность взаимодействия педагогов и родителей в тесном сотрудничестве между семьей воспитывающих детей с нарушениями зрения и дошкольным учреждением. Только совместными усилиями, только опираясь на семью, можно достигнуть главной цели – успешной коррекции и развития каждого ребенка с нарушениями зрения.*

***Ключевые слова:** дети с нарушениями зрения, коррекция, деятельность, нетрадиционные формы, семья, взаимодействие с родителями, сотрудничество, эффективность.*

K. T. Yumagulova
MBDOU «DS No. 281 of Chelyabinsk»,
Chelyabinsk, Russia

The main forms of cooperation with parents of children with visual impairments

***Annotation.** The article reveals the essence of the interaction between teachers and parents in close cooperation between the family of children with visual impairments and preschool institutions. Only by joint efforts, only relying on the family, can we achieve the main goal—the successful correction and development of each child with visual impairments.*

***Keywords:** children with visual impairments, correction, activity, non-traditional forms, family, interaction with parents, cooperation, efficiency*

Семья изменяется вместе с развитием общества. Она является первоисточником и образцом формирования межличностных отношений ребенка, а мама и папа – образцы для подражания. Но далеко не каждая мать и не каждый отец понимают важность воспитания полноценно развитой личности ребёнка. Повышение ответственности родителей за воспитание детей, углубление взаимодействия между семьей и педагогами, занимающимися воспитанием детей с нарушениями зрения, становится одной из основных задач каждого дошкольного учреждения. [1. с. 28].

В основе новой концепции взаимодействия семьи и дошкольного учреждения лежит идея о том, что за воспитание детей несут ответственность родители, а все другие социальные институты призваны помочь, поддержать, направить, дополнить их воспитательную деятельность. Признание приоритета семейного воспитания требует новых отношений семьи и дошкольного учреждения. Новизна этих отношений определяется понятиями «сотрудничество» и «взаимодействие». Взаимодействие представляет собой способ организации совместной деятельности, которая осуществляется с помощью общения.

Одной из важных задач работы учителя-дефектолога и воспитателей коррекционных групп с семьей, воспитывающих ребенка с нарушением зрения, является формирование у родителей восприятия ребенка таким, каким он есть, не «больного», а отличающегося от других. Другая, не менее важная, задача – повышение активности самих родителей, желание понять, а не отрицать проблемы развития своих детей, тем самым помочь адаптироваться им в окружающем мире.

Опыт работы с родителями, воспитывающими детей с нарушениями зрения, показывает, что у родителей есть желание помочь своим детям, однако зачастую они не знают, как развивать своего ребенка, чему и как его обучать.

Коррекционно-педагогическое сопровождение семьи в группах детей с нарушениями зрения происходит в соответствии с принципами и подходами, определенными в Федеральном государственном образовательном стандарте. [6]. Обращаем особое внимание на необходимость выдержать единых воспитательных, развивающих и обучающих целей и задач процесса образования, связь в коррекционно-развивающем воздействии на развитие детей в детском саду и в семье.

Успех коррекционной работы во многом определяется тем, четко ли организована связь работы учителя-дефектолога и родителей. Они должны стать помощниками друг другу, решающими общие задачи.

Одна из основных задач педагога – привлечь родителей к педагогическому взаимодействию с ребенком, не поощрять принятие родителями позиции потребителя образовательных услуг, а помочь им стать для своего ребенка другом и авторитетным наставником.

Правильно выстроить работу, сделать её эффективной, подобрать интересные формы взаимодействия с семьей необходимо: планировать работу с родителями, проводить анкетирование, беседы на эту тему.

По плану в детском саду ежегодно проводятся «Дни открытых дверей», а в период ограничительных мер, родители также имеют возможность познакомиться с работой педагогов, предметно-развивающей средой, специальным коррекционным оборудованием через видео фрагменты занятий, режимных моментов, работы кабинета охраны зрения и т. д., которые помещаются на сайте ДОУ.

Организовать дистанционную, динамичную и действенную связь детского сада и семьи позволяет сайт дошкольного учреждения. Здесь родители имеют возможность ознакомиться с правоустанавливающими документами и другой необходимой информацией организационного плана, а также информация о достижениях педагогов и воспитанников. На сайте созданы странички каждой группы и прикреплены блоги учителей дефектологов, где размещены консультации специалистов на различные темы, информация о значимых мероприятиях.

Организована работа форума, на котором имеют возможность поделиться опытом семейного воспитания, высказать свое мнение о работе детского сада. Эта формы работы с родителями так же помогает строить доверительные и партнерские отношения в системе «педагог-родитель», расширяет возможности семьи на получение качественного образования.

Построение образовательного процесса предполагает активное участие родителей. Специалисты обязательно знакомят родителей с результатами диагностического обследования, дают подробные рекомендации по коррекции имеющихся недостатков, привлекают к построению индивидуальной программы развития ребенка. Нам важно заинтересовать родителей в обогащении своих воспитательных умений. Посещение образовательной деятельности учителя-дефектолога родителями позволяет им познакомиться с коррекционно-педагогическими технологиями воспитания и развития детей, понаблюдать за своим ребенком «со стороны», увидеть его успехи и затруднения. Все это позволяет им закрепить в повседневной жизни знания и умения детей, полученные во время индивидуальной, подгрупповой образовательной деятельности с педагогом.

Многие наши воспитанники имеют сложную сочетанную патологию. Родители этих детей выступают в роли тьюторов: присутствуют в процессе образовательной деятельности с целью оказания помощи своему ребенку; активно участвуют в организации подвижных игр на прогулках; помогают детям в осуществлении действий по самообслуживанию и т.п.

Важной частью коррекционно-образовательного процесса является информационно-познавательная деятельность специалистов. В индивидуальных консультациях учителя-дефектолога родители получают практические рекомендации по корректировке условий жизни ребенка в семье. В ходе таких консультаций родители овладевают знаниями, умениями, методами и приемами преодоления нарушений у своих детей.

Для распространения дефектологических знаний используется наглядный материал (папки-передвижки, разнообразные буклеты, стенды, консультации по различной тематике). Доступность, четкость, ясность изложения материала и эстетичность яркость его оформления привлекает внимание родителей и дает возможность познакомить их с инновационными педагогическими технологиями. Кроме того, в группе оформляются и постоянно обновляются информационные стенды, где размещается информация о жизни группы, успехах отдельных детей, конкурсах. Там же помещаются продукты коллективного детского творчества. Организуются выставки рисунков, поделок и фотовыставки.

Для родителей наших воспитанников особенно актуальны и интересны встречи с медицинскими работниками: врачом-офтальмологом, неврологом, педиатром. В ходе которых, родители имеют возможность получить информацию о состоянии здоровья ребенка, рекомендации специалистов по профилактике заболеваний или их обострений.

Родительское собрание – одно из самых эффективных познавательных форм работы с семьей. Собрания проводим в форме дискуссий, круглых столов, педагогических гостиных, квест-игры. Где специалисты знакомят с инновационными формами коррекционного воздействия, показывают конкретные приемы и методы работы.

Педагоги часто используют видеозаписи деятельности детей, фрагменты образовательной деятельности. У родителей появляется возможность обсудить свои проблемы воспитания ребенка, поделиться друг с другом опытом.

Кроме традиционных форм работы с семьями воспитанников используем нетрадиционные формы и методы работы. С целью ознакомления с приемами и комплексами проведения зрительной гимнастики в группах для детей с нарушениями зрения проводятся тренинги «Зрительная гимнастика», и другие. Подобные тренинги родителям помогают овладеть практическими приемами выполнения различных упражнений, для того чтобы в домашних условиях могли выполнять их с детьми. [3; 4].

Большой интерес вызывают у родителей семинары-практикумы. Родители совместно с педагогами анализируют различные педагогические ситуации. Предлагается не только обсудить решение проблемы, но и выступить с возможными предложениями, как предупредить подобные проблемы.

Огромный интерес родителей вызывают «мастер-классы». Своими достижениями в области воспитания детей с ОВЗ могут поделиться как педагоги, так и родители. Предварительно педагог предлагает нескольким родителям разыграть небольшую педагогическую ситуацию, на которой они должны будут объяснить всем собравшимся, как научить ребенка ухаживать за своими очками, самостоятельно убирать игрушки и т. д., а также большой интерес вызывает технология в форме квест-игры. Родители обмениваются мнениями и дают советы друг другу. Наиболее ценные советы размещаются на стенде «Советы родительского опыта».

Интересная и эффективная форма вовлечения родителей в образовательный процесс является проектная деятельность. Разработка и реализация совместных с родителями проектов позволяет заинтересовать родителей с новым направлением развития и коррекции детей и вовлечь их в жизнь дошкольного учреждения.

Проектные темы подбираются в соответствии с индивидуальными особенностями детей каждой группы, интересами родителей и педагогов. Четких границ проект не имеет, не привязан к программе. Дети и взрослые свободны, тем самым создаются условия к творчеству. Результат проекта дает возможность свободного выбора и варьирования. При гибком подходе родители становятся самыми активными и верными помощниками педагогов деле проекта. Успешно были реализованы такие проекты, как «Зоркие глазки», «Дом счастливого ребенка» и т. д.

Приоритетной формой взаимодействия педагогов и родителей является совместное проведение праздников, семейных вечеров. Это помогает сплотить детей и родителей, родительский коллектив, родителей и педагогов. Совместная подготовка и участие на праздниках, в конкурсах помогает наладить эмоциональную связь между взрослыми и детьми, раскрыть их творческий потенциал.

Ограничительные меры в период пандемии, ввели свои коррективы в работу педагога с семьями, на помощь приходят новые доступные и эффективные способы с использованием информационных технологий, подобные

встречи с родителями детей с ОВЗ, последнее время проводятся на платформе «ZOOM», «Viber» и т. п.

Таким образом, в результате планомерной работы в соответствии с принципами и подходами, определенными Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования в рамках системы взаимодействия с семьями воспитанников в условиях коррекционно-развивающего пространства мы добиваемся создания благоприятных условий для успешной коррекции и развития каждого ребенка с нарушениями зрения.

Список литературы

1. Дружинина Л. А. Коррекционная работа в детском саду для детей с нарушением зрения : метод. пособие / Л. А. Дружинина – Москва: Экзамен, 2006. – 159 с.

2. Евдокимова Е. С. Детский сад и семья: методика работы с родителями. Пособие для педагогов и родителей / Е. С. Евдокимова, Н. В. Додокина, Е. А. Кудрявцева – Москва : Мозаика-Синтез, 2007. – 144 с.

3. Иванова Т. Е. Семейные и родительские клубы в детском саду. метод. рекомендации / Т. Е. Иванова, Н. Ф. Лагутина, Н. В. Микляева и др. – Москва : ТЦ Сфера, 2012. – 128 с.

4. Майер А. А. 555 идей для вовлечения родителей в жизнь детского сада / А. А. Майер, О. И. Давыдова, Н. В. Воронина – Москва : ТЦ Сфера, 2011. – 128 с.

5. Приказ Минобрнауки России. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования : [от 17.10.2013 № 1155 (ред. от 21.01.2019) (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 N 30384)]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_154637/

6. Российская Федерация. Федеральный закон. Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон № 273-ФЗ : [принят Государственной Думой 21 декабря 2012 года : одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года]. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/902389617>

РАЗДЕЛ 4.
ИННОВАЦИОННЫЕ ПРАКТИКООРИЕНТИРОВАННЫЕ
ТЕХНОЛОГИИ СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ
И ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

Арзамасова Т. А., Рунова Л. Н., Филиппенко Л. Л.
МАДОУ «Детский сад № 432 г. Челябинска»,
г. Челябинск, РФ

Взаимодействие участников коррекционно-образовательного процесса
в реализации задач индивидуального развития детей
с нарушениями зрения

***Аннотация.** В статье раскрыта организация взаимодействия участников образовательного процесса в группе компенсирующей направленности для детей с нарушениями зрения. Предложенная система мероприятий направлена для успешного решения коррекционно-развивающих задач обучения.*

***Ключевые слова:** взаимодействие специалистов, коррекционно-образовательный процесс, дети с ограниченными возможностями здоровья, компенсация, коррекция, нарушение зрения, развивающая предметно-пространственная среда, функциональные расстройства зрения.*

T.A. Arzamasova, L.N. Runova, L.L. Filippenko
MADOU «Detskiy sad № 432 g. Chelyabinska»,
g. Chelyabinsk, Rossiya

Interaction of participants correction-educational process in implementation
of the tasks of individual development of children with visual impairment

***Annotation.** The article discloses the organization of interaction between participants in the educational process in a compensatory group for children with visual impairments. The proposed system of measures is aimed at successfully solving correctional and developmental learning problems.*

***Keywords:** interaction of specialists, correctional and educational process, children with disabilities, compensation, correction, visual impairment, developing subject-spatial environment, functional visual disorders.*

Приоритетные цели и задачи современного российского специального образования требуют построения адекватной системы психолого-педагогического сопровождения воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ), которая не может ограничиваться рамками задач преодоления трудностей в обучении и воспитании, а включает в себя обеспечение сохранения здоровья, коррекцию нарушений

и успешную социализацию. Необходимо обеспечить равенства возможностей для каждого ребенка в получении качественного дошкольного образования. Понятие «качество образования» не сводится к обученности воспитанников дошкольных образовательных учреждений, набору знаний и навыков, а связывается с понятием «защищенности, социального благополучия».

Успешность коррекционно-развивающей деятельности в ДОО возможна при интегративных связях всех участников образовательного процесса. Взаимодействие специалистов, педагогов и семьи обеспечивает комплексный подход к обучению и коррекции имеющихся нарушений в развитии у детей с ОВЗ и представляет собой единую целостную систему коррекционно-образовательного пространства, которая включает в себя:

- объединение специалистов и педагогов по принципу команды для решения проблем конкретного ребёнка;
- проведение комплексного диагностического обследования;
- реализацию индивидуальных коррекционно-развивающих программ;
- организацию развивающей предметно-пространственной среды (далее РППС) для всестороннего развития личности ребёнка.

Цель: оказание комплексной помощи детям с нарушениями зрения участниками образовательного процесса.

Задачи:

1. Определить уровень развития ребёнка через комплексное диагностическое обследование.
2. Разработать индивидуальный образовательный маршрут на основе информационного обмена между специалистами и педагогами.
3. Осуществлять коррекционно-образовательную деятельность.
4. Анализировать результаты деятельности, выявить проблемы и достижения ребёнка.
5. Пролонгировать пути дальнейшего сопровождения ребёнка.

Формы и методы командной деятельности:

- ППк, педагогические совещания, педагогические беседы для обмена мнениями о развитии ребёнка;
- тематические консультации, мастер-классы, «круглые столы», тренинги, семинары-практикумы;
- дистанционное сотрудничество с использованием ресурсов Web 2.0, проектная деятельность;
- совместное оформление информационных стендов и буклетов, выставка новинок методической и специальной литературы, публикации в научно-методических сборниках и журналах, сотрудничество в создании дидактического комплекса и РППС;
- подготовка детей к участию в утренниках, конкурсах, викторинах.

Таким образом, участники образовательного процесса принимают активное участие в: реализации АООП ДОО; разработке и реализации рабочих программ; планировании коррекционно-образовательной деятельности; оценке качества работы (мониторинг), что позволяет наглядно увидеть: проблемы и достижения детей; прогнозировать дальнейшие направления дея-

тельности; определить формы работы для повышения качества коррекционно-развивающей деятельности.

Коррекционно-образовательный процесс осуществляется на основе взаимодействия специалистов ДОО в области коррекционной педагогики (учителя-дефектолога, учителя-логопеда, педагога-психолога), педагогов (музыкального руководителя, воспитателя, инструктора по физической культуре), медицинских работников (врач-педиатр, врач-офтальмолог, медицинская сестра-ортоптистка, инструктор по гигиеническому воспитанию) и других организаций, специализирующихся в области оказания поддержки детям с ОВЗ.

Педагогический процесс предполагает создание благоприятных условий развития ребенка, конкретизацию в соответствии с его возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями; поддержку инициативы ребенка в различных видах деятельности, формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка.

Дети с нарушениями зрения имеют свои особенности, которые составляют основу коррекционной деятельности:

- затруднения в оценке цвета, формы, величины, пропорций, пространственных отношений;
- неумение выделять информативные признаки в предмете с последующим использованием при анализе свойств и качеств предмета;
- снижение точности, полноты, целостности представлений о предметах;
- трудности восприятия объектов в условиях сниженной цветовой насыщенности, контрастности, на сюжетном изображении, в силуэтном и контурном изображении, при наличии неполного изображения предмета и др.;
- затруднения при обследовании предмета, составлении целого из частей, совмещении деталей, использовании орудий труда и др.;
- сложности группировки, классификации, обобщения объектов по существенным и несущественным признакам;
- затруднения при сравнении предметов, нахождении отличий, составлении описательных рассказов;
- нарушение моторно-двигательной стороны практической деятельности;
- отклонения в координации движений, темпа и ритма действий, отсутствие сопряженных движений обеих рук;
- трудности в овладении орудийными действиями с предметами, что ведет к трудностям овладения предметно-практической и предметно-игровой деятельностью;
- трудности ориентировки в малом и большом пространстве, в том числе и на листе;
- недостаточность словарного запаса, непонимание значения и смысла слов;
- снижение познавательной активности, ориентировочно-поисковой деятельности;
- снижение двигательной активности ребенка, отклонения в координации движений, темпа и ритма действий;

– сложность в формировании личности: нарушение эмоционально-волевой сферы, снижение уровня самостоятельности, появление замкнутости, необщительности.

В начале учебного года специалистами и педагогами ДОО проводятся диагностические обследования детей, результаты которых вносятся в таблицу.

Таблица 1.

Взаимодействие участников коррекционно-образовательного процесса в реализации задач индивидуального развития детей старшей группы компенсирующей направленности № __ на 2020/2021 учебный год

Фамилия, имя ребенка	Диагноз, офтальмологические рекомендации	Задачи индивидуального развития
1. Алина 24.07.15 г.	Сложный гиперметропический астигматизм средней степени обоих глаз. Зрительная нагрузка № 5 Мебель № 1	<p>Освоение адаптированной образовательной программы</p> <p>Незначительное освоение программы Учить сравнивать ряд предметов по величине и расположить их в порядке возрастания или убывания. Закреплять умение пересказывать текст из трех-четырех простых предложений с опорой на картинку с небольшой помощью взрослого. Учить составу из единиц в пределах 5; считать в обратном порядке в пределах 10. Учить прыгать в длину. Высоту с разбега. Продолжать учить пользоваться столовыми приборами (вилка, нож)</p> <p>Зрительное восприятие</p> <p>Частичное освоение программы развития зрительного восприятия Учить узнавать и называть объемную форму, закреплять цвет предметов; умение группировать, по основным признакам; составлять целое из 6 частей, по образцу и из элементов. Упражнять в словесном употреблении величины, в ориентировке на себе, на листе, от себя и по предложенной схеме. Закреплять умение составлять свой словесный портрет; понимать мимику, жесты, оценивать эмоциональное состояние человека. Продолжать развивать графические навыки, зрительно-моторную координацию и все компоненты зрительного внимания</p> <p>Речевое развитие</p> <p>Общее недоразвитие речи III уровня. Совершенствовать произносительную сторону речи: постановка, автоматизация и дифференциация сонорного звука «Л» на уровне слогов, слов, предложений. Автоматизация звуков «Р-Рь» в середине и в конце слова. Развивать фонематический слух,</p>

Фамилия, имя ребенка	Диагноз, офтальмологические рекомендации	Задачи индивидуального развития
		<p>восприятие, навыки языкового анализа и синтеза: составлять схемы одно-двухсложных слов, деление слов на слоги; характеристика гласных и согласных звуков. Развивать навыки словообразования и словоизменения, согласования. Совершенствовать связную речь (рассказы-описания, рассказы по сюжетным картинкам, по серии сюжетных картинок, пересказ)</p> <p>Физическое развитие</p> <p>Группа здоровья III, мезосоматическое развитие. Микропатия. Нарушения вальгусной стопы</p> <p>Психологическое развитие</p> <p>Психологическое развитие соответствует возрастной норме</p>

Данная таблица демонстрирует медицинские показатели, психофизиологические особенности и результаты освоения детьми программы, что позволяет эффективно осуществлять личностно-ориентированную модель обучения и воспитания. Опираясь на потенциальные возможности ребенка с нарушениями зрения, учитывая его проблемы в развитии, участники образовательного процесса намечают конкретные пути коррекционных воздействий на полисенсорной основе.

Планирование коррекционно-развивающей работы предполагает определение направления взаимодействия, организацию подгрупповой и индивидуальной работы с детьми каждым участником взаимодействия, совместную разработку индивидуальной работы для детей группы риска.

Принцип тематической организации образовательного процесса основан на параллельном прохождении одной темы на разных занятиях у всех специалистов и родителей с помощью разнообразных средств и методов.

Тесное сотрудничество тифлопедагога с врачом-офтальмологом и медсестрой-ортопедом позволяет эффективно осуществлять лечебно-восстановительную работу, с учётом медицинских показателей ребёнка с нарушениями зрения.

Учитель-дефектолог (тифлопедагог) проводит коррекционно-развивающую деятельность по познавательному развитию, развитию зрительного восприятия, социально-бытовой ориентировки, ориентировки в пространстве, развитию мелкой моторики.

Учитель-логопед осуществляет коррекцию речевых нарушений. Воспитатели закрепляют приобретенные знания и умения детей по образовательным областям и выполняют рекомендации специалистов.

Педагог-психолог включает следующие направления: развитие высших психических функций; коррекция отклонений в поведении, агрессивности; профилактическая работа по развитию эмоций.

Музыкальный руководитель осуществляет подбор и внедрение в повседневную жизнь ребенка музыкотерапевтических произведений, что сводит к минимуму поведенческие и организационные проблемы, повышает работоспособность детей, стимулирует их внимание, память, мышление.

Инструктор по физической культуре совершенствует двигательные навыки и развивает физические способности детей.

Коррекционные знания и умения, привитые детям в ДОО, закрепляются дома в процессе познавательной, трудовой, игровой и другой деятельности родителями.

Использование современных информационно-коммуникативных технологий (ресурсы Web 2.0) повышает результативность взаимодействия участников образовательного процесса. Родители и педагоги, используя предложенные рекомендации, интерактивные игры и упражнения, презентации и видеofilмы получают возможность закрепления ребенком знаний и представлений, полученных в ДОО.

Ссылки на ресурсы Web 2.0:

– «Речевая полянка». Блог учителя-логопеда Филиппенко Л. Л. (<https://rechpole.blogspot.com/>);

– «Мир вокруг ребенка». Блог учителя-дефектолога Руновой Л. Н. (<http://432ds.blogspot.com/>);

– «Увидим мир вместе». Блог учителя-дефектолога Арзамасовой Т. А. (<http://defektolog3.blogspot.com/>);

– «Солнышко». Блог воспитателя группы компенсирующей направленности Ляпуновой И. Н. (<http://solneshco.blogspot.com/>);

– «Дельфинёнок». Блог воспитателя группы компенсирующей направленности Шамра Д. Д. (<http://delfinyata3.blogspot.com/>);

– «Домисолька». Блог музыкального руководителя Бородёнок И. В. (<http://muzika432.blogspot.com/>).

Координацию участников коррекционно-образовательного процесса продемонстрируем по лексической теме «Игрушки» (младший дошкольный возраст).

Содержание коррекционно-развивающей деятельности

Учитель-дефектолог (тифлопедагог):

– учить поэтапно обследованию игрушек осязательно-зрительным способом; умению узнавать игрушку на ощупь;

– учить устанавливать различие по величине (большой – маленький), по структуре материала (твёрдый – мягкий), различие между частью и целым (матрёшка, разрезные картинки);

– учить группировать игрушки по какому-либо одному признаку (форма, цвет, величина);

– учить выполнять действия с игрушками, показывать и называть отдельные части;

– учить совмещать по контуру силуэтные, плоскостные изображения;

– познакомить с разными видами материалов, из которых изготавливают игрушки;

- упражнять в умении находить и называть характерные отличительные особенности разных видов игрушек;
 - развивать глазодвигательные функции, навыки ориентировки в микро плоскости;
 - учить понимать игровые действия, изображенные на картинке и отражать в речи;
 - формировать навыки восприятия глубины пространства (перекрытия, заслоненность);
 - упражнять в назывании действий с игрушками и их месторасположение;
 - развивать мелкую моторику, учить обводить игрушки по внутреннему трафарету и раскрашивать;
 - упражнять в выполнении движений по тексту физминутки, улучшать функциональное состояние организма;
 - развивать зрительное восприятие при рассматривании сюжетных картин.
- Учитель-логопед:*
- расширять пассивный словарный запас и активизировать в речи существительные, глаголы, прилагательные по данной лексической теме;
 - уточнить понимание и постепенно вводить в активный словарь слова-названия игрушек в игровом уголке, их части (колесо, кузов, кабина и т. д.), название действий с ними, признаки (большой, маленький, круглый и т. д.);
 - обучать пониманию обобщающего значения слов и формировать обобщающее понятие «игрушки»;
 - обучать правильному употреблению личных местоимений (я, ты, он, она), притяжательных местоимений (мой мяч, моя кукла), наречий (вверху, внизу, впереди, сзади, далеко, близко, высоко, низко), количественных числительных (один, два, три, четыре, пять);
 - обучать различению и употреблению существительных мужского, женского и среднего рода в единственном и множественном числе в именительном падеже (кукла – куклы, кубик – кубики);
 - обучать пониманию, а затем и употреблению в речи простых предлогов (в, на, за);
 - обучать образованию, а затем употреблению в речи глаголов повелительного наклонения (дай мячик, иди за куклой, неси, пой, слушай, смотри);
 - формировать навыки согласования прилагательных с существительными мужского, женского, среднего рода в именительном падеже (красный мяч, красная пирамида, красное ведерко);
 - обучать формированию простого двухсловного предложения и умению согласовывать подлежащее со сказуемым: «Мишка сидит. Куклы сидят»;
 - формировать правильное речевое дыхание и длительный ротовой выдох;
 - формировать навыки мягкого голосообразования при произнесении гласных звуков и их слияний;
 - воспитывать правильный умеренный темп речи (по подражанию учителя-логопеда);
 - развивать ритмичность речи, модуляцию голоса, интонационную выразительность речи в работе над звукоподражаниями, при рассказывании маленьких потешек, при выполнении подвижных упражнений с текстом;

– уточнить произношение гласных звуков и согласных раннего онтогенеза в словах и предложениях с ними, звукоподражаниях, в небольших потешках про игрушки: «Весёлые диалоги»;

– активизировать движения речевого аппарата, подготовить его к формированию правильной артикуляции свистящих звуков;

– формировать умение различать на слух длинные и короткие слова (мяч – погремушка, юла – Чебурашка);

– формировать умение передавать ритмический рисунок слова (прохлопывать, простукивать, протопывать слово вместе с учителем-логопедом и вслед за ним) со зрительной опорой и без неё;

– формировать умение выделять из ряда звуков гласные звуки [а], [у];

– развивать умение вслушиваться в обращённую речь, понимать её содержание, давать ответные реакции;

– стимулировать проявления речевой активности;

– формировать умение задавать вопросы по картинке, по демонстрации действия: «Кто это? Что он делает?» и отвечать на них: «Это кукла. Кукла сидит. Это мишка. Мишка спит»;

– формировать умение договаривать за учителем-логопедом словосочетания в стихотворениях (А. Барто «Игрушки»), знакомых сказках и рассказах;

– формировать умение повторять за взрослым рассказы-описания об игрушках, состоящие из нескольких простых предложений: «Это мишка. Мишка большой, мохнатый, белый. У мишки круглая голова. Я буду катать мишку в машине» [1].

Воспитатель:

– знакомить с названиями, внешним видом, назначением игрушек, с материалом, из которых они сделаны (дерево, мех, резина);

– учить выполнять игровые действия с игрушками;

– рассматривание игрушек в группе, называние внешних признаков;

– упражнять в словесном обозначении месторасположения игрушек в группе;

– учить видеть отличительные особенности одного вида игрушек;

– упражнять в счете, сравнении, изображении игрушек в разных видах деятельности;

– учить передавать изобразительными средствами форму, цвет и величину игрушек;

– учить детей убирать игрушки на место после игры;

– учить переносить полученные знания в самостоятельную игровую деятельность;

– учить придерживаться игровых правил в дидактических играх;

– развивать поисково-ориентировочную деятельность: «Найди игрушку по фотографии и картинке», «Собери кубики такого же цвета (формы, величины)»;

– прививать интерес к рассматриванию народной игрушки;

– побуждать детей к предметно-практической деятельности;

- воспитывать умение договариваться о совместных действиях с игрушками;
- воспитывать желание делиться игрушками с другими детьми.

Музыкальный руководитель:

- учить передавать в движениях, песнях, игровых инсценировках свое отношение к игрушкам;
- учить выполнять движения с игрушками;
- учить подпевать в песне музыкальные фразы, слова;
- вместе с воспитателем и с другими детьми начинать и заканчивать пение;
- учить двигаться в соответствии с характером музыки;
- учить выполнять движения: притопывать ногой, хлопать в ладоши, поворачивать кисти рук (полька «Мишка с куклой бойко топают»).

Инструктор по физической культуре:

- развивать двигательные умения и игровые действия, пространственные представления;
- обогащать опыт участия в подвижных играх с различной степенью подвижности: игры низкой, умеренной, тонизирующей интенсивности нагрузки тренирующего воздействия (с учетом факторов риска);
- развивать желание охотно выполнять движения имитационного характера;
- развивать зрительно-моторную координацию, зрительные умения и функции, повышающие двигательную активность;
- прививать потребность в подвижных играх;
- обучать правилам безопасного передвижения в подвижной игре;
- формировать элементарные знания о противопоказанных для здоровья (зрения) факторах, связанных с состоянием зрительного анализатора;
- упражнять в ходьбе по напольным ориентирам «дорожки» под контролем зрения с сохранением осанки, без напряжения.

Родители (законные представители):

- показывать, рассказывать и упражнять детей в разнообразии выполнения игровых действий с игрушками (куклу раздевать, одевать, кормить, катать в коляске и т. д.);
- упражнять в различении цвета, величины, выделении частей игрушек;
- знакомить со способами распознавания материалов, из которых сделаны игрушки;
- давать ребенку задания на поиск игрушек (найти мягкую игрушку, у которой есть колеса, похожую на шар и т. д.);
- проводить совместные игры с мячом, обучать прокатывать, ловить и бросать мяч;
- познакомить с литературными произведениями об игрушках, заучивать стихотворения А. Барто «Игрушки»;
- рассматривать игрушки, определять на ощупь какие игрушки (мягкие, твердые, гладкие);
- привлекать детей к мытью игрушек;
- учить убирать игрушки после игры на место, бережно к ним относиться [4].

*Рекомендации учителя-дефектолога и учителя-логопеда воспитателям
по организации коррекционно-развивающей деятельности*

Данные рекомендации носят личностно-ориентированный подход. Специалисты прописывают совместную деятельность воспитателя и ребенка, обозначая какие игры и упражнения необходимы для закрепления приобретенных знаний каждому ребенку.

Учитель-дефектолог (тифлопедагог)

– Зрительная гимнастика «Мяч»

Мой веселый, звонкий мяч (моргают глазами),

Ты куда помчался вскачь? (взор перемещают вправо, влево)

Красный, синий, голубой (широко открывают глаза),

Не угнаться за тобой (зажмуривают глаза).

– Пальчиковая гимнастика «Мяч»

Это мяч, круглый мяч («рисуют» руками большой круг),

Любит мячик прыгать вскачь (два раза «рисуют» полукруг).

Вот так мяч, круглый мяч (четыре ритмичных прыжка на обеих ногах, руки на поясе).

Красный мяч, гладкий мяч (рисуют» руками большой круг).

– Динамическая пауза «Мяч подскакивает вверх»

Мяч подскакивает вверх (прыжки).

Кто подпрыгнет выше всех?

Тише, тише, мяч устал (ходьба на месте),

Прыгать мячик перестал

И под столик закатился.

Ну и мы за стол садимся! (дети садятся)

Познавательное развитие

– дидактическое упражнение «Найди игрушку». Цель: упражнять в назывании действий с игрушками и их месторасположением;

– дидактическое упражнение «Покажи и назови». Цель: продолжать учить показывать и называть игрушки (юла, мяч, пирамидка, матрёшка, машина, кукла), учить пониманию обобщающего слова «игрушки»;

– игра «Сложи картинку». Цель: учить собирать игрушку из 2-4 частей и обозначать словом;

– дидактическое упражнение «Далеко – близко». Цель: продолжать формировать пространственные представления.

Социально-коммуникативное развитие

– беседа о бережном отношении к игрушкам;

– беседа на тему «Дружно мы играем!»;

– учить убирать игрушки на место.

Речевое развитие

– обозначать в речи практические действия с мячом (прыгать, катиться, летать);

– игра «Спрячь игрушку». Цель: определять местонахождение игрушек, учить пониманию предлогов, на, под, перед, за.

Художественно-эстетическое развитие

– упражнение «Нарисуем разные мячи и кубики». Цель: учить обводить по внутреннему трафарету круг и овал; обращать внимание, чтобы карандаш соприкасался («дружил») со сторонами трафарета, и доходил («здоровался») до каждого угла при обведении по трафарету квадрата;

– упражнение «Раскрасим мячики». Цель: учить формообразующим движениям при изображении и раскрашивании круга;

– упражнение «Составь пирамидку» – из геометрических фигур. Цель: закреплять знания о величине;

– упражнение «Выложи из геометрических фигур «Неваляшку». Цель: учить сравнивать круги по величине.

Физическое развитие (мелкая моторика)

– дидактическая игра «Узнай на ощупь». Цель: учить обследовать предметы на ощупь, узнавать и называть их; активизировать компенсаторные функции (тактильную);

– упражнение «Шнуровка» (машина, мяч, зайчик);

– упражнение «Выложи из семян по контуру Неваляшку»;

– дидактическое упражнение «Прокати мяч» (друг другу). Цель: развивать глазомер, активизировать прослеживающую функцию глаз.

Учитель-логопед

Словарь:

– Закрепить с детьми названия игрушек, материал, из которого они сделаны, как с ними обращаться, обобщающее понятие «игрушки».

Лексико-грамматические игры и упражнения:

– «Что вверху, а что внизу?» – составление предложений со словами вверху, внизу. На наборном полотне педагог выставляет в два ряда картинки с изображением игрушек. Отвечая на вопросы взрослого, дети составляют предложения: «Вверху кукла (матрешка, гармошка, робот, барабан, флажок). Внизу мишка (зайка, кубик, домик, пушка, неваляшка, кровать)». Картинки меняются местами, и игра повторяется.

– «Где игрушки?» – практическое употребление в речи и дифференциация предлогов на, под. Педагог ставит одну игрушку на стол, а другую – под стол. Дети должны ответить, где находятся игрушки: «Кубик на столе, а машина под столом. Кукла на столе, а матрешка под столом. Неваляшка на столе, а робот под столом».

– «Из чего сделаны игрушки?» – знакомство с понятиями деревянная, железная, пластмассовая. Педагог подбирает три игрушки, изготовленные из дерева, железа и пластмассы. Объясняет детям, из чего они сделаны, и просит найти в игровом уголке другие игрушки, изготовленные из такого же материала. Дети находят игрушки и объясняют: «Самолет железный, он из железа».

– «Слушай внимательно, выполняй старательно» – выполнение двухступенчатых инструкций педагога: «Кубик положи на шкаф, а колечко спрячь в рукав. Мишку поставь в уголок, а мячик брось в потолок. Шарик спрячь под шапку, а картинку положи в папку. Матрешку поставь на окошко, а мозаику спрячь в ладошке. Куклу положи в кровать, а зайку посади в коляску». Дети объясняют, что они делали.

– Чтение с выражением стихотворения И. Токмаковой «Поиграем»:

На лошадке ехали, до угла доехали.

Сели на машину, налили бензину.

На машине ехали, до реки доехали.

Тр-р! Стоп! Разворот. На реке – пароход.

Пароходом ехали, до горы доехали.

Пароход не везет, надо сесть в самолет.

Самолет летит, в нем мотор гудит: у-у-у!

– «Волшебный мешок». Педагог готовит для занятия мешок с игрушками. Каждый ребенок по просьбе педагога должен найти в мешке две игрушки и назвать их, не вытаскивая из мешка, а потом показать всем: «Я нашел матрешку и куклу».

– «Найди картинку». Педагог выставляет на наборном полотне картинку с изображением игрушек и четко их называет. Дети повторяют. Затем педагог просит детей найти картинку, название которой начинается со слога са (мат, гар, кук, пи, ро, миш, ба). Картинки: самолет, матрешка, гармошка, кукла, пирамида, робот, мишка, барабан.

– Физкультминутка-логоритмика «Считалка под мяч»

В гости к нам пришла считалка,

Рассказать ее не жалко.

Мы считалочку учили

И мячом по полу били

Развитие связной речи

Педагог вместе с детьми составляет рассказы-описания различных игрушек: их строение, цвет, как с ними нужно играть и т.д. [6].

Семья оказывает огромное влияние на формирование личности ребенка. Основополагающий принцип активного сотрудничества родителей и педагогов позволяет успешно решать коррекционно-развивающие задачи обучения, повышает их эффективность. В приемной группы специалистами и воспитателями размещена стендовая информация по организации деятельности ребенка и родителей в домашних условиях.

Выполнение данных рекомендаций позволяет родителям быть непосредственными участниками образовательного процесса, повышать свою компетентность в воспитании и образовании своих детей.

Рекомендации учителя-дефектолога и учителя-логопеда родителям

Учитель-дефектолог (тифлопедагог):

1. Играя с ребенком, обращайте внимание на разнообразные игрушки: попросите ребенка рассмотреть их, определить цвет, величину, размер, пусть расскажет месторасположение игрушки.

2. Игра «Мои игрушки». Предложить ребенку найти игрушку (лучше использовать игрушку, издающую звук). Наблюдайте за движущимися игрушками (мяч, волчок, машинка и др.), учите понимать и различать выражения быстро, медленно, вперед, назад.

3. Игра «Найди игрушку». Предложите ребенку найти все мягкие игрушки, всех кукол, все игрушки у которых есть колеса, все игрушки красного цвета, игрушки похожие на шар и т.п.

4. Приучайте ребенка убирать игрушки в строго определенное место, используя метки (силуэт, контур и т.п.) для удобства маркировки.

5. Вместе с ребенком поэтапно обследуйте игрушку осязательно-зрительным способом для этого необходимо:

– рассмотреть весь предмет (помогите ребенку обвести руками контур, конфигурацию игрушки, ее частей;

– узнать и назвать цвет, величину;

– в игрушках простой конфигурации (мяч, домик и др.) определить и назвать форму;

– предметах сложной конфигурации узнать, показать и назвать основные части;

– помочь определить материал, из которого сделана игрушка.

6. Игра «Узнай на ощупь». Для данной игры лучше использовать муфточку или коробочку с отверстиями для правой и левой руки. Поместите игрушку во внутрь. Предложите ребенку узнать ее на ощупь.

7. Игра «Отгадай загадку». Загадайте ребенку описательную загадку об игрушке. Попросите его узнать и назвать, найти игрушку в коробке.

8. Упражнение «Нарисуй игрушки с помощью геометрических фигур». Предложите ребенку обвести по внутреннему трафарету овал, треугольник, круг, квадрат. Затем спросите на какую игрушку похожа фигура (например, овал – воздушный шарик, квадрат-домик и т.д.) [2].

Учитель-логопед

1. Словарь: обобщающее понятие игрушки; наименование, предназначение игрушек; как с ними обращаться; из чего они сделаны, классификацию игрушек по материалу, отличие игрушек от других предметов.

2. Лексико-грамматические игры и упражнения:

– «Мы с игрушками играем» (выучить наизусть):

Мы с игрушками играем,

Мы игрушки называем:

Неваляшка, мишка, гномик,

Пирамидка, кубик, домик.

– «Что делают игрушки?» – составление сложных предложений с союзом а: «Кукла лежит, а ежик стоит. Робот стоит, а мишка сидит. Машина едет, а самолет летит. Мячик скачет, а шарик висит. Гномик прыгает, а кукла спит».

– «Игрушки спрятались» – усвоение категории творительного падежа единственного числа. Взрослый спрашивает ребенка, с какой игрушкой он играл: «Я играл с мишкой. Я играла с куклой. Я играл с матрешкой».

– «Игрушки-малютки» – образование существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами: кукла – куколка, матрешка – матрешечка, мяч – мячик.

– «Выбери игрушку» – усвоение категории творительного падежа с предлогом с. Взрослый спрашивает ребенка, с какой игрушкой он хочет играть: «Я хочу играть с неваляшкой. Я хочу играть с гармошкой».

– «Один-много» – формирование категории родительного падежа множественного числа. Взрослый обращается к ребенку: «У тебя гномик, а в магазине много гномиков».

– «Четвертый лишний» – учить отличать игрушки от других предметов и объяснять отличие. Взрослый выставляет на стол ряд предметов: мяч, кукла, юла, нож, затем просит найти предмет, который не подходит ко всем остальным: «Это нож, он не игрушка, с ним не играют».

3. Развитие связной речи

– составление рассказа «Мишка»: «Паша маленький. Ему два годика. Бабушка и дедушка купили Паше мишку. Мишка большой, плюшевый. У Паши есть машина. Паша катает мишку на машине».

– чтение и пересказ рассказа Я. Тайца «Кубик на кубик». Взрослый помогает ребёнку понять, почему башня развалилась, какой кубик должен был взять Миша.

4. Звуковая культура речи:

– «Договори слово»: кук.., бара.., матреш.., пирами.., авто.., неваляш...;

– «Повтори чистоговорки»: Бик-бик-бик – кубик; бан-бан-бан – барабан. ла-ла-ла – юла; лет-лет-лет – самолет; на-на-на – машина; ка-ка-ка – куколка.

– «Похлопаем в ладоши» (выучить наизусть):

Раз, два, три – на игрушки посмотри!

Раз, два, три, четыре –

Мы игрушечки купили!

Раз, два, три, четыре, пять –

Будем с ними мы играть! [6].

Изложенный выше практический материал помогает педагогическим работникам непрерывно сопровождать ребёнка с ОВЗ в течение всего времени пребывания в ДОО, раскрывает открытость для взаимодействия всех участников образовательного процесса. С помощью многократного повторения происходит эффективное усвоения детьми с нарушениями зрения знаний, умений и навыков, формирование специальных способов деятельности.

Девиз деятельности нашей команды можно выразить тремя словами: «Принимаем, понимаем, помогаем!»:

– «Принимаем»: принимаем ребенка таким, какой он есть.

– «Понимаем»: стремимся понять ребёнка, выясняем причины трудностей.

– «Помогаем»: подскажем ребёнку, покажем, объясним, научим, сделаем вместе [3].

Только в тесном взаимодействии всех участников образовательного процесса возможно успешное формирование всесторонне развитой личности ребёнка, его социализацию и адаптацию в общество.

Список литературы

1. Нищева Н. В., Гавришева Л. Б., Кириллова Ю. А. Комплексно-тематическое планирование коррекционной и образовательной деятельности в группе компенсирующей направленности ДОО для детей с тяжёлыми нарушениями речи (с 3 до 4 лет и с 4 до 5 лет). – СПб. : ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2016. – 272 с. (Методический комплект к программе Н. В. Нищевой).
2. Осипова Л. Б., Стахеева Ю. Ю. Развиваем в деятельности: В помощь родителям, воспитывающим ребенка с нарушением зрения. Методические рекомендации [Текст] – Челябинск, РЕКПОЛ, 2011. – 218 с.
3. Пеньковская Г. А. Взаимодействие специалистов медицинского и педагогического профилей в ДОО коррекционного вида [Текст] / Дошкольная педагогика / Апрель 2008. – с. 39-43.
4. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения). Программы детского сада. Коррекционная работа в детском саду [Текст] / Под ред. Л. И. Плаксиной. – М.: Издательство «Экзамен», 2003. – 256 с.
5. Разрабатываем основную общеобразовательную программу ДОО: раздел «Содержание коррекционной работы» : методическое пособие для руководителей и специалистов ДОО [Текст] / Н. А. Тулупова, С. М. Кошкина, Г. А. Сапожникова, Л. А. Дружинина, Л. И. Филиппова, И. А. Мальцева, С. И. Рябцева, Т. И. Аверенкова, О. В. Ермолина, Т. Ф. Федоровских, Т. Н. Стаканова, Н. В. Ульянова, И. А. Шелудько [Текст] / под ред. Г. Н. Лавровой, Г. В. Яковлевой. – Челябинск : Цицеро, 2013. – 135 с.
6. Смирнова Л. Н. Логопедия в детском саду. Занятия с детьми 4-5 лет с общим недоразвитием речи. Пособие для логопедов, дефектологов и воспитателей [Текст]. – М.: Мозаика-Синтез, 2004. – 72 с.

Власова А. А.
МБДОУ «ДС № 315 г. Челябинска»,
г. Челябинск, РФ

Логопедическое сопровождение детей с расстройствами аутистического спектра в дошкольной организации

***Аннотация.** В статье рассматриваются практические приемы логопедического сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра. Даны этапы логопедической работы и приведены примеры практик, применяемых автором в своей педагогической деятельности.*

***Ключевые слова:** дети с расстройствами аутистического спектра; логопедическое сопровождение; этапы логопедической работы; педагогические технологии.*

Проявления речевых расстройств, при аутизме многообразны и отличаются степенью выраженности. Клинико-психологическая картина аутистических расстройств может принимать разные формы – от неговорящего дезадаптированного ребёнка с низким уровнем интеллекта до избирательно одарённого с интересами к отвлеченным областям знаний и «взрослой речью». Однако все дети с РАС нуждаются в логопедическом сопровождении, а знание особенностей проявления аутизма у детей дошкольного возраста поможет адекватно выбрать вариант его использования. [3, с. 21]

Главная задача педагога состоит в том, чтобы попытаться восстановить или заново создать у дошкольника с РАС потребность в речевой коммуникации, потому что отсутствие или задержка развития его экспрессивной речи вызвана общим нарушением коммуникации, уходом от контакта и погруженностью ребенка в мир собственных ощущений, пристрастий и влечений. Глубина аутистических расстройств не позволяет сразу приступить к развитию понимания ребенком обращенной к нему речи и развитию произносительной стороны речи. [2] Поэтому содержание логопедической работы разделено на этапы.

Первый этап – предварительный (подготовительный). На данном этапе происходит установление эмоционального контакта между педагогом и ребенком, сокращение аутостимуляций (тренинг с использованием запахов). Адаптационный период работы с ребенком чаще всего растягивается на несколько месяцев, поэтому к формированию взаимодействия дошкольника с педагогом можно приступать уже на 2-3 занятия, после установления формального контакта с ребенком. Формально установленный контакт предполагает, что ребенок почувствовал «неопасность» ситуации и готов находиться в одном помещении с педагогом.

Работа над опорными коммуникативными навыками имеет специальные приемы по замене взгляда «глаза в глаза», при взаимодействии ребенка с педагогом. Сначала вырабатывается фиксация взора на картинке, которую педагог держит на уровне своих губ. Если ребенок не реагирует на обращение, нужно мягко повернуть его за подбородок и дождаться, когда взор скользнет по предъявляемому материалу. Постепенно время фиксации взора на картинке будет возрастать и заменяться взглядом в глаза. В качестве стимульного материала подойдут парные картинки или предметы. Желательно, чтобы ребенок фиксировал взгляд на картинке до момента ее передачи в его руки. Этого можно добиться простым способом: вместе с картинкой педагог держит в руке лакомство. Ребенок отслеживает приближение к нему вкусного кусочка (с карточкой) и получает его, если удерживает взор на картинке достаточное время. На данном этапе используется минимальное количество речевых инструкций: «возьми», «положи». [3, с. 35]

Работа над указательным жестом и жестами «ДА» и «НЕТ». Отсутствие жестов «ДА», «НЕТ» и указательного жеста чрезвычайно затрудняет общение с детьми, страдающими тяжелыми формами РАС. Специальный тренинг позволяет сформировать эти жесты и ввести их в ежедневное общение ребенка с близкими людьми. На занятиях педагог регулярно задает ученику во-

просы: «Ты разложил картинки?» «Ты убрал картинки?», побуждая его утвердительно кивнуть головой. Если ребенок не делает этого самостоятельно, следует слегка нажать ладонью на затылочную область его головы. Как только жест стал получаться, пусть с помощью рук педагога, вводим жест «НЕТ». Сначала используем те же вопросы, но задаем их, пока задание не завершено. Затем жесты «ДА», «НЕТ» употребляются в качестве ответов на различные вопросы. Одновременно отрабатывается указательный жест. К словесным инструкциям «возьми», «положи» добавляем еще одну: «покажи». Педагог фиксирует кисть ребенка в положении жеста и учит четко устанавливать палец на нужном предмете или картинке. [1, с. 28]

На втором этапе происходит развитие понимания речи ребенком дошкольного возраста с РАС. Для этого педагогом используется эмоционально-смысловой комментарий и совместное сюжетное рисование.

Под эмоционально-смысловым комментарием понимается такой комментарий, который позволяет нам «поймать» внимание ребенка, сосредоточить его на чем-то для того, чтобы добиться осмысления происходящего, осознания сказанного. Поэтому эмоционально-смысловой комментарий должен:

1) быть обязательно привязанным к опыту ребенка, к тому, что он знает, видел, на чем останавливалось его внимание. Например, если родители рисуют с ним вместе, то весь рисунок может быть построен на воспоминаниях о лете, о даче, о том, как купались в реке. При этом важно проговаривать эмоционально окрашенные детали: «Сейчас нарисуем куст смородины с красными ягодами, – помнишь, как летом на даче ты рвал с куста ягодки и ел их?»;

2) вносить смысл даже во внешне бессмысленную активность ребенка, в его аутостимуляцию. Так, если ребенок раскачивается, сидя на диване, мы приговариваем в такт его движениям: «Тук-тук, стучат колеса, поехали, поехали на поезде»; если ребенок включает и выключает свет, мы говорим, что он, «как мастер», проверяет, хорошо ли работает выключатель и горит лампа и т. п.;

3) расставить положительные «эмоциональные акценты» в окружающем, фиксируясь на приятных для ребенка ощущениях и сглаживая, по возможности, неприятные. Например, если ребенок смотрит в окно, мы начинаем комментировать то, на что упал его взгляд: «Как красиво падает снег в свете фонаря! Как стемнело и всюду зажглись огни!» Если он пьет чай, приговариваем, что «чай сладенький, как раз, как ты любишь; а как здорово ты хрустишь печеньем – совсем как мышонок»;

4) прояснять причинно-следственные связи, давать ребенку представление об устройстве предметов и сути явлений. Это помогает преодолевать страхи, бороться со стереотипными влечениями. Например, когда ребенок напряженно, с испугом прислушивается к шуму водопроводных труб, мы начинаем рассказывать ему о том, как по ним бежит вода, что она попадает к нам из реки, что потом вода проходит долгий путь по трубам, проложенным под землей. В ходе рассуждений мы замечаем, как падает напряжение ребенка, вызванное страхом, как он начинает заинтересованно слушать, поглядывая на взрослого.

5) передавать смысл житейских событий, их зависимость друг от друга и от человеческих отношений, от социальных правил. Например, мама говорит своему малышу: «Сейчас мы с тобой уберем игрушки, а бабушка придет и похвалит нас, скажет: «Какая чистота!» или: «Мы с тобой потерпим, не будем есть пирог, пока все гости не собравшись, чтобы всем вместе сесть за стол... ну, разве что, малюсенький кусочек, чтобы проверить, хорошо ли он испекся»;

Комментарий должен быть неторопливым, и, так как реакция ребенка может быть отсроченной, надо оставлять ему паузы, промежутки, в которые он мог бы отозваться – хотя бы эхолоалией. Итак, от комментирования отдельных впечатлений и ярких эпизодов – к сюжетному комментарию; от историй о самом ребенке – к коротким прозаическим рассказам и сказкам; от коротких сказок – к чтению сказок с продолжением, – так мы развиваем у аутичного ребенка способ понимать речь или, иначе говоря, формируем его речевое мышление.[3]

Растормаживание речи у дошкольника с РАС – третий этап. На данном этапе логопед применяет такие практики, как провоцирование ребенка с РАС на подражание, обыгрывание вокальной аутостимуляции и закрепление речевых реакций, развитие артикуляторного праксиса: механическое вызывание звуков, массаж, жестовое обозначение звуков и обучение чтению. Работа по растормаживанию речи (то есть работа по «подхлестыванию» их речевой инициативы) является важным направлением логопедической работы, которая включает в себя несколько видов работ и имеет ряд специальных приемов:

1) провоцирование произвольного подражания действию, мимике, интонации взрослого. Такое произвольное подражание может стать предпосылкой произвольного звукового, а затем и словесного подражания. Подобного подражания легко добиться, используя приятные аутичному ребенку сенсорные впечатления: мы выдуваем мыльные пузыри – и даем подуть ребенку, раскручиваем волчок – и даем раскрутить ему, и т. п. В подходящий момент игры, когда удалось сосредоточить внимание ребенка на своем лице, можно, например, состроить гримасу удивления, конечно, с подходящим комментарием. Необычное, смешное выражение лица может вызвать у ребенка подражательную реакцию;

2) провоцирование ребенка на эхолоалии и произвольные словесные реакции. С помощью стихотворных ритмов, с помощью рифмы и мелодии мы стимулируем вокализации, словесные реакции аутичного ребенка. Когда мы читаем хорошо знакомые ему стихи или поем песни, то оставляем паузу в конце строфы, провоцируя его на договаривание нужного. Если ребенок не делает этого, то мы сами договариваем слово (можно иногда это делать шепотом, а можно и беззвучно – только артикулировать, когда ребенок сосредоточен на вашем лице). При этом время от времени надо пытаться ловить его взгляд, добиваться хотя бы мимолетного контакта «лицом к лицу». Еще лучше, чтобы ребенок в это время сидел у вас на руках, и вы могли бы дополнять ритм стихов и песен ритмичными движениями (раскачиваниями, подбрасываниями). [3]

3) повторение за ребенком и обыгрывание его звуковых реакций, обыгрывание вокальной аутостимуляции. Особые сложности в работе по растормаживанию речи возникают с детьми, у которых изначально очень много вокальной аутостимуляции. Если ребенок постоянно «лопочет» или поет «на своем языке», или мычит, скрипит зубами, щелкает языком, то вести речевую работу трудно, так как рот ребенка постоянно «занят». Работа по провоцированию на подражание с такими детьми, чаще всего невозможна. Единственный выход – это интенсивная работа по обыгрыванию его вокальной аутостимуляции. [3, с. 18] Специалист, работающий с ребенком, подхватывает его вокализации, повторяет их с его интонацией, а затем обыгрывает и превращает их в реальные слова, связывая с ситуацией.

4) важным приемом работы по растормаживанию речи является обучение чтению. Выстраивание визуального ряда является основным условием успешности занятий с неговорящими детьми. Поэтому чем быстрее приступят к обучению чтению, тем больше шансов вызвать у ребенка эхолаличное повторение звуков речи. Обучение чтению целесообразно вести по трем направлениям: аналитико-синтетическое (побуквенное) чтение; послоговое чтение; глобальное чтение. Занятие строится по принципу чередования всех трех направлений, так как каждый из этих типов чтения задействует различные языковые механизмы ребенка;

5) работа по развитию артикуляторного праксиса тоже одно из направлений работы по растормаживанию речи. В тех случаях, когда ребенок совершенно не способен повторить за мамой или педагогом даже те звуки, которые имеются в его произвольных вокализациях, приходится прибегать к их механическому вызыванию. При необходимости нужно проводить массаж губ и языка.

И завершающим этапом в логопедическом сопровождении ребенка с РАС является развитие возможности активно пользоваться речью (развитие фразовой речи). Включает в себя несколько видов работ:

1) работа над структурой простого предложения. Первые задания составляются с опорой на предметные действия. Затем спектр действий немного расширяется, а вместо игрушек используются плоскостные изображения людей в разных позах. Затем от конкретных действий людей мы переходим к формированию понимания того, что данные глаголы могут обозначать движения других живых существ или неодушевленных предметов.

2) работа по формированию грамматического строя речи – следующий вид работы над фразовой речью со своими приемами визуализации при построении речевого высказывания и характеризуется постепенным усложнением материала. Вначале идет работа над построением словосочетания, состоящего из существительного и прилагательного. После ребенку предлагается смоделировать высказывания, состоящие из трех слов – словосочетания, состоящие из существительного, прилагательного и числительного. После сложность материала возрастает идет работа над формированием словообразования существительных. Затем – над формированием словоизменения прилагательных. Работа над формированием словообразования глаголов. В про-

цессе логопедической работы на этом уровне проводится преимущественно закрепление простых словообразовательных моделей с использованием приставочного способа.

На сегодняшний день не существует методов, позволяющих полностью вылечить расстройства аутистического спектра. Тем не менее, статистика подтверждает, что своевременное психологическое и педагогическое вмешательство, проведение коррекции в центрах для детей с особыми возможностями здоровья, специально организованное для ребенка с РАС жизненное пространство в доме, подкрепленное индивидуальной фармакотерапией и диетой, могут кардинально улучшить развитие ребенка, значительно повысить качество жизни аутиста, помочь ему реализовать свой потенциал.

Список литературы

1. Волковская Т. Н., Юсупова Г. Х. Психологическая помощь дошкольникам с общим недоразвитием речи/ Под научной ред. И. Ю.Левченко. – М.: Национальный книжный центр, 2014.
2. Морозова С. С. Аутизм: коррекционная работа при тяжёлых и осложнённых формах. – М., 2007.
3. Никольская О. С., Баенская Е. Р., Либлинг М. М. Аутичный ребенок: Пути помощи. – М.: Теревинф, 2014.
4. Хаустов А. В. Развитие речевой коммуникации у детей с аутистическими нарушениями // Детский аутизм: исследования и практика. – М.; 2005.

Войниленко Н. В.

МБОУ «С(К)ОШ №11 г. Челябинска»,

Молчанов С. Г.

ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»

Филюнина Е. Н.

МБОУ «С(К)ОШ № 11 г. Челябинска»,

г. Челябинск, РФ

Алгоритмизация разработки рекомендаций по формированию индивидуального учебного плана

***Аннотация.** Настоящая статья содержит описание опыта алгоритмизации формирования индивидуального учебного плана для детей с ОВЗ и подготовлена на основе методических рекомендаций МинПрос РФ, РАО РФ, Управления по надзору и контролю в сфере образования Минобрнауки Челябинской области, методистов издательства «Академкнига/ Учебник»*

***Ключевые слова:** гуманизация, индивидуальный учебный план, образованность (реальная, стандартная), персонализация, социализованность (реальная, стандартная), тьюторат, учебный план.*

N. V. Voinilenko
MBOU «S (K) school №11 of Chelyabinsk» Chelyabinsk RF
S. G. Molchanov
FGBOU VO «SUsHPU», Chelyabinsk RF
E. N. Filyunina
MBOU «S (K) OSH No. 11 of Chelyabinsk», RF

Algorithmization of development of recommendations for forming an individual curriculum

***Annotation.** This article contains a description of the experience of algorithmizing the formation of an individual curriculum for children with disabilities and was prepared on the basis of the methodological recommendations of the Ministry of Education of the Russian Federation, RAO RF, the Office for Supervision and Control in Education of the Ministry of Education and Science of the Chelyabinsk Region, methodologists of the publishing house «Akademkniga / Textbook»*

***Keywords:** humanization, individual curriculum, education (real, standard), personalization, socialization (real, standard), tutoring, curriculum.*

Феномен «индивидуальный учебный план»

Внедрение принципов системно-деятельностного подхода в образовании обусловило необходимость персонализации образовательного процесса, в том числе и через разработку индивидуальных учебных планов (в дальнейшем ИУП), которые, по существу, представляют собой пошаговые алгоритмы освоения минимума содержания образовательной программы и которые составляются для обучающихся (воспитанников) с ОВЗ с учетом их возрастных и личностных показателей выраженности интеллектуальной, эмоционально-волевой и действенно-практической сфер личности.

Разработка ИУП проводится для достижения следующих целей:

– ускоренного усвоения обучающимся (воспитанниками) по одной или нескольким образовательным (предметным) областям образовательной программы в рамках реализации профильной модели обучения и воспитания;

– оперативной ликвидации ребенком пробелов при восхождении от реальной образованности к стандартной (ликвидация академической задолженности) или в случаях, предусмотренных локальными актами ОО (например: 1) длительная болезнь; 2) частые отъезды, связанные с участием в творческих конкурсах, фестивалях и др. по заявлениям родителей);

– оперативной ликвидации ребенком пробелов при восхождении от реальной социализованности к социально-одобряемой.

Реализация новой государственной политики в сфере образования, базирующейся на принципах гуманизации и персонализации социализационно-образовательного процесса, предусматривает построение социализационно-образовательных моделей, обеспечивающих продуктивные взаимодействия педагогического персонала с обучающимися (воспитанниками) и их родителями независимо от уровня выраженности у детей интеллектуальных, эмоционально-волевых и действенно-практических компетенций.

Следовательно, именно обучение по ИУП в современной образовательной организации обеспечивает удовлетворение точечных социализационно-образовательных запросов обучающихся (воспитанников) и их психосоциальную активность.

Психосоциальная активность, как интегративная компетенция, обеспечивает восхождение от реальной образованности к стандартной, от реальной социализованности к социально-одобряемой (стандартной, нормативной).

Актуализация содержания обучения и воспитания

Организация воспитания и обучения по ИУП в ОО позволяет решить ряд актуальных задач:

- обеспечить модернизацию содержания и организации обучения по отдельным образовательным (предметным) областям;

- удовлетворить индивидуальные образовательные потребности обучающихся (воспитанников) через построение оптимального индивидуального образовательного маршрута (далее ИОМ). ИОМ с учетом а) уровня допустимой нагрузки, б) показателей здоровья, в) личностных предпочтений ребенка и его родителей;

- сохранить контингент обучающихся (воспитанников), что особенно важно для имиджа ОО;

- гарантировать реализацию принципов учета индивидуально-личностных особенностей и ОВЗ и вариативности социализационно-образовательных услуг [2, 3];

- создать условия для повышения профессиональной компетентности педагогических работников, ответственных за разработку и реализацию ИУП, ИОМ.

ИУП формируется на основе ОП и включает в себя стандартные компетенции, остальные же образовательные и социальные компетенции включаются выборочно с учетом ОВЗ. При составлении ИУП учитываются пожелания родителей (Приложения 2, 4, 6) законных представителей), педагогов, психологов, дефектологов, а также самого обучающегося (воспитанника).

Нормативные основания

Нормативно-правовые основания разработки и реализации ИУП представлены в библиографии к статье.

Так, в 2-ой статье ФЗ «Об образовании...» даются определения учебного плана и индивидуального учебного плана. В частности в п. 22-ом говорится: «Учебный план – документ, который определяет перечень, трудоемкость, последовательность и распределение по периодам обучения учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), практики, иных видов учебной деятельности и, если иное не установлено настоящим Федеральным законом, формы промежуточной аттестации обучающихся» [1].

А в п.23-ем дается определение феномена «ИУП»: это «учебный план, обеспечивающий освоение образовательной программы на основе индивидуализации ее содержания с учетом особенностей и образовательных потребностей конкретного обучающегося» [1];

В п.5-ом фиксируется, что «обучение по индивидуальному учебному плану, в том числе ускоренное обучение, в пределах осваиваемых общеобразовательных программ осуществляется в порядке, установленном локальными нормативными актами образовательной организации» [1].

Как следует из текста, определения «учебного плана» и «индивидуального учебного плана», как и следовало бы фиксировать, почти идентичны. Но все же ИУП имеет свои особенности: он может отличаться от общего учебного плана перечнем образовательных (предметных) компетенций, последовательностью их изучения и трудоёмкостью. Но, при этом, всё это должно оставаться в рамках ФГОС и других нормативных документов [2, 3, 4, 5, 6, 7].

Продолжительность обучения по ИУП может быть изменена в ОО с учетом особенностей и образовательных потребностей конкретного обучающегося (воспитанника). ИУП – эффективный механизм реализации ОП для обучающихся (воспитанников) с ОВЗ: он предполагает вариативность: 1) форм получения образования; 2) форм образовательных занятий обучения; 3) образовательных технологий (методов, приемов и средств обучения); 4) форм организации образовательного процесса [8, 9].

Формы получения образования

Так, ФЗ «Об образовании...» предписывает использование следующих форм получения образования: очная, заочная, очно-заочная, внутрисемейная (табл. 1).

Таблица 1

Формы получения образования

Очная	Заочная	Очно-заочная	Внутрисемейная
В образовательной организации			Вне организации
Допускается сочетание различных рядоположенных форм обучения			С правом последующего прохождения итоговой аттестации (оценивания) экстерном: обучающийся (воспитанник) зачисляется в организацию на период прохождения аттестации

В организации социализационно-образовательного процесса могут быть использованы, наиболее практикуемые, следующие технологии:

1) дистанционная; 2) электронное обучение; 3) обучение на дому [1].

Реализация названных технологий может происходить в различных формах организации воспитания и обучения:

1) фронтальная; 2) групповая; 3) индивидуальная.

Индивидуализация и персонализация

ИУП разрабатывается с участием обучающегося (воспитанника) и его родителей и реализуется на основе тьютората и сопровождения со стороны педагогического работника (Приложения 1, 3, 5). Он создается персонально для отдельного ребенка или группы детей с конкретными ОВЗ. Цель такого ИУП – обеспечение освоения стандартной ОП на основе индивидуализации и персонализации содержания обучения, с учетом особенностей и потребностей конкретного обучающегося (воспитанника). На обучение по ИУП могут

быть также переведены обучающиеся (воспитанники), не ликвидировавшие в установленные сроки пробелов при восхождении от реальной образованности (социализованности) к стандартной или в случаях, предусмотренных локальными актами ОО (например: 1) длительная болезнь; 2) частые отъезды, связанные с участием в творческих конкурсах, фестивалях и др. по заявлениям родителей) [8, 9].

ИУП обучающегося (воспитанника) с ОВЗ составляется на основе а) рекомендаций ПМПК, б) выбора родителей (законных представителей) обучающегося (воспитанника) и в) согласования с педагогическими работниками на определенный временной период (Приложения 1, 3, 5). В ИУП определяются формы, методы, приемы и средства социализационно-образовательной деятельности с учетом результатов диагностики и мониторинга. ИУП определяет перечень, последовательность и распределение, подлежащих освоению, социально-образовательных компетенций, по установленным периодам для конкретного обучающегося (воспитанника); определяет формы промежуточного и итогового оценивания (мониторинга) реальных социализованности и образованности обучающегося (воспитанника) для сравнения их со стандартными; включает обязательное содержание образования и социализации, а также и содержание, формируемое участниками образовательных отношений; определяет количество часов, не превышающее величину стандартной нагрузки; учитывает возможности дополнительного образования, а также реализации программ духовно- нравственного, экологического воспитания, здорового образа жизни и коррекционной работы [9].

Срок реализации ИУП могут быть определены: 1) на период изучения темы (образовательной (предметной) области); 2) на полугодие; 3) на год (Приложение 1). Продолжительность освоения содержания ИУП может быть изменена с учетом особенностей конкретного обучающегося (воспитанника) по инициативе ОО и (или) родителей (законных представителей) [8].

Технология проектирования ИУП

Принятая и предлагаемая нами технология проектирования ИУП состоит из описания локальных актов, содержания их пошаговой реализации и распределения компетенций (ответственности) акторов (табл. 2).

Таблица 2

Технология проектирования индивидуального учебного плана (ИУП)

<i>Локальные акты</i>	<i>Содержание пошаговой реализации</i>
<i>1</i>	<i>2</i>
1. Разработка «Положения об обучении по индивидуальному учебному плану»	Принимается педагогическим советом и утверждается руководителем ОО
2. Подача заявления родителями (законными представителями) о согласии на обучение по ИУП	Заключение ПМПК, мед. справка, рекомендации психолога, дефектолога и др. специалистов
3. Рассмотрение заявления на педагогическом совете. Обсуждение содержания ИУП. Определение периода освоения	С учетом особенностей ребенка, представленных материалов

<i>Локальные акты</i>	<i>Содержание пошаговой реализации</i>
<i>1</i>	<i>2</i>
4. Принятие педагогическим советом решения о целесообразности использования ИУП для данного обучающегося (воспитанника)	Сроки освоения, перечень образовательных компетенций и количества часов на их освоение, сроки оценивания (мониторинга)
5. Издание руководителем ОО приказа с указанием ИУП (<i>Приложение 1</i>). Заключение договора с родителями (законными представителями) с приложением к нему ИУП	Привлекаемые специалисты, оплата труда, источник финансирования
6. Подготовка расписания занятий, консультаций для родителей. Разработка календарного графика	Контроль включается в функциональные обязанности заместителя руководителя. Возможна корректировка сроков освоения
7. Организация занятий в ОО. Проведение промежуточного и итогового оценивания (диагностики) и мониторинга социализованности и образованности	Включается в функциональные обязанности заместителя руководителя и специалистов. Обучающийся (воспитанник) на любом этапе вправе продолжить занятия в группе
8. Тьюторат контакта с обучающимся (воспитанником) и его родителями, фиксация результатов промежуточного и итогового оценивания в электронном формате. Оказание консультативной помощи родителям (законным представителям)	Включается в функционал педагога. Не менее 20-30 % учебного плана – очная форма

Наполнение ИУП

Мы определили наполнение ИУП: его структуру и содержание (табл. 3).

Таблица 3.

Наполнение ИУП: структура и содержание

<i>Наименование блоков</i>	<i>Примерное содержание</i>
<i>1</i>	<i>2</i>
Пояснительная записка	Стандартная информация для документов такого типа: форма ИУП; методические рекомендации для педагога и родителей (законных представителей), а также и обучающегося (воспитанника). Цель: создать положительную мотивацию; выделить приоритетные формы, методы, приемы и средства воспитания и обучения
Объем, виды социализационно-образовательной деятельности	Для визуализации образовательных и социальных компетенций представляется краткое содержание всех занятий в виде единой таблицы
Тематический план	Для обеспечения целесообразного темпа обучения в плане перечисляются образовательные и социальные компетенции (разделы и темы), даты изучения разделов, формы занятий; представляются фрагменты ФГОС.
Самостоятельная работа	Содержание включает индивидуально-ориентированный план с графами для выставления отметок, данных промежуточного и итогового оценивания в соответствии с перечнем образовательных и социальных компетенций ИУП;

<i>Наименование блоков</i>	<i>Примерное содержание</i>
<i>1</i>	<i>2</i>
	содержит разноуровневые задания, обеспечивающие а) расширение объема содержания; б) формирование способов анализа, сравнения, классификации; в) формирование интеллектуальных, эмоционально-волевых и действенно-практических компетенций
Дополнительная деятельность по образовательным (предметным) областям	Содержание проектной деятельности увеличивает выраженность образовательных и социальных компетенций; обеспечивает участие в социализационно-образовательных проектах (с включением родителей)

Календарный план

Для реализации ИУП составляется календарный график обучения. В соответствии с нормативными документами количество недель в году устанавливается в календарном графике с учетом ФГОС и примерных ОП «самостоятельно в ОО. В основных общеобразовательных программах (далее ООП) указано примерное количество учебных недель.

Примерные ООП опубликованы в «Реестре примерных основных общеобразовательных программ». Количество учебных недель в дошкольных образовательных группах составляет 36; в 1-х классах – 33 (в середине третьей четверти устанавливаются дополнительные каникулы продолжительностью 7 календарных дней); во 2-10 классах – 34 (табл. 4).

Таблица 4

Пример календарного графика в соответствии с Уставом МБОУ «С(К)ОШ № 11 г. Челябинска» (2019-2020 гг.) для обучающихся 2-10 классов

Период обучения: с 02.09.2019–26.05.2020 г.
Продолжительность учебного года: 34 недели, с 02.09.2019 г по 26.05.2020 г.
Индивидуальные консультации в школе-интернате: 5 ч в неделю по графику
Периоды выставления отметок по результатам промежуточной аттестации в соответствии с Уставом МБОУ «С(К)ОШ № 11 г. Челябинска» – по четвертям (22.10.2019–25.10.2019; 17.12.2019–20.12.2019; 11.03.2020–13.03.2020; 21.04.2020–24.04.2020)
Сроки проведения каникул: осенние: 28.10.2019–04.11.2019, зимние: 31.12.2019–12.01.2020, весенние: 23.03.2020–31.03.2020, летние: 27.05.2020–31.08.2020.

Порядок осуществления обучения по ИУП определяется образовательной организацией самостоятельно.

Реализация ИУП осуществляется в границах соответствующей осваиваемой ОП.

Режим работы педагогического работника по ИУП также регламентируется на уровне локальных нормативных актов.

Список литературы

1. Об образовании в Российской Федерации. ФЗ от 29.12.2012 № 273-ФЗ. (http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/).
2. Об утверждении Федерального государственного стандарта основного общего образования. Приказ Минобрнауки РФ от 17.12.2010 г. № 1897 (в ред. Приказа Минобрнауки РФ от 29.12.2014 № 1644). (<https://legalacts.ru/doc/prikaz-minobrnauki-rf-ot-17122010-n-1897/>).
3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.12.2010 № 1897. (<https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/55070507/>).
4. Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования. Приказ Министерства образования и науки РФ от 30.08.2013 г № 1015. (<https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=334303>).
5. Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования». Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 06.10.2009 № 373. (<https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=194110>).
6. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Приказ Министерства образования и науки РФ от 19.12. 2014 г. N 1598. (<https://legalacts.ru/doc/prikaz-minobrnauki-rossii-ot-19122014-n-1598/>).
7. О внесении изменений в федеральный государственный стандарт начального общего образования в приказ Минобрнауки РФ от 06.10.2009 № 373. Приказ Минобрнауки РФ от 29.12.2014 № 1643. (<https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=194110>).
8. Об утверждении СанПиН 2.4.2.3286-15 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения и воспитания в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья». Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 10.07.2015 г. № 26. (<http://docs.cntd.ru/document/420292638>).
9. Об утверждении СанПиН 2.4.2.2821-10 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях» (пункт 10.3). Постановление Федеральной службы по надзору в сфере защиты прав потребителей и благополучия человека и Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 29.12.2010 № 189. (<https://base.garant.ru/12183577/>).

Титульный лист ИУП

Согласовано:
Родитель (законный представитель) обучающегося

(подпись, дата)

Утверждаю:
Руководитель ОО

(подпись, дата)
Приказ № _____ от
_____ 20__ г

Индивидуальный учебный план
обучающегося (воспитанника) _____ (группа, класс)

(фамилия, имя, отчество)
на _____ (учебный) год

Форма листа согласования ИУП

№ ИУП	Ф.И.О. обучающегося	Группа (класс)	Дата выдачи ИУП	Срок действия ИУП	Подпись родителей (законных представителей)
1	2	3	4	5	6

Форма ИУП

№ п/п	Образовательная (предметная) область	День недели	Время	Ф.И.О. специалиста	Подпись
1	2	3	4	5	6
1					
2					
3					
4...					

СОГЛАСОВАНО: зам. руководителя

_____/_____
Подпись Ф.И.О.
« ____ » _____ 20 ____ г.

ОЗНАКОМЛЕН(А) _____/_____

Подпись Ф.И.О.
« ____ » _____ 20 ____ г.

Бланк заявления о переводе на обучение по ИУП

	Директору _____ от родителя (законного представителя) обучающегося (ФИО)
Заявление Прошу перевести моего ребенка на обучение по ИУП с «__» по «__» 20__ г. в связи с (состоянием здоровья, посредством выбора оптимального набора образовательных и социальных компетенций (модулей), темпов и сроков их освоения. С условиями обучения по индивидуальному учебному плану ознакомлен(а), согласен (на). Основание: (п.1 ч.1. ст. 43 ФЗ «Об образовании в РФ»).	
Подпись _____ «__» 20__ г.	
Зам. руководителя _____ / _____ / <div style="display: flex; justify-content: space-around;"> Подпись ФИО </div> «__» 20__ г.	

Образец приказа о переводе на обучение по ИУП

Наименование ОО	
<p>ПРИКАЗ</p> 00.00.20__ г. № 000- у О переводе на обучение по ИУП обучающегося (воспитанника) группа (класс) Иванова И.И. В соответствии с Федеральным законом от 27 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», руководствуясь Положением о порядке обучения по индивидуальному учебному плану в (указать наименование ОО), утвержденным приказом № 000-од от 00 месяца 20__ года, на основании личного заявления родителей (законных представителей), (заключения врачебной комиссии, справки о рождении ребенка или других документов, подтверждающих основание предоставления ИУП) ПРИКАЗЫВАЮ: 1. Перевести Иванова Ивана Ивановича, обучающегося (воспитанника) 00 группы (класса) на обучение по индивидуальному учебному плану на_(промежуток времени) 20__–20__ учебного года в связи с (указывается причина)... 2. Контроль исполнения настоящего приказа возложить на зам. руководителя	
Руководитель ОО _____ / _____	

**Лист ознакомления с «Положением о порядке обучения
по ИУП в ОО (указать наименование ОО)»**

№ п/п	Ф.И.О. специалиста	Должность	Ф.И.О. обучающегося (воспитанника)	Ознакомлен	
				Дата	Подпись
1	2	3	4	6	7

*Гончарук И. В., Суворкина Е. В., Шпендик Н. В.
МБДОУ «ДС № 147 г. Челябинска»,
г. Челябинск*

**Кинезиологический метод в работе учителя-логопеда и воспитателя,
как средство коррекции и оздоровления старших дошкольников
в группах компенсирующей направленности
для детей с тяжёлыми нарушениями речи**

Аннотация. В статье представлен опыт работы по использованию кинезиологического метода при решении коррекционных задач в работе учителя-логопеда и воспитателя. Рассмотрены преимущества применения данного метода при коррекции и оздоровлении старших дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи.

Ключевые слова: кинезиология, кинезиологические упражнения.

*I.V. Goncharuk., E.V. Suvorkina., N.V. Shpendik.
MBDOU «DS No. 147 of Chelyabinsk», Chelyabinsk*

**Kinesiological method in the work of the logo teacher and the educator
as a means of correction and recovery of senior preschoolers
in compensative directions for children with severe disorders**

Annotation. The article presents the experience of using the kinesiological method when solving correctional problems in the work of a speech therapist and educator. The advantages of using this method for the correction and health improvement of older preschoolers with severe speech impairments are considered.

Keywords: kinesiology, kinesiological exercises.

*Рука является вышедшим наружу головным мозгом.
Э. Кант*

*Ум ребёнка находится на его пальцах.
В. А. Сухомлинский*

Актуальность темы обусловлена необходимостью формирования интеллектуальных способностей через метод межполушарного взаимодействия. Это позволяет избегать трудности у детей в обучении и в создании условий для формирования новых возможностей искомых психических навыков и процессов, которые могут сформироваться и стать нужными ребёнку через кинезиологические приёмы и методы. Ведь работа здесь направлена от движений к мышлению, а не наоборот.

На современном этапе развития общества исследования показывают, что наиболее частыми проявлениями нарушениями развития в детей дошкольного возраста являются речевые нарушения. Психолого-педагогическая характеристика детей с недостатками речи подробно представлена в трудах Р. Е. Левиной, Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, О. Е. Грибовой. Исследования этих ученых показали, что дети с нарушениями речи – это особая категория детей с проблемами в развитии, у которых сохранен слух и интеллект, но есть значительные нарушения речи, влияющие на формирование некоторых сторон психики. [3, с. 10] Такая категория детей имеет следующие особенности: невротическая симптоматика, поведенческие проблемы, речевой негативизм, нарушение способности к приёму и переработке информации. Все эти особенности, характеризующие нарушения развития детей данной группы, требуют целенаправленной коррекционной работы.

Согласно современным представлениям, невроз является социальным заболеванием, возникающим как результат наиболее актуальных для конкретного человека сильных или продолжительных психотравматизирующих воздействий. Появлению и развитию невроза способствует переутомление (умственное и физическое), перенесённые инфекции, интоксикации, травмы и другие заболевания. Неврозы как психогенные функциональные нарушения деятельности мозга и всего организма широко распространены у детей с тяжёлыми нарушениями речи. [1, с. 217].

Кинезитерапия со своим основным действующим фактором – движением, которое является мощным биологическим стимулятором всей жизненной деятельности организма и прежде всего всех звеньев нервной системы, является наиболее подходящим способом воздействия на невроз. А также помогает воспитанию более организованного поведения в обществе, укреплению и повышению работоспособности.

Поэтому поиски новых эффективных способов, приёмов и методов коррекции речевых нарушений не утратили своей актуальности.

Происходящие изменения в обществе и принятые стандарты дошкольного образования выдвинули новые требования к системе образования. Дошкольное учреждение призвано создать условия для интеллектуального, творческого, эмоционального, физического развития ребёнка и осуществить его подготовку к школе. Особенно актуально звучит задача по социализации ребёнка, развитию у него потребностей в творчестве, формировании любознательности, мотивации в достижении успеха по новым дошкольным стандартам. В условиях модернизации дошкольного образования воспитание творческих и интеллектуальных способностей становится одним из главных

направлений в работе с детьми. Для реализации этих целей мы работаем по теме «Развитие интеллекта дошкольников методами кинезиологии».

Использование данного метода не требует никаких материальных и методических затрат. Руки всегда основная часть тела ребёнка, они рядом и постоянно в дошкольном возрасте требуют нагрузки в движении. Как показывает практика, большое количество детей, поступающих в школу, имеют нарушения в развитии мелкой и крупной моторики. Специалисты (Е. И. Аркин, Н. А. Берштейн, Д. Б. Эльконин) утверждали, что игры с участием рук и пальцев приводят в гармоничное взаимодействие тело и разум, поддерживают мозговые системы в превосходном состоянии, подтверждая связь тонкой моторики с развитием мозга. Чем лучше развита способность двигаться, тем больше потенциал к обучению и развитию интеллектуальных способностей. А современный мир, наполненный обилием компьютеров, айпадов, различных гаджетов, не требует от детей ручных усилий, и поэтому моторные навыки ослабевают: дети плохо держат карандаш, кисточку, ножницы, отчего и происходят постоянные зажимы кисти, что ведёт к нарушению даже эмоционального состояния. А все это в дальнейшем сказывается на восприятии и усвоении любого обучающего материала и на здоровье.

Мы предлагаем вам рассмотреть кинезитерапию как терапию движением, усиливающая общую реактивность организма, повышающая его устойчивость.

Кинезиология – наука о развитии головного мозга через движение. Она существует уже двести лет и используется во всем мире.

Кинезиологические упражнения – это комплекс движений позволяющих активизировать межполушарное воздействие. Кинезиологическими движениями пользовались Гиппократ и Аристотель.

Кинезиологические упражнения как средство помощи детям с проблемами в развитии.

Основная цель кинезиологии: развитие межполушарного воздействия, способствующее активизации мыслительной деятельности.

Кинезиология относится к здоровьесберегающей технологии.

Дети дошкольного возраста окружающий мир познают посредством игры. Игры представляют собой большой и чрезвычайно распространённый вид воздействия на психофизиологическое развитие детей. Они чаще всего проводятся группами, подгруппами и индивидуально. Игры как комплекс психофизической нагрузки, характеризующейся положительными эмоциями, что является хорошим способом проверки и укрепления знаний, умений и навыков.

Игра является сложным явлением с точки зрения её воздействия на играющего и направлена на развитие и укрепление организма, воспитания. Посредством игр вносится разнообразие в режим и увеличивается интерес в познании мира.

Игры в кинезитерапии можно использовать самостоятельно или в сочетании с различными кинезитерапевтическими комплексами. В таких случаях они вносят разнообразие и эмоциональность, что делает познание более желанными. Что способствует совершенствованию внимания, памяти и мышления.

Под влиянием кинезиологических тренировок в организме происходят положительные структурные изменения. При этом, чем интенсивнее нагрузка, тем значительнее эти изменения. Данная методика позволяет выявить скрытые способности ребёнка и расширить границы возможностей его мозга. Один из видов кинезиологических упражнений – одновременное рисование двумя руками.

В дошкольном детстве при коррекции речевых нарушений у детей используем кинезитерапию – это коррекция речевых нарушений с помощью использования различных видов музыкально-двигательной деятельности, которая включает в себя четыре основных раздела: пальчиковая гимнастика, коррекционная (логопедическая) ритмика, танец, психогимнастика.

Для успешного обучения и развития ребёнка в дошкольном детстве мы используем в работе элементы фонетической ритмики.

Фонетическая ритмика – это система речедвигательных упражнений, направленных на формирование у детей с нарушением слуха естественной речи с выраженной интонацией и ритмической основой. В процессе вокально-речевой работы на музыкальных занятиях эффективно использования распевов, пение вокализов, несложных мелодий с каким либо гласным звуком, пропевание слогов «ми – мэ – ма – мо – му» на одном звуке, пропевание нисходящих мажорных трезвучий на гласных «и – а – у, е – о – а». Их несложная мелодика позволяет обращать внимание не только на интонационную точность исполнения, но и на правильное и выразительное произношение звуков. К средствам фонетической ритмики относятся специальные позы, движения, упражнения на развитие общей и мелкой моторики, артикуляционные движения, дыхательные упражнения, подчинённые темпам и ритмам. Средства фонетической ритмики используются в работе с детьми, имеющими нарушения речи с сохранённым слухом. Выстроив тело обучаемого ребёнка определённым образом, звук формируется правильно, резонирует и приобретает «полётность». [4, с.21]

Фонетическая ритмика включает в себя движения детей, которые сопровождаются произнесением звуков и слогов. Работа ведётся над тремя основными элементами звукопроизношения: напряжённостью, интенсивностью, временем. От качества участия мускулатуры в движении зависит и характеристика звука. Интенсивность определяет динамику речи – те усилия в артикуляционном аппарате, которые возникают при произнесении того или другого звука. Время определяет скорость движения или проговаривания. С самого начала занятий фонетической ритмикой следует обучать детей сознательному регулированию движений при выполнении упражнений, которые сопровождают произнесение звуков и слогов с этими звуками. Все движения, на ранних этапах обучения, и повторы выполняются учениками синхронно с учителем-логопедом. Освоив основы метода, практикуется отражённое воспроизведение звука ребёнком в заданном темпе, после этого постепенно убираются движения и оставляется только звук. Использование фонетической ритмики (сочетание системы двигательных упражнений с произнесением или пропеванием речевого материала) в логопедической практике играет суще-

ственную роль в формировании произношения и автоматизации звуков речи, устраняет дефекты произношения, корректирует ритмико-интонационную сторону речи, развивает естественность движений.

Классификация игр сложна, и эта сложность ещё более возрастает в связи с многочисленными задачами и условиями, которым должна отвечать игра по ФГОС.

Игры могут быть следующие:

1. Забавного, отвлекающего характера;
2. Специально направленные.

В работе с детьми старшего дошкольного возраста, мы используем подобранные комплексы кинезитерапевтических упражнений, например: растяжки, дыхательные упражнения, глазодвигательные упражнения, телесные упражнения, упражнения для развития мелкой моторики, упражнения на релаксацию и массаж.

Дыхательные упражнения улучшают ритмику организма, развивают самоконтроль и произвольность.

«Свеча». Исходное положение – сидя на стульях. Представьте, что перед вами стоит большая свеча. Сделайте глубокий вдох и постарайтесь одним выдохом задуть свечу. А теперь представьте перед собой 5 маленьких свечек. Сделайте глубокий вдох и задуйте эти свечи маленькими порциями выдоха.

«Дышим носом». Исходное положение – лёжа на спине или стоя. Дыхание только через левую, а потом только через правую ноздрю (при этом правую ноздрю закрывают большим пальцем правой руки, остальные пальцы смотрят вверх, левую ноздрю закрывают мизинцем правой руки). Дыхание медленное, глубокое.

Растяжки нормализуют гипертонус (неконтролируемое чрезмерное мышечное напряжение) и гипотонус (неконтролируемая мышечная вялость).

«Дерево». Исходное положение – сидя на корточках. Спрятать голову в колени, обхватить их руками. Представьте, что вы – семечко, которое постепенно прорастает и превращается в дерево. Медленно поднимитесь на ноги, затем распрямите туловище, вытяните руки вверх. Затем напрягите тело и вытянитесь. Подул ветер – вы раскачиваетесь, как дерево.

«Сорви яблоки». Исходное положение – стоя. Представьте себе, что перед каждым из вас растёт яблоня с чудесными большими яблоками. Яблоки висят прямо над головой, но без труда достать их не удаётся. Посмотрите на яблоню, видите, вверху справа висит большое яблоко. Потянитесь правой рукой как можно выше, поднимитесь на цыпочки и сделайте резкий вдох. Теперь срывайте яблоко. Нагнитесь и положите яблоко в небольшую корзину, стоящую на земле. Теперь медленно выдохните. Выпрямитесь и посмотрите налево вверх. Там висят два чудесных яблока. Сначала дотянитесь туда правой рукой, поднимитесь на цыпочки, вдохните и сорвите одно яблоко. Затем поднимите как можно выше левую руку и сорвите другое яблоко, которое там висит. Теперь наклонитесь вперёд, положите оба яблока в стоящую перед собой корзину и выдохните. Теперь вы знаете, что вас нужно делать. Используйте обе руки попеременно, чтобы собирать висящие слева и справа от вас прекрасные большие яблоки и складывайте их в корзину.

При выполнении телесных движений развивается межполушарное взаимодействие, снимаются непроизвольные, непреднамеренные движения и мышечные зажимы. Оказывается, человеку для закрепления мысли необходимо движение.

«*Маршировка*». Выполнять лучше под ритмичную музыку. Шагать на месте. При этом шаг левой ногой сопровождается взмахом левой руки. Шаг правой ногой сопровождается взмахом правой руки.

«*Перекрёстное марширование*». Нужно шагать, высоко поднимая колени попеременно касаясь правой и левой рукой по противоположной ноге. Сделать 6 пар движений. Затем шагать касаясь рукой одноименного колена. Сделать 6 пар движений. Закончить касаниями по противоположной ноге.

«*Колечко*». Поочерёдно перебирать пальцы рук, соединяя в кольцо большой палец и последовательно указательный, средний, безымянный и мизинец. Упражнения выполнять начиная с указательного пальца и в обратном порядке от мизинца к указательному. Выполнять нужно каждой рукой отдельно, затем обеими руками вместе.

«*Лезгинка*». Левая рука сложена в кулак, большой палец отставлен в сторону, кулак развернут пальцами к себе. Правая рука прямой ладонью в горизонтальном положении прикасается к мизинцу левой. После этого одновременно происходит смена правой и левой рук в течении 6-8 раз.

Массаж и самомассаж

а) Оттянуть уши вперёд, затем назад, медленно считая до 10. Начать упражнение с открытыми глазами, затем с закрытыми. Повторить 7 раз.

б) Двумя пальцами правой руки массировать круговыми движениями лоб, а двумя пальцами левой руки – подбородок. Считать до 30.

в) Сжимают пальцы в кулак с загнутым внутрь большим пальцем. Делая выдох спокойно, не торопясь, сжимают кулак с усилием. Затем, ослабляя сжатие кулака, делают вдох. Повторить 5 раз. Выполнение с закрытыми глазами удваивает эффект.

Глазодвигательные упражнения позволяют расширить поле зрения, улучшить восприятие. Однонаправленные и разнонаправленные движения глаз и языка развивают межполушарное взаимодействие и повышают энергетизацию организма.

«*Взгляд влево вверх*». Правой рукой зафиксировать голову за подбородок. Взять в левую руку карандаш или ручку и вытянуть её в сторону вверх под углом в 45 градусов так, чтобы, закрыв левый глаз, правым нельзя было видеть предмет в левой руке. После этого начинают делать упражнение в течение 7 секунд. Смотрят на карандаш в левой руке, затем меняют взгляд на «прямо перед собой». (7 сек.). Упражнение выполняют 3 раза. Затем карандаш берут в правую руку и упражнение повторяется.

«*Горизонтальная восьмёрка*». Вытянуть перед собой правую руку на уровне глаз, пальцы сжать в кулак, оставив средний и указательный пальцы вытянутыми. Нарисовать в воздухе горизонтальную восьмёрку как можно большего размера. Рисовать начинать с центра и следить глазами за кончиками пальцев, не поворачивая головы. Затем подключить язык, т.е. одновременно с глазами следить за движением пальцев хорошо выдвинутым изо рта языком.

Упражнения для релаксации способствуют расслаблению, снятию напряжения.

«Путешествие на облаке». Сядьте удобнее и закройте глаза. Два – три раза глубоко вдохните и выдохните... Я хочу пригласить вас в путешествие на облаке. Прыгните на белое пушистое облако, похожее на мягкую гору из пухлых подушек. Почувствуй, как ваши ноги, спина, попка удобно расположились на этой большой облачной подушке. Теперь начинается путешествие. Облако медленно поднимается в синее небо. Чувствуете, как ветер овеивает ваши лица? Здесь, высоко в небе, все спокойно и тихо. Пусть облако перенесёт вас сейчас в такое место, где вы будете счастливы. Постарайтесь мысленно увидеть это место как можно более точно. Здесь вы чувствуете себя совершенно спокойно и счастливо. Здесь может произойти что – нибудь чудесное и волшебное... Теперь вы снова на своём облаке, и оно везёт вас назад, на ваше место в группу. Спустимся с облака и поблагодарите его за то, что оно так хорошо вас покатило. Теперь понаблюдайте, как оно медленно растёт в воздухе. Потянитесь, выпрямитесь и снова будьте бодрыми, свежими и внимательными.

Список литературы

1. Бонев Л., Слыньчев П., / Руководство по кинезитерапии / М: Просвещение, – 1978 г. – 324 с.
2. Жиганова, К. С. Фалетрова, О. М. Музыкаотерапия в образовании [Текст]: метод. рек. / О. М. Фалетрова. – Ярославль: ЯГПУ, 2011. – 35 с.
3. Медведева Е. А., Левченко И. Ю., Комиссарова Л. Н., Добровольская Т. А. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: учеб. для студентов сред. и высш. пед. учеб. заведений. – М. : Academia, 2001.
4. Фалетрова, О. М. Музыка как средство психолого-педагогической коррекции [Текст]: учеб.-метод. пособие. – Ярославль: ЯГПУ, 2008. – 147с.

Григорьева А. С.

*МБУ «ЦППМСП Металлургического района, г. Челябинска»,
г. Челябинск, РФ*

Обучающие видеоролики, как форма реализации непрерывного образования детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Аннотация. В статье освещается опыт создания обучающих видеороликов, как формы работы учителя-дефектолога с детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в процессе непрерывного образования.

Ключевые слова: дети с задержкой психического развития, непрерывное образование, обучающие видеоролики, технические средства обучения.

Educational videos as a form of implementation of continuous education of children of senior preschool age with mental retardation

***Annotation.** The article highlights the experience of creating educational videos as a form of work of a teacher-defectologist with older preschool children with mental retardation in the process of lifelong education.*

***Keywords:** children with mental retardation, continuing education, training videos, technical teaching aids.*

За последние годы в педагогической практике реализуется все больше новых технологий и инноваций. Такой современной инновацией стало и дистанционное обучение. Каждый педагогический работник столкнулся с разными трудностями в организации такой новой формы обучения и воспитания. На наш взгляд, описание методов и средств дистанционного обучения, является актуальной проблемой в данное время.

Авторы Полат Е. С., Моисеева М. В., Петров А. Е. в своих трудах рассматривают проблемы развития системы дистанционного обучения. Затрагивают вопросы дидактической системы работы с детьми. Они описывают педагогические технологии, которые рекомендуется использовать в рамках дистанционного обучения. [1]

При изучении научной литературы, мы столкнулись с проблемой отсутствия методических рекомендаций, описания опыта работы с детьми с задержкой психического развития в условиях дистанционного обучения.

Обучение детей с задержкой психического развития имеет свои особенности. При осуществлении непрерывного образования мы столкнулись со следующими проблемами:

– Готовность учителя-дефектолога к организации дистанционного обучения: умение использовать информационно-коммуникационные технологии, использование новых методических рекомендаций и инструкций, разработка пособий и дистанционных занятий, уровень развития Soft skills.

– Готовность обучающихся с ЗПР к дистанционной форме обучения: индивидуальные особенности каждого ребенка, трудности в адаптации к изменениям условий обучения, умение использовать различные компьютерные технологии.

– Готовность родителей к дистанционному обучению: личностные и технические возможности, наличие ресурсов – времени и средств.

На наш взгляд готовность родителей к дистанционному обучению является ключевой проблемой. Для ее решения нами предлагаются обучающие видеоролики.

Целью обучающих видеороликов, является – обучение детей дошкольного возраста с задержкой психического развития в условиях дистанционного обучения.

Задачи:

- 1) Обеспечить непрерывную коррекционно-развивающую работу с детьми дошкольного возраста с задержкой психического развития;
- 2) Формировать образовательные компетенции детей дошкольного возраста с задержкой психического развития при реализации дистанционного обучения;
- 3) Уменьшить нагрузку на родителей при организации дистанционного обучения;
- 4) Организовать доступность материалов занятия в условиях дистанционного обучения;

Данные видео создавались в несколько этапов. На первом этапе разрабатывался конспект занятия, определялись цель и задачи. Продумывался сюжет.

Второй этап начинался с создания презентации в программе PowerPoint. Продумывались игровые моменты, зрительная гимнастика, подбирались картинки.

Последний этап был заключительным. С помощью программы Apowersoft Online Screen Recorder записывалось видео с презентацией и озвучиванием. Для лучшего качества звукозаписи, использовались наушники и микрофон. В результате получилось обучающее видео, которое оптимально подходит для дистанционного обучения.

Обучающие видеоролики имеют такие положительные черты, как учет технических и личностных возможностей родителей, интерес ребенка поддерживается на протяжении всего занятия, обратная связь, соблюдение календарно-тематического планирования, реализация адаптированной программы, возможность повторного воспроизведения материала.

Видеоролики выкладываются в группу Вконтакте, где обозначается тема, задачи, оборудование, словарь, описан кратко ход занятия. Даются гипертекстовые среды (WWW – серверы) с компьютерными играми, где ребенок закрепляет пройденный материал. В доступе родителей есть презентации к занятиям.

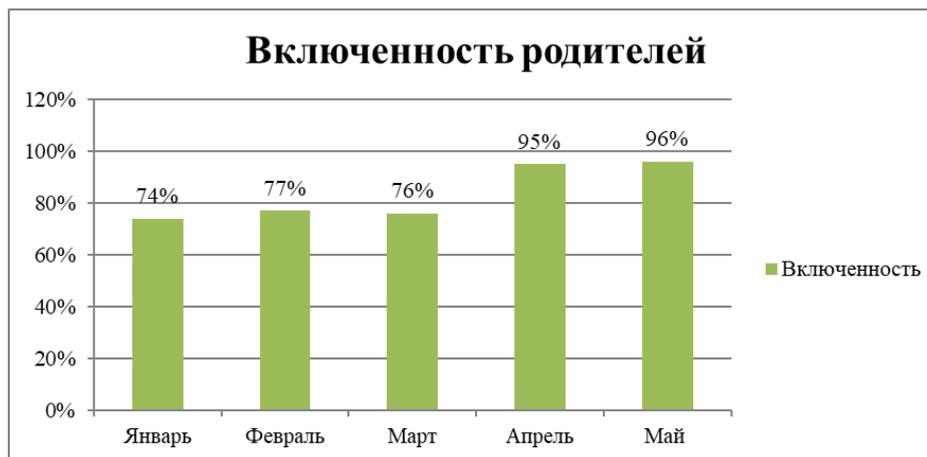
В том числе, при работе в дистанционном режиме, используется родительская программа, в которой учитель-дефектолог подробно описывает занятие, а родители самостоятельно проводят его с ребенком.

Консультации с родителями и обратная связь проводятся в режиме телефонных звонков; через e-mail; мессенджеры Viber, WhatsApp.

Мы отказались от формата видеоконференций по следующим причинам: необходимость учета индивидуальных возможностей и особых образовательных потребностей ребенка дошкольного возраста с задержкой психического развития; отсутствие технической возможности у родителей; в семье меньше стали уделять внимания дошкольникам, в связи с переходом старших детей на дистанционное обучение.

Мы проанализировали выполнение родительских программ, и количество запрашиваемых консультаций от родителей через телефонные звонки и мессенджеры с января 2020 по май 2020. Результаты представлены в Диаграмме 1.

Включенность родителей в образовательный процесс



Можно сделать вывод о том, что с наступлением дистанционного обучения включенность родителей в образовательный процесс увеличилась в среднем на 19 %.

Полученные нами результаты в исследовании говорят о том, что дистанционное обучение в большой степени включает родителей в образовательный процесс. Родители начинают понимать, чему обучается ребенок. Больше контролируют образовательную деятельность детей. Приобретают практические навыки и умения развивать ребенка дошкольного возраста с задержкой психического развития.

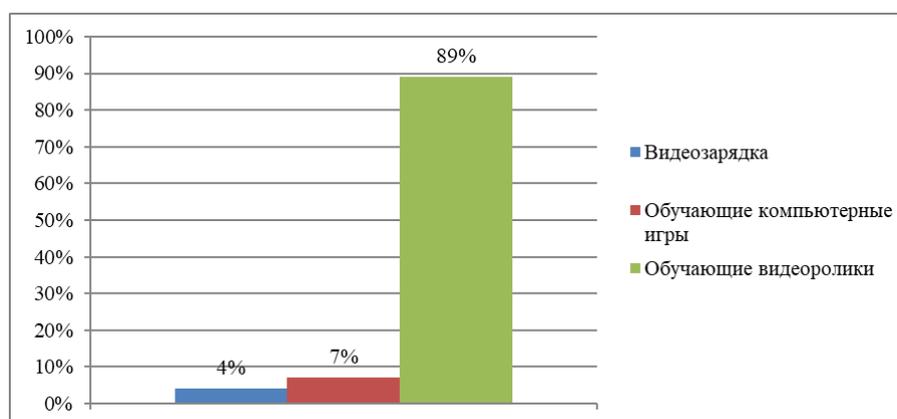
Мы провели исследование развития познавательного интереса среди детей дошкольного возраста с задержкой психического развития во время дистанционного обучения. Использовали методику «Беседа» авторов А. Л. Венгер и М. Р. Гинзбург. [3]

Детям задавались вопросы:

- Нравится тебе заниматься в Центре?
- Тебе больше нравится заниматься через компьютер или ходить в Центр?
- В наших занятиях через компьютер тебе, что больше всего нравится?

Результаты представлены на Диаграмме 2.

Познавательный интерес детей к дистанционным занятиям



Анализируя результаты исследования, можно сделать вывод, что 89 % детей проявляет познавательный интерес к занятиям с использованием обучающих видеороликов. Обучающие компьютерные игры интересуют 7 % детей. Интерес к видеозарядке проявляет 4 % обучающихся.

Результаты данного исследования говорят о том, что детям увлекательнее просматривать видеоролики. Процесс обучения становится интереснее. Видеоролики содержат сюжетную линию и ведут общение с детьми, как бы погружая ребенка в него. Интересные, игровые задания не оставляют равнодушным ни детей, ни родителей.

Обучающие видеоролики не подходят для детей младшего дошкольного и раннего возраста, для таких категорий детей как:

- дети с нарушением интеллекта;
- слепые дети;
- глухие дети;
- дети с комплексными нарушениями;
- дети с РАС.

После использования технических средств обучения, связанных со зрительной нагрузкой, необходимо проводить:

- комплекс упражнений для профилактики утомления глаз;
- физические упражнения для профилактики общего утомления и обязательное проветривание помещений.

При организации непрерывного образования детей необходимо помнить, что соблюдение рекомендуемых требований поможет не только рационально соблюдать режим труда и отдыха ребёнка, но и даст возможность правильно организовать сам учебный процесс.

Таким образом, дистанционное обучение не стало проблемой, а наоборот, стимулом для разработки новых методов и приемов обучения, раскрытию своих soft и hard skills, развитию умения адаптировать компетенции учителя–дефектолога к формату дистанционного обучения.

С началом данного формата обучения мы нашли решения главных проблем, и определили преимущества дистанционного обучения. Несмотря на расстояние между участниками образовательного процесса, обучение происходит интерактивно, доходчиво и в увлекательной форме; процесс обучения стал интереснее – современных детей притягивает компьютер, он позволяет пробудить интерес в самом начале занятия и поддерживать его на всем протяжении, дети активно стараются выполнять задания, чтобы получить новые.

Список литературы

1. Буриев К.С. Роль дистанционного обучения в современном образовании [Текст] / К.С. Буриев, – 2016 № 4, с.4-6.
2. Волкова, Т. Н. Исследование готовности старших дошкольников к школьному обучению [Текст] / Т. Н. Волкова, И. С. Казаков // Молодой ученый. – 2016. – № 9.3 (113.3). – с. 5-6.
3. Полат Е. С. Педагогические технологии дистанционного обучения [Текст] / учебное пособие для вузов / Е. С. Полат, – Москва.: Издательство Юрайт, 2020. – 392 с.

Даминова Д. С.
МБДОУ «Детский сад № 365 г. Челябинска»,
г. Челябинск, РФ

Использование универсального пособия «речевое поле» в работе с детьми с ТНР

***Аннотация.** Материал подробно описывает логопедическое пособие «Речевое поле» и варианты дидактических развивающих упражнений с данным пособием. Данная статья ориентирована на специалистов: логопедов, дефектологов, воспитателей, а также родителей, воспитывающих детей дошкольного возраста.*

***Ключевые слова:** пособие, коррекция, слоговая структура слова, автоматизация звуков, дифференциация звуков.*

D. S. Daminova
MBDOU «Kindergarten No. 365 of Chelyabinsk»,
Chelyabinsk, RF

The use of the universal manual «speech field» in working with children with TNR

***Annotation.** This article will be of interest to speech therapists, speech pathologists, educators, and parents of preschool children. The material describes in detail the speech therapy manual «Speech Field» and options for didactic developmental exercises with this manual.*

***Keywords:** manual, correction, syllabic structure of a word, automation of sounds, differentiation of sounds.*

В современном мире все чаще встречаются дети, нуждающиеся в логопедической помощи, с каждым годом увеличивается тяжесть речевых патологий. В работе по коррекции полиморфных нарушений звукопроизношения и слоговой структуры слова традиционные методы не всегда достаточно эффективны.

Положительный результат логопедической работы становится значительно выше при использовании красочной наглядности, однако современного ребенка невозможно привлечь и удивить традиционными средствами наглядного материала – картинками и игрушками. В связи с этим было придумано и разработано огромное количество пособий для логопедов и дефектологов.

Одной из значительных проблем учителя-логопеда в ходе коррекции речи детей – является так называемая «кабинетная речь», когда ребенок с нарушением речи сидя в кабинете педагога и называя слова по картинкам следит за поставленным звуками, но стоит данному ребенку выйти из кабинета и его речь снова становится смазанной и невнятной. Я задумалась о том, что в процессе использования логопедических пособий должно быть не толь-

ко механическое проговаривание, но и подключение рук, использование «предметов – помощников», подключение игровых развивающих упражнений, включающих как речевое развитие, так и ориентировку на плоскости. Среди множества разнообразных пособий, направленных на автоматизацию, дифференциацию, развитие слоговой структуры слова и лексико-грамматического строя речи, мне в работе не хватало того универсального, которое бы объединило в себе все эти стороны развития речи детей логопедической группы, что бы оно было всегда под рукой и было мобильным. Данное пособие постепенно создавалось, менялось и «превратилось» в «Речевое поле».

В процессе создания и усовершенствования пособия были использованы следующие методы:

- теоретические: анализ и синтез литературы, логопедических, дидактических пособий, направленных на развитие речи детей дошкольного возраста, классификация, сравнение, обобщение, систематизация, моделирование;
- эмпирические: наблюдение, педагогический эксперимент.

Данное пособие было создано с целью закрепления достигнутого уровня речевого развития дошкольников с тяжелыми нарушениями речи, расширение и конкретизация усвоенных прежде речевых навыков и понятий.

В процессе работы с «Речевым полем» выполняется следующие задачи:

- формирование слоговой структуры слова детей с нарушением речи;
- формирование ориентировки на плоскости;
- автоматизация и дифференциация поставленных звуков;
- развитие лексико-грамматического строя речи;
- формирование фразовой речи.

Для решения поставленных задач использовались следующие методы:

- теоретический анализ психолого-педагогической литературы, изучение и анализ документации;
- беседа с воспитателями;
- наблюдение за детьми.

«Речевое поле» помогает разнообразить занятия и повысить эффективность коррекционной работы. В ходе работы с пособием дети с тяжелым нарушением речи учатся слышать и употреблять поставленный звук, выделять слова из общего речевого потока, вслушиваться в их звучание, устанавливать последовательность звуков в слове, осознавать звуковой и слоговой состав слов, дифференцировать звуки по твердости и мягкости, звонкости и глухости.

Таким образом, обучение с применением данного игрового пособия позволяет повысить интерес к занятиям, создать предпосылки для мыслительных процессов, т.е. ребенок, играя, забывает о том, что он учится. Между игрой и речью существует тесная связь: с одной стороны, речь ребёнка развивается и активизируется в игре, с другой – сама игра совершенствуется под влиянием и обогащением речи [3]

Весь процесс создания, экспериментальной апробации и внедрения в работу занял три этапа:

Первый этап – была проанализирована, систематизирована литература, различные пособия, в которых были выделены интересные, увлекательные для детей моменты, несущие в себе коррекционную основу.

В ходе второго этапа начали постепенно моделироваться «Речевые поля».

На данном этапе было выявлено, что речевое развитие детей с тяжелым нарушением речи будет более эффективным, если:

– коррекционно-развивающая работа с детьми будет построена с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка;

– использовать развивающие игровые упражнения в коррекционном процессе, т.к. основным видом деятельности детей дошкольного возраста является игра.

Эти моменты были учтены в процессе создания пособия.

На третьем этапе работы были экспериментально апробированы речевые поля, велось наблюдение за речью детей в процессе работы с пособием. На данном этапе был отмечен положительный результат в закреплении достигнутого уровня речевого развития, в усвоении речевых навыков и понятий.

Пособие состоит из трех полей, на которых размещены красочные предметные картинки, взятые с просторов интернета.

С использованием ПОЛЯ1 можно проводить следующие дидактические упражнения:

– положи цветные камушки на картинки, которые обозначают животных (мебель, насекомых, игрушки и т.д.);

– закрой карточкой картинку в правом верхнем углу (в левом нижнем углу, в правом нижнем углу и т.д.);

– назови слова на звук Б, со звуком С;

– какое слово самое короткое в 3ем столбце, в 5столбике;

– назови слова, состоящие из 1го – 2х слогов;

Используя в работе ПОЛЕ2, мы предлагаем детям вышеперечисленные упражнения и включаем в работу следующие задания:

– назови ласково (слова в 1 строке);

– один-много (слова в 3ей строке);

– подбери признак – какой? какая? какие? (шапка, краски, букет);

– чего не стало? (огурца, пилы, ножниц, конфеты).

На следующих этапах развития фразовой речи, когда дети начинают говорить словосочетаниями, предложениями, в коррекционной работе начинаем использовать ПОЛЕ3. С данным «речевым полем» следует проводить следующие упражнения:

– запомнить все картинки в первой строке, назвать их;

– рассказать о второй картинке, находящейся в 4-й строчке;

– что общего у совы и утки? А чем они отличаются?

– придумай чистоговорку и т. д.

– выбери картинку, которая нравится, составь рассказ.

В начале работы с пособием детей знакомим с первым полем – в нем расположены картинки без сонорных звуков и только с 1м и 2мя слогами, далее вывешиваем еще второе поле, чем мы усложняем детям задачу запоминания и ориентировки уже в двух полях. Затем знакомим детей с третьим полем и детям уже необходимо ориентироваться в трёх полях. В последующих полях уже появляются слова с 3мя слогами, плюс сонорные звуки.

Вариантов упражнений, заданий и игр с использованием «речевых полей» множество: для отработки ориентировки в пространстве; активизации и пополнения активного и пассивного словаря; развития фонематического слуха и восприятия; формирования обобщающих понятий; развития связной речи; автоматизации звуков; развития памяти, внимания. Данное пособие многофункциональное и удобное в использовании.

Можно дополнительно подобрать упражнения, направленные на коррекцию речи детей дошкольного возраста, например:

- что можно отнести к воде, лесу?
- что может летать? (называть, либо закрывать камушками)
- мой, моя, моё
- волшебные очки (представьте, что вы надели волшебные очки. А когда их надеваешь, всё становится красным..... зелёным, жёлтым и т. д.)

Универсальное логопедическое пособие «Речевое поле» возможно применять как в процессе индивидуальной, так и подгрупповой работе с детьми с нарушением речи.

Пособие мобильно, компактно, просто и удобно в использовании, не прикреплено к определенному месторасположению в кабинете или групповой комнате, что очень удобно.

Данное пособие рекомендуется использовать в образовательном процессе не только логопедам, но и дефектологам и воспитателям.

Список литературы

1. Волобуева, Т. Н. Применение наглядно-игровых пособий для комплексного коррекционного воздействия в работе с детьми, имеющими речевые нарушения/ Т. Волобуева. – Текст: электронный // logoportall: [сайт]. – 2018. – 2 февр. – URL: <http://logoportall.ru/statya-16719.html> (дата обращения: 19.02.2021).

2. Нищева, Н. В. Обучение грамоте детей дошкольного возраста: парциальная программа/ Н. В. Нищева. – СПб :Издательский дом «Литера», 2016. – 256 с. – ISBN 978-5-906750-97-6. – Текст : непосредственный.

3. Османова, Г. А. Учимся правильно произносить звуки С и З: серия «Уроки логопеда» / Г.А. Османова, Л. А. Позднякова. – СПб : ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2016. – 80 с. – ISBN 978-5-407-00705-0. – Текст : непосредственный.

**Нейротанцы в коррекционной работе логопеда с детьми,
имеющими задержку психического развития**

Аннотация. Статья посвящена проблеме развития межполушарного взаимодействия дошкольников с задержкой психического развития с использованием нейротанцев. Рассмотрены преимущества нейротанцев перед другими инновационными приёмами.

Ключевые слова: нейротанцы, кинезиологические упражнения, кинезиология, межполушарное взаимодействие.

A.A. Dolgoplova
MBDOU «DS № 371, Chelyabinsk»,
Chelyabinsk, RF

**Neurodances in the correctional work of a speech therapist
with children with mental retardation**

Annotation. The article is devoted to the problem of the development of interhemispheric interaction of preschool children with mental retardation using neurodances. The advantages of neurodances over other innovative techniques are considered.

Keywords: neurodances, kinesiological exercises, kinesiology, interhemispheric interaction.

Хорошая речь – важнейшее условие всестороннего полноценного развития детей. Чем богаче и правильнее у ребёнка речь, тем легче ему высказать свои мысли, тем шире его возможности в познании окружающей действительности, содержательнее и полноценнее отношения со сверстниками и взрослыми. Однако в последнее время наблюдается увеличение количества детей дошкольного возраста с задержкой психического развития, речевыми нарушениями различной степени сложности. Импрессивная речь этих детей характеризуется недостаточностью дифференциации речевого восприятия, речевых звуков, не различением смысла отдельных слов, тонких оттенков речи. Экспрессивной речи этих детей свойственны нарушения звукопроизношения, бедность, словарного запаса, недостаточная сформированность грамматического строя речи, наличие стереотипов, аграмматизмов, речевая инактивность. Во многих случаях картина речевых нарушений свидетельствует о наличии общего недоразвития речи, о задержке речевого развития. Задержка развития речи проявляется и в недостаточном уровне вербальных, интеллектуальных способностей.

Трудности в обучении таких детей возникают в связи с незрелостью определенных функций, дисгармонии созревания головного мозга, нарушениями межполушарного взаимодействия.

У детей с задержкой психического развития снижается активность левого полушария. Чем более значительной является патология, тем больше недостаточность левополушарных взаимодействий и тем более возрастает функциональная активность правого полушария.

Кроме неспособности усваивать новый материал, у детей наблюдаются и другие нарушения: неумение адекватно читать и писать, перестановка слов, признаков, знаков, явлений. Иногда они бывают «слепы» к целым фразам. Описанное состояние получило название «дислексия», что, в переводе с греческого обозначает «отрицание слова». Нередко дислексии сопутствует и дисграфия (нарушение письма).

Для детей со специфическими нарушениями чтения и письма характерна выраженная неравномерность развития отдельных сенсомоторных и интеллектуальных функций. Традиционные методы психолого-педагогического воздействия на ребенка не приносят устойчивого положительного результата.

Попытки оказать психологическое или дисциплинарное воздействие на ученика с дислексией дают только негативные последствия. Чем позднее начата коррекционная работа, тем выраженнее проявляются вторичные расстройства: протестные формы реакций, прогулы уроков, девиантные формы поведения, тревожность, неврозоподобная симптоматика и т.д.

Одной из причин данного состояния является так называемая «координационная неспособность» к обучению, которая может быть устранена путем овладения специфическими двигательными упражнениями.

Одной из важных задач логопедического воздействия на дошкольников с задержкой психического развития и с нарушениями речи является развитие у детей мелкой моторики.

В исследованиях ученых отмечена связь интеллектуального и речевого развития ребенка со степенью развития пальцевой моторики. Новым и интересным направлением этой работы являются нейротанцы.

Нейро... – первая часть сложных слов со значениями: 1) относящийся к нервной системе, к нервам (в 1 знач.), например, нейросекретция, нейроанатомия, нейропсихология, нейрофизиология; 2) относящийся к нервным клеткам, например, нейровирусный, нейрогенетика, нейроэпителий. [2]

Танец – ритмичные, выразительные телодвижения, обычно выстраиваемые в определённую композицию и исполняемые с музыкальным сопровождением. [3]

Нейротанец – это умственная гимнастика для мозга с телодвижениями, под музыкальное сопровождение, направленная для улучшения мыслительной деятельности.

Гимнастика для мозга для маленьких детей — это простые упражнения, которые направлены на повышение навыка целостного развития мозга. Комплекс упражнений эффективно оптимизирует интеллектуальный процесс, а также повышает умственную работоспособность малыша. Детская тренировка мозга способствует улучшению мыслительной деятельности, синхронизации работы полушарий, восстановлению речевых функций. Нейротанец для мозга в педагогике относится к кинезиологическим упражнениям.

Кинезиология (от греческих «кинезис» – движение, «логос» – знание) – это прикладная наука, помогающая развивать умственные способности. Гимнастика для мозга возбуждает определенный участок мозга и включает механизм объединения мысли. Поэтому ребенок может с легкостью воспринимать новую информацию. Чем полезен нейротанец для дошкольника? Нейродинамические танцы для детей дают возможность решить массу конкретных задач, а не только усилить межполушарное взаимодействие.

Польза нейротанцев состоит в следующем:

- стимулирует память, мыслительную деятельность;
- помогает получить энергию, необходимую для обучения;
- снижает утомляемость;
- улучшает моторику, как мелкую, так и крупную;
- благоприятно сказывается на процессе письма/чтения;
- повышает продуктивную работоспособность;
- формирует уверенность в себе при публичных выступлениях, что непременно потребуется в школе, когда ребенку нужно будет читать доклад перед аудиторией, а также сдавать экзамены.

Правила кинезиологических упражнений:

- ежедневность;
- выработка ритмичности и правильности движения;
- ускорение;
- речь используется только в начале в виде помощи, затем упражнение выполняется молча.

Примеры нейротанцев:

1. КУЛАК – ЛАДОНЬ! Базовые движения – это кулак и ладошка. Такие движения, способствуют развитию межполушарных связей двигательного уровня. Переключения между ладонью и кулаком готовят к более сложным тонким движениям, в том числе и органов речевого аппарата! Включаем в процесс зрительную опору движения! На квадрате только ладонь! На круге только кулак! А дальше, используя эту опору, двигаемся под ритмичную музыку по фигурам не забывая правило! Двигательная активность влияет на развитие и здоровье ребенка. В движении дети быстрее и радостнее обучаются.

2. Игра с перчатками! На каждом пальчике по пуговке. С помощью пуговиц «маркируем» пальчики ребенка, создавая опору для ориентировки в пространстве! Движения: прячем пальчик – большой пальчик в кулачок попеременно под музыку.

3. «Колечки» – соединяем большой и указательный, большой и мизинец под ритмичную музыку. В конце одновременно достаем на одной руке мизинец, а на другой указательный.

Нейротанцы способствуют:

- Развитию межполушарных связей.
- Развитию мелкой моторики.
- Самоконтролю импульсивности.
- Развитию чувства ритма.
- Развитию речи.

- Развитию памяти, внимания.
- Развитию мышления.
- Улучшению эмоционального состояния.

Можно использовать еще одно направление в работе логопеда с детьми, имеющими задержку психического развития и речевые нарушения. Это сочетание артикуляционной гимнастики и кинезиологических упражнений. То есть одновременное выполнение гимнастики для языка и мозга. Такие упражнения невероятно полезны – они развивают координацию движений, тренируют их переключаемость, способствуют развитию мозга путем активизации межполушарных связей.

Начинать обучение следует в данной последовательности:

- Отдельно отработываем артикуляционные движения.
- Отдельно отработываем движения руками.
- Соединяем артикуляционные движения и движения рук в медленном темпе.
- Соединяем артикуляционные движения и движения рук в быстром темпе.

Таким образом, нейротанцы могут являться неотъемлемой частью коррекционной логопедической работы с детьми, имеющими задержку психического развития и речевые нарушения, как для развития межполушарных связей, мелкой моторики рук, речевого развития, так и для эмоционально-психического равновесия и совершенства.

Список литературы

1. Буденная, Т. В. Логопедическая гимнастика. Методическое пособие. [Текст] / Т. В. Буденная. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2001. – 64 с.
2. Интернет источник <https://slovaronline.com/browse/e27f44f0-ad91-3576-a312-35d0e66acd6c/нейро>
3. Интернет источник <https://ru.wikipedia.org/wiki/Танец>
4. Каралашвили, Е. А. Физкультурная минутка. Динамические упражнения [Текст] / Е. А. Каралашвили. – М.: ТЦ «Сфера», 2001
5. Коноваленко, С. В. Развитие познавательной деятельности у детей. М., 1999.
6. Краузе, Е. Н. Логопедический массаж и артикуляционная гимнастика. [Текст] / Е. Н. Краузе. – СПб.: Корона, 2004
7. Крупенчук О. И., Воробьева Т. А. Логопедические упражнения: артикуляционная гимнастика. – СПб.: Издательский Дом «Литера», 2004.
8. Сиротюк, А. Л. Коррекция развития интеллекта дошкольников. [Текст] / А. Л. Сиротюк. — М.: ТЦ Сфера, 2001. — 48 с.
9. Ястребова, А. В., Лазаренко, О. И. Занятия по формированию речемыслительной деятельности и культуры устной речи у детей. [Текст] / А. В. Ястребова, О. И. Лазаренко. – М.: Аркти, 2001. – 144 с.
10. Ястребова, А. В., Лазаренко, О. И. Хочу в школу. Система упражнений, формирующих речемыслительную деятельность и культуру устной речи детей. [Текст] / А. В. Ястребова, О. И. Лазаренко, – М.: Аркти, 1999. – 1

Зубакина Н. В., Нуштаева Н. А.
МБДОУ «ДС № 73 «Росинка» г. Челябинска»,
Россия

Использование куба-трансформера для развития речи детей дошкольного возраста с ТНР

***Аннотация.** В статье представлен опыт работы учителей-логопедов по использованию куба-трансформера как одной из речевых технологий в логопедической работе с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.*

***Ключевые слова:** развитие речи, куб-трансформер, речевая технология, игровое пособие.*

Zubakina N.V., Nushtaeva N.A.
MBDOU «DS No. 73» Rosinka «of Chelyabinsk»,
Russia

Use of the cuba transformer for speech development of preschool children with THR

***Annotation.** The article presents the experience of speech therapists in using a transformer cube as one of the speech technologies in speech therapy work with older preschool children with severe speech impairments.*

***Keywords:** speech development, transformer cube, speech technology, game manual.*

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования (ФГОС ДО): «речевое развитие включает владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте».

Коммуникативная компетентность дошкольника проявляется в возможности посредством речи решать задачи в условиях разных видов деятельности: бытовой, познавательной, игровой, учебной, трудовой и т.д. При этом ребенок ориентируется на особые условия ситуации, в которой протекает деятельность. Развивать речь ребенка, не включая ее в какую-либо деятельность, невозможно!

Для достижения ребенком коммуникативной компетентности логопед помогает ее становлению посредством решения задач по развитию разных сторон речи ребенка во всех возрастных группах: развитие связной речи, развитие словаря, освоение грамматически правильной речи, освоение звуковой

культуры речи, подготовка к обучению грамоте. Выбор форм работы осуществляется педагогом самостоятельно и зависит от воспитанников, оснащенности дошкольного учреждения, культурных и региональных особенностей, специфики дошкольного учреждения, от опыта и творческого подхода педагога.

В педагогической работе важнейшим условием совершенствования речевой деятельности дошкольников является создание эмоционально благоприятной ситуации, способствующей развитию речевого общения. В качестве эффективного средства по совершенствованию речи дошкольников можно использовать игровое пособие «Куб-трансформер». Он позволяет ребенку зрительно соотнести картинку, схему с понятиями «слово», «текст», научиться работать с ними. Это особенно важно для дошкольников, поскольку мыслительные задачи у них решаются с преобладающей ролью внешних средств, наглядный материал усваивается лучше вербального. Но главное, на наш взгляд, что это пособие даёт заряд положительных эмоций, удовольствие от процесса выполнения заданий и позволяет педагогу учить детей, играя.

Использование в работе с дошкольниками игрового пособия «Куб-трансформер» предполагает:

– развитие познавательных процессов (восприятие, внимание, память, мышление, воображение).

- развитие лексико-грамматического строя речи;
- закрепление навыка словообразования и словоизменения;
- расширение и активизация словаря;
- развитие связной речи;
- формирование у детей представлений об окружающем мире;
- развитие тактильных ощущений, мелкой моторики пальцев рук.
- создание у детей эмоциональной отзывчивости;

Данное пособие можно начинать использовать в работе с дошкольниками от двух-трёх лет и до выпуска детей в школу с возможностью использования в работе таких кубов, которые направлены на формирование грамматического строя речи, фонематического анализа, фонематических представлений, на развитие познавательных процессов, а также на автоматизацию звуков. Оно многофункционально и даёт детям заряд положительных эмоций и удовольствие от процесса выполнения заданий.

Кубы могут использоваться:

- в совместной деятельности педагога и детей (в речевом развитии, знакомстве с окружающим миром и т.д.);
- в самостоятельной деятельности детей (в свободное время);
- в индивидуальной работе с детьми.

«Куб-трансформер» представляет собой кубы в количестве 8 штук одинакового размера, изготовленные из картона и обклеенные цветной плёнкой

На гранях кубов располагаются картинки, схемы, которые способствуют развитию у детей словарного запаса, лексико-грамматического строя речи и связной речи. Картинки и схемы на гранях кубов меняются по мере усвоения данного материала.

На примере темы «Перелетные птицы» мы рассмотрим, как работать с кубом.

Ход образовательной деятельности:

Логопед. Какое сейчас время года?

Дети. Сейчас – весна.

Логопед. Какое время года было перед весной?

Дети. Перед весной была зима.

Логопед. Какое время наступит после весны?

Дети. После весны наступит лето.

Логопед. А хорошо ли вы знаете приметы весны? Сейчас проверим. Предлагаю вам отгадать весенние загадки:

(Предложить детям отвечать полным предложением, начиная со слова «весной»)

1. Что весной греет, светит, припекает? (солнце)

2. Что весной голубое, высокое, чистое? (небо)

3. Что весной бежит, журчит, поёт? (ручьи)

4. Что с крыши свисает, капает, тает? (сосульки)

5. Кто весной прилетает, поет, строит гнезда? (птицы)

Логопед. Правильно, ребята.

Логопед. Как называются эти птицы? (перелётные)

Логопед. Почему они называются перелётными?

Дети. Перелётные птицы летом живут у нас, выют гнёзда, выводят птенцов, а с наступлением холодов улетают на всю зиму в жаркие страны, чтоб весной вернуться в родные края.

Логопед. Но не все птицы улетают в теплые края, есть птицы, которые остаются зимовать с нами. Это зимующие птицы. Почему именно перелетные птицы улетают в теплые страны?

Дети. Перелетные птицы улетают в теплые страны так как насекомых, которыми они питаются, зимой нет и птицы могут погибнуть. Водоплавающие птицы улетают, так как замерзают водоемы.

Логопед. Все верно. А сейчас поиграем в игру «Доскажи словечко» и узнаем какие птицы прилетают весной. А поможет нам в этом волшебный куб-трансформер.

Логопед достает куб-трансформер, дети рассматривают его.

Логопед.

1. В деревянный свой дворец

Прилетел весной ... (скворец)

2. Песен звонких не жалея

Нам весной ... (соловей).

3. Клином печальным в небесной дали

С криком печальным летят... (журавли)

4. Пёстры грудка, хвост, макушка

В лесу и в часах кукует ... (кукушка).

5. По весне к нам с юга мчится

Чёрная как ворон птица.

Всех перелётных птиц черней,
Чистит пашню от червей,
Для деревьев наших врач,
Ест букашек разных... (Грач).

Логопед. Найдите на нашем кубе всех перелетных птиц.

Дети находят и называют всех птиц.

Логопед. Следующая игра на нашем кубике «4-лишний» – Какая птица лишняя? (Соловей, аист, кукушка, сорока)

Дети. Лишняя сорока – она зимующая птица, а все остальные перелетные.

Логопед: А теперь предлагаю вам провести звуковой анализ слова: кукушка.

1. Назовите все звуки по порядку.

2. Сколько в слове слогов? Почему?

3. Назовите все гласные звуки.

4. Назовите все согласные звуки.

5. Назовите 3-й звук в слове, 2-й, 5-й и т.д. в любой последовательности.

Физминутка.

Логопед с мячом в руках стоит в кругу детей.

Логопед: Тот, кому я кину мяч, скажет мне, как называются птенцы перелётной птицы.

– У скворца – ... (скворчата)

– У грача – ... (грачата)

– У журавля – ... (журавлята)

– У кукушки – ... (кукушата)

– У аиста – ... (аистята).

Логопед. Ребята, предлагаю вам составить описательный рассказ по схеме, которая есть на нашем волшебном кубике.

Педагог дает образец описательного рассказа:

Грач – птица большая. Она похожа на ворону. У неё большой толстый клюв. Грач прилетает к нам весной первый. Он поедает жуков, личинок, червей. Грач делает гнездо из тонких прутьев и соломы на верхушках деревьев.

Дети по аналогии составляют описательные рассказы про ласточку, скворца.

Логопед: поиграем в игру «Почини предложение» (подобрать нужный по смыслу предлог (из, в, к, над, на, по))

Грач вылетел (из) гнезда. Грач прилетел (в) гнездо. Грач подлетел (к) гнезду. Грач кружит (над) гнездом. Грач сел (на) ветку. Грач ходит (по)земле. Грач сидит (под)деревом.

Логопед. Ребята, если у цапли длинный клюв, то это ... (длинноклювая цапля).

Если у аиста длинные ноги, то это ... (длинноногий аист).

Если у скворца короткий хвост, то это ... (короткохвостый скворец).

Если у ласточки острые крылья, то это ... (острокрылая ласточка).

Если у соловья звонкий голос, то это ... (звонкоголосый соловей)

Логопед. Молодцы.

Логопед. На нашем кубе-трансформере есть картинки с ребусами, попробуйте их отгадать.

Отгадывание ребусов.

Логопед. Я предлагаю поиграть в игру «закончи предложение»:

– Весной птицы строят гнёзда, потому что...(дети повторяют фразу и договаривают её до конца) они выводят в них птенцов.

– Первыми улетают на юг птицы, которые питаются насекомыми, потому что... насекомые прячутся и им нечем питаться.

– Осенью последними улетают лебеди, утки и гуси, потому что... водоёмы долго не замерзают и дают им пищу.

– Все люди любят слушать соловья, потому что ... он замечательно поёт.

– Гусеницы не могут навредить урожаю, потому что ... птицы их съедают.

– Кукушка не высиживает своих птенцов, потому что...(она не вьёт себе гнезда).

– Птиц нужно любить и охранять, потому что... они приносят большую пользу (уничтожают вредных насекомых, украшают нашу природу, замечательно поют и т. д.)

Итог занятия:

Логопед. – Ребята, скажите, пожалуйста, о каких птицах сегодня мы говорили на занятии?

– Что вы узнали новое на нашем занятии?

– Интересно ли вам было заниматься с нашим кубом-трансформером?

– Видите, сколько разных игр поместилось на нашем кубе. Какие больше всего игры вам были интересны?

– Ребята, придумайте свою игру, в которую можно поиграть на нашем кубе?

Список литературы

1. Богомолова А. И. Нарушение произношения у детей. М.: Просвещение, 1971г.

2. Большева Т. В. Учимся по сказке. Развитие мышления дошкольников с помощью мнемотехники. М.: Детство-Пресс, 2005 г.

3. Глухов В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием. М.: АРКТИ, 2002 г.

4. Репина З. А. Уроки Логопедии. Екатеринбург: ЛИТУР, 2005.

5. Ткаченко Т. А. Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей 5 лет. М.: Издательство ГНОМ и Д, 2002 г.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования /<http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>.

Зуйкова Т. В.
МБОУ «СОШ № 110»
г. Трехгорный Челябинская область, РФ

**Обеспечение детям-инвалидам и обучающимся
с ограниченными возможностями здоровья адаптивных условий
в общеобразовательной школе**

Аннотация. В статье представлен опыт по обеспечению детей-инвалидов и обучающихся с ограниченными возможностями здоровья адаптивными условиями в общеобразовательной школе. Описание модулей (нормативно-правового, организационно-управленческого, материально-технического, образовательного, медико- психолого-педагогического, внеурочной деятельности) дает полное представление о возможностях школы в организации инклюзивного образования.

Ключевые слова: общеобразовательная школа, модули, адаптивные условия, инклюзивное образование, обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, дети- инвалиды.

T. V. Zuykova,
State school № 110,
Trehgornyy Chelyabinsk region Russia, RF

**Providing children with disabilities and students with special needs
with adaptive conditions in a general schools**

Annotation. The article presents the experience of providing children with disabilities and students with Special Needs with adaptive conditions in general education schools. The description of the modules (normative legal, organization and management, supplies, conducive to learning, medical-psychological-pedagogical, extracurricular activities) gives a complete picture of the possibilities of the school in the organization of inclusive education.

Keywords: general education school, modules, adaptive conditions, inclusive education, students with disabilities, children with Special Needs.

Все дети могут успешно учиться, если школа умеет учить...
Д. Г. Левитас

Сегодня уже не нужно никого убеждать, что все дети разные, но еще многое нужно сделать, чтобы не делить детей на «хороших» и «плохих», «успевающих» и «неуспевающих». Это просто – дети. Задача школы – создать такие условия, реализовать такие подходы в организации образовательной деятельности, которые обеспечили бы полную самореализацию и успешную социализацию каждого ребенка. Еще Л.С. Выготский указывал на необходимость создания такой системы обучения, в которой удавалось бы органически увязать специальное обучение детей с нормальным развитием. Его идеи находят свое решение в практике инклюзивного обучения.

Организация специальной поддержки обучающихся с ограниченными возможностями развития в условиях общеобразовательной школы – проблема актуальная. Ее решение лежит в создании образовательной среды адекватной возможностям и потребностям тех, для кого она создается, в том числе для детей, развитие которых соответствует возрастной норме, и детей с проблемами в развитии.

Своеобразие школы № 110 г. Трехгорного состоит в том, что она ориентирована на обучение всех детей. Своей целью общеобразовательная школа определила обеспечение доступности образования для детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе детей-инвалидов. Через процессы внутренней и внешней интеграции, приближение к созданию безбарьерной среды моделируются адаптивные условия. Школа, созданная для всех, становится школой для каждого.

В текущем учебном году в школе обучается 697 детей.

Из них 2% – дети инвалиды. Они нуждаются в особых условиях, особых подходах и особом внимании со стороны учителей и обучающихся.

Около 15 % обучающихся относятся к категории обучающихся с ОВЗ. Этим детям, чаще всего на этапе окончания ДООУ, психолого-медико-педагогической комиссией рекомендовано обучение по адаптированным общеобразовательным программам для детей с ОВЗ (нарушением зрения или задержкой психического (психологического) развития).

Обучение детей-инвалидов и детей с ОВЗ в условиях адаптивной модели МБОУ «СОШ № 110» организовано в различных вариантах, в т. ч. через обучение:

- в общем потоке (в общеобразовательных классах);
- в специальных (коррекционных) классах для обучающихся с ОВЗ;
- в общеобразовательных (инклюзивных) классах;
- по индивидуальным учебным планам, в том числе на дому;
- в форме семейного образования.

Каковы же ключевые подходы в организации образовательного пространства детей – инвалидов и обучающихся с ОВЗ?

Они могут быть представлены системой модулей, которые реализуются в школе.

Нормативно-правовой модуль

Этот модуль – спектр локальных актов, которые регламентируют организацию образовательной деятельности в школе: положения и приказы директора школы:

- Положение о специальных (коррекционных) классах для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.
- Положение об организации на дому обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов.
- Положение о школьном психолого-педагогическом консилиуме.
- Положение об организации дистанционного образования детей-инвалидов.

– Положение о получении образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья в условиях общеобразовательного (инклюзивного) класса.

– Положение об индивидуальных учебных планах.

– Положение об организации семейного образования.

– Положение о защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию.

Приказы:

– «О политике по обеспечению условий доступности для инвалидов и других маломобильных граждан объектов и предоставляемых услуг, а также оказания им при этом необходимой помощи в МБОУ «СОШ № 110».

– «О назначении ответственных сотрудников за организацию и проведение работы в учреждении по обеспечению доступности объекта и услуг для инвалидов».

– «О введении в действие должностной инструкции ответственного сотрудника за организацию работы по обеспечению доступности объекта и услуг и инструктаж персонала в учреждении».

– «Об утверждении программы обучения (инструктажа) персонала по вопросам, связанным с организацией и обеспечением доступности для инвалидов объектов и услуг в МБОУ «СОШ № 110».

– Должностная инструкция ответственного сотрудника за организацию работы по обеспечению доступности объекта и услуг и инструктаж персонала в учреждении».

В школе разработана Программа обучения (инструктажа) персонала по вопросам, связанным с организацией и обеспечением доступности для инвалидов объектов и услуг в МБОУ «СОШ № 110», и ведётся журнал учета проведения инструктажа всего персонала (педагогических работников и обслуживающего персонала).

Организационно-управленческий модуль реализуется через:

– организацию внутришкольного контроля с целью оказания методической помощи по вопросам применения технологий индивидуального и дифференцированного обучения и анализа результатов обученности школьников с особыми образовательными потребностями;

– организацию постоянного внутришкольного контроля за пропусками уроков, в т. ч. по болезни, и выполнением учебных программ;

– проведение тематических совещаний и семинаров по актуальным проблемам обучения детей с ОВЗ («Использование методов и методик обучения, адекватных возможностям обучающихся», «Внедрение здоровьесберегающих и инновационных технологий», «Разработка мероприятий по реализации ИПРА»);

– организацию курсовой подготовки по проблемам специального и инклюзивного обучения;

– организацию межведомственного взаимодействия (ПМПК, МОУ «Детский дом»; Городская организация общества инвалидов «Колесо»; ФГБОУЗ МСЧ-72 ФМБА России, МУ «Комплексный центр социальной поддержки», учреждения дополнительного образования, культуры и спорта);

– подготовку и проведение ГИА для детей с ОВЗ и детей-инвалидов.

Материально-технический модуль

Основное направление деятельности в рамках этого модуля осуществляется через анализ санитарно-гигиенических условий и создание комфортной среды, в том числе через реализацию государственной программы «Доступная среда».

В школе в целом соблюдаются требования СанПиНов для обучающихся с ОВЗ:

- контролируются педагогами размеры мебели, освещенность кабинетов;
- нормализован воздушно-тепловой режим (дезинфекция, проветривание);
- созданы условия для организации качественного, калорийного питания;
- создан кабинет охраны зрения, оснащенный современным оборудованием.

В рамках реализации программы «Доступная среда» на условиях софинансирования из федерального, регионального и муниципального бюджетов был выделен 1 млн. 326 601 рублей 70 коп. Эта сумма была освоена и позволила приблизиться к созданию безбарьерной среды:

- установлен пандус с внутреннего двора школы и ограждение крыльца с соблюдением нормативных требований;
- оборудована санитарная комната для инвалидов с нарушением ОДА и других маломобильных групп населения;
- оснащены дидактическим, демонстрационным, реабилитационным оборудованием кабинеты учителя-логопеда и учителя-дефектолога;
- создан кабинет активного отдыха, оснащенный мягкими формами и сухим бассейном;
- приобретены рельефные глобусы, специальная мебель для обучающихся с ОВЗ, терапевтические кресла: «Груша» и «Кубик».

Образовательный модуль

В целях повышения профессиональной подготовки педагогов, работающих с обучающимися с ОВЗ и детьми – инвалидами, обязательно имеют специальную подготовку, подтвержденную удостоверениями и сертификатами о прохождении курсовой подготовки по темам коррекционной направленности: «Теория и методика обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья», «Инклюзивное образование» и другие.

Разработаны адаптированные общеобразовательные программы НОО, ООО и СОО для обучающихся с ОВЗ и детей-инвалидов.

Реализация этих программ осуществляется через соблюдение гигиенических норм и требований к организации образовательной деятельности и соответствие требованиям ФГОС для обучающихся с ОВЗ.

Вариативная часть учебных планов для обучающихся с ОВЗ отвечает задачам функционирования классов различного типа. Организация обучения в инклюзивных классах и специальных (коррекционных) классах обеспечена учебно-методическими, кадровыми, финансовыми условиями. Освоение технологий составления гибкого, нелинейного расписания, отвечающего требованиям СанПиН и индивидуальным потребностям обучающихся различных групп, позволяет сочетать учебную и внеурочную деятельность в едином образовательном пространстве.

Коррекционная направленность обучения реализуется в классах наполняемость до 15 человек с помощью набора базовых учебных предметов (обязательная часть учебного плана) и ведением специально разработанных учебных (коррекционных) курсов. В классах для детей с нарушением зрения это – «Развитие осязания и мелкой моторики», «Охрана и развитие остаточного зрения и зрительного восприятия». Такие занятия помогают в решении как специальных, так и общеразвивающих задач: повышение уровня общего, интеллектуального, сенсорного развития; коррекция индивидуальных недостатков развития, зрительно-моторных и оптико-пространственных нарушений; общей и мелкой моторики. Важно и то, что по итогам мониторинга, который проводится два раза в год, заметна положительная динамика процесса восстановления зрения, которая поддерживается не только на уроках, но и в рамках регулярного профилактического лечения в кабинете охраны зрения.

В классах для детей с задержкой психического (психологического) развития или коррекционных группах для детей с аналогичным нарушением в общеобразовательных, в инклюзивных классах организуются психокоррекционные занятия, направленные на коррекцию эмоционально-волевой сферы. В течение нескольких последних лет юноши 8 и 9 коррекционных классов/групп для детей с задержкой психического развития обучаются по программе «Основы токарного дела», осваивая азы рабочей профессии. Многие выпускники коррекционных классов продолжают обучение в Юрюзанском технологическом техникуме и Катав-Ивановском индустриальном техникуме по рабочим специальностям: станочник, сварщик, технолог машиностроения, повар, механик, – что является хорошим показателем социализации обучающихся с ОВЗ.

Школа имеет богатый опыт по организации индивидуального обучения на дому. Ежегодно до 10 обучающихся, большинство из которых дети-инвалиды, осваивают учебные программы по индивидуальным учебным планам. Включившись в проект Челябинской области по дистанционному обучению детей-инвалидов, в течение многих лет мы используем эту форму при организации обучения детей-инвалидов. Занятия в этом случае проходят в режиме онлайн по скайпу или на платформе ZOOM. Программа по каждому предмету предполагает проведение теоретических, практических и лабораторных занятий, участие в сетевых проектах.

Разработка и реализация индивидуальных образовательных маршрутов, внедрение системы дистанционного обучения, семейного образования – помощь детям-инвалидам в освоении программ в полном объеме. Сочетание индивидуальных, дистанционных, классно-урочных и реферативных форм обучения позволяет изучать все предметные области учебного плана через комбинированную форму, предполагающую использование комфортных для каждого ребенка условий обучения.

Медико-психолого-педагогический модуль

Работа психолого-педагогического консилиума (ППК) позволяет создать систему педагогической, психологической и социальной помощи детям-инвалидам и детям с ограниченными возможностями здоровья. Комплексное

психолого-медико-педагогическое сопровождение обучающихся поддержано специалистами в области коррекционной педагогики:

- 2,5 ставки учителя-логопеда;
- 1,5 ставки педагога-психолога;
- 1 ставка учителя-дефектолога;
- 1 ставка социального педагога.

Потенциал специалистов усиливается сетевым взаимодействием в рамках сотрудничества с ПМПК, ФГБОУЗ МСЧ-72 ФМБА России, МУ «Комплексный центр социальной поддержки».

Основными направлениями коррекционно-развивающей работы с детьми-инвалидами и обучающимися с ОВЗ являются следующие:

- психолого-педагогическая диагностика;
- консультирование обучающихся, их родителей (законных представителей) и педагогических работников;
- индивидуально-групповые и коррекционно-развивающие занятия с обучающимися;
- логопедическая помощь обучающимся;
- комплекс реабилитационных и других специальных мероприятий, направленных на коррекцию и развитие познавательной деятельности;
- помощь обучающимся в профориентации, получении профессии и социальной адаптации.

В основе работы всех педагогов, работающих с детьми-инвалидами или обучающимися с ОВЗ, лежат:

- индивидуализация обучения как комплекс педагогических и психологических приемов воздействия на ребенка, которые реализуют его потребность ощущать себя самостоятельной личностью;
- дидактические принципы, в том числе специфика оценивания достижений обучающихся, предусматривающая такую организацию учебного процесса, при которой учитываются индивидуальные особенности каждого ребенка: состояние здоровья, социальный и учебный опыт, уровень интеллектуального развития, познавательные интересы, режим жизнедеятельности и другие факторы, оказывающие влияние на успешность обучения.

Коррекционное сопровождение детей осуществляется исходя из соображений целесообразности и необходимости. В некоторых случаях это индивидуальные занятия ребенка с педагогом-психологом, в планах деятельности которого предусмотрена диагностическая и развивающая работа с детьми, консультативная и просветительская работа с педагогами и родителями. При необходимости осуществляется консультирование и обследование детей на дому. Часть детей сопровождают учителя-логопеды. Они составляют план коррекционно-развивающей работы с каждым ребенком, речевые карты. В зависимости от речевого дефекта используются различные программы по устранению фонетико-фонематического недоразвития, общего недоразвития речи, нарушений письменной речи. В отдельных случаях осуществляется постоянное сопровождение социального педагога, но чаще всего – это комплексное решение вопросов в рамках ППК. В каждом отдельно взятом случае действия школы согласу-

ются с родителями, которые активно привлекаются к созданию оптимальной для каждого ребенка учебно-познавательной среды. Результаты работы педагогического коллектива и социально-психологической службы находят отражение в специальной карте индивидуального развития обучающегося.

Система профилактического лечения офтальмологических заболеваний и мониторинг состояния здоровья через регулярные медицинские осмотры отражают заметную положительную динамику состояния здоровья детей.

Важным звеном в организации работы является работа с родителями, сложная, кропотливая, системная, учитывающая особенности каждой семьи (социальный состав, уклад, психологический климат, факторы семейного воспитания). Она позволяет определить пути сотрудничества с родителями, долю и форму их участия в образовательном процессе. Собеседования с родителями и их анкетирование, которые проводятся ежегодно, показывают высокий уровень удовлетворенности организацией специального (коррекционного) образования в школе в рамках урочной и внеурочной деятельности.

Ежегодно проводятся

– Всероссийское анкетирование родителей. Уровень удовлетворенности качеством специального образования в 2020 г. – 95 %;

– Психологический мониторинг, в том числе первоклассников (99 % детей адаптационный период проходят успешно).

Два раза в год проводятся

– Логопедическая и дефектологическая диагностика.

– Офтальмологический мониторинг (детсад-школа). Положительная динамика состояния зрения у 30 % детей с ОВЗ.

Модуль внеурочной деятельности

Дети-инвалиды и обучающиеся с ОВЗ, несмотря на имеющиеся ограничения, ведут активный образ жизни и достаточно успешны в различного вида образовательных и творческих событиях различного уровня, в том числе в:

– итоговом потоке программы «Международных умных каникул», реализованной Госкорпорацией по атомной энергии «Росатом»;

– всероссийском фестивале – конкурсе городов присутствия ГК РОСАТОМ «110 % таланта»;

– конкурсе сочинений «Слава созидателям», организованном ГК по атомной энергии «Росатом»;

– региональном чемпионате профессионального мастерства для людей с инвалидностью и лиц с ОВЗ «Абилимпикс-Южный Урал»;

– интеллектуальном конкурсе «Русский медвежонок», «Кенгуру», «ЭМУ», «Инфознайка»;

– межмуниципальном фестивале творчества для детей с ОВЗ «Весенняя акварель»;

– областном фестивале творчества детей-инвалидов и детей с ОВЗ «Искорки надежды»;

– городских шахматных турнирах «Алькор» и «Белая ладья»;

– городском научном конкурсе исследовательских и творческих работ «Юность науки».

Активно внедряются проектные технологии во внеурочной деятельности по тематике здоровьесбережения и профессиональной ориентации (успешно защищены проекты «Вредные привычки», «Свободное время: за и против», «Портфель школьника», «Наушники: польза или вред?», «Я бы поваром пошел – пусть меня научат»). Выпущены сборники валеологической направленности.

В школе проводятся занятия специальной медицинской группы с обучающимися различных групп здоровья, апробируется курс адаптивной физкультуры на занятиях с детьми-инвалидами.

Свою воспитательно-социальную и оздоровительную роль выполняет организация дней здоровья, спортивных праздников, секций по интересам с привлечением родителей и структур внешней среды.

Ключевым моментом успеха наших детей является педагогическая установка на то, что дети-инвалиды и обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья и жизнедеятельности не приспособливаются к правилам и условиям общества, а включаются в его жизнь на своих собственных условиях, которые общество понимает и учитывает. Это требует от школы совершенствования нормативно-правовой базы, оказания детям эффективной квалифицированной коррекционной помощи, создания условий для реализации вариативных моделей обучения через оптимальное использование программно-методических, материально-технических и кадровых ресурсов, создания благоприятного социально-психологического фона, формирования в обществе, в т. ч. в педагогической и родительской среде, толерантного позитивного общественного отношения к проблемам инклюзивного обучения. Всё это и является основным вектором развития нашей школы.

Список литературы

1. Выготский, Л. С. Сборник текстов. – М: Амонашвили, 1996.
2. Выготский, Л. С. Собрание в 6 т. – М.: Педагогика, 1982–1984.
3. Левитас, Д. Г. Автодидактика. Теория и практика конструирования собственных технологий обучения. – М.: Воронеж, 2003.
4. Левитас, Д. Г. Для чего существует школа. Исследование. Практика. Публицистика. – М., 2008.
5. Левитас, Д. Г. Образовательные технологии: теория, классификация, обзор, конструирование. – Мурманск, 2001.
6. Малофеев, Н. Н. Специальное образование в России и за рубежом: в 2-х частях. – М.: Печатный двор, 1996.
7. Маркова, С. А. Эффективные технологии коррекционно-развивающего обучения: общая характеристика, алгоритм реализации (по материалам сайта http://www.orenipk.ru/kp/distant/ped_kor/ped/tech.htm)
8. Обучение детей с проблемами в развитии в разных странах мира / Под ред. Л. М. Шипициной. – СПб., 1997.
9. Система коррекционно-развивающего обучения в массовой школе (по материалам сайта – http://tobgpi.ru/info/bff/pedagog/uch_rab/ped/sys.html).

Взаимодействие педагога-психолога с детьми РАС

Аннотация. В статье представлены приемы установления контакта с ребенком с расстройством аутистического спектра в игровой форме. Даны рекомендации по использованию сенсорных и эмоциональных игр. Предлагаются способы взаимодействия.

Ключевые слова: расстройство аутистического спектра, коррекционно-развивающая деятельность, зона актуального развития.

E. V. Karpova, L. Yu. Ivanova
MBOU «S(K)OSH No. 72 of Chelyabinsk»,
Chelyabinsk, Russia

Interaction of the teacher-psychologist with children of RAC

Annotation. The article presents techniques for establishing contact with a child with autism spectrum disorder through play. Recommendations for the use of sensory and emotional games are given. Methods of interaction are proposed.

Keywords: autism spectrum disorder, correctional and developmental activities, actual development zone.

У детей с расстройством аутистического спектра нарушенной, прежде всего, оказывается коммуникативная функция речи, коммуникативное поведение и как следствие трудности социализации ребенка. Основная проблема социализации заключается в малой потребности в общении, особенности восприятия информации, понимания и оценивания ситуации, в отсутствии интереса к окружающему миру. Самым естественным способом взаимодействия ребенка с социумом является игра. Для организации игровой деятельности детей с РАС необходимо определить четкую последовательность взаимодействия, выявить зону актуального развития.

Используя метод наблюдения, педагог выявляет уровень актуального развития коммуникативной функции речи и адекватность коммуникативного поведения, собирает анамнестические данные о натальном и постнатальном развитии, выясняет его интересы. Результаты наблюдения фиксируются с целью анализа возможности вовлечения ребенка в сотрудничество и взаимодействие.

Формирование коммуникативных навыков необходимо начать с установления зрительного контакта. Начинать коррекционную работу с детьми, с расстройством аутистического спектра, лучше с игры, направленной на несложные манипуляции со светом, звуком, простые действия с игрушками или предметами, интересующими ребенка. Основной задачей взаимодействия, является создание положительного эмоционального настроения и комфортной психологической атмосферы. Устанавливая контакт с ребенком следует учи-

тивать индивидуальные особенности ребенка, избегать всякого давления на ребенка, а в некоторых случаях и прямого обращения к нему, взгляда «глаза в глаза». Первые попытки общения должны проходить в спокойных условиях, без активного навязывания своего ритма, с учетом интересов и предпочтений ребенка. Педагогу необходимо постоянно контролировать и отслеживать изменения в поведении ребенка. [1, с. 21].

Сначала вырабатывается фиксация взгляда на интересующем предмете, картинке, представляющем наиболее значимым в данный момент. Когда ребенок переводит взгляд, предмет или игрушку отдают ребенку, добавляется инструкция «Посмотри на меня». Постепенно время фиксирования взгляда на предмете будет увеличиваться, и заменяться взглядом в глаза. Формируются и закрепляются реакция оживления (привлечения внимания) и слежения, умение следить взглядом за движущимися предметами, движением руки, указательный жест, жесты «да», «нет». Ежедневные закрепления с родителями и педагогом позволят сформировать эти жесты и вводить их в ежедневное общение ребенка с близкими людьми. После можно дополнить занятие ритмическими движениями и играми, которые, как правило, сопровождаются положительными эмоциями и положительно влияют на двигательные стереотипы.

Когда контакт с ребенком установлен, необходимо перейти к обучению элементарным учебным навыкам (умению сидеть за столом). Со стороны ребенка возможно проявление негативных реакций, отторжение и полное неприятие учебной ситуации. Поэтому в начале, достаточно привлечь его внимание и удерживать некоторое время. Возможно присутствие кого-то из родителей, если с ними ребенок чувствует себя в безопасности, постепенно роль родителей, по мере усвоения тех или иных навыков, уменьшается. Для достижения результатов на занятии необходимо создание определенных условий: проведение занятий в специально организованном месте, в определенное время, с четким соблюдением этапов работы. Важно, чтобы постоянно поддерживалась обстановка душевного спокойствия, переживания состояния успеха, ощущения защищенности, доброго отношения.

После проявления заинтересованности ребенка в контакте со взрослым становится возможным общение через совместную игру, рисование, разукрашивание и т. д. Основной целью игры является вовлечение ребенка в ее сюжет, где он действует, переживает события и радуется. Работа, направленная на достижение положительных эмоций, начинается с обеспечения ребенку сенсорных впечатлений.

Сначала предлагаются простые, доступные инструкции, не требующие от ребенка высокой активности. Для установления эмоционального контакта можно проводить следующие игры: «Ку-ку», «Лови меня», «Глазки-ушки», «Дорисуем веселое лицо», и т. д.

В процессе игровой деятельности внимание педагога направлено на эмоциональное обогащение ребенка, включение его в содержание любой импровизированной деятельности, это могут быть сказки, этюды. Необходимо включать специально организованные сенсорные игры, позволяющие испытать новые чувственные и тактильные ощущения (зрительные, слуховые,

тактильно-двигательные, обонятельные, вкусовые). Принимая участие в сенсорных играх, ребенок испытывает приятные эмоции, получает новые сенсорные ощущения, что способствует возникновению эмоционального контакта со взрослым. Примером таких игр могут быть игры с красками, с водой, с разными видами песка в песочнице. Конечной целью является стимуляция эмоциональной активности ребенка, направление этой активности на взаимодействие с взрослыми и сверстниками.

Формирование активного взаимодействия со взрослым проходит через обучение пониманию речи, понимание и выполнение инструкций. Важной предварительной работой является прочтение ребенку доступных литературных произведений, общения, на уровне комментирования всего происходящего вокруг, прослушивания и проигрывания этюдов и сказок.

При приобщении ребенка с нарушением аутистического спектра к игре решается несколько важных задач: ребенок познает новые активные формы переживаний, происходит формирование самооценки и самосознания, проявляются различные чувства и переживания по отношению к себе, взрослым людям, сверстникам, обогащается социальный опыт, развиваются коммуникативные навыки, способы взаимодействия, появляются новые формы и виды игровой и неигровой деятельности. По мнению Янушко Е. А., «выделение ребенком отдельных сенсорных свойств, которые ему приятны, ложится в основу проведения с ним сенсорных игр, бесспорно дающих новые возможности развития ребенка» [4, с. 37].

Стереотипия, сопровождающая игровую деятельность, проявляется в повторении, длительности и отсутствии сюжета. Но это можно использовать как элемент, часть игры, и тогда она станет основой построения взаимодействия. Педагог вначале наблюдает, после осторожно включается в игру с ребенком выбирая подходящий момент. Подобная форма поведения позволяет корректно научить играть аутичного ребенка со взрослыми и сверстниками. Наполнение жизни ребенка эмоциями рассматривается как способ включения его в реальность для осознания происходящего вокруг, восприятия им речи. По рекомендациям Рудик О. С., «этого можно достичь с помощью специального эмоционально-смыслового комментария, который должен сопровождать ребенка в течение всего дня, являясь необходимым элементом любой деятельности» [3, с. 74].

Для успешной организации ситуации взаимодействия, формирования понимания речевых инструкций полезны игры с крупами (пересыпать в разные емкости, сортировать по размеру), игры с песком (рисование на песке, создание игровой ситуации с помощью фигурок). Интересно попробовать использовать конструктор, в том числе LEGO. А также можно использовать различные пластичные материалы: пластилин, тесто, глину, исходя из индивидуальных предпочтений ребенка.

Развивать игру можно посредством разнообразия впечатлений, введением сюжетной линии. Главное, взрослому нужно быть внимательным и отзывчивым к потребностям ребенка с расстройством аутистического спектра, а для этого не жалеть времени, усилий, сохранять спокойствие, уверенность и проникнуться его ощущениями и чувствами.

Таким образом, игра является важным элементом в развитие ребенка с нарушением аутистического спектра, обогащает его новыми знаниями, умениями, навыками для дальнейшего успешного вхождения ребенка в мир социальных отношений.

Список литературы

1. Коррекционная педагогика: Основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии / [Б. П. Пузанов, В. И. Селиверстов, С. Н. Шаховская, Ю. А. Костенкова]; Под ред. Б. П. Пузанова. 3-е изд. М.: Academia, 1999. 155 с.
2. Никольская О. С., Баенская Е. Р., Либлинг М. М. Аутичный ребенок. Пути помощи. Изд. 3-е, стер. М.: Теревинф, 2005. 288 с.
3. Рудик О. С. Коррекционная работа с аутичным ребенком [кн. для педагогов: метод пособие] / О. С. Рудик. М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2015. 189 с.
4. Янушко Е. А. Игры с аутичным ребенком. М.: Теревинф, 2004. 136 с.

Кофеева Е. А.

*МБОУ «Детский сад № 73 «Росинка» г. Челябинска»,
г. Челябинск, РФ*

Творческое взаимодействие педагога и детей с тяжелыми нарушениями речи в образовательной организации

Аннотация. В статье говорится о психолого-педагогической помощи детям с тяжелым нарушением речи в условиях комбинированных групп. В тексте раскрывается понятие «творчество». Также речь идет о творческом взаимодействии, как об одном из условия нормализации развития вербального общения у детей.

Ключевые слова: дети с тяжелым нарушением речи, творчество, творческое взаимодействие, совместная деятельность.

Е. А. Kofeeva

*MBOU «Kindergarten No. 73 «Rosinka» Chelyabinsk»,
Chelyabinsk, RF*

Creative interaction of a teacher and children with severe speech impairments in an educational organization

Annotation. The article deals with psychological and pedagogical assistance to children with severe speech disorders in the conditions of combined groups. The text reveals the concept of «creativity». We are also talking about creative interaction, as one of the conditions for the normalization of the development of verbal communication in children.

Keywords: *children with severe speech disorders, creativity, creative interaction, joint activity.*

Современная система образования поддерживает право детей с ограниченными возможностями здоровья на получение образования вместе со здоровыми сверстниками. Это регламентирует Федеральный закон об образовании. Дети с тяжелыми нарушениями речи испытывают трудности в освоении программы образовательной организации и общении в коллективе. Для нормализации вербального общения является важным наладить коммуникативные связи. Творческое взаимодействие педагога и детей с тяжелым нарушением речи помогает в установлении коммуникаций в окружающем мире.

Дошкольный возраст – один из наиболее ответственных периодов в жизни каждого человека. Дети с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) в комбинированной группе неспециализированного детского сада имеют разные возможности, они должны научиться взаимодействовать и общаться в одной группе, развивать свой потенциал. Это становится одинаково важным для всех детей, так как позволит каждому из них максимально раздвинуть существующие границы окружающего мира. Эти дети особенно восприимчивы к стилю взаимодействия с ним взрослого, они очень чувствительны к мнению и оценке взрослого и беззащитны перед любимыми формами давления и агрессии с его стороны. За каждым ребенком должно быть признанное право на прохождение собственного пути самосовершенствования, самореализации, становление его способности быть «субъектом собственной жизни в мире».

Одним из основных условий усвоения ребенком позиции субъекта деятельности является совместная деятельность, где каждый ее компонент от цели до результата оформляется совместно (педагогом и детьми), где образовательное содержание несет в себе элемент открытой проблемности как для ребенка, так и для взрослого.

Психолого-педагогические принципы, методы и приемы задают лишь ориентиры деятельности. Для ребенка неизвестным выступает принцип решения поставленной перед ним задачи – новый общий способ действия, для взрослого искомыми являются конкретные пути поиска и открытия этого принципа детьми. В русле этого типа совместной деятельности «обмен информацией» уступает место специфическому «обмену возможностями», протекающему между ребенком и взрослым.

Психологический словарь так трактует понятие «совместная деятельность» – это организованная система активности взаимодействия индивидов, направленная на целесообразное производство объектов материальной и духовной культуры.

Сотрудничество, взаимодействие педагога-психолога и детей с тяжелыми нарушениями речи является не только важным условием развития, но и аспектом ключевой позиции обновления модели взаимодействия с детьми. Сотрудничество, благодаря которому развиваются взаимопонимание, сочувствие и согласие эффективней всего может проявляться в повторяющейся совместной деятельности психолога и детей, объединенных достижением общей цели.

Творческое взаимодействие сосредотачивает свое внимание на исследовании личности, раскрытии ее внутреннего мира, порождает множество новых образов. Основной целью детского творчества является содействие становлению ребенка как личности.

Детское творчество можно назвать «натуральным», подобно тому, как Л. С. Выготский различал натуральные, то есть данные от рождения, природные, и высшие психические функции. Оно отличается открытостью миру, который ребенок воспринимает с оптимизмом. Он ориентирован не на то, что надо, а на то, что возможно. [1]

Творчество – процесс деятельности, создающий качественно новые материальные и духовные ценности или итог создания объективно нового. Основной критерий, отличающий творчество ребенка и педагога от изготовления (производства) – уникальность его результата. Именно этот факт придает продуктам творчества дополнительную ценность в сравнении с продуктами производства. [3]

В отношении того, что является источником творчества, какова его роль в жизнедеятельности и развитии человечества, высказываются различные теории творчества.

Когнитивная теория творчества Дж. Келли рассматривает творчество как альтернативу банальному. Не используя термин «творчество», Келли между тем разработал оригинальную теорию творчества и творческой личности, впервые описав альтернативное гипотетическое мышление. Для Келли человек – это исследователь, ученый, который эффективно, творчески взаимодействует с миром, интерпретируя мир, перерабатывая информацию, прогнозируя события. Жизнь человека – это исследование, постоянное выдвижение гипотез о реальности, с помощью которых он пытается предвидеть и контролировать события. Картина мира гипотетична, и люди формулируют гипотезы, проверяют их, т. е. осуществляют те же умственные действия, что и ученые в ходе научного поиска. Жизнь – это творческий исследовательский процесс.

Творчество рассматривается как образ жизни человека (а не только как решение конкретных задач), а человек – как творец собственной жизни. Фромм Э., например, определяет творчество как способность «удивляться и познавать, умение находить решения в нестандартных ситуациях, это нацеленность на открытие нового и способность к глубокому осознанию своего опыта».

По А. Маслоу, «творчество – универсальная функция человека, которая ведет ко всем формам самовыражения»; способность к творчеству является врожденной («деревья дают листья, птицы летают, человек творит»), она заложена в каждом и не требует специальных талантов, поэтому творческими могут быть и домохозяйки, и бизнесмены, и профессора. Однако большинство людей теряют эту способность в процессе «окультуривания», чему в небольшой степени способствует официальное образование.

Медник С. разработал ассоциативную теорию творчества. По его мнению, суть творчества – в способности преодолевать стереотипы на конечном этапе мыслительного синтеза и в широте поля ассоциаций. Чем из более отдаленных зон смыслового пространства взяты элементы проблемы, тем более

креативным является процесс решения. Творческий процесс, по Меднику, – это переформулирование ассоциативных элементов в новые комбинации, отвечающие поставленной задаче. Критерием креативности решений является величина отклонения от стереотипа.

Творчество, с точки зрения Д. Б. Богоявленской, является ситуативно нестимулированной активностью, проявляющейся в стремлении выйти за пределы заданной проблемы. Креативный тип личности присущ всем новаторам независимо от рода деятельности: летчикам-испытателям, художникам, музыкантам, изобретателям.

Теория развития творческой личности (Г. С. Альтшуллер). С точки зрения автора этой теории, способность к творчеству – не талант, а природа человека. Творчество – норма человеческого бытия. Творческие способности есть у всех, но творческий «генетический клад» сам по себе не откроется, пока не возникнет потребность у общества и не появится возможность реализации у личности.

Творчество реализуется в интеллектуальной и духовной деятельности человека. Интеллект дает «новое слово», т. е. организованную по-новому информацию. Духовная деятельность есть «генерация мыслей». Поэтому необходимо на всех этапах становления личности стимулировать и организовывать интеллектуальную и духовную деятельность. Узкая специализация подавляет стимулы к творчеству. Необходимо универсальное образование, но не исключающее специального мастерства.

Главное – не развитие способностей, а создание мотивации на творчество и овладение технологией творческого труда. Основным способом развития творческой личности является самосовершенствование. Роль внешней среды сводится к убеждению личности в естественности процесса творчества и обучения ему, в снабжении личности технологиями творческой работы. Отсюда: творчество происходит не по принципам «потому что» или «для того чтобы», а «несмотря ни на что». Творческий процесс спонтанно возникает и завершается. [2]

В психологическом словаре термин «взаимодействие» является таким понятием, «где поведение одного человека выступает стимулом для поведения другого». Что является непременным условием для становления субъект – субъектной модели отношений педагога с детьми. [4]

Совместное творчество поможет развитию интересов детей, любознательности и познавательной мотивации; формирование познавательных действий, становление сознания; развитие воображения и творческой активности; формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях и др.), о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля, как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира.

В речевом развитии творческое взаимодействие педагога происходит на каждом уровне. С помощью творчества также будет происходить обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте.

Актуальной является реализация совместной творческой деятельности педагога и детей с тяжелыми нарушениями речи – это одна из перспективных форм развития обучения. Образовательные ситуации совместного взаимодействия педагога и детей становятся ситуациями со-развития и со-реализации взрослого и ребенка в образовательном пространстве детского сада. Совместная творческая деятельность педагога – психолога и детей – это одна из моделей организации образовательного процесса детей дошкольного возраста.

В работе используются следующие средства:

– совместная деятельность педагога и детей с тяжелыми нарушениями речи;

– самостоятельная деятельность детей;

– предметно-развивающая среда.

Применяются методы:

– словесные,

– наглядные,

– практические,

– игровые.

Для детей также обязательны такие упражнения как:

– дыхательная гимнастика;

– артикуляционная гимнастика;

– пальчиковые игры со словами;

– физкультминутка, динамические паузы.

Педагог-психолог детского сада организует деятельность детей так, чтобы она была содержательной, эмоционально насыщенной, способствовала формированию практических навыков и постепенно «переходила» в самостоятельное поведение детей. Ведущей в этом процессе должна стать совместная творческая деятельность взрослого и ребенка. Взаимодействие воспитателя с детьми является не только важным условием образования и воспитания, формирования культуры поведения детей, но и аспектом ключевой позиции обновления модели взаимодействия с детьми. Сотрудничество, благодаря которому развиваются взаимопонимание, сочувствие и согласие эффективней всего может проявляться в повторяющейся совместной деятельности воспитателя и детей, объединенных достижением общей цели.

Во всех видах детской деятельности создаются условия для совместного эмоционально-положительного общения педагога – психолога и детей с ТНР.

Необходимо учитывать, что совместная деятельность может осуществляться в любом помещении и на участке детского сада. Самая распространенная ее форма – создание и поддержание необходимых условий для сотрудничества.

Участвуя в творческой деятельности, дети знакомятся с окружающим миром через образы, краски, звуки, а умело поставленные вопросы заставляют детей думать, анализировать, делать выводы и обобщения. С умственным развитием тесно связано и совершенствование речи. У них улучшается диалогическая речь, ее грамматический строй. В процессе творческой деятельности совершенствуется мелкая моторика, развивается воображение.

Таким образом, совместная творческая деятельность помогает всесторонне развивать ребёнка с тяжелым нарушением речи.

Список литературы

1. Доронова, Т. Н. Природа, искусство и изобразительная деятельность детей : метод. реком. для воспитателей, работающих с детьми 3-6 лет по программе «Радуга» / Т. Н. Доронова. – 4-е изд. – Москва : Просвещение, 2003. – 160 с.
2. Ильин, Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности. – Санкт-Петербург : Питер, 2009. – 448с.
3. Козлова, С.А. Дошкольная педагогика. / Козлова С.А. – Москва : Академия, 2008. – 416 с.
4. Широкова, Г. А. Справочник дошкольного психолога / Ростов-на-Дону : Феникс, 2008. – 382 с.

Окулич О. В.

*МБДОУ «ДС № 9 г. Челябинска»,
г. Челябинск, Российская Федерация*

Использование психолого-педагогических методик в профессиональной работе воспитателя с детьми, страдающими тяжелыми нарушениями речи (ТНР)

***Аннотация.** Полагаю, что уже в дошкольном возрасте необходимо развивать в детях эмоционально коммуникативные качества, которые в дальнейшем будут определять их жизненный успех, а разнообразие игровой деятельности и создание постоянной творческой среды помогут педагогический процесс работы с детьми ТНР сделать не утомительным, а занимательным и эффективным.*

***Ключевые слова:** психология и педагогика; воспитательная работа; мягкие навыки; образовательный процесс.*

Using of psychological and pedagogical methods in the professional work of an educator with children suffering from severe speech impairments (TNR)

***Annotation.** I believe that already at preschool age it is necessary to develop emotional and communicative qualities in children, which in the future will determine their success in life, and the variety of play activities and the creation of a constant creative environment will help make the pedagogical process of working with children of TNR not tedious, but entertaining and effective.*

***Keywords:** psychology and pedagogy; educational work; soft skills; educational process.*

Наверное, ни у кого уже не вызывает сомнения то очевидное для всех обстоятельство, что нынешняя пора – это время стремительного развития и совершенствования перспективных возможностей различных информационно-инновационных технологий. Знания о мире меняются очень быстро, нужно всегда искать что-то новое. Сформировался совершенно особый смысловой алгоритм жизни. Человеку, который хочет соответствовать современным требованиям, постоянно необходимо чему-то учиться, причем в любом возрасте. Чтобы не стать отсталым и архаичным, а продолжать оставаться быть успешным в самых разных сферах деятельности, каждому из нас настоятельно необходимо динамично меняться, эффективно использовать самые последние «продукты» научно-технического прогресса, перестраивать свое мышление, быть мобильным, максимально оперативно и гибко реагировать на изменения, происходящие не только в нашей стране, но и общемировом социальном и научном контексте.

Передовые технологии, в том числе информационные, сегодня развиваются настолько стремительно, что полученные нами знания быстро устаревают. Вот почему по-настоящему ценным и профессионально перспективным становится в этих условиях не тот работник, который когда-то много чего выучил, а тот, кто умеет быстро учиться, эффективно приспосабливается под новые условия и находить нестандартные решения. Кроме того, важен не только индивидуальный, но и коллективный аспект, поскольку, как известно, закономерный успех целостного проекта напрямую зависит от слаженной и четко скоординированной работы в составе команды единомышленников и соратников.

Таким образом, эмоциональные коммуникативные качества человека определяют жизненный успех ничуть не меньше, чем академические знания.

Эти качества получили общераспространенное наименование «soft skills» (мягкие навыки), которые, в отличие от узко направленных профессиональных умений («hard skills»), с трудом поддаются объективной оценке. В полной мере это относится не к одним лишь взрослым коллективам, но и к детским контингентам.

При обучении детей мы обычно в первую очередь обращаем внимание на когнитивные навыки: логическое мышление, способность запоминать и усваивать информацию. Всё это измеряется специальными методами педагогической диагностики и персонализированными психологическими тестами. К сожалению, при этом нередко такие личностные качества ребенка, как упорство, коммуникабельность, целеустремленность, высокая самооценка уходят на второй план.

Я работаю в логопедической группе дошкольного образовательного учреждения, где воспитываются и обучаются дети с тяжелым нарушением речи (ТНР). Наши воспитанники во многом существенно отличаются от своих сверстников: они имеют недостаточный словарный запас, нарушения звукопроизношения, сложности в овладении навыками словообразования и сопутствующему речевому дефекту; у них объективно отмечаются значительные психологические затруднения – гиперактивность, расторможенность, медлительность, неустойчивость внимания, истощаемость воображения, плохая память. Детям, у которых нарушена речь, довольно сложно развиваться, и, что самое главное, им сложно устанавливать новые контакты, поддерживать коммуникацию на должном уровне.

Поэтому мы решили в своей педагогической практике отвести развитию эмоциональных и социальных навыков (взаимодействию с окружающими, управлению эмоциями, достижению конкретно поставленных и четко сформулированных целей) ключевое место. При этом мы исходим из методологической предпосылки, согласно которой дети более, чем кто-либо другой, нуждаются в признании и поддержке. А радость – это одна из главных положительных эмоций человека, внутреннее чувство удовлетворения, психологическая опора. Следовательно, сквозная линия всех видов деятельности в нашей группе – это хорошее настроение и позитивный настрой.

Специальный формат нашей группы дает нам определенное преимущество в процессе организации всего воспитательно-образовательного процесса. Перечислю основополагающие моменты.

Во-первых, достаточно просторные помещения, спокойная природная тональность стен и мебели положительно и благоприятно влияют на психику ребенка.

Во-вторых, важное значение имеют также количественные параметры. У нас небольшой детский коллектив, состоящий из 14 человек. Здесь ребенок ощущает себя частью дружной и сплоченной «семьи», а не всего лишь одним из десятков детей. Педагогическому коллективу группы такая наполняемость дает массу возможностей для гибкой и динамичной вариативности. В действительности можно работать индивидуально с детьми, осуществлять задуманные проекты, задействовать по интересам и способностям всех детей.

В-третьих, подача материала строится тематическими блоками по графику еженедельных курсов. Благодаря этому удается избежать информационной перегруженности ребенка и в то же время поддерживать у него устойчивый интерес к изучаемым предметам.

В-четвертых, в группе действуют активные и организованные зоны. Такие «островки» помогают детям развивать самостоятельность, навыки самоуправления.

Ещё одним существенным обстоятельством является то, что мы учитываем специфику наших подопечных и стремимся в максимальной мере реализовать императивную потребность детей в разнообразной игровой деятельности [4].

С детьми проводятся конкурсы различной направленности, викторины, весёлые и познавательные развлечения, интересные состязания, которые вносят определённый здоровый азарт и желание победить. Так же ребята участвуют в постановках небольших сказок, вместе с детьми проводятся интересные акции.

Проходят эти мероприятия на различных площадках детского сада. Много подвижных игр с детьми мы проводим на свежем воздухе. Используем при этом потешки, стишки, частушки. Всё это эффективно позволяет развивать и совершенствовать речь ребёнка.

Также наши дети любят играть на полу. Поэтому мы решили использовать пол как ещё одно игровое пространство. Напольные игры уникальный вид игровой деятельности. Они дают синтетический эффект, развивают ребёнка и позволяют двигаться при минимальных рисках. Игры разнообразны по содержанию, позволяют включать любой дидактический материал. Благодаря такому формату игр, можно эффективно использовать пространство группы, придумывать новые варианты игр и организовывать всех ребят.

В целях наиболее полного использования игрового компонента, включаем в распорядок дня несколько видов игр, чередующихся друг с другом и служащих взаимным дополнением.

Хотелось бы отметить существенное обстоятельство: вся наша деятельность построена так, что лексическая, фонетическая и грамматическая работа последовательно и целенаправленно проходит через многие виды деятельности, с которыми ребёнок сталкивается в детском саду.

В распорядке непрерывной образовательной деятельности в группах детей с ТНР в нашем ДОУ, значительное место отведено изобразительной деятельности. Многие ученые отмечают, что изобразительная деятельность оказывает сильное стимулирующее влияние на развитие речевой деятельности [2,5]. Именно рисование и речевая деятельность стимулируют друг друга. Изобразительная деятельность помогает раскрыть речевой потенциал ребёнка [1]. Ещё одно немаловажное обстоятельство состоит в том, что ребёнок в процессе изобразительной деятельности опирается одновременно на несколько анализаторов: зрение, слух, тактильное восприятие. Старинная китайская пословица гласит: «Расскажи, и я забуду, покажи, и я запомню, дай попробовать, и я пойму». Всё новое усваивается прочно и надолго, когда ребёнок слышит, видит и делает сам.

Отличительной особенностью наших занятий по изобразительной деятельности является то, что в качестве материалов могут использоваться не только краски, бумага, пластилин, карандаши и т. д., но и большое количе-

ство объектов природного происхождения (листья, кора, хвоя, ракушки, ветки, мох, камни необычной формы и т. д.), а также так называемый бросовый материал, предварительно очищенный и обеззараженный: пластиковые бутылки, крышки, газеты, журналы, кусочки пластика и аналогичное сырье.

При выборе такого материала, мы руководствуемся не одними лишь соображениями экономии средств, но также ставим перед собой взаимосвязанные задачи: воспитать у детей рачительное отношение к поделочному материалу, пробудить у юных умельцев творческую фантазию, научить их видеть в ничем с первого взгляда не примечательном и непригодном к полезному употреблению и обычно выбрасываемом материале уникальный объект, который благодаря творческой фантазии, нестандартному мышлению и сообразительности можно превратить в забавное произведение искусства, преобразуя по воле ребенка и служащее наглядным свидетельством того, какие чудеса способен творить человек, если он будет относиться к окружающему миру не потребительски, а созидательно.

Таким образом, педагогическая среда нашей группы начинает приобретать характер своего рода творческой лаборатории, в которой дети могут развивать присущие им креативные способности и укреплять навыки активной созидательной деятельности. Главной целью такой педагогической деятельности является всемерное стимулирование индивидуальной творческой активности, которая особенно ярко проявляется именно в детском возрасте, когда формирующаяся личность ищет возможности самовыражения, в том числе и посредством спонтанной пробы сил и экспериментирования в творческой и эмпирической областях [3].

Атмосфера радости, доброжелательного отношения со стороны педагогов, способствует развитию коммуникативных навыков у детей, повышает их культуру общения, речи, и как следствие поможет в дальнейшем их более полной и успешной социализации и активному взаимодействию в коллективе, самоутверждению во взрослой жизни [6].

Благоприятный психологический климат в группе, разнообразие и вариативность игровой деятельности делают педагогический процесс работы с детьми ТНР не утомительным, а занимательным и интересным.

Таким образом, внедрение современных психолого-педагогических подходов в профессиональную практику воспитателя, осуществляющего на постоянной основе непосредственную работу с детьми, страдающими тяжелыми нарушениями речи, позволяет достичь качественного совершенствования итоговых результатов и добиться заметного педагогического прогресса в процессе воспитания и обучения таких детей.

Список литературы

1. Брабандер, Л. Думай в других форматах / Л. Брабандер. – ЭКСМО, 2016 – 136 с.
2. Волкова, Л.С. Логопедия / Л. С. Волкова, С. Н. Шаховская. – М.: ВЛАДОС, 1998. – Т. 680.

3. Лихачев, Б. Т. Педагогика. Курс лекций / Б. Т. Лихачев. – М.: Юрайт, 1999. – 523 с.
4. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн – М.: Педагогика, 1989. – Т.2. –323 с.
5. Самойлова, И. А. Особенности работы с детьми с нарушениями речи / И. А. Самойлова, И. А. Третьякова // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2008. – №. 4. – С. 33-36
6. Шевченко, С. Г. Коррекционно-развивающее обучение: организационно-педагогические аспекты // М.: Владос. – 2001. – Т. 2. – №. 2. – 136 с.

Петрова С. С.
МБДОУ «ДС № 55 г. Челябинска»,
г. Челябинска», РФ

Создание и применение игр-презентаций в работе учителя-логопеда при коррекции звукопроизношения у детей с ТНР

***Аннотация.** Статья знакомит с технологией создания и применения игр-презентаций в работе учителя-логопеда при коррекции звукопроизношения у детей с ТНР. Автор убеждает, что применение учителем-логопедом интерактивных средств обучения позволяет качественнее решать задачи коррекционно-развивающей работы по формированию произносительной стороны речи.*

***Ключевые слова:** информационно-коммуникативные технологии, интерактивная игра, произносительная сторона речи, игры-презентации, LearningApps.org.*

S. S. Petrova
МБРЕИ «Kindergarten №55 of Chelyabinsk»,
Russia

Application and creation of games-presentations in the work of a speech therapist in the correction of sound pronunciation in children with SSD

***Annotation.** Interactive technologies entered education with the advent of the personal computer. Preschool educational organizations, in accordance with the objectives of the Federal State Standard, are currently actively replenished with touch panels, interactive whiteboards and sandboxes, light tables for drawing and other means of interactive technologies. The use of interactive teaching aids by a speech therapist teacher allows you to better solve the goals and objectives of correctional and developmental work on the formation of the pronunciation side of speech.*

***Keywords:** Information and communication technologies, interactive game, pronunciation side of speech, presentation games, LearningApps.org.*

Применение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в детском саду – актуальная проблема современного дошкольного воспитания. Проблема использования ИКТ в дошкольном учреждении заключается в том, что, с одной стороны, федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» и современный государственный образовательный стандарт ДОО, вступивший в силу в 2014 году, содержит требование активного применения средств ИКТ для решения коммуникативных и познавательных задач [3], с другой стороны, имеются требования СанПиН, в которых утверждается, что непрерывная продолжительность работы с компьютером в форме развивающих игр для детей 5 лет не должна превышать 10 минут и для детей 6-7 лет – 15 минут [8].

Между тем, современные реалии жизни таковы, что дошкольники сегодня активно используют персональный компьютер, планшеты, сервисы интернет и т. д. Они воспитаны на аудио-, видеопродуктах, компьютерных играх и других элементах информационной культуры [7].

Сложившаяся эпидемиологическая ситуация в мире диктует педагогам свои правила работы, в том числе и необходимое требование приспособляться к использованию ИКТ в обучении дошкольников, применяя собственные блоги для размещения рекомендаций родителям по организации образовательной деятельности в домашних условиях, проводя онлайн-занятия, активно включая игры-презентации в образовательный процесс и т. д.

Использование современными педагогами информационных и коммуникационных технологий, созданных отнюдь не для нужд системы образования (например, мессенджеры WhatsApp и Viber, платформа Zoom, которая предназначалась для корпоративного использования в бизнесе, приложения Telegram, VK, Instagram), ведет к подлинной революции в образовании. Педагогическая общественность становится свидетелем того, как система образования встраивается в сетевой мир, где уже прочно заняли свое место средства массовой информации, реклама, банковская система, торговля и т. п. Это естественный путь реформирования образования, которому нет альтернативы [2].

Интерактивные технологии стали входить в образовательный процесс вместе с появлением персональных компьютеров и первыми они затронули высшее образование – через создание электронных учебников и виртуальных библиотек. Дошкольное образование какое-то время оставалось в стороне от этого процесса, но после поставленных ФГОС ДОО задач дошкольные учреждения пополняются сенсорными панелями, интерактивными досками и педсочницами, световыми столами для рисования и т. д.

В настоящее время педагоги сталкиваются с проблемой снижения уровня познавательной активности детей на занятиях, с нежеланием работать самостоятельно, да и просто учиться. Среди причин того, что дети теряют интерес к занятиям, безусловно, надо назвать однообразие. Только творческий подход к построению занятия, его неповторимость, насыщенность многообразием приемов, методов и форм могут обеспечить эффективность [7].

Одним из таких приемов является интерактивная игра. Интерактивная игра – это активная, обучающая игра, основным методом проведения которой является интервенция, то есть вмешательство, а также процесс социального взаимодействия участников игры с компьютером, планшетом, доской и т. д. Такие игры имеют ряд преимуществ: они активизируют внимание учащихся; развивают ассоциативное мышление; мотивируют познавательный интерес; способствуют снятию перенапряжения, перегрузки и утомления; делают процесс обучения простым и интересным [4].

Благодаря современным технологиям существует множество различных программ для создания интерактивных игр: одной из таких площадок является широко известная программа Microsoft Office PowerPoint. PowerPoint – это программа для подготовки и просмотра презентаций, которая является частью офисного пакета Microsoft Office [6].

Создавая игру в программе PowerPoint, важно помнить 3 признака успешной презентации:

1. Использование ярких красочных картинок, музыки и видео.
2. Обоснованность анимации в игре (она должна быть к месту), неперегруженность игры, т. к. это может отвлекать внимание детей.
3. Грамотный подбор в игре речевого материала в плане решения целей и задач занятия.

Создавая игру-презентацию, нужно определиться с темой, целью и задачами игры, а также подготовить картинный и музыкальный материал.

Картинный материал в игре-презентации может быть двух видов:

- Картинки на белом фоне формата PNG.
- Картинки GIF-анимации. Гиф-анимация – это формат файла изображения, который анимируется путем объединения нескольких других изображений или кадров в один [1].

Для того, чтобы картинки в игре перемещались, им необходимо добавить анимации входа, выхода или анимацию пути. При подключении в игру-презентацию музыки можно воспользоваться редактором и выбрать нужный музыкальный момент или сделать звуковую дорожку короче. Использование видео в презентации позволяет охватить в занятие интерактивную артикуляционную гимнастику или физминутку.

Подобные игры-презентации могут проводиться как полноценное занятие, так и включаться в логопедическое занятие как элемент или его этап. Логопедические занятия, построенные на основе игры-презентации, могут проводиться как индивидуально, так и небольшой подгруппой (5-6 человек). На таких занятиях у детей повышается интерес, и их работа настроена на успех.

Интерактивные логопедические игры также можно создавать на платформе LearningApps.org.

LearningApps.org позволяет непрофессионалам в области информатики быстро и просто создавать насыщенные игровые упражнения с мультимедийными эффектами, оформленные в единый модуль.

Так, в разделе «Русский язык» имеется несколько подразделов, которые будут интересны логопедам: логопедия, автоматизация звуков, дифференциация звуков, звонкие и глухие согласные, слоги, составление рассказа.

В категории «Человек и мир» можно найти игры по различным лексическим темам: времена года, деревья, дикие животные, домашние животные, космос, дошкольники, игрушки, насекомые, овощи/фрукты, транспорт и т. д.

Для создания игр на платформе LearningApps.org представлены шаблоны: «Найди пару», «Классификация», «Хронологическая линейка», «Простой порядок», «Ввод текста», «Сортировка картинок», «Викторина с выбором правильного ответа» и т. д.

Все интерактивные обучающие модули LearningApps.org можно сохранить и рассортировать в личном кабинете по папкам. Такое наглядное расположение игр позволит не только оперативно находить необходимое упражнение, но и иметь полное представление о дидактическом оснащении каждого направления работы.

Интерактивные обучающие модули, разработанные средствами LearningApps.org, могут использоваться специалистом в любых видах логопедической работы: при проведении коррекционных занятий, диагностической работе, а также при проведении консультативно-методической работы.

В личном кабинете на данной платформе возможно создание ссылок и их распространение посредством qr-кода с последующими игровыми упражнениями воспитателя или родителей по закреплению у ребенка отработанных звуков [5].

Педагоги понимают, что использование ИКТ на занятиях означает способность «шагать в ногу со временем», но при этом осознают, что приобретение современного интерактивного и мультимедийного оборудования не обеспечивает получение высоких результатов обучения. Ключевым вопросом является правильно построенный коррекционный маршрут ребенка, подготовка качественных учебных материалов, а также эффективное использование существующих электронных образовательных ресурсов, которые должны естественным путем внедряться в грамотно построенное логопедическое занятие.

Список литературы

1. Википедия: Официальный сайт. – Москва. – URL: <https://ru.wikipedia.org> (дата обращения 10.01.2021). – Текст электронный.
2. Захарова, И. Г. Информационные технологии в образовании: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – Москва Издательский центр «Академия», 2003. – 192 с. – ISBN 5-7695-1239-3- Текст: электронный.
3. Комарова, Т. С. Информационно-коммуникационные технологии в дошкольном образовании / Т. С. Комарова, А. В. Туликов, И. И. Комарова. – Москва : Издательство Мозаика-Синтез, 2011. – 128 с. – ISBN: 978-5-86775-907-0 – Текст: непосредственный.
4. Бедрина, А. В. Информационно-коммуникативные технологии как средство формирования произносительной стороны речи у детей дошкольно-

го возраста [Электронный ресурс] / А. В. Бедрина // Инновационные педагогические технологии: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2017 г.). – Казань : Бук, 2017. – С. 91-93. – Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/214/12385/>, свободный. – Загл. с экрана.

5. Бурачевская, О. В. Создание интерактивных мультимедийных логопедических игр посредством LearningApps.org [Электронный ресурс] / О. В. Бурачевская, Т. В. Бурачевская, Н. И. Бурачевская // Вопросы дошкольной педагогики. – 2017. – № 4 (10). – С. 8-12. – Режим доступа: <https://moluch.ru/th/1/archive/69/2731/>, свободный. – Загл. с экрана.

6. Соколова, Д. М. Интерактивные игры в программе Microsoft PowerPoint [Электронный ресурс] / Д. М. Соколова // Молодой ученый. – 2020. – № 24 (314). – С. 428-431. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/314/71442/>, свободный. – Загл. с экрана.

7. Практикум по интерактивным технологиям [Электронный ресурс]: методическое пособие / П. Д. Рабинович, Э. Р. Баграмян. – 4-е изд. (эл.). – Москва.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2015. –: 99 с – ISBN 978-5-9963-2812. – Текст: электронный.

8. Цветкова, Т. В. СанПиНы для ДОО (СанПиН 2.4.1.3049-13) / Т. В. Цветкова. – Москва : Издательство: Сфера, 2019 – 96 с. – ISBN: 9785994908181 -- Текст: непосредственный.

*Рязанова Е. В., Овсянникова Ю. А.
МАДОУ «Детский сад № 17 г. Челябинска»,
г. Челябинск*

**Системный характер педагогического взаимодействия
как средство создания эффективной коррекционно-развивающей среды
в условиях группы комбинированной направленности для детей
с тяжелыми нарушениями речи**

***Аннотация.** Статья посвящена актуальной проблеме создания эффективной коррекционно-развивающей среды с целью сопровождения детей с тяжелыми нарушениями речи в условиях группы комбинированной направленности. Системный характер педагогического взаимодействия позволяет не только раскрыть современный подход в реализации коррекционно-образовательной деятельности, но и способствует созданию комфортности и открытости в формировании личности ребенка дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи. Кроме этого, в своей профессиональной деятельности воспитатель и учитель-логопед в условиях системного характера педагогического взаимодействия могут не только контролировать действенность коррекционно-развивающих мероприятий в рамках сопровождения детей с тяжелыми нарушениями речи в условиях группы комбинированной направленности работы, но и осуществлять предупредительные меры по сбою сопровождения детей с ТНР.*

Ключевые слова: системный характер, коррекционно-развивающая среда, группа комбинированной направленности, дети с тяжелыми нарушениями речи, инклюзия, межполушарное взаимодействие.

E. V. Ryazanova, Y. A. Ovsyannikova,
MADOU «Kindergarten No. 17 of Chelyabinsk»
Chelyabinsk, RF

The systematic nature of pedagogical interaction as a means of creating an effective correctional and developmental environment in a group of combined orientation for children with severe speech disorders

Annotation. *The article is devoted to the actual problem of creating an effective correctional and developmental environment for the purpose of accompanying children with severe speech disorders in a group of combined orientation. The systematic nature of pedagogical interaction allows not only to reveal the modern approach in the implementation of correctional and educational activities, but also contributes to the creation of comfort and openness in the formation of the personality of a preschool child with severe speech disorders. In addition, in their professional activities, the educator and the teacher-speech therapist in the conditions of the systematic nature of pedagogical interaction can not only control the effectiveness of correctional and developmental measures in the framework of accompanying children with severe speech disorders in the conditions of the group of combined focus of work, but also implement preventive measures for the failure of accompanying children with TNR.*

Keywords: *systemic nature, correctional and developmental environment, group of combined orientation, children with severe speech disorders, inclusion, interhemispheric interaction.*

Современная парадигма специального образования детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи построена на системном характере педагогического взаимодействия. Суть системного характера педагогического взаимодействия заключается в комплексном регулировании коррекционно-педагогической деятельности в условиях группы комбинированной направленности для детей с ТНР. Задача оказания профессиональной коррекционно-педагогической помощи детям с тяжелыми нарушениями речи состоит, как в повышении качества и доступности коррекционно-развивающей среды, так и в признании уникальности личности детей с тяжелыми нарушениями речи. В условиях группы комбинированной направленности дошкольного образовательного учреждения создано инклюзивное образовательное пространство, которое позволяет учитывать потребности и возможности всех детей группы при реализации образовательного процесса.

Системный характер педагогического взаимодействия в условиях средней группы комбинированной направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи построен на следующих принципах:

- принцип вариативности задает многообразие и допустимость выбора темпа реализации приемов коррекционно-развивающего процесса;
- принцип интегративности отражает основное свойство взаимопроникновения и взаимодействия отдельных образовательных областей, обеспечивающих целостность коррекционно-развивающего процесса;
- принцип согласованности определяет комплекс взаимодействия коррекционно-развивающих задач;
- принцип регуляции выражает упорядочивание и изменение интенсивности приёмов коррекционно-развивающего воздействия в различных условиях для достижения положительного результата согласно потребностям детей дошкольного возраста с ТНР;
- принцип социальной обусловленности определяет содержание и характер совместной деятельности (триады: ребенок с ТНР– учитель-логопед – воспитатель) в зависимости от усиления роли коррекционно-развивающей среды;
- принцип коммуникативной активности раскрывает возможности формирования коммуникативного пространства посредством создания благоприятных условий предметно-развивающей среды и учета психофизиологических особенностей детей с ТНР в условиях группы комбинированной направленности.

Опираясь на научные изыскания ученых, мы определили, что основу системного характера педагогического взаимодействия как средство создания эффективной коррекционно-развивающей среды в условиях группы комбинированной направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи определяют три сквозных направления.

Первое направление – коммуникационная компетентность.

Мы считаем, что достаточный объем информации, высокий уровень специальных компетентностных знаний у педагогических работников несет в себе понимание сути и значимости организации предметно-развивающей среды. Так, знание психофизиологических особенностей детей с тяжелыми нарушениями речи позволяет рационально построить коррекционно-образовательный процесс. Понимание потребностей данной категории детей стимулирует не только развитие личности ребенка, но и совершенствует инклюзивное образовательное пространство.

Личностное развитие детей среднего дошкольного возраста в условиях группы комбинированной направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи находится в тесной взаимосвязи со знанием со стороны воспитателя и учителя-логопеда психофизиологических особенностей детей с ТНР, так для них характерны замедленное восприятие информации, пониженный уровень работоспособности, нарушены ассоциативные связи между слуховой, зрительной и речевой способностями, сложности в организации произвольной деятельности, нарушения в мелкой моторике, зрительной и слуховой координациях. Осуществление постоянного наблюдения за развитием детей дает возможность проследить динамику развития конкретного ребенка и скорректировать индивидуальный образовательный маршрут с учетом индивидуальных особенностей.

В свою очередь, важность функционирования группы комбинированной направленности лежит в осмыслении организации самой коррекционно-развивающей среды. Понимание особенностей организации предметно-развивающей среды будет способствовать целостному развитию, эффективности и протекания образовательно-развивающего процесса в рамках сопровождения детей среднего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи в условиях группы комбинированной направленности.

Коррекционно-педагогическая деятельность направлена на добровольное обучение, развитие и воспитание, адаптированное содержание коррекционно-развивающего материала, дополнительные индивидуальные занятия, задействование в процессе обучения, компенсаторные возможности ребенка, темп подачи материала в зависимости от скорости усвоения материала, лояльное и понимающее отношение к детям.

Правильное понимание взаимосвязи речевых и двигательных нарушений у детей с тяжелыми нарушениями речи, определения характера поражения артикуляционного аппарата от локализации и уровня поражения двигательной активности дает возможность учителю-логопеду и воспитателю подбирать адекватные и эффективные приемы коррекционного воздействия с учетом особенностей поражения общей и артикуляционной моторики. Под руководством учителя-логопеда воспитатель проводит индивидуальные и подгрупповые занятия с детьми с ТНР, включающие логопедические пятиминутки, комплексы пальчиковой гимнастики, релаксационные упражнения, стимуляция речевого развития на основе логоречевого материала.

Второе направление – моделирование коррекционно-развивающего процесса.

Состояние современной предметно-развивающей среды опирается на научные изыскания ученых-педагогов и психологов и на решение задач инклюзивного образования. Эффективное протекание интенсивного коррекционно-развивающего процесса в условиях группы комбинированной направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи опирается на гуманистические тенденции специального и инклюзивного образования, а также на личностно-профессиональные возможности педагогического тандема.

Тесная взаимосвязь в процессе проведения коррекционно-развивающих мероприятий с педагогическими сотрудниками дошкольного образовательного учреждения способствует комплексному воздействию на речевую патологию конкретного ребенка, что позволяет построить ряд методических приемов в рамках коррекционно-развивающих мероприятий, приводящих к продуктивному решению поставленных задач. Организация коррекционно-развивающего процесса систематизировано и планомерно объединяет профессионально-педагогические усилия учителя-логопеда, воспитателя, педагога-психолога, музыкального работника и других педагогических работников дошкольного учреждения, направленные на реализацию тех методов и приемов в процессе коррекционно-развивающих мероприятий, которые способствуют позитивному речевому развитию ребенка с ТНР.

Активное участие семьи в коррекционно-развивающих мероприятиях (выполнение еженедельных заданий учителя-логопеда в домашних условиях, присутствие на открытых индивидуальных логопедических занятиях, информационно-познавательное наполнение из публичного материала блога учителя-логопеда), систематическая работа воспитателя на основе творческого решения поставленных задач коррекционно-развивающего процесса (еженедельная индивидуальная работа с детьми с ТНР по заданию учителя-логопеда – стимуляция речевого развития). Значительным и оптимальным аспектом является нахождение ребенка с ТНР в условиях совместного пребывания в коллективе детей без речевой патологии. Инклюзивное образовательное пространство будет эффективным при условии совместного участия в образовательно-воспитательном процессе детей с ТНР и нормы, при обязательном учете индивидуальных потребностей и возможностей каждого. Совместная игровая деятельность усиливает мотивацию ребенка, как с речевой патологией, так и без нее к достижению личной цели, и к еще большим успехам. Моделирование коррекционно-развивающих мероприятий построено в зависимости от формы и степени речевой патологии, но и от возрастного ценза ребенка с ТНР.

Кроме этого, следует проводить обязательную оценку эффективности применяемого моделирования коррекционно-развивающего процесса в условиях средней группы комбинированной направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи.

Третье направление – разработка методов и средств коррекционно-развивающего процесса.

Актуальным является состояние предметно-развивающей среды в условиях реализации коррекционно-развивающих мероприятий в рамках группы комбинированной направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи. Следует отметить, что сам процесс сопровождения детей с ТНР в условиях группы комбинированной направленности несет в себе ряд важных нормативных характеристик, таких как: создание атмосферы самообразования и саморазвития; формирование личности ребенка, как внутри, так и вне детского коллектива; адаптация детей в микро- и макро-социуме; разработка индивидуального образовательного маршрута; стимулирование компенсаторных функций сенсорных систем ребенка с ТНР.

Третье направление системного характера взаимодействия как средство создания эффективной коррекционно-развивающей среды в условиях группы комбинированной направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи построено на основе алгоритма деятельности:

– совершенствование свободной детской деятельности (включение игр на развитие межполушарного взаимодействия, кинезиологические упражнения; расширение картотеки речевых и логоритмических упражнений; внедрение Центров речевого развития и ознакомления с художественной литературой);

– формирование системности коррекционно-развивающего процесса (сопровождение учителем-логопедом общеразвивающих занятий в группе комбинированной направленности; поддержка преимущества деятельно-

сти воспитателя по созданию объективных условий для речевых упражнений; создание речевой среды в образовательном пространстве дошкольного учреждения; определение и реализация индивидуального образовательного маршрута в условиях игровой, самостоятельной деятельности и при выполнении режимных моментов; интегрированность познавательных занятий);

– развитие непосредственно самой образовательной деятельности (внедрение широкого спектра логопедического воздействия через комплексную систему коррекции речевых нарушений у детей с ТНР, так и через последовательную профилактическую работу, нацеленную на раскрытие потенциальных речевых возможностей у воспитанников группы);

– активизация логопедического воздействия на примере еженедельных заданий воспитателю (повышение профессиональной компетентности по вопросам логопедической коррекции речевого развития; расширение приемов логопедического воздействия – использование IT-технологий).

Таким образом, основой системного характера взаимодействия как средства создания эффективной коррекционно-развивающей среды в условиях группы комбинированной направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи являются методическая гибкость и вариативность ее реализации, функционирование благоприятной комфортной обстановки, которая может отвечать потребностям и возможности активного участия каждого ребенка группы в образовательно-воспитательном процессе при активном взаимодействии всех педагогических специалистов учреждения.

Сентябова О. В.

МБОУ «С(КО)Ш № 83 г. Челябинска»,
г. Челябинск, РФ

Приемы формирования навыков работы с текстом у обучающихся со сложным дефектом на уроках географии

Аннотация. Одним из требований, предъявляемых программой коррекционных школ 8 вида к чтению умственно отсталых школьников, является его осознанность. Работа над осознанным чтением продолжается и остается актуальной на протяжении всех лет обучения умственно отсталых школьников. В статье изложены ряд приемов, которые применяются при организации работы с текстом учебника на уроках географии.

Ключевые слова: приемы; перекодирование информации; восстановление пропусков; вопросно-ответные упражнения; упражнения на дополнение; задание на соотнесение; восстановление окончаний; смысловые ошибки; верные – неверные утверждения.

Techniques for developing the skills of working with text in students with a complex defect in geography lessons

***Annotation.** One of the requirements of the program of correctional schools of type 8 for reading mentally retarded schoolchildren is its awareness. Work on conscious reading continues and remains relevant throughout the years of education of mentally retarded schoolchildren. The article describes a number of techniques that are used when organizing work with the text of a textbook in geography lessons.*

***Keywords:** receptions; transcoding of information; restoration of passes; question-answer exercises; supplementation exercises; assignment for correlation; restoration of endings; semantic errors; true – false statements.*

В основе федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования лежит системно-деятельностный подход. Это значит, что знания не должны усваиваться учениками в готовом виде в ходе рассказа учителя, но должны быть итогом учебной деятельности учеников, организованной учителем. В связи с этим, повышается роль средств обучения на уроке, ведь учебная деятельность учеников должна на чем-то основываться. Одним из главных средств обучения является учебник, который представляет собой комплексное средство обучения, где содержание предмета представлено в различной форме. Вместе с тем необходимо отметить, что основой любого учебника является текст. Поэтому организация работы ученика с текстом учебника является важной задачей учителя, решение которой позволит достичь результатов, обозначенных в стандарте.

Одним из требований, предъявляемых ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) к чтению для таких школьников, является осознанное чтение. Работа над осознанным чтением продолжается и остается актуальной на протяжении всех лет обучения умственно отсталых школьников. Чем старше они становятся, тем сложнее и объемнее становятся тексты.

Осознанное чтение – это чтения, при котором достигается понимание информационной и смысловой сторон текста. Этот навык является наиболее важным для чтения, так как если человек не понимает того, о чем читает, теряется весь смысл процесса чтения.

Формирование умения работать с текстом – это важная задача образования вообще. С помощью учебника школьник становится «учителем для самого себя», приобретает умения и навыки самообразования.

Но учебник — не самоучитель. Учащиеся работают с ним под руководством учителя, который направляет, учит самостоятельно разбираться в учебнике, указывает, на что надо обратить внимание, помогает выделить самое существенное, разъясняет трудное и непонятное.

Такая работа приносит положительный результат при:

- систематическом использовании учебника на всех этапах обучения: при изучении нового материала, проверке, закреплении и обобщении знаний;
- поэтапном усложнении видов работы с учебником;
- применении учебника в сочетании с другими средствами обучения: картами, учебными картинками и другими;
- целенаправленном обучении школьников умениям работать со всеми элементами учебника.

Географический материал в силу своего содержания обладает значительными возможностями для развития и коррекции познавательной деятельности учащихся.

Умственно отсталые дети, вследствие сниженного познавательного интереса, самостоятельно редко обращаются к книге за получением новых сведений. Они выполняют только задания учителя, что оказывается явно недостаточным. В связи с этим возникает вопрос о такой организации урока, когда все ученики неоднократно прочтывают текст и остаются активными на протяжении всего урока. Особенно это касается повторного чтения и последующего закрепления материала, когда активность учащихся заметно падает. Для этого используется многократное обращение к тексту, перечитывание его каждый раз с новым заданием. При таком подходе ребенок открывает в нем что-то новое, чего не заметил при первом чтении. При этом учитель должен проявлять подчеркнутый интерес к новому виду деятельности детей. Использование разнообразных приемов работы с текстом научит учеников перерабатывать информацию, излагать её в устном и письменном виде, владеть специальными терминами.

При организации работы с учебником можно выделить несколько групп приемов:

1-я группа – организационные приемы, предполагающие развитие умений ориентироваться в учебнике, быстро находить необходимый информационный материал в тексте.

2-я группа – различные приемы работы с текстом.

3-я группа – приемы работы с вопросами, заданиями, иллюстрациями.

Особенность заданий, которые используются мною на уроках, заключается в том, что ребята параллельно работают с текстом учебника и с текстом на слайде, в который намеренно вношу какие-либо изменения.

Задания при работе с учебником могут носить различный характер: репродуктивно-поисковый, сравнительно-аналитический и творческий. Это позволяет в рамках обычного урока осуществлять дифференцированный подход в обучении, значительно облегчает выполнение домашнего задания.

Методические приемы, которые представлены далее, рассмотрим на примере работы с текстом учебника «География» 7 класс, под редакцией Т.М. Лифанова. Тема: «Животные тундры».

Первый прием: предполагаем и сверяем.

Из ранее изученного учащиеся знают, что у представителей растительного мира есть приспособления к условиям среды, в которой они обитают.

Перед началом изучения темы урока предлагаю учащимся высказать предположения по данному вопросу. Такое задание даю, если уверена, что ребята смогут частично ответить на этот вопрос. После высказываний ребят прошу найти ответ на этот вопрос в тексте учебника. Такой прием хорошо «работает» если в найденном материале содержится информация, которой до этого ученики не владели. В противном случае интерес к таким заданиям быстро угасает.

Второй прием: перекодирование информации.

Он заключается в переносе информации из одной формы в другую. Например, трансформация вербальной информации в невербальную или наоборот. Рассмотрим на примере. На слайде учащиеся видят животных, большинство которых им известно, но одного из них они не знают. В данном случае – это лемминг. Описание этого животного ученики ищут в тексте. Это пример переноса невербальной информации в вербальную.

Третий прием: восстановление пропусков.

Умственно отстающие школьники склонны к механическому чтению. Чтобы сосредоточить внимание учащихся на смысловой стороне прочитанного, использую прием восстановления пропусков.

Восстановление пропусков – прием работы со связным текстом, в котором пропущены слова. Сначала прошу ребят внимательно прочитать конкретный абзац в учебнике. После этого прошу прочитать этот же отрывок на слайде, но уже с пропущенными словами. Так как чтение у многих ребят механическое они не всегда справляются с заданием с первого раза. Поэтому вынуждены обращаться к тексту по нескольку раз. Чем чаще мы используем данный прием, тем реже учащиеся прибегают к помощи учебника.

Четвертый прием: вопросно-ответные упражнения.

Этот прием предполагает работу по нахождению в тексте ответа на поставленный вопрос. Это задание учит отбирать нужные сведения, отделять главное от менее важного. Прием, которым мы пользуемся довольно часто.

Задание: найди описание животного. В данном случае задание усложняется. Сначала ребята должны были вспомнить слайд, с изображением животных, обитающих в тундре, а именно какое из них на слайде было последним и только потом искали его описание в учебнике.

Пятый прием: упражнение на дополнение.

Прием, основанный на работе с отрывком текста, который необходимо закончить. Ребята используют информацию, первоначально полученную из текста учебника. Он схож с приемом «Восстановление», но в первом случае в тексте были пропущены отдельные слова, а во втором – одно, два предложения. Например, прошу прочитать в учебнике описание оленя, затем закрыть учебник и прочитать этот же материал на слайде, в котором часть информации отсутствует. В случае затруднений ребята вновь обращаются к тексту учебника.

Шестой прием: задание на соотнесение.

К словосочетаниям левого столбика подобрать слова из правого столбика. Он позволяет проверить не только понимание материал урока, но и выяснить как ученики усвоили значение новых терминов.

Седьмой прием: восстановление окончаний.

При чтении учащиеся допускают много ошибок в окончаниях слов. Эти ошибки происходят из-за того, что в основе догадок, возникающих у детей в процессе чтения, лежат признаки буквенного сходства слов, значение же их, структура и форма не учитывается детьми. Это часто приводит к искажению смысла прочитанного или недостаточному пониманию прочитанного. В данном случае использую прием «восстановление окончаний». Для этого прошу прочитать материал в тексте учебника, а затем этот же отрывок на слайде, в котором пропущены окончания слов.

Восьмой прием: смысловое чтение.

Вид чтения, который направлен на понимание читающим смыслового содержания текста.

Прием по нахождению смысловых ошибок нравится учащимся. Они охотно выполняют задания подобного рода.

Девятый прием: «верные неверные утверждения».

Этот прием, как правило, провожу при подведении итогов. Он заключается в том, что из предложенных вариантов ответов нужно выбрать правильный.

Этот не полный перечень приемов. Каждый учитель может придумать свои приемы или использовать уже известные.

Чтобы убедиться в эффективности такой работы мною проведен анализ двух однотипных уроков – «Животный мир тундры», на котором использовалось шесть приемов из выше перечисленных и «Животный мир лесной зоны», на котором использовались только вопросно-ответные упражнения.

В обоих случаях при проверке домашнего задания ученикам были предложены тестовые задания. Качество знаний в первом случае составило 84,5 % (из 13 человек задание верно выполнили 11). Двум учащимся (диагноз – расстройство аутистического спектра) сложно выполнять такие задания. Во втором случае качество составило 46 % (справились 6 человек из 13).

Таким образом, в данной статье были обобщены и систематизированы различные приемы работы, используемые автором при работе с ребенком с ограниченными возможностями здоровья для нивелирования ситуации неуспеха, преодоления негатива и апатии на уроках, способствующие совершенствованию и развитию навыка осмысленного качественного чтения. Использование на уроках перечисленных упражнений, приёмов помогают сделать урок интересным, активизировать познавательную деятельность обучающихся, помогают не только узнавать новое, но и получить удовольствие от этого.

Список литературы

1. Шумейко, О. Н. Реализация системно-деятельностного подхода в процессе обучения // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VIII Международная научная конференция (г. Самара, март 2016 г.). – Самара: ООО «Издательство АСГАРД», 2016. – С. 18-25. – URL : <https://moluch.ru/conf/ped/archive/188/9804/> (дата обращения: 07.01.2020). – Текст : электронный.

Симошкевич Е. А.
МАУ «ЦППМСП Курчатовского района г. Челябинска»,
г. Челябинск, РФ

**Игровые мультимедийные технологий
в развитии познавательной сферы детей старшего дошкольного возраста
с задержкой психического развития**

Аннотация. В статье рассматриваются информационные компьютерные технологии для сопровождения детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. В процессе психолого-педагогического сопровождения дошкольников с задержкой психического развития игровые мультимедийные технологии способствуют более эффективному коррекционно-развивающему воздействию.

Ключевые слова: мультимедийные технологии, задержка психического развития, старший дошкольный возраст, познавательная сфера.

Е. А. Simoshkevich
UIA «Center for Psychological and Pedagogical Medical
and Social Assistance of the Kurchatov district of Chelyabinsk»,
Chelyabinsk, RF

**Game multimedia technologies in the development of the cognitive sphere
of older preschool children with mental retardation**

Annotation. The article deals with information computer technologies for accompanying children of senior preschool age with mental retardation. In the process of psychological and pedagogical support of preschool children with mental retardation, game multimedia technologies contribute to a more effective correctional and developmental impact.

Keywords: multimedia technologies, mental retardation, senior preschool age, cognitive sphere.

В последние годы большую актуальность в педагогической теории и практике вызывает переосмысление подходов обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья, а также создание новых средств и условий психолого-педагогического сопровождения. Необходимость преобразования обоснована трансформацией научного мировоззрения (преобразование прикладных областей социальной сферы), изменениями современного общества. Социальный заказ требует создание новых подходов в определении содержания и условий проведения коррекционно-развивающего обучения детей с особенностями в развитии.

Обширную группу лиц с особыми образовательными потребностями занимают дети с задержкой психического развития. Данная категория детей характеризуется нарушением нормального темпа психического развития, где отдельные психические функции (внимание, память, мышление, речь) отста-

ют в развитии от принятых в обществе психологических норм. У таких детей отмечается недостаточность знаний и представлений об окружающем мире, особенности развития познавательных интересов, мыслительной деятельности. Темпово-задержанное развитие психических процессов может быть преодолено путем создания специально организованных условий обучения и воспитания [4].

Анализ существующих методов коррекционно-развивающей работы показал вариативность приемов по развитию познавательной сферы детей старшего дошкольного возраста. Выделяют традиционные методы, включающие дидактические игры, конструктивную деятельность, приемы наблюдения, припоминания, беседы и другое. Существуют нестандартные подходы с использованием изобразительных средств, компьютерных игр, природного материала и многие другие методы [3].

Одной из самых современных и развивающихся на сегодняшний день технологий является мультимедийное (информационное) сопровождение. Мультимедийные технологии представляют форму передачи знаний преимущественно через аудиовизуальные образы в интерактивной эстетико-эмоциональной форме. Мультимедийные источники объединяют текст, изображения, анимированные картинки, аудиокomentarии и цифровое видео в единое целое, позволяя комплексно воздействовать на многие каналы восприятия, что является ключевым при обучении и воспитании лиц с задержкой психического развития [2].

Информационные мультимедийные технологии обогащают процесс обучения, делают его мотивированнее и эффективнее. Игровая деятельность, как ведущая деятельность детей старшего дошкольного возраста, создавая синтез с мультимедийными технологиями, позволяет создать такую методику обучения и воспитания, которая позволит наиболее полно и успешно реализовывать развитие познавательных способностей, а также обеспечить формирование устойчивого интереса к обучению [1, 3].

Опыт работы с использованием игровых мультимедийных технологий позволил составить оптимальный план занятия по развитию познавательной сферы детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Конспекты занятий должны соответствовать требованиям Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) и адаптированной основной образовательной программе (АООП) для детей с задержкой психического развития. Введение занятия является важным смысловым акцентом, так как включает мотивационную часть. Основная часть занятия включает главные виды коррекционно-развивающей деятельности:

1. Отгадывание загадок по теме занятия для развития образных представлений. В формате мультимедийного представления информации используются аудиозагадки, что дает возможность неоднократного прослушивания материала. Отгадки появляются на экране монитора в виде анимированных картинок.

2. Пальчиковая гимнастика способствует развитию мелкой моторики, мышлению, речи и памяти.

3. Беседа – ключевой момент в закреплении нового материала. Она включает диалог между детьми и преподавателем, а также изучение нового материала при просмотре обучающего фильма в виде цифрового видеоклипа.

4. Физминутка представляет собой выполнение физических упражнений для снятия усталости, позволяет переключиться с одного вида деятельности на другой. Для демонстрации физических упражнений используются яркие анимированные короткие видеоролики, которые сопровождаются музыкальным оформлением.

5. Дидактические игры и упражнения, направленные на развитие высших психических функций (например, «Восстанови узор», «Найди отличия», «Четвертый лишний», «Кроссворд», «Продолжи ряд», «Назови ласково», «Чего не достаёт», «Раздели на группы», «Закончи предложение» и пр.).

Последнее упражнение основной части включает самостоятельную (письменную) работу ребенка. Такое упражнение позволяет закрепить знания ребенка по пройденной теме, способствует развитию графомоторных навыков. Заключительная часть занятия состоит из подведения итогов.

Все описанные виды деятельности сопровождается заранее подготовленная в PowerPoint презентация, которая включает картинки, видео, аудиозаписи.

Для реализации коррекционно-развивающих мероприятий с использованием игровых мультимедийных технологий необходимо соответствующее материально-техническое обеспечение. В первую очередь, техническое оборудование: компьютер или ноутбук, компьютерная мышь, музыкальные колонки. Интернет подключение, представляющее собой всемирную систему объединенных компьютерных сетей для хранения, обработки и передачи информации. Во вторую очередь, дидактические пособия и игры, специально созданные коррекционно-развивающие программы по развитию познавательной сферы детей дошкольного возраста. В третью очередь, кабинет или специально-организованное рабочее пространство с необходимым набором мебели: стол и стул.

Коррекционно-развивающие занятия с использованием данных технологий могут реализовываться в удаленном доступе с условием обеспечения всех участников педагогического процесса необходимыми материально-техническими средствами. Для дистанционной работы рекомендуется использовать онлайн сервис для проведения видеоконференций ZOOM, где участникам образовательного процесса необходимо создать учетную запись.

Для непосредственно проведения коррекционно-развивающих занятий необходим комплект заранее подготовленных и соответствующих конспектам занятий презентаций, созданных в PowerPoint.

Программно-методический комплекс дополняется рекомендованными к использованию ресурсами: видеохостинг [youtube.com](https://www.youtube.com/) (<https://www.youtube.com/>), «Яндекс поиск» (<https://yandex.ru/>). Данные ресурсы помогают найти подходящие к лексической теме видеоклипы

физминуток, обучающих фильмов и пальчиковых гимнастик, а также подобрать яркий картинный материал для демонстрационных картинок и письменных заданий.

Таким образом, предложенное содержание коррекционно-развивающих занятий с использованием средств игровых мультимедийных технологий соответствует современному запросу общества, а также способствует повышению произвольного внимания, активизации произвольного внимания и действует более эффективно на развитие высших психических функций.

Список литературы

1. Информационные технологии в иноязычном образовании успешного дошкольника : статья в сборнике трудов конференции Материалы II Международной научной конференции. 2012 (Пермь, 20-23 мая, 2012 г.). Пермь : Издательство «Меркурий», 2012. –60-62 С. – ISBN: 978-5-88187-425-4. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25528387&selid=25528883> (дата обращения: 13.03.2021). – Режим доступа: Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU. – Текст : электронный.

2. Кротова, Т. В. Мультимедийные технологии в современном дошкольном образовании / Т. В. Котова, Ю. А. Дмитриев, Т. В. Калинина, – Текст : электронный // Воспитание и обучение детей младшего возраста. – 2016. – № 5 – С. 689-691. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26396059> (дата обращения: 17.03.2021). – Режим доступа: Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU.

3. Никитшина, В. Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития. Пособие для психологов и педагогов / В. Б. Никитшина. – Москва : ВЛАДОС, 2003. – 126 с. – ISBN 5-691-01124-3. – Текст : непосредственный.

4. Специальная психология: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. И. Лубовский, В. Г. Петрова, Г. В. Розанова [и др.] ; под. ред. В.И. Лубовского. — 2-е изд., испр. — Москва: Академия, 2005. – 464 с. – ISBN 5-7695-0550-8. – Текст : непосредственный.

*Столярова Т. А.
МБОУ «С(К)ОШ № 11 г. Челябинска»,
г. Челябинск, РФ*

Коррекционные методики и технологии в реализации учебного предмета «физическая культура» для детей с ограниченными возможностями здоровья (тяжелыми нарушениями речи)

Аннотация. Оздоровительная направленность коррекционно-развивающего процесса должна быть напрямую связана с возможностями игры. Активная двигательная деятельность тренирует нервную систему,

совершенствуя и уравнивая процессы возбуждения и торможения. Речевое развитие тесно связано с двигательной активностью ребенка.

***Ключевые слова:** двигательная активность, коррекция, адаптация, психофизическая нагрузка, физическое воспитание, игровая деятельность.*

T.A. Stolyarova

*MBOU «S(K)OSH No. 11g. Chelyabinsk»,
Chelyabinsk, Russia*

**Correctional methods and technologies in the implementation
of the educational subject «physical culture» for children
with limited health opportunities (severe speech disorders)**

***Annotation.** The health-improving orientation of the correctional and developmental process should be directly related to the possibilities of the game. Active motor activity trains the nervous system, improving and balancing the processes of excitation and inhibition. Speech development is closely related to the child's motor activity.*

***Keywords:** motor activity, correction, adaptation, psychophysical load, physical education, game activity.*

Образовательный процесс в современной школе постоянно усложняется, и это требует от учащихся значительного умственного и нервно-психического напряжения. Доказано, что успешность адаптации к новым условиям обеспечивается, помимо других важных факторов, определенным уровнем физиологической зрелости детей, что предполагает хорошее здоровье и физическое развитие, оптимальное состояние центральной нервной системы и функций организма, определенный уровень сформированности двигательных навыков и развития физических качеств. Это дает возможность выдерживать достаточно серьезные психофизические нагрузки, связанные со школьным режимом и новыми условиями жизнедеятельности.

Невысокий уровень здоровья и общего физического развития детей, поступающих в первый класс речевой коррекционной школы (V вида), дальнейшее его снижение в процессе обучения представляют сегодня серьезную проблему. В основе лежат, с одной стороны, факторы биологического порядка (например, низкие показатели здоровья, хронические заболевания родителей, неблагоприятное течение беременности и родов у женщин, нарушение питания детей и др.). С другой стороны, на здоровье детей оказывают серьезное отрицательное влияние механизмы социального, культурного и сугубо педагогического характера, и тогда для многих любое образовательное учреждение становится «полем особого риска».

По данным исследования ряда психофизиологических и педагогических показателей, характеризующих уровень физического развития учащихся 1-4 классов МБОУ «С(К)ОШ № 11 г. Челябинска», высокое физическое развитие имеют лишь около 3 % младших школьников, среднее – около 47 % и низкое – около 50 %. При распределении учащихся по группам здоровья 2 % учеников

отнесены к I группе, 41 % и 57 % – соответственно ко II и III группам. У учащихся начальной школы наблюдается низкая двигательная активность, широкий спектр функциональных отклонений в развитии опорно-двигательного аппарата, дыхательной, сердечно-сосудистой, эндокринной и нервной систем, желудочно-кишечного тракта и др.

Природа дала ребенку врожденное стремление к движению, снабдив ценнейшим чувством – чувством «мышечной радости», которое он испытывает двигаясь. Двигательная активность – одна из основных, генетически обусловленных биологических потребностей человеческого организма, которая дарует человеку сама жизнь. Являясь фактором сохранения постоянства внутренней среды, двигательная функция обеспечивает быструю адаптацию организма к изменяющимся условиям. «Бегающий, играющий и прыгающий ребенок глубоко и часто дышит, сердце его сильно бьется, разгораются щеки, он приходит в приятное возбужденное состояние», – пишет В. В. Гориневский (1951 г.). Вместе с тем, работая мышцами, ребенок не только расходует, но и копит энергию, которая дает ему возможность строить тело, мозг, интеллект. Чем активнее работают мышцы, тем жизнеспособнее человек. В период интенсивного роста и развития ведущей для развивающегося организма является костно-мышечная система, а все остальные развиваются в прямой зависимости от нее, в том числе и самый совершенный в природе мыслительный аппарат – головной мозг.

В сложной системе факторов, влияющих на предупреждение переутомления школьников, на сохранение и укрепление их нервно- психического и физического здоровья в целом, существенную роль играет двигательная активность. Складываясь из суммы разнообразных движений, выполняемых ребенком в течение дня, она является переменной функцией и находится в непосредственной зависимости от объективных (возраст, пол, тип высшей нервной деятельности, сезон года, климат, географическое расположение) и субъективных условий, в частности от качества организованных форм физического воспитания и характера свободной детской деятельности. За счет последних двух условий возможна значительная вариация в режиме дня объема, интенсивности и продолжительности движений, посредством которых в младшем школьном возрасте закладываются наиболее благоприятные физиологические основы всех будущих физических кондиций человека. Нагрузка мышечной системы не только делает ребенка сильным и ловким, но и развивает его сердце, легкие и все внутренние органы. Если в этот период не сосредоточить усилия на физическом потенциале детей, то будут безвозвратно упущены самое подходящее время и условия для закладки их физического, психического и нравственного здоровья.

Однако двигательная нагрузка при передозировке может стать, фактором риска, вызывая перенапряжение сердечно-сосудистой системы, ухудшение обмена веществ, неблагоприятные изменения в развитии детского организма. И только оптимальный – среднеинтенсивный режим двигательной активности создает у младших школьников основу хорошего физического самочувствия и ярко выраженного повышения умственной работоспособности.

Гигиенической нормой принято считать такие величины двигательной активности, которые полностью удовлетворяют биологическую потребность в движениях, соответствуют функциональным возможностям организма, способствуют укреплению здоровья детей и их благоприятному, гармоничному развитию.

Чтобы определить и качественно реализовать нормы двигательной активности, нужно:

во-первых, обеспечить необходимое и достаточное количество произвольных движений, выполняемых ребенком в течение дня;

во-вторых, выявить оптимальное соответствие физических нагрузок (в течение дня) функциональным возможностям младшего школьника, их ориентированность на укрепление здоровья и полноценное психическое развитие;

и, в-третьих, соблюдать качественное разнообразие движений, сбалансированных в количественном соотношении с индивидуальными потребностями и возможностями каждого ребенка.

Свой незаменимый вклад в этот процесс вносит игровая деятельность и в первую очередь те ее виды, основу которых составляют свободные движения.

Движение является неотъемлемым фундаментом детского развития, важнейшей частью любого вида деятельности и составляющей многих психических процессов. Физическое воспитание должно выступать как основной фактор повышения двигательных возможностей детей.

При подборе средств физического воспитания педагоги, работающие в коррекционном учреждении, сталкиваются с рядом проблем, обусловленных тем, что у детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) и общим недоразвитием речи (ОНР) всех уровней наблюдаются нарушения психической деятельности в виде:

- повышенной эмоциональной возбудимости и истощаемости нервной системы;

- неустойчивого внимания;

- быстрого умственного утомления;

- частой сменой настроения в виду наличия резидуально-органического поражения головного мозга.

Как правило, у таких детей имеются нарушения в развитии их двигательной сферы, в частности: плохая координация движений, снижение ловкости и скорости выполнения движений, нарушение последовательности элементов действия, замедленное формирование пространственно-временных представлений, трудности переключения и автоматизации. Отмечается недостаточная координация пальцев и кистей рук, недоразвитие мелкой моторики.

Одним из путей решения этой проблемы является целенаправленное использование в процессе физического воспитания школьников известных физкультурно-оздоровительных и коррекционных методик, инновационных технологий, адаптированных к возрастным особенностям детей с ОВЗ.

В этой связи совместная образовательная деятельность должна способствовать коррекции не только психомоторного, но и речевого, эмоционального и общего психического развития.

Этиология речевых расстройств так многообразна и структура дефекта настолько неоднородна, что составление коррекционного курса по физическому воспитанию должно опираться на результаты развернутого психомоторного обследования детей и оценку сформированности двигательных навыков в соответствии с возрастной нормой.

Оздоровительная направленность коррекционно-развивающего процесса должна быть напрямую связана с возможностями игры.

Игра – важный инструмент оптимизации двигательной активности детей. Она способна в значительной степени обогатить и закрепить двигательный опыт и минимизировать те негативные моменты, которые имелись в их предшествующем физическом развитии или продолжают существовать.

Игры с активным физическим компонентом позволяют решить целый комплекс важных вопросов в работе с младшими школьниками: удовлетворить их потребность в движении, стабилизировать эмоции, научить владеть своим телом, развивать не только физические, но и умственные и творческие способности, нравственные качества.

Активная двигательная деятельность тренирует нервную систему, совершенствуя и уравнивая процессы возбуждения и торможения.

Очень важна, по мнению физиолога В.А. Баландина, связь физического воспитания посредством игр с развитием познавательных процессов. Так, установлено положительное влияние подвижных игр не только на развитие физических качеств детей, но и на формирование структурных единиц психики:

- Памяти – слуховой, моторно-слуховой, зрительной.
- Воображения – творческого, воссоздающего, а также оригинальности решения задач.
- Восприятия – степени развития наблюдательности, объема и адекватности воспроизведения.
- Наглядно-образного и логического мышления – способности к анализу, сравнению и обобщению.
- Произвольного внимания и таких его свойств, как переключение, распределение и устойчивость.

Для детей с речевыми нарушениями необходимо, чтобы игры сочетались с текущей логопедической работой и являлись стимулирующим дополнительным коррекционным средством, способствующим психомоторной и речевой коррекции.

Результативно это может происходить только в том случае, если педагог хорошо знает индивидуальные особенности и потребности физического развития своих учеников, владеет рациональной технологией «встраивания» разнообразных подвижных и спортивных игр в режим жизнедеятельности воспитанников и обладает широким арсеналом приемов использования их адапционного, оздоровительно-развивающего и коррекционного потенциала.

При коррекции дефектов речи у школьников необходимо включать в работу максимальное количество анализаторов – такие как: слуховой, зрительный, кинестетический, рече-двигательный.

Хорошие результаты по развитию тонкой моторики рук показывают упражнения кинезиологического спектра.

Кинезиология – это наука о развитии умственных способностей и физического здоровья через определенные двигательные упражнения. Современные кинезиологические методики направлены на активизацию различных отделов коры больших полушарий, что позволяет развивать способности человека или корректировать проблемы в различных областях психики.

Развивая моторику, мы создаем предпосылки для становления многих психических процессов. Работы В. М. Бехтерева, А. Н. Леонтьева, А. Р. Лурия, Н. С. Лейтеса, П. Н. Анохина, И. М. Сеченова доказали влияние манипуляций рук на функции высшей нервной деятельности, развитие речи. Следовательно, развивающая работа должна быть направлена от движения к мышлению, а не наоборот.

Под влиянием кинезеологических упражнений и тренировок в организме происходят положительные структурные изменения. При этом, чем более интенсивна нагрузка (но оптимальна для данных условий), тем значительнее эти изменения. Сила, равновесие, подвижность, пластичность нервных процессов осуществляется на более высоком уровне. Совершенствуется регулирующая и координирующая роль нервной системы. Данные методики позволяют выявить скрытые способности человека и расширить границы возможностей деятельности его мозга.

Через мышечное чувство, зрительную и тактильную чувствительность в процессе действий ребенок учится сравнивать, распознавать предметы, по диаметру, по весу, по тактильному ощущению. Осуществлять простейшие операции анализа и синтеза, обогащать свой конкретно-чувственный опыт.

На занятиях по развитию тонкой моторики необходимо использовать не только движения сжатия, но и растяжения – расслабления, т.е. сочетание попеременного сокращения и расслабления мышц-сгибателей и мышц-разгибателей.

В зависимости от индивидуальных возможностей ребенка, над освоением сложно координированных движений рук можно варьировать характер манипуляций с предметами – это перекладывание, подбрасывание, ловля, жонглирование и т.д., темп работы и степень ее сложности, количество одновременно задействованных предметов, поочередная работа правой и левой рукой.

Поскольку существует тесная взаимосвязь и взаимозависимость речевой и моторной деятельности, то при наличии речевого дефекта у ребенка особое внимание необходимо обратить на тренировку его пальцев.

Хорошую тренировку движений пальцев обеспечивают пальчиковая гимнастика и пальчиковые игры. Пальчиковая гимнастика служит для развития мелкой моторики и координации движений рук. Упражнения превращают учебный процесс в увлекательную игру, обогащая внутренний мир ребен-

ка и оказывая положительное воздействие на улучшение памяти, мышления, развития фантазии. Пальчиковые игры как бы отражают объективную реальность окружающего мира – предметов, животных, людей, их деятельность, а также процессы, происходящие в природе. В ходе пальчиковых игр дети, повторяя движения взрослых, активизируют моторику рук. Тем самым вырабатываются ловкость, умения управлять своими движениями, концентрировать внимание на одном виде деятельности.

Обязательно включение речевых элементов в процесс выполнения пальчиковых упражнений.

Благотворное влияние на развитие тонких движений пальцев рук оказывает массаж и самомассаж это является одним из видов пассивной гимнастики. Он оказывает общеукрепляющее действие на мышечную систему, повышает тонус, эластичность и сократительную способность мышц.

Все массажные движения выполняются по направлению к лимфатическим узлам: от кончиков пальцев к запястью и от кисти к локтю. Используются массажные движения: поглаживания, растирания, легкое надавливание, пощипывание, похлопывание. Сгибание и разгибание пальчиков, как всех, так и поочередно каждого. Поскольку у детей преобладает конкретно-образное мышление, ко многим массажным упражнениям придуманы стихотворные формы. Их содержание и ритм максимально приближены к характеру самого движения, чтобы у ребенка возникал конкретный образ.

При систематическом использовании самомассажа усиливаются рефлекторные связи коры головного мозга с мышцами и сосудами, нормализуется мышечный тонус, происходит стимуляция тактильных ощущений.

При многих нарушениях речи в частности при: дислалии, дизартрии, ринолалии, заикании у детей имеются значительные проблемы с речевым дыханием. Поэтому они нуждаются в специальной коррекционно-педагогической работе по развитию речевого дыхания. При работе с детьми над речевым дыханием, голосовыми модуляциями, силой и громкостью, темпом и тоном голоса следует опираться на образец педагога, используя имитационную способность детей.

Цель дыхательных упражнений – научить детей быстро, бесшумно производить вдох и рационально, экономно расходовать воздух на выдохе.

Физиологическое дыхание детей с речевыми нарушениями имеет свои особенности. Оно, как правило, поверхностное, верхнереберного типа, ритм его недостаточно устойчив, легко нарушается при физической и эмоциональной нагрузке. Объем легких у таких детей существенно ниже возрастной нормы.

Если речевое дыхание в онтогенезе формируется у детей без отклонений в развитии спонтанно по мере становления речевой функции, то у детей с речевыми нарушениями оно развивается патологически.

Таким образом, детям с речевой патологией, прежде всего, необходимо развивать объем легких, а в среднем и старшем дошкольном возрасте формировать груднобрюшной тип дыхания. Приближение этих показателей к норме позволит в дальнейшем перейти к развитию речевого дыхания, так как груднобрюшной тип дыхания является базой для формирования такой сложной психофизиологической функции, как речевое дыхание.

В работе над речевым дыханием детей, подростков и взрослых широко используется парадоксальная дыхательная гимнастика А. Н. Стрельниковой.

Эта гимнастика – единственная в мире, в которой короткий и резкий вдох носом делается на движениях, сжимающих грудную клетку.

Упражнения активно включают в работу все части тела (руки, ноги, голову, бедерный пояс, брюшной пресс, плечевой пояс и т.д.) и вызывают общую физиологическую реакцию всего организма, повышенную потребность в кислороде.

Все упражнения выполняются одновременно с коротким и резким вдохом через нос (при абсолютно пассивном выдохе), что усиливает внутреннее тканевое дыхание и повышает усвояемость кислорода тканями, а также раздражает ту обширную зону рецепторов на слизистой оболочке носа, которая обеспечивает рефлекторную связь полости носа почти со всеми органами.

Вот почему эта дыхательная гимнастика имеет такой широкий спектр воздействия и помогает при массе различных заболеваний органов и систем. Она полезна всем и в любом возрасте.

В гимнастике основное внимание уделяется вдоху. Вдох производится очень коротко, мгновенно, эмоционально и активно. Главное, по мнению А.Н. Стрельниковой, – это уметь затаить дыхание, «спрятать» дыхание. О выдохе совершенно не думать. Выдох уходит самопроизвольно.

На уроках систематически ведется работа над правильным речевым дыханием – развитие просодической стороны речи.

Применяются специальные упражнения на выработку сильной воздушной струи. Выполняются упражнения для разных видов дыхания (грудного и диафрагмального)

Для заикающихся детей важно – длительность выдоха, ритм.

Для ринолаликов важно дифференсация дыхания – задержка, надувание живота.

Кроме коррекционных упражнений обязательно включаем в работу корригирующие упражнения. Они используются для «подтягивания» отстающих качеств и совершенствования телосложения. Основным содержанием этих занятий являются соответствующие упражнения и специальные комплексы упражнений (например: комплекс ОРУ по коррекции осанки, плоскостопия, гимнастика для глаз и т. д.), которые представляют собой упражнения преимущественно локального или регионального воздействия (например: упражнения для развития мышц кисти, мышц спины, мышц пресса и т. д.). Помимо общеоздоровительных мер, дети с недостатками в физическом развитии и здоровье нуждаются в оказании им коррекционно-профилактической поддержки, которая приобретает преимущественно форму специальных коррекционно-оздоровительных занятий. На таких занятиях ученикам предлагаются индивидуально подобранные комплексы упражнений и игр, направленные на устранение и предупреждение дальнейшего прогрессирования отклонений. Оптимально, если такие занятия проводит специалист по адаптивной физкультуре. Однако существенную роль в проведении профилактико-коррекционной работы в этом направлении может сыграть и учитель. Обла-

дая соответствующими знаниями и умениями, он вполне сможет адекватно подобрать игры и игровые упражнения для своих учеников и провести коррекционно-оздоровительное занятие.

Особое внимание в начальной школе заслуживают народные подвижные игры. Они относятся к разряду тех средств, которые ориентированные на оптимизацию двигательного режима детей. Эти игры интегральны, многофункциональны, способствуют самореализации и самовыражению личности, интересны детям, органически вписываются в современные учебно-воспитательные системы. Создание и использование банка «Русских народных игр» обогатит оздоровительные возможности образовательного процесса, решит важную воспитательную задачу приобщение детей к истории и традициям родного края и других народов, внесет лепту в воспитание духовности, формирование системы нравственно-эстетических, общечеловеческих ценностей.

Во всех предложенных формах активной терапии преодоление речевых нарушений идет путем развития двигательной сферы ребенка в обязательном сочетании со словом и музыкой.

Таким образом, один из главных секретов хорошего физического самочувствия младших школьников, их высокой активности в учебном процессе кроется в использовании рационально подобранных, а при необходимости – специально сконструированных и индивидуально дозированных игр оздоровительно-коррекционной направленности. При правильном педагогическом подходе они:

- Действенно поддерживают у младших школьников должный запас «адаптационной энергии» – тех ресурсов, которые помогают противостоять стрессовым ситуациям, повышают неспецифическую устойчивость организма к воздействию окружающей среды, способствуя снижению заболеваемости.

- Стимулируют процессы роста и развития, что благоприятно сказывается на созревании и функциональном совершенствовании ведущих систем детского организма, на его биологической надежности.

- Повышают тонус коры головного мозга и вызывают положительные эмоции, что способствует охране и укреплению психического здоровья.

- Влияют на своевременное формирование двигательного анализатора и стимулируют развитие основных физических качеств младших школьников (силы, быстроты, ловкости, выносливости, равновесия и координации движения), что обеспечивает их высокую физическую и умственную работоспособность.

- Нормализуют нарушенную деятельность отдельных органов и функциональных систем, нивелируют и устраняют недостатки в физическом развитии детей, оказывают лечебно-оздоровительное влияние.

Физическое воспитание для детей то же, что фундамент для здания. Чем прочнее заложен фундамент, тем выше может быть возведена постройка: чем больше забот о физическом воспитании ребенка, тем больших успехов он достигнет в общем развитии, в учебе, в умении работать и быть полезным для общества человеком.

Список литературы

1. Екимова, М. М. Инновационные педагогические технологии в системе физического воспитания и оздоровления детей с ОВЗ в общеобразовательном пространстве / М. М. Екимова, В. А. Копылова, И. В. Койра. – Текст: электронный // Школьная педагогика. – 2017. – № 2 (9). – С.33-36. – URL: <https://moluch.ru/th/2/archive/60/2504/> (дата обращения: 07.03.2020).
2. Корнева, Т. А. Индивидуально-дифференцированная направленность на двигательную активность / Т. А. Корнева, Т. А. Маренкова. – Текст: электронный // Молодой ученый. – 2014. – № 20 (79). – С.588-589 – URL: <https://moluch.ru/archive/79/13754/> (дата обращения: 07.03.2020).
3. Любимова, Н. Н. Двигательная активность и ее влияние на развитие речи детей с ограниченными возможностями здоровья / Н. Н. Любимова. – Текст: электронный // Вопросы дошкольной педагогики. – 2017. – № 2 (8). – С.114-116. – URL: <https://moluch.ru/th/1/archive/54/2055/> (дата обращения: 07.03.2020).

Стругова Н. Н.

МБДОУ «ДС № 433 г. Челябинска»,
г. Челябинск, РФ

Лэпбук как средство развития речи детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ

***Аннотация.** В данной статье рассматривается вопрос возможности применения развивающей технологии – лэпбук в коррекционно-образовательном процессе с детьми с нарушением речи.*

***Ключевые слова:** лэпбук, коррекционно-развивающий процесс, развивающая технология, логическое мышление, кинетический фактор, пространственный праксис, межполушарное взаимодействие.*

N. N. Strugova

MBDOU «DS No. 433 of the city of Chelyabinsk»

Laptop as a means of teaching literacy to older preschool children with disabilities

***Annotation.** This article examines the possibility of using lapbook technology in the corrective educational process with children with speech impairment.*

***Keywords:** lapbook, corrective-developing process, logical thinking, kinetic factor, spatial praxis, interhemispheric interaction.*

Внедрение Федерального государственного стандарта дошкольного образования повлекло за собой поиск новых идей, форм, методов, подходов в коррекционно-речевой работе, которые были бы интересны детям с речевыми нарушениями [3].

Речь у детей данной категории, как правило, самостоятельно не развивается. Страдает процесс накопления, отбора слов и оперирования ими в речевой деятельности. Все это ведет к резкому снижению памяти, внимания, восприятия, познавательных процессов, т.е. развитие речи стоит на одной ступени с развитием познавательных процессов.

Именно поэтому, среди множества современных технологий и средств подачи новых знаний или их обобщения, меня заинтересовала развивающая технология или как ее еще называют интерактивная, тематическая папка – лэпбук.

Лэпбук – это превосходный способ для закрепления учебного материала.

За счет наглядной привлекательности лэпбука обучение проходит непроизвольно. Данное дидактическое пособие может быть использовано как учителем-логопедом, так и другими участниками коррекционно-образовательного процесса: учителем-дефектологом, педагогом-психологом, воспитателями и воспитанниками группы.

Лэпбук представляет собой папку, в которую вклеиваются кармашки, книжки-раскладушки, окошки, различные подвижные детали с наглядной информацией, с различным речевым материалом.

Одним словом, в одной папке собрана вся информация, которая поможет детям, имеющим разные речевые уровни, более эффективно включиться в работу.

Использование лэпбука помогает не только в процессе получения и обобщения знаний, но и в формировании личностных качеств у детей с ОВЗ: уверенности в собственных силах, самостоятельности, любознательности, инициативности.

Пособие имеет ряд преимуществ:

– полифункционален (возможно использовать как в подгрупповых занятиях, так и в индивидуальной работе любым участником образовательного процесса);

– универсален (речевой материал может наполняться, дополняться и меняться в зависимости от возраста воспитанников);

– компактен;

– большая информативность;

– систематизация материала;

– обеспечение различных форм работы с дошкольниками;

– яркость и привлекательность материала.

В рамках календарно-тематического планирования мною был разработан и изготовлен лэпбук для развития всех компонентов речевой системы детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ.

Цель данного пособия – повышение эффективности логопедического воздействия в коррекционно-развивающем процессе.

Задачи:

– способствовать закреплению правильного звукопроизношения;

– способствовать развитию фонематических процессов, навыков звукового анализа и синтеза;

- формировать лексико-грамматические компоненты речи;
- совершенствовать навыки развернутой фразовой речи, построения связного высказывания;
- способствовать развитию зрительного внимания и восприятия, слуховой памяти, логического мышления;
- способствовать развитию тонкой моторики и координации движений пальцев рук, а также графических навыков и умений.

Все материалы в пособии несут в себе познавательную и развивающую функции. Общий вид лэпбука. Все игры расположены в кармашках, а также к лэпбуку прилагается пластиковая папка с кнопкой, для удобства хранения.

На первой странице расположены игры с буквами. Верхний кармашек поделен на две части. В первой половине размещена игра «Составь слово по первым (последним) буквам».

Дети рассматривают картинки на карточке, выделяют первый (последний) звук в слове и вписывают в квадрат букву, обозначающую данный звук.

Рядом расположены логопедические ребусы. В этом же кармашке находится игра «Звуковое домино». Она направлена на автоматизацию правильного произношения звуков [Д-Д'] и [Т-Т'] и их дифференциацию.

В игре могут принимать участие двое и более детей. Правила игры как в обычном домино. Ребенок подбирает карточку с нужной картинкой, называет то, что на ней изображено и правильно произносит автоматизируемый звук в слове.

Ниже в кармашке, разделенном на три раздела, расположены игры:

«*Собери слово из букв*» – игра представляет собой набор карточек-картинок и букв. Задача ребенка – рассмотреть картинку и составить буквы в нужной последовательности.

«*Узнай слово*» – игра содержит набор карточек со звуковыми схемами и способствует совершенствованию навыков фонематического анализа и синтеза. Дети подбирают картинки, соответствующие звуковой схеме.

«*Веселые пальчики*» – игра представлена в виде набора карточек с картинками на автоматизируемые звуки, цветными схемами, разноцветными колпачками. Игра способствует развитию зрительного восприятия, пальцевого праксиса, межполушарного взаимодействия

На карточке изображены картинки с автоматизируемым звуком, а под каждой картинкой нарисован кружок определенного цвета.

Схема с цветными кружочками, расположенными в определенной последовательности, дублируется еще в двух экземплярах. На пальцы кистей правой и левой руки надеваются разноцветные колпачки (веселые человечки). Расположение колпачков по цветовой гамме не должно совпадать с тем, что изображено на схеме. Но на пальцах кистей обеих рук они должны располагаться в одинаковой последовательности.

Ребенок называет картинку, четко проговаривая автоматизируемый звук, смотрит, какого цвета изображен кружок под ней и ставит пальчик в колпачке такого же цвета на этот кружок. Одновременно кистью второй руки выполняет соответствующие манипуляции. Эти движения напоминают игру на пианино. Игра забавная и увлекательная, очень нравится нашим детям.

Центральная страница посвящена зимующим птицам. Здесь дети могут рассмотреть зимующих птиц, составить о них рассказ-описание, узнать, как люди заботятся о зимующих птицах.

Ниже расположен кармашек с мнемотаблицами «Расскажи-ка».

Картинки-планы для систематизации знаний детей и обучения составлению рассказов на следующие темы: растения, посуда, дикие животные, домашние животные, деревья, мебель, овощи-фрукты, птицы. Использование опорных схем увлекает детей, делает их рассказы более четкими, связными и последовательными.

На следующей страничке лэпбука в верхнем кармашке расположены сюжетные картинки по теме «Зимние забавы детей», оформленные в виде гармошки. Дети с помощью этих картинок учатся составлять последовательный связный рассказ, используя их в качестве плана.

В нижнем кармашке расположены зимние кроссворды, их цель заключается в том, чтобы отгадать слово, опираясь на одну букву, вписанную в клетку. Там же находятся карточки с картинками на дифференциацию звуков [Р] – [Л] и [С] – [Ш] в словах. Под каждой картинкой изображена стрелочка. Ребенок называет картинку, четко произносит первый звук, если направление стрелочки указывает направо, то ребенок касается правой ладонью стола, а если направление стрелочки налево, то касается левой ладонью стола. Если в слове два дифференцируемых звука и направление стрелок указывает в разные стороны, тогда ребенок должен коснуться двумя ладонями стола.

На обратной стороне лэпбука, на центральной страничке расположена картина «Зима. Признаки зимы». Дети используют ее для составления самостоятельного рассказа.

Ниже в кармашке расположены мнемотаблицы для заучивания стихотворений о зиме. При работе с ассоциативными карточками у детей упрощается процесс запоминания, развивается мышление, воображение, связная речь.

В кармашке, с обозначением названий зимних месяцев, размещены: буквенные лабиринты, зимние лабиринты, картинки-заплатки. Это многообразные карточки, способствующие развитию зрительного гнозиса, пространственного праксиса, мелкой моторики руки.

Игры, направленные на автоматизацию звуков в словах, расположены на следующей странице. Для активизации внимания детей и развития пальцевого праксиса они выполнены в виде раздвижных елочных игрушек.

Дети передвигают картинки и четко произносят слова с автоматизируемым звуком.

Ниже расположена картина «Подарки дедушки Мороза».

На каждой картинке в форме подарка, изображены предметы с автоматизируемым звуком. Ребенок берет подарок с картинкой на автоматизируемый звук и произносит то, что на ней изображено. Затем прикрепляет его на мешок Деда Мороза. Картинки на липучках.

Все карточки в пособии яркие, цветные, ламинированные, очень удобны в использовании. Лэпбук находится в доступном для детей месте, дает им возможность для самостоятельной деятельности.

Таким образом, мы видим, что лэпбук – это универсальное интерактивное пособие, которое не только поможет закрепить и систематизировать изученный материал, но и позволит в дальнейшем быстро освежить в памяти пройденные темы. Безусловно, данная развивающая технология имеет большие потенциальные возможности и перспективы, которые будут открываться по мере ее внедрения в практику коррекционного дошкольного образования.

Список литературы

1. Блохина Е., Лиханова Т. «Лэпбук – «наколенная книга» Журнал «Обруч № 4» 2015 год.

2. Гатовская Д. А. Лэпбук – как средство обучения в условиях ФГОС [Текст] // 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: 23.04.2018).

3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации [Текст] (Минобрнауки России) от 17 октября 2013г. №1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».

4. Силкина Е. Н. Современные подходы к речевому развитию детей в ДОУ / Е. Н. Силкина [Электронный ресурс].

Федоренко Н. В.

*КГУ «Специальная школа-интернат №1
управления образования Акмолинской области»
г. Кокшетау, Республика Казахстан*

Теоретическое обоснование когнитивно-продуктивной педагогической технологии в условиях обновления содержания образования

Аннотация. В статье дано теоретическое обоснование технологии. Описаны компоненты, являющиеся слагаемыми когнитивно-продуктивной педагогической технологии обучения детей с нарушением интеллекта.

Ключевые слова: когнитивно-продуктивная педагогическая технология, мотивация к обучению, ситуация успеха, резидуально-органические нарушения, умственная отсталость, когнитивное развитие.

N. V. Fedorenko

*KSU «Special boarding school No. 1»
Department of Education of Akmola region,
Kokshetau, Republic of Kazakhstan*

Theoretical justification of cognitive-productive pedagogical technology in the conditions of updating the content of education

The article provides a theoretical basis for the technology. The components that are components of the cognitively productive pedagogical technology of teaching children with intellectual disabilities are described.

Cognitive-productive pedagogical technology, motivation to learn, a situation of success, residual-organic disorders, mental retardation, cognitive development.

Умственно отсталые дети – это дети, имеющие стойкое, необратимое нарушение психического развития, прежде всего, интеллектуального (когнитивного), возникающее на ранних этапах онтогенеза вследствие органической недостаточности ЦНС.

В последнее время понятие «когнитивный» в различных словосочетаниях (когнитивные процессы, когнитивные способности, когнитивные дефициты, когнитивное развитие и т. д.) начинает всё чаще появляться на страницах педагогических изданий. «Когнитивный» означает «познавательный», «имеющий отношение к познанию». Это понятие стало весьма популярным, начиная с шестидесятых годов прошлого века, в связи с появлением новой парадигмы в психологических исследованиях – когнитивной психологии.

Когнитивная психология изучает традиционные для общей психологии познавательные процессы: восприятие, внимание, память, воображение и мышление. Однако когнитивный подход принципиально отличается тем, что все процессы рассматриваются как составляющие общего процесса информационного обмена между человеком и средой. При изучении восприятия исследуются процессы обнаружения информации в воспринимаемых сигналах внешней среды. При умственной отсталости: инертность психических процессов, неуравновешенность процессов возбуждения и торможения, замедленный темп формирования, неустойчивость и слабая дифференцированность условных связей. Эти особенности исходно определяют дефектность элементарных форм восприятия, замедленное формирование и непрочность усвоения простых алгоритмов действий, что позже проявляется в недоразвитии более сложных форм перцептивной деятельности и трудностях усвоения и закрепления интеллектуальных и социальных навыков.

Внимание в когнитивной психологии рассматривается как этап переработки информации, на котором соотносятся новые сведения с информацией, хранящейся в долговременной памяти. Проявления первичного дефекта при нарушении интеллекта достаточно выражены при умственной отсталости на уровне общей организации деятельности, обеспечиваемой способностью к сосредоточению на её задачах, условиях, важных деталях (произвольное внимание), необходимым уровнем развития оперативной памяти, устойчивостью к интеллектуальным нагрузкам (умственная работоспособность). У умственно отсталых детей недостатки внимания проявляются в малой его устойчивости, трудностях распределения, замедленной переключаемости. Сильно страдает произвольное внимание, однако преимущественно недоразвита именно произвольная его сторона.

Сама память предстаёт в когнитивных исследованиях как определённым образом структурированная база знаний и т.д. При умственной отсталости мнестические нарушения наиболее выражены на уровне сложных форм запоминания (опосредствованная память), имеющих тесную связь с мышлением. Непосредственная память (например, в известных пробах на заучивание 10 слов) часто определяется на уровне, близком к нормальному, однако оперативное извлечение из памяти нужной информации затруднено, что увеличивает время решения даже доступных задач. Долговременная память также нарушена в связи с непрочностью и нечеткостью устанавливаемых ассоциативных связей, особенно формируемых на понятийном уровне.

Выяснилось, что все процессы информационного обмена опосредуются с через уже имеющиеся в долговременной памяти индивида следы прошлого опыта, объединяющимися в некоторые умственные образования, получившие название когнитивных схем. Они выполняют различные функции, храня обобщённую информацию, касающуюся разных аспектов жизни индивида.

Окружающие человека объекты обладают рядом похожих признаков, позволяющих объединить объекты в группы и классы (деревья, дома, предметы мебели и т. д.). Многократное наблюдение за сходными телами приводит к выделению наиболее типичных свойств, которыми наделяется обобщённый образ объектов какого-либо типа. Этот образ – одна из разновидностей когнитивных схем, которая получила название прототипа. Схемы прототипы используются при распознавании объектов окружающего мира, которое осуществляется не непосредственно путём прямого наблюдения, а через сравнение наблюдаемых признаков со свойствами прототипа. Возникающие при умственной отсталости прототипы неупорядочены, обеднены, фрагментарны, а переход к понятийным формам мышления крайне затруднен и ограничен рамками инертных, конкретно-ситуационных связей. Поэтому при умственной отсталости крайне невысок доступный уровень освоения сложных форм мыслительной деятельности, опирающийся на операции анализа, обобщения, абстрагирования, опосредствования.

Для описания мира человек использует разнообразные знаковые системы, среди которых наибольшее значение имеет язык. С каждым объектом, явлением и процессом окружающего мира сопоставляется его вербальное значение (понятие). Аналогичным образом вербально обозначаются их признаки и свойства, которые связываются в долговременной памяти с обозначением объекта, образуя ещё одну разновидность когнитивной схемы – семантический фрейм. Восприятие слова, обозначающего понятие, активирует в сознании и его признаки. Если в процессе образования понятия были допущены ошибки (ассоциирование несущественных или опущение существенных признаков), то семантический фрейм будет навязывать человеку искажённое понимание фрагмента текста, содержащего данное понятие. То же самое можно сказать и о формировании речевой деятельности при умственной отсталости, которое на ранних стадиях может характеризоваться самыми разнообразными нарушениями, непосредственно связанными с первично-органической недостаточностью: дислалией, дизартрией, анартрией,

ринолалией, дисфонией. В процессе овладения все более усложняющимися речевыми и языковыми средствами проявляется широкий спектр признаков речевого недоразвития: нарушения звукопроизношения, фонематического анализа, словообразования, медленное накопление и сохраняющаяся обедненность словарного запаса, запаздывание темпов появления и низкое качество фразовой речи, дизлексия, дисграфия, обилие аграмматизмов. Все перечисленные нарушения имеют не только очевидную связь с первичными нарушениями психического развития, но и по сути своей могут быть отнесены к таковым, поскольку более сложные формы речевой деятельности развиваются в тесном единстве с мышлением. Особенности мышления при умственной отсталости, описанные выше, заметно коррелируют с особенностями речи, что наиболее отчетливо проявляется в наибольших трудностях, возникающих при усвоении смысловых и семантических сторон речевой деятельности. Важной дополнительной характеристикой специфики нарушений речи при умственной отсталости является их стойкость, требующая длительных систематических коррекционных усилий, которые не всегда и далеко не в полной мере способствуют их устранению.

Резидуально-органические нарушения, лежащие в основе умственной отсталости, проявляют себя и в нарушениях умственной работоспособности в виде поверхностной, непродуктивной ориентировки в новом материале, замедленной вработываемости в задания, быстром истощении произвольного внимания. Неспособность к относительно длительной мобилизации собственных интеллектуальных ресурсов, дополнительно снижающая продуктивность деятельности, определяется и особенностями эмоционально-волевой сферы умственно отсталого ребенка, прежде всего, неустойчивостью и слабостью мотивационных побуждений, препятствующих преодолению тех или иных затруднений.

Объективным связям, существующим между телами и явлениями окружающего мира, соответствуют связи между понятиями. Многочисленные экспериментальные исследования показали, что между понятиями существуют некоторые связи, объединяющие понятия в группы на основании общности некоторых существенных признаков. Эти группы понятий образуют следующую разновидность когнитивных схем, называемых семантическими сетями. Они в вербальной форме отражают известные человеку природные и общественные закономерности. Ошибки при формировании семантических сетей приводят в дальнейшем к неправильному прогнозированию событий и выбору неадекватного поведения, так как основаны на ложных знаниях и причинах явлений. Экспериментальные данные свидетельствуют, что учебные достижения учащихся прямо связаны со степенью разветвленности и упорядоченности семантических сетей.

Человек не только описывает окружающий мир, но и действует в нём, постоянно принимая участие в некоторых событиях, касающихся самых разных сторон жизни. Большинство этих событий имеют стереотипную структуру действий, которая воспроизводится с незначительными вариациями каждый раз, когда человек становится участником аналогичных событий.

Благодаря многократному повторению структура типичных действий постепенно закрепляется в долговременной памяти в виде когнитивной схемы, называемой сценарием, которая активируется при восприятии некоторых признаков ситуации и управляет поведением человека, диктуя ему последовательность и способы выполнения определённых действий. Так, в сознании ребёнка существует сценарий поведения на типичном уроке, на перемене, в школьной столовой, во время утренней подготовки к школе, при общении со сверстниками в школе и во внеурочное время, при тягостном разговоре с родителями по поводу его поведения и т.д. Формирование сценариев длительный процесс, основанный на наблюдении за поведением других людей и результатами собственного поведения. В виде схемы закрепляются только те модели поведения, которые получили одобрение и привели к субъективно оцениваемому успеху. В виде сценариев формируются и схемы, связанные с усвоением различных способов деятельности, изучаемых в различных дисциплинах. Отсутствие сценария делает самостоятельную деятельность невозможной. Дефекты в уже сформированном сценарии приводят к появлению систематических ошибок. Умственно отсталый ребенок на всех этапах своего развития и практически по всем его основным линиям существенно уступает своим нормально развивающимся сверстникам. С раннего возраста он лишен возможности включаться в полноценные формы эмоционального взаимодействия с окружающими, в речевое общение, в игровую деятельность. Не поощряемый взрослыми, игнорируемый или отвергаемый сверстниками, не способный к самостоятельному преодолению несложных проблемных ситуаций, он отторгается окружением, лишается положительных эмоциональных стимулов, столь необходимых для заинтересованного освоения жизненного пространства. У детей с нарушением интеллекта выработаны стереотипы неконструктивного реагирования на затруднительные ситуации, прежде всего, в структуре межличностного взаимодействия со сверстниками и взрослыми; не достаточно развиты способности к сотрудничеству, умения действовать по правилам; не сформированы доступные социально-коммуникативные навыки, элементы рефлексии и адекватной самооценки.

Ещё одна разновидность когнитивных схем связана с особенностями взаимоотношений между людьми, которые регламентируются большим числом разнообразных формализованных и неписанных правил, диктующих допустимые способы поведения в типичных ситуациях. Маленький ребёнок большую часть времени проводит в играх. Если также будет вести себя и взрослый человек, то это вряд ли вызовет одобрение со стороны окружающих. Существуют правила определяющие поведение ученика и учителя, поведение подчинённого и начальника, продавца и покупателя, ребёнка и родителей и т. д. Каждой социальной роли соответствует свой набор социально одобряемых способов поведения в различных типовых ситуациях, который демонстрируется ребёнку окружающими людьми с первых дней его жизни. В результате многократного повторения эти способы постепенно закрепляются в долговременной памяти и впоследствии начинают воспроизводиться ребёнком в общении с другими людьми. Сформированная в результате этого процесса когнитивная схема называется схемой-ролью.

Особенность сценариев и ролей состоит в том, что большинство из них формируется в очень раннем возрасте, в котором действия ещё не анализируются на интеллектуальном уровне, а оцениваются эмоционально. Это приводит к тому, что сценарии и роли редко контролируются сознанием, а функционируют на подсознательном уровне. С этим связана устойчивость схем-ролей и чрезвычайно слабая подверженность внешним влияниям, особенно тем, которые выражаются в вербальной форме. Это следует учитывать при проектировании воздействий, направленных на коррекцию ценностных установок учащихся. Первичные нарушения эмоциональной сферы учащихся с нарушением интеллекта, имеющие отчетливую «органическую окрашенность», проявляются в недостаточной дифференцированности эмоциональных реакций, в отсутствии или обедненности оттенков переживаний, их недостаточной глубине и устойчивости, немотивированной смене настроений, неадекватности эмоциональных реакций внешним стимулам.

В одних случаях может наблюдаться повышенная эмоциональная возбудимость, в других – низкий уровень аффективных проявлений вплоть до выраженного эмоционального спада. На этой основе могут возникать патологические эмоциональные состояния с преимущественными проявлениями эйфории, дисфории, апатии, требующие в ряде случаев применения медикаментозной терапии.

Выше были названы основные виды когнитивных схем, которые обеспечивают восприятие и переработку наиболее значимых для человека видов информации. Вопрос построения полной типологии когнитивных схем ещё остаётся открытым. Однако уже того, что известно когнитивным психологам о когнитивных схемах и их роли в процессе информационного обмена человека с окружающим миром в настоящее время, достаточно, чтобы начать использовать эти знания для проектирования технологии учебного процесса, обеспечивающего понимание мира и формирование информационной компетентности учащихся. Поэтому, хочется подчеркнуть, что отсутствие каких-либо когнитивных схем или их дефекты приводят к игнорированию информации или её искажённому восприятию. В этом состоит одна из основных причин непонимания и трудностей в обучении. Именно поэтому когнитивная психология была выбрана в качестве теоретической основы при разработке концепции когнитивно-продуктивной педагогической технологии.

Как глубоко прав был Г. П. Щедровицкий, написавший свыше тридцати лет назад следующие строки: «Известно, что быстрое и прочное усвоение знаний, умение быстро найти правильное решение в новой производственной или жизненной обстановке во многом зависят от правильного воспитания внимания, памяти и в особенности мышления учащихся. Но существующие методы обучения почти не обеспечивают сознательной и систематической работы учителя по формированию этих психических деятельностей. При существующей практике обучения они складываются, как правило, стихийно. Учитель, по существу, не знает, чему он учит – каким видам и типам знаний и деятельностей ... Как ученик при этом действует, как он схватывает, – это остаётся вне контроля учителя. Как должен учащийся схватить, – этого учитель тоже не знает... Можно ли удивляться тому, что 15-20 % учащихся при таких методах обучения «не успевают».

Основная причина не успешности учащихся при усвоении научного содержания состоит в полном или частичном непонимании воспринимаемой информации, что приводит к ее существенному искажению, блокирующему формирование умений корректно применять полученные сведения в собственной познавательной деятельности. Дальнейшие экспериментальные исследования в школе с применением методик, разработанных в когнитивной психологии, убедили нас в справедливости данного предположения. Непонимание информации всегда приводит учащихся к ошибочным действиям.

Фирсова Л. А.

*МБДОУ «ДС № 270 г. Челябинска», СП,
г. Челябинск, РФ*

Особенности коррекционно-логопедической работы с дошкольниками при общем нарушении речи

***Аннотация.** В статье раскрыта значимость коррекционной работы логопеда с дошкольниками, имеющими общее нарушение речи (ОНР). Дано определение ОНР, описаны его признаки, причины, особенности данного нарушения у детей дошкольного возраста. Представлены методы и методики коррекционно-логопедической работы с дошкольниками при ОНР.*

***Ключевые слова:** общее нарушение речи, связная речь, артикуляционный аппарат, коррекционная работа, логопедическая работа, логопедический массаж.*

L.A. Firsova

*MBDOU «DS No. 270 SP of Chelyabinsk»,
Chelyabinsk, RF*

Features of correctional logopedic work with preschoolers with general speech disorder

***Annotation.** The article reveals the importance of the speech therapist's corrective work with preschoolers who have a general speech disorder. The definition of OHR is given, its signs, causes, features of this disorder in preschool children are described. The methods and techniques of correctional speech therapy work with preschoolers are presented.*

***Keywords:** general speech impairment, coherent speech, articulatory apparatus, correctional work, speech therapy work, speech therapy massage.*

Одной из главных задач воспитания и обучения детей дошкольного возраста является развитие речи, речевого общения. Владение родным языком – это не только умение правильно построить предложение, ребенок должен научиться рассказывать, то есть называть предмет, описать его, рассказать о каком-то событии, явлении, о последовательности событий. Такой рассказ

должен состоять из ряда предложений и характеризовать существенные стороны и свойства описываемого предмета. События должны быть последовательными и логически связанными друг с другом, то есть речь ребенка должна быть связной.

Связная речь представляет собой наиболее сложную форму речевой деятельности. Она носит характер последовательного, систематического, развернутого изложения.

В формировании связной речи тесно связаны между собой речевое и умственное развитие детей, развитие их мышления, восприятия, наблюдательности. Чтобы связно рассказать о чем-либо, нужно четко представлять себе объект рассказа (предмет, событие), уметь анализировать, отбирать основные свойства и качества, устанавливать причинно-следственные, временные и другие отношения между предметами и явлениями. Для достижения связной речи необходимо также уметь использовать интонацию, логическое (фразовое) ударение, подбирать подходящие для выражения данной мысли слова, уметь строить сложные предложения, использовать языковые средства для связи предложений.

У детей с нормой речевого развития в старшем дошкольном возрасте связная речь достигает довольно высокого уровня. Это очень важно для дальнейшего успешного обучения в школе, для всестороннего развития личности ребенка.

Исследования в коррекционной педагогике показывают, что в настоящее время наблюдается устойчивая тенденция к увеличению числа детей со сложными нарушениями речевого развития. Исследования последних лет показали, что у более 55 % детей, поступающих в первые классы массовых школ, не завершен дограмматический период усвоения языка; у 60% современных дошкольников есть проблемы в овладении родным языком, в правильности речевых высказываний; более 50 % детей дошкольного возраста составляют группу риска в связи с высокой вероятностью возникновения у них в будущем недостатков чтения и письма (А. Г. Арушанова, Е. А. Екжанова, Н. П. Локалова, Л. Г. Парамонова, Т. В. Скребец и др.).

В период дошкольного детства окружающие ребенка взрослые часто не придают значения тем или иным особенностям развития, считая их индивидуальными вариантами нормы или полагая, что с возрастом трудности исчезнут сами по себе. Осознание имеющихся проблем происходит с опозданием, когда ребенок, поступивший в первый класс, начинает испытывать множественные трудности в овладении чтением и письмом, оказывается не в состоянии освоить школьную программу.

При общем недоразвитии речи наблюдаются различные сложные расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к звуковой и смысловой стороне. В то же время одним из важных показателей готовности детей к школьному обучению является уровень сформированности связной речи. Это обуславливает актуальность проблемы выявления особенностей связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР для построения наиболее эффективной коррекционной работы.

Вопросы формирования связной речи изучались А. М. Бородич, Л. С. Выготским, А. А. Леонтьевым, Ф. А. Сохиным, Е. И. Тихеевой и др.

Формирование звуков на логопедических занятиях

Формируя звуковые составляющие речи, нужно развивать речевое восприятие у детей. В этом могут помочь следующие упражнения: среди нескольких слов нужно выделить заданное (например, если ребенок услышал заданное слово, он тут же должен поднять специальный яркий знак); упражнение на дифференциацию слов, имеющих похожее звучание, но отличающихся по значению; задания на дифференциацию предложений, похожих по составу звука.

Чтобы увеличить способность запоминать цепочки слов на слух и способность сохранять в памяти последовательность из названных слов, дети могут выполнять инструкции, состоящие из двух-трех ступеней. На этом этапе развитию звукопроизношения не уделяется основное внимание. Однако все же детям иногда задаются отдельные упражнения на артикуляцию и проводится работа по коррекции звукопроизношения. Это позволяет не отклоняться от основного направления деятельности и в то же время оказывать положительное влияние на речь детей с точки зрения звукопроизношения. Развитие звукопроизношения происходит в сочетании с работой со словами, имеющими разную слоговую структуру. Дошкольников учат неосознанно делить слова на отдельные слоги, а затем послогово проговаривать их. Слова по слогам воспроизводятся в ритм. Для этого каждый слог сопровождается хлопком руками. Проговариваются разные типы слогов. Например, это могут быть одинаковые повторяющиеся слоги, а также слоги, состоящие из разных звуков или слоги, закрытые в обратные.

Мотивация к речевой деятельности

Работая с дошкольниками, страдающими общими речевыми нарушениями, необходимо последовательно развивать отношение детей к активной речевой деятельности. Большого эффекта для достижения нужного результата удастся достичь, если занятия проводить с внедрением интересных игр, эмоционально вовлекающих детей в процесс обучения. В зависимости от того, какие задачи должна выполнить игра, она имеет те или иные мотивы, игровые цели и ситуации в содержательной части. В результате того, что речевая деятельность дошкольников постоянно находится под многоаспектным воздействием, большинство из них приобретают следующую степень сформированности речи. Они начинают в разных ситуациях прибегать к тем или иным инструментам разговорной речи. Также дети становятся более активными в познавательных видах деятельности, чаще говорят.

Занятия по формированию лексики и грамматики

Когда планируются содержание и задачи коррекционного воздействия при работе с дошкольниками, страдающими общими нарушениями речи, нужно учитывать их логопедическое обследование. Также нужно стараться выявить потенциальные возможности дошкольников и соотнести их с существующими требованиями в программе детского образовательного учреждения. Занятия по логопедии проводятся как в индивидуальном формате, так и

с подгруппами и группами. Учитывая статус речи и неврологии у детей, нужно реже проводить занятия с целой группой, ведь материал в таком случае будет усваиваться недостаточно хорошо. Во время занятий по формированию лексики и грамматики, нужно активно пополнять и активизировать словарный запас у дошкольников. Они должны хорошо знать названия предметов, уметь обозначать их составляющие элементы, называть их качества и действия, которые с этими предметами можно совершать. Также нужно обучать их правильно соотносить слова с образами предметов. Проводятся специальные занятия, в которых принимают участие небольшие подгруппы. На этих занятиях формируется связная речь. Для этого дети практикуются в составлении предложений по разным моделям, учатся пересказывать, также учатся составлять собственные рассказы. Один ребенок демонстрирует действия, а второй комментирует их. Также рассказы составляются на основе серии из сюжетных картин, по одной сюжетной картине. Детей учат рассказывать то, что произошло с ними. Они практикуются в описательных видах речи и в творческих рассказах.

Индивидуальная работа с детьми с ОНР

Индивидуальные занятия с дошкольниками подразумевают использование следующих видов деятельности:

– гимнастика для дыхания (работа над длительностью выдоха и вдоха, над силой и плавностью воздушной струи);

– гимнастика для артикуляции (выполнение упражнений на формирование мышц для артикуляции);

– гимнастика для пальчиков (упражнения, формирующие мелкую моторику);

– коррекционная работа над звукопроизношением;

– автоматизация произнесения звуков;

– дифференциация звуков;

– пополнение лексического запаса слов;

– прочное усвоение знаний, полученных на подобных занятиях.

Все подобные занятия включают в себя совершенствование навыков моторики и координации, ориентации в пространстве. Эту работу проводят для формирования навыков речи и для развития соответствующих понятий. В ее основе лежит развитие более глубоких представлений, пополнение копилки знаний о мире вокруг. Эта предметная база и становится основой формирования речи дошкольников.

Формирование связности речи у детей с ОНР

Чтобы развивать связную речь у дошкольников, необходимо опираться на знание того, что речевое и умственное развитие человека тесно взаимосвязаны. Также это оказывает влияние и на формирование процессов мышления, способности к наблюдению и восприятию. Чтобы рассказывать о чем-либо связно, нужно хорошо владеть информацией, иметь ясное представление об объекте своего рассказа. Нужно уметь проводить анализ и выбирать главные факты, нужно определять, в чем заключаются причинно-следственные связи, в каких отношениях находятся предметы и как явления влияют друг на друга. Формирование звуковой составляющей речи основано на развитии правильного произношения и восприятия звуков.

Дошкольник должен уметь контролировать темп собственной речи, ее громкость и выделять разные типы ударения. Старшая группа для детей – это возраст, когда нужно особое внимание уделить изучению речи. Воспитатель должен формировать у детей правильное отношение к устной речи. Дети должны уметь осуществлять все виды языкового анализа, анализировать буквенный и звуковой состав слов. Педагог должен учить детей создавать предложения из большего количества слов (вплоть до шести слов), выделять из предложения слова, слова делить на слоги и составлять из этих слогов новые слова.

Дошкольники, страдающие ОНР, могут посещать специально созданные логопедические группы. Здесь проводится работа по устранению дефектов в произношении звуков, по недостаткам слоговой структуры. Занятия проводят два раза в неделю. Их длительность должна составлять примерно 20 минут. Занятия проводятся в игровой форме. Обстановка на них должна быть доброжелательной, что дает возможность дошкольнику поверить в свои способности, закрепляет его интерес к занятиям. При этом учитываются возрастные особенности детей, состояние развития их речи и индивидуальные черты характера. Специалисты разного профиля задействованы в работе с детьми. Это и логопед, и медицинский работник, и воспитатель, и психолог, и педагог по музыке, и педагог по физической культуре, и руководитель изобразительного направления. Лишь при гармоничном взаимодействии всех перечисленных выше сотрудников можно достичь положительного эффекта в коррекционной работе.

Во время занятий главное внимание нужно уделять развитию лексикона дошкольника, развивать в нем грамматически верную речь, учить связной речи [2]. Индивидуальные занятия позволяют развивать способность звукопроизношения и общие навыки речи. Насколько хорошим будет произношение, зависит от того, способен ли ребенок анализировать и синтезировать речевые звуки. На это влияет фонематический слух ребенка, который дает возможность воспринимать фонемы родного языка. Развитие фонематического слуха возможно благодаря тому, что головной мозг получает слуховые раздражения и раздражения кинестетического характера. Эти раздражения приобретают дифференцированный характер, что дает возможность выделять фонемы. Аналитическая и синтетическая типы деятельности позволяют ребенку сравнивать дефекты собственной речи с речью окружающих людей и развивать навыки звукоподражания. Если аналитическая и синтетическая системы работают плохо, то и артикуляция в целом будет работать искаженно. Однако даже при наличии простых форм анализа фонематики, при повседневном общении чтение и письмо будут усваиваться с трудом.

Согласно исследованиям ученых необходимо, чтобы были развиты сложные формы фонематического анализа. Это позволит дошкольникам выделять в словах звуки и устанавливать порядок этих звуков. Только, если ребенок четко и правильно произносит все звуки, будет обеспечена крепкая связь между произносимыми звуками и изучаемыми буквами. Огромную роль играют игровые упражнения, которые способствуют позитивному вос-

приятно навыков речи. С помощью дидактических игр можно развивать анализ количества, порядка, позиции звуков в словах. Также это позволяет формировать навык дифференциации согласных звуков внутри слова [8].

Таким образом, логопедические занятия у дошкольников с общим нарушением речи должны проводиться с целью исправления недостатков в звукопроизношении. Нельзя недооценивать значение развития слоговой словесной структуры. О том, что данная проблема действительно актуальна, свидетельствует взаимосвязь формирования личности ребенка с его речевым развитием. А правильное речевое развитие возможно лишь в том случае, если ребенком будет усвоена в должной мере слоговая словесная структура. Именно это дает возможность подготовить детей к обучению грамоте. Также очень важно, чтобы родители сотрудничали с педагогами по этому вопросу.

Список литературы

1. Агранович, З. Е. Логопедическая работа по преодолению нарушений слоговой структуры слова у детей. / З. Е. Агранович. – Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2001. – 45 с.

2. Андреева, Н. Г. Логопедические занятия по развитию связной речи младших школьников / Н. Г. Андреева. — Москва : Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2006. – 182 с.

3. Архипова, Е. Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста / Е. Ф. Архипова. – Москва : Астрель, 2007. – 220 с.

4. Безрукова, О. А. Методические рекомендации по ведению речевой карты ребёнка дошкольного возраста / О. А. Безрукова. – Москва : Русская речь, 2010. – 97 с.

5. Большакова, С. Е. Преодоление нарушений слоговой структуры слова у детей: Методическое пособие / С. Е. Большакова. – Москва : ТЦ Сфера, 2007. – 56 с.

6. Верясова, Т. В. Исследование моторного праксиса у дошкольников с нарушениями речи. Учебное пособие / Т. В. Верясова. – Екатеринбург : 2000. – 48 с.

7. Волкова, Л. С. Вопросы дифференциальной комплексной диагностики и коррекции аномального речевого развития / Л. С. Волкова // Патология речи: история изучения, диагностика, преодоление. – Санкт-Петербург : Образование, 1992. – С. 27-30.

8. Воробьева, В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учеб. пособие / В. К. Воробьева. – Москва : АСТ: Астрель, 2006. – 158 с.

9. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. Изд. 5, испр. – Москва : Лабиринт, 1999. – 352 с.

10. Выготский, Л. С. Вопросы детской психологии / Л. С. Выготский. – Москва : Просвещение, 1987. – 224 с.

11. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. – Москва : Просвещение, 1991. – 472 с.

12. Громова, О. Е. Методика формирования начального детского лексикона / О. Е. Громова – Москва : ТЦ Сфера, 2007. – 170 с.

13. Громова, О. Е. Логопедическая программа стимуляции речевого развития детей / О. Е. Громова // Речь ребенка: проблемы и решения / под ред. Т. Н. Ушаковой. — Москва : Институт психологии РАН, 2008. – С. 223-262.

14. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. – 2-е изд, испр. и доп. / В. П. Глухов. – Москва : АРКТИ, 2004. – 168 с.

Хабибулина Ю. М.

*ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ» г. Челябинск, РФ,
МАУ «ЦППМСП Курчатовского района г. Челябинска»,
г. Челябинск, РФ*

**Формирование коммуникативных навыков
у детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью
в процессе психолого-педагогического сопровождения**

Аннотация. В данной статье рассматривается актуальность проблемы формирования коммуникативных навыков у детей раннего возраста, отмечается роль коммуникации с окружающими в развитии ребенка раннего возраста. Дано определение понятию отклонения в овладении речью. Также в статье предлагается рассмотреть психолого-педагогическое сопровождение как наиболее эффективное средство коррекционно-предупредительного воздействия в формировании коммуникативных навыков у детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью.

Ключевые слова: ранний возраст, отклонения в овладении речью, коммуникативные навыки, коммуникация, психолого-педагогическое сопровождение, комплексное сопровождение.

YU. M. Khabibulina

*FGBOU VO «SUsHPU», Chelyabinsk, RF
MAI «CPPMS of the Kurchatov district of Chelyabinsk», Chelyabinsk, RF*

**Formation of communicative skills in early age children with speech ability
in the process of psychological and pedagogical support**

Annotation. This article examines the relevance of the problem of the formation of communication skills in young children, notes the role of communication with others in the development of a young child. The definition of the concept of deviation in mastering speech is given. The article also proposes to consider psychological and pedagogical support as the most effective means of corrective and preventive influence in the formation of communication skills in young children with deviations in language acquisition.

Keywords: *early age, deviations in language acquisition, communication skills, communication, psychological and pedagogical support, comprehensive support.*

Ранний возраст является одним из самых важных периодов жизни человека. Ребенок интенсивно овладевает речью, общением, взаимодействием с окружающими. В этот период закладываются основы здоровья и интеллекта малыша. Современный этап развития психологии и педагогики определяет актуальность контроля за психоречевым развитием детей с самого раннего возраста, так как это позволяет предупредить появление возможных отклонений в развитии ребенка, скорректировать уже имеющиеся, а также, значительно снизить степень социальной недостаточности детей, достичь более высокого уровня их общего развития [4].

Для ребенка раннего возраста одним из самых важных средств развития является способность понимать речь и говорить. В этом возрасте функции речи расширяются, она становится средством общения ребенка со взрослыми и сверстниками. Освоение коммуникативных навыков обеспечивает ребенку полноценное включение в общение как процесс установления и развития контактов с окружающими, возникающих на основе потребности в совместной деятельности. Работа по формированию коммуникативных умений должна быть регулярной и органично включаться во все виды деятельности. Совместная деятельность взрослого с ребенком помогает налаживать эмоциональный контакт и деловое сотрудничество педагога и детей. Взрослому важно организовать совместные действия так, чтобы он мог побуждать ребенка к речевому взаимодействию и найти доступные для ребенка поводы для общения.

Проблема развития коммуникативных навыков у детей раннего возраста актуальна, так как от этого зависит успешность социализации ребенка. Современные дети испытывают трудности в общении как со взрослыми, так и со сверстниками: не могут вежливо обратиться с просьбой и правильно ответить на обращение к ним, оказываются малоспособны к сопереживанию, могут недружелюбно относиться к окружающим, а некоторые дети совсем отказываются общаться. Отрицательное воздействие на овладение коммуникативными навыками оказывает и тенденция современного общества к постоянному использованию всевозможных гаджетов во всех сферах жизни. Часто планшет или телефон может заменять ребенку не только игрушки, но и родителей, что, конечно же, приведет к нарушению овладения речью, а соответственно, будет препятствовать общению, взаимодействию и сотрудничеству детей с окружающими.

Семья – это первая ступень, на которой ребенок начинает овладевать коммуникативными навыками. В семье дети получают знания, ценности и опыт, которые помогут им приспособиться к жизни и окружающей среде через восприятие семейных отношений.

Далее ребенок идет в детский сад. Дошкольное учреждение – социальный институт, который играет важную роль в психическом и речевом развитии детей, социальном воспитании и коммуникации детей в целом.

Несмотря на важность формирования коммуникативных навыков у детей раннего возраста, наблюдается недостаточное внимание к данной проблеме со стороны педагогов и родителей. Необходимо специально организовывать образовательный процесс таким образом, чтобы у детей возникала необходимость осваивать коммуникативные навыки.

Здесь стоит отметить, что навык, сам по себе, представляет собой деятельность, которая формируется путем многократного повторения и доведения до автоматизма.

Но в то же время, под коммуникативным навыком понимается способность человека взаимодействовать с другими людьми, адекватно воспринимать, интерпретировать и правильно передавать полученную информацию [1].

Коммуникация играет решающую роль в возникновении и развитии речи, в приобретении ребенком новых знаний, навыков и умений, в обогащении содержания его сознания, полноценного психического развития. Коммуникативно – познавательные средства речи должны сформироваться во взаимодействии с окружающими людьми через обучение. От того как ребенок научится контактировать с партнером, зависит его развитие в целом, а эффективность взаимоотношений будут зависеть от тех коммуникативных навыков, которыми владеет ребенок.

Наиболее широкое определение коммуникативным навыкам звучит как способность человека к общению.

В концепции М. И. Лисиной общение интерпретируется как коммуникативная деятельность, имеющая свою структуру и содержание.

Общение – это один из важнейших факторов общего психического развития ребенка. Усвоение детьми общественно-исторического опыта человечества, а также реализация ими возможности стать представителями человеческого рода возможна только в контакте с взрослыми.

Общение детей раннего возраста, как правило, связано с игрой, различными видами деятельности и исследованием различных предметов. Зная это, взрослый может выстраивать взаимодействие таким образом, чтобы ребенок вступал в коммуникацию, овладевал коммуникативными навыками, ведь действия с предметами – это поводы для контактов со взрослым.

Мотивами, побуждающими ребенка к общению, являются такие качества взрослого, ради которых ребенок будет вступать во взаимодействие с ним. Действия с предметами являются главным поводом для этих контактов, поэтому на первое место среди всех мотивов общения выходит деловой мотив общения [3].

Потребность в сотрудничестве со взрослым является основным содержанием коммуникативной деятельности на протяжении раннего возраста.

Для успешного овладения коммуникативными навыками, важно побуждать ребенка раннего возраста использовать речь в качестве общения со взрослыми и сверстниками.

Д. И. Бойков отмечает, что в раннем возрасте речь развивается интенсивно и это свидетельствует о том, что ее нужно рассматривать как особый предмет, которым ребенок овладевает так же, как и другими орудиями. Развитие речи является одним из ключевых направлений в развитии самостоятельной предметной деятельности. Таким образом, связь между словом и предметом или словом и действием возникает только при наличии потребности в общении, в системе детской деятельности, производимой совместно или с помощью взрослого.

Ребенок раннего возраста находится в самом начале овладения речевыми средствами общения, поэтому этот возраст ребенка нельзя сравнивать с другими возрастными периодами развития. Е. В. Шереметьева в своих трудах отмечает, что овладение речью в раннем возрасте представляет собой осевую линию развития ребенка, так как меняет его отношение к окружающей среде, выводя из ситуационной зависимости. Речь как система формируется в общении и ее функционирование происходит в неразрывной связи с развитием различных сфер ребенка. Как отмечала Р. Е. Левина, отклонения в овладении речью затрудняют общение с близкими взрослыми, оказывают негативное влияние на развитие познавательных процессов и на формирование самосознания.

Отклонения в овладении речью – это недоразвитие невербальных интонационно-голосовых, ритмических и экспрессивных средств общения в пределах коммуникативно-речевой системы, обусловленное неадекватностью коммуникативных условий, и, как следствие, незрелостью психофизиологических предпосылок речи [5].

Отклонения в речевом развитии ребенка раннего возраста влияют на дальнейшее развитие психики и речи ребенка. Необходимо начинать раннее коррекционное воздействие для предупреждения вторичных нарушений.

В рамках нашего исследования мы изучили состояние речевой системы детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью. Одним из наиболее эффективных средств коррекционного воздействия здесь, по нашему мнению, может являться психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса.

В системе образования сопровождение образовательного процесса рассматривается как комплексное по своей структуре явление, в профессиональный лексикон и практику вошли такие понятия как «психолого-педагогическое», «медико-социальное», «психолого-медико-педагогическое», «комплексное сопровождение». Все эти понятия обозначают особый вид помощи ребенку, его родителям и педагогам в решении вопросов и проблем, связанных с обучением, воспитанием, социализацией, становлением ребенка как личности.

В трудах Л. М. Шипицыной сопровождение трактуется как помощь субъекту развития в формировании ориентационного поля развития, в кото-

ром ответственность за действия несет сам субъект. Важным здесь выступает положение данного подхода – приоритет опоры на внутренний потенциал субъекта, а значит, на право субъекта совершать самостоятельный выбор, нести за него ответственность. Но автор подчеркивает, что для осуществления права свободного выбора, прежде всего, необходимо человека научить выбирать, помочь разобраться в сути сложной ситуации, помочь выстроить план решения и, конечно же, сделать первые шаги. Сопровождение – это метод, который обеспечивает создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора. Ситуации жизненного выбора – это какие-либо проблемные ситуации, при разрешении которых субъект определяет для себя путь прогрессивного или регрессивного развития [6].

Ю. А. Разенкова рассматривает идеологию сопровождения, которая основывается на уважении к уникальной личности, ценности ее движения в сторону самостоятельности, признание права на собственный выбор, способную к саморазвитию. Важно, что в сопровождении необходимо двигаться за ребенком, направляя его развитие, а не навязывать какие-либо цели и задачи.

В трудах М. Р. Битяновой дано такое определение термину сопровождение – это система профессиональной деятельности педагога, направленной на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития ребенка в ситуациях взаимодействия. Сопровождение ребенка по его жизненному пути – это путь вместе и рядом с ним, а иногда немного впереди, когда необходимо объяснить возможные пути. Отмечается важность роли взрослого. Взрослый в психолого-педагогическом сопровождении ребенка не контролирует и не навязывает свои предпочтения и ориентиры, он прислушивается к желаниям ребенка и помогает, когда ребенок просит помощи [2].

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение – это система специальной поддержки ребенка с особенностями в развитии, которая направлена на развитие личности, формирование социального поведения ребенка, а также, развитие компенсаторных навыков и умений, которые позволят ребенку войти в более широкое образовательное пространство. Образовательное пространство, в свою очередь, должно обеспечить нормализацию хода психофизического развития ребенка.

Идея о необходимости помощи в различных ситуациях развития находит свое воплощение в развитии разнообразных служб и центров психолого-педагогического и медико-социального сопровождения. Такие службы, на протяжении многих лет, возникают в различных образовательных системах. Центрами сопровождения называют такие учреждения в системе образования, которые автономны по отношению к образовательным организациям и могут быть связаны с ними договорами о сотрудничестве.

В рамках нашей работы мы предлагаем рассмотреть модель формирования коммуникативных навыков у детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью в процессе психолого-педагогического сопровождения. Основным коррекционно-предупредительным методом здесь будут являться

групповые занятия для детей раннего возраста по формированию коммуникативных навыков. Специалист организует и проводит занятия дополнительно к основному распорядку дня в дошкольном учреждении. Кроме проведения занятий, педагог консультирует семью ребенка раннего возраста и воспитателей. Таким образом, и родители, и все специалисты дошкольного учреждения вовлечены в коррекционно-образовательный процесс, а значит, взаимодействие взрослых и детей строится с учетом необходимых условий для реализации поставленной цели. Такая модель легко применима и может реализовываться в рамках сотрудничества Центров психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи с дошкольными образовательными учреждениями.

Список литературы

1. Анциферова А. А. Воспитание детей в средней группе детского сада: пособие для воспитателя дет. сада 2-е изд., испр. [Текст] / А. А. Анциферова, Т. А. Владимирова, В. В. Гербова и др.; Сост. Г. М. Лямина. М.: Изд. центр Просвещение, 1982. – 256 с.

2. Битянова М. Р. Организация психологической работы в школе [Текст] / М. Р. Битянова. – М.: Изд. центр Совершенство, 1998. – 298 с.

3. Галигузова Л. Н. Педагогика детей раннего возраста: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальностям «Дошкольная педагогика и психология», «Педагогика и методика дошкольного образования» [Текст] / Л. Н. Галигузова, С. Ю. Мещерякова. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. – 301 с.

4. Назарова Н. М. Специальная педагогика: Учеб. Пособие для студ. высш. учеб. Заведений [Текст] / Л. И. Аксенова, Б. А. Архипов, Л. И. Белякова и др.; Под ред. Н. М. Назаровой, – 4-е изд., стер. – М.: Изд. центр «Академия», 2005. – 400 с.

5. Шереметьева, Е. В. От рождения до первой фразы: тернистый путь к общению [Текст]: монография / Е. В. Шереметьева. – Челябинск: Изд-во ЮУрГГПУ, 2019. – 282 с.

6. Шипицына Л. М. Комплексное сопровождение и коррекция развития детей-сирот: социально-эмоциональные проблемы [Текст] / Под науч. ред. Л. М. Шипицыной и Е. И. Казаковой. СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 2000. – 108 с.

Формирование речевой готовности дошкольников к школе

***Аннотация.** В статье обозначены проблемы обучения младших школьников при несформированности речевой готовности в период дошкольного возраста, способы ее формирования. Рассматриваются основные компоненты речевого развития будущего школьника.*

***Ключевые слова:** речевая готовность дошкольника, звукопроизношение, фонематические процессы, обучение в школе.*

O. I. Chikunova
MAI «CPPMS of the Kurchatov district of Chelyabinsk»,
Chelyabinsk, RF

Formation of speech readiness preschoolers for school

***Annotation.** The article indicates the problems of learning younger schoolchildren in the non-recognition of speech readiness during the preschool age, the methods of its formation. The main components of the speech development of the future schoolboy are considered.*

***Keywords:** speech readiness of a preschooler, sound pronunciation, phonemic processes, schooling.*

Для каждого ребенка поступление в школу – это начало нового периода в его жизни. На этом этапе ребенок вступает в новые, разнообразные, порой сложные отношения со сверстниками и взрослыми. Открываются двери в мир новых знаний, появляются новые права и обязанности.

Родители должны понимать, что готовность к школе выражается не только в умении читать и писать, в покупке необходимых школьных принадлежностей. В первую очередь это гармоничное, функциональное созревание и развитие ребенка, которое поможет с успехом осваивать школьную программу.

Обучение в школе и усложняющиеся школьные программы, ставят начинающего первоклассника в жесткие рамки, меняют его самооценку и влияют на отношения с близкими людьми. Без специальной подготовки с этим справиться очень трудно, особенно детям с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Не все родители это понимают и не всегда правильно представляют, что входит в термин «готовность к школе». Это не просто отдельные знания и умения, а определенный набор компонентов.

Одним из этих компонентов является речь ребенка. Она представляет собой одну из сложных высших психических функций и является совершенной формой общения, присущей только человеку [5, с. 12]. Поэтому готовность или неготовность к обучению в школе во многом определяется уровнем рече-

вого развития. При помощи устной и письменной речи ребенку предстоит усвоить всю систему знаний. Чем лучше у него будет развита речь до поступления в школу, тем быстрее ученик овладеет чтением и письмом [7].

С первого дня пребывания в школе ребенку приходится широко пользоваться речью: отвечать и задавать вопросы в присутствии всего класса, читать вслух и недостатки речи обнаруживаются очень скоро [2].

Т. Б. Филичева и ее коллеги, отмечают, что «... на протяжении всего дошкольного возраста дети постепенно усваивают необходимый словарный запас, овладевают грамматическими формами, приобретают готовность к овладению звуковым и морфемным анализом слов» [5, с. 163].

Так, когда ребенок начинает овладевать грамотой, правильное произношение звуков и слов становится особенно необходимым. Между чистотой звучания детской речи и орфографической грамотностью существует тесная взаимосвязь. Младшие школьники пишут преимущественно так, как говорят, поэтому среди неуспевающих школьников младших классов отмечается много детей с дефектами фонетической стороны речи.

Школьники с несформированной звуковой стороной речи (произношение, фонематические процессы), как правило, заменяют или смешивают фонемы, сходные по звучанию или артикуляции (шипящие – свистящие; сонорные звуки р-л; звонкие – глухие; твердые – мягкие), испытывают трудности в восприятии их на слух. Такой уровень недоразвития речи препятствует овладению навыками анализа и синтеза звукового состава слова и служит причиной появления вторичного дефекта (дислексии и дисграфии, как специфических нарушений при чтении и письме).

Как должны быть развиты компоненты речевой системы к моменту поступления ребёнка в первый класс? Рассмотрим основные показатели речевой готовности дошкольника:

1. Сформированность звуковой стороны речи. Правильное произношение всех звуков речи в различных позициях.

2. Сформированность фонематических процессов, умение слышать и различать, дифференцировать фонемы (звуки) родного языка.

3. Умение производить элементарный звуковой анализ и синтез звукосочетаний (ауи), слогов (оп, на), слов (дом, кит, лиса, кран), составлять слово из заданных звуков (с-о-к), составлять и подбирать схему к определенному слову.

4. Правильное употребление и понимание терминов «звук», «слог», «слово», «предложение», звуки «гласный», «согласный», «звонкий», «глухой», «твердый», «мягкий».

5. Владение навыками словообразования: продуцировать прилагательные от существительных и глаголов, существительные от глаголов, уменьшительно-ласкательные и увеличительные формы существительных и т.п.

6. Сформированность грамматического строя речи: умение пользоваться развернутой фразовой речью, умение работать с предложением; умение строить простые и сложные предложения, видеть связь слов в предложениях, распространять предложения второстепенными и однородными членами; работать с деформированным предложением, самостоятельно находить ошибки и устранять их; составлять предложения, по опорным словам, и картинкам.

7. Умение пересказать рассказ, сохраняя смысл и содержание.

Коррекционно-развивающая работа ведется по нескольким направлениям – совершенствование произносительной, лексико-грамматической стороны речи; развитие самостоятельной развернутой фразовой речи; подготовка к овладению элементарными навыками письма и чтения [3, с.116].

Рассмотрим более детально некоторые компоненты речевой готовности будущего школьника и способы ее формирования и развития.

1. Правильное звукопроизношение и фонематический слух.

Ребенок должен владеть правильным, четким звукопроизношением звуков всех фонетических групп.

В норме вся звуковая сторона речи должна быть усвоена ребёнком полностью к 5 – 6 годам. К этому возрасту ребёнок должен уметь различать звуки родного языка на слух и в произношении. Приходя в школу, он должен отчётливо произносить звуки в различных словах, во фразовой речи, не должен их пропускать, искажать, заменять другими.

Для этого на занятиях учитель-логопед учит ребенка правильному артикуляционному укладу каждого нарушенного звука, корригирует искаженно произносимые звуки, закрепляет навык правильного произношения звуков в разных позициях, словах, словосочетаниях, предложениях и свободной речи.

2. Владение навыками звукового анализа и синтеза.

Без специального обучения ребёнок этими навыками овладеть не может. Обучение звуковому анализу и синтезу проходит на логопедических занятиях и занятиях по обучению грамоте, а также при закреплении пройденного материала дома.

На занятиях учитель-логопед учит детей:

- различать на слух неречевые и речевые звуки;
- слышать и выделять первый и последний звук в слове;
- определять последовательность звуков в звукосочетаниях, начиная с гласных (ау, иа и т.д.) и далее в закрытых и открытых слогах (от, му и т.д.);
- выполнять анализ и синтез звукового состава слов, усвоенной звуко-слоговой структуры;
- составлять звуковые схемы слов;
- определять позицию звука в слове (начало, середина, конец);
- определять количество и последовательность звуков в слове, место звука в слове по отношению к другим;
- называть слова с заданным звуком;
- знать и правильно употреблять термины «звук», «слог», «слово», «предложение», звуки гласный, согласный, звонкий, глухой, твердый, мягкий и т. д.

3. Слоговая структура слова.

Ребенку 6-7 лет доступны слова сложной слоговой структуры (аквариум, библиотекарь, баскетболист, экскаватор, велосипедист, водопроводчик, лекарство и др.). Он произносит их в быстром темпе, не переставляет, не выкидывает, не добавляет звуки и слоги.

Формирование происходит по возрастающей степени сложности слов с различной слоговой структурой (14 типов, по А.К. Марковой), с использованием серии игр и игровых упражнений для развития сомато-пространственной ориентации, ориентации в двухмерном и трехмерном пространстве, моторных функций и т.д. [1, 4]

4. Словарный запас.

К 7 годам у ребёнка должен быть достаточно большой словарный запас (около 4000 слов).

На логопедических занятиях специалист учит активно использовать все части речи (существительные, прилагательные, глаголы, наречия, антонимы, синонимы, числительные, предлоги), понимать переносное значение слов, подбирать обобщающие понятия для группы предметов, знать многозначные слова:

– назови животных и их детенышей. (у курицы – цыпленок, у кошки..., у собаки..., у коровы..., у медведя... т. д.);

– подбери к каждому животному его действие (рыба – плавает, змея..., лягушка..., собака – лает, свинья..., корова... т. д.);

– назови, одним словом каждую группу предметов (яблоко, груша, банан, апельсин; кресло, кровать, стол; зима, весна, лето, осень; Волга, Днепр, Енисей, Кама; Россия, Франция, Китай, Бразилия... т. д.);

– скажи, что делает? (учитель – учит детей, врач..., маляр..., художник... т. д.);

– скажи, названия, каких предметов отвечают на вопрос кто? и какие на вопрос что? (карандаш – что?, заяц..., книга..., ребенок..., рубашка... т. д.);

– подбери к словам он, она, оно, они подходящие по смыслу предметы (слова) (ведро..., лодка..., варежки..., зонт... т. д.);

– отгадай загадку (Сидит дед, во сто шуб одет. Кто его раздевает, тот слезы проливает);

– скажи, что обозначает это выражение? («золотая голова»,... т. д.);

– назови слова, которые имеют несколько значений (язык – у колокольчика, человека, у ботинка... т. д.).

5. Грамматический строй речи.

Ребенок старшего дошкольного возраста должен уметь пользоваться разными способами словообразования и словоизменения.

Учитель-логопед учит правильно употреблять слова с уменьшительно-ласкательными суффиксами, образовывать слова в нужной форме, образовывать прилагательные от существительных, изменять существительные по числам, падежам, глаголы по видам, понимать и употреблять предлоги, согласовывать числительные и прилагательные с существительными и т. п.:

– назови предметы в единственном и множественном числе (котенок – котята, дерево – деревья, яблоко..., конфета... т. д.);

– составь одно слово из двух (сам летает – самолет, голубые глаза – голубоглазый, любит тепло..., сам варит... т. д.);

– образуй новые слова (дом из кирпича – кирпичный, монета из меди... т. д.);

– измени слова хочу и могу так, чтобы они были связаны с другими словами в предложении (Я хочу гулять во дворе. Мы...пойти в зоопарк. Ты...играть в футбол. Вы..., он..., они...т. д.);

– правильно употреби предлоги в предложениях (Мальчик плавает в воде. Спрятался за забором. Загорает у воды. Гриб под кустом... т. д.)

б. Связная речь.

К 7 годам ребёнок должен уметь:

– пересказывать небольшие по объёму рассказы и сказки;

– составлять рассказ по картинке, по серии картин;

– отвечать на вопросы по тексту.

При пересказе (рассказе) специалист обращает внимание:

– на понимание текста (ребенок должен правильно формулировать основную мысль);

– на структурирование текста (ребенок должен уметь последовательно и точно строить пересказ (рассказ));

– на лексику (полнота и точность использования слов);

– на грамматику (ребенок должен правильно строить предложения, уметь использовать сложные предложения).

Все перечисленные выше компоненты способствуют успешной речевой коммуникации, ребенок:

– достаточно активен в общении;

– уметь слушать и понимать речь;

– строит общение с учетом ситуации;

– легко входит в контакт с детьми и взрослыми;

– ясно и последовательно выражает свои мысли;

– пользуется формами речевого этикета.

Кроме этого, полноценное речевое развитие способствует взаимопониманию, разрешению конфликтных ситуаций между детьми, умению регулировать речевые действия. Успешно сформированная коммуникативная функция речи позволяет каждому ребенку участвовать в беседах, играх, спектаклях, занятиях, проявляя при этом свою индивидуальность [6]. Что впоследствии благоприятно влияет на речевую готовность ребенка к школе.

Таким образом, чем богаче и правильнее речь дошкольника, тем шире его возможности, тем полноценнее взаимоотношения с детьми и взрослыми и тем успешнее обучается ребенок в школе.

Список литературы

1. Бабина, Г. В. Слоговая структура слова : Обследование и формирование у детей с недоразвитием речи : логопед. технологии : учеб.-метод. Пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности 031800 – 031800 – логопедия / Г. В. Бабина, Н. Ю. Шарипова. – М. : ПАРАДИГМА, 2014. – 96 с. – (Специальная коррекционная педагогика).

2. Консультация для родителей. Речевая готовность ребенка к школе. [Электронный ресурс] <https://nsportal.ru/detskiy-sad/materialy-dlya-roditeley/2017/09/26/konsultatsiya-dlya-roditeley-recheyaya-gotovnost>

3. Коррекция нарушений речи. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи [Текст] / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, Т. В. Туманова, А. В. Лагутина ; авт.-сост. сб. Г. В. Чиркина. – 6-е изд. – М. : Просвещение, 2017. – 205 с.

4. Маркова, А. К. Особенности овладения слоговым структурированием детьми с ОНР. Автореферат дисс. канд. пед. наук. – М., 1963, 25 с.

5. Основы логопедии : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)» [Текст] / под ред. Т.Б.Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – М. : Просвещение, 1989. – 223 с. : ил.

6. Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи [Электронный ресурс] // <http://fgosreestr.ru/registry/primernaya-adaptirovannaya-osnovnaya-obrazovatel'naya-programma-doshkolnogo-obrazovaniya-detej-s-tyazhyolymi-narusheniyami-rechi/>

7. Речевая готовность ребенка к школе [Электронный ресурс] https://gym1591.mskobr.ru/users_files/1688/files/rechevaya_gotovnost_rebenka_k_shkole1.pdf

Шефер И. В.

МАОУ «СОШ № 84 г. Челябинска»,
г. Челябинск, РФ

Развитие речи у детей с ограниченными возможностями здоровья через коммуникативные игры

Аннотация. В статье представлен современный метод развития речевых компетенций у детей с ограниченными возможностями здоровья. Показана актуальность и основные принципы применения коммуникативных игр. Дано описание некоторых коммуникативных игр и сделан вывод по эффективности данного метода.

Ключевые слова: речевые компетенции, коммуникативной функции речи, коммуникативные игры, дети с ограниченными возможностями здоровья

I. V. Schefer

MAOU «SOCH No. 84 of Chelyabinsk»,
Chelyabinsk, Russia.

Development of speech in children with disabilities through communication games

Annotation. The article presents a modern method for the development of speech competencies in children with disabilities. Shows the relevance and basic principles of the use of communication games. A description of some communicative games is given and a conclusion is made on the effectiveness of this method.

Keywords: *speech competence, communicative function of speech, communicative games, children with disabilities.*

Вопрос развития речи, формирования речевых коммуникаций в настоящее время сохраняют свою важность. Актуальность его возрастает при работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), имеющими нарушения речи (общее недоразвитие речи, стёртую дизартрию, нарушение речи системного характера, системное нарушение речи и т.д.) по следующим причинам:

– В постоянно меняющемся современном мире увеличивается число контактов ребёнка со сверстниками и взрослыми, поэтому неопределимо значение формирования новых моделей речевого поведения, речевых коммуникаций как основы жизненных компетенций.

– В настоящее время приходится констатировать тот факт, что до 30% детей с условно принятой возрастной нормой и детей с ОВЗ не готовы к школе в речевом плане. У них не сформирована психологическая база речи, нарушены звукопроизношение и фонематическое восприятие, недостаточно развиты или нарушены лексико-грамматический строй и связная речь, и, как следствие, коммуникативная функция.

– Многие проблемы, трудности в обучении детей с ОВЗ, имеющими нарушения речи, кроются в дошкольном возрасте, и обусловлены особенностями речевого и психофизического развития, низким уровнем познавательных интересов, незрелостью эмоционально-личностной сферы, неблагоприятным социальным окружением или сочетанием тех и других факторов.

– Все перечисленные факторы всегда вызывают нарушения формирования процессов письменной речи (чтения и письма) особенно у детей с ОВЗ, а в дальнейшем – становятся причинами школьной дезадаптации.

– Несформированность коммуникативной функции речи вызывает трудности формирования процессов связной письменной речи, важных для написания изложения, сочинения, комплексных проверочных работ и т. п.

– Необходимость формирования коммуникативной функции речи продиктована введением итогового собеседования перед государственными экзаменами в 9 классе.

– Известно, чем раньше начинается целенаправленная работа по развитию речи ребёнка с ОВЗ, имеющего общее недоразвитие речи, тем более полными могут оказаться коррекция и компенсация речевого дефекта, формирование речевых коммуникаций, а также, предупреждение вторичных нарушений развития.

– В настоящее время требования к образовательному процессу основываются на федеральных государственных образовательных стандартах дошкольного образования (ФГОС ДО) и общего школьного образования и требуют учета потребностей каждого ребенка и максимальной индивидуализации.

Например, согласно целевым ориентирам ФГОС ДО на этапе завершения дошкольного образования ребёнок должен обладать чувством собственного достоинства, установкой положительного отношения к миру, другим

людям и самому себе, должен уметь выражать свои мысли и желания, активно взаимодействовать со сверстниками и взрослыми, уметь договариваться, учитывая интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявлять свои чувства, в том числе чувство веры в себя, должен стараться разрешать конфликты.

Поэтому рекомендуем специалистам и всем участникам коррекционно-образовательного процесса ввести в практическую работу по развитию речи коммуникативные игры.

Участниками коррекционно-образовательного процесса (в зависимости от вида образовательной организации) выступают: учитель-логопед, учитель-дефектолог, воспитатель, дети с ОВЗ, имеющие нарушения речи, музыкальный руководитель; родители (семья); инструктор по физической культуре; педагог-психолог.

Задачи специалистов по коррекции и развитию речи:

- Формирование коммуникативных навыков.
- Автоматизация, дифференциация поставленных звуков.
- Развитие фонематического восприятия.
- Обогащение и активизация словаря.
- Формирование лексико-грамматического строя речи.
- Развитие связной речи через коммуникативные игры.
- Профилактика школьных трудностей.
- Воспитание познавательного интереса.
- Формирование положительной мотивации, направленной на учебную деятельность.

Методы и приёмы, необходимые для формирования коммуникативной функции речи: коммуникативные игры, беседы по прочитанной художественной литературе, беседы – обсуждения из личного опыта, моделирование и анализ ситуаций, составление пиктограмм, схем высказывания, составление плана-алгоритма описательных рассказов; игры в парах, малыми подгруппами, группами, соревнования, сюжетно-ролевые игры, игры-имитации, игры с атрибутами, мимические упражнения, артикуляционные упражнения, психологические этюды, игротерапия, сочинение историй, составление творческих рассказов, сказкотерапия.

Речевое развитие через коммуникативные игры направлены на: развитие навыков конструктивного общения, умение слушать, слышать, понимать другого человека, умение получать радость от доброжелательного общения, формирование навыков коллективной деятельности, формирование навыков взаимодействия с окружающим миром; формирование умения выражать свои потребности, чувства, эмоции с помощью вербальных средств; приобретение навыков, умений, и опыта необходимого для успешной социализации; формирование словаря, лексико-грамматического строя и связной речи; автоматизацию поставленных звуков.

Основные принципы развивающих игр, направленных на развитие коммуникативных навыков:

- совмещение элементов игры и учения;

- переход от игр-забав к играм-задачам, к учебно-познавательной деятельности;
- постепенное усложнение обучающих задач и условий игры;
- повышение умственной активности ребёнка;
- формирование вербального и невербального общения в игровой деятельности;
- единство обучающих и воспитательных воздействий;
- учёт особенностей разноуровневого развития детей;
- использование всех анализаторов.

Приведём примеры некоторых коммуникативных игр, рекомендуемых для детей с ОВЗ 5-6 лет. Категория детей – воспитанники дошкольного образовательного учреждения старшей группы компенсирующей направленности для детей с тяжёлыми нарушениями речи и логопедическим заключением «Общее недоразвитие речи III уровня» и воспитанники подготовительной коррекционной группы для детей с задержкой психического развития и логопедическим заключением «Нарушение речи системного характера. Уровень речевого развития III».

1) Игра «Весёлый поезд»

Цель:

- развитие коммуникативных способностей;
- развитие навыков конструктивного общения;
- преодоление боязни тактильного контакта;
- развитие навыков умения слушать, слышать, понимать другого человека, слухового внимания и памяти;
- формирование навыков ориентировки в пространстве и в схеме тела;
- формирование навыков коллективной деятельности.

Количество играющих: половина группы (сначала 1-я команда, затем, 2-я команда). При наличии места или на прогулке – вся группа.

Ход игры: Дети стоят друг за другом, положив руки на пояс впереди стоящего. Первый игрок – ведущий направляет движение «вагонов поезда». Взрослый регулирует движение при помощи слова (налево, направо, прямо и т.д.), неречевых звуков (дудочка, колокольчик и т.п.), ритма, темпа бубна, счёта или музыки. Усложнение – называние хором предметов, которые встретились на пути.

2) Игра «Мне нравится, когда ты...»

Цель:

- коммуникативное развитие;
- развитие навыков умения слушать, слышать, понимать другого человека;
- получение радости от доброжелательного общения;
- формирование навыков коллективной деятельности;
- коррекция нежелательных черт характера;
- формирования словаря, лексико-грамматического строя, связной речи;
- автоматизация поставленных звуков.

Ход игры: Дети сидят в кругу. Взрослый: «Давай поговорим и другому передадим. Мне нравится, когда ты...».

3) Игра «Да-нет»

Цель:

- коммуникативное развитие;
- формирование умения задавать вопросы;
- формирование познавательного интереса;
- развитие навыков умения слушать, слышать, понимать обращённую речь;
- получение радости от доброжелательного общения;
- формирование навыков коллективной деятельности;
- формирования словаря, лексико-грамматического строя, связной речи;
- автоматизация поставленных звуков.

Ход игры: Один ребёнок выходит и берёт перевернутую картинку с изображением птицы (животного, насекомого и т.д. в зависимости от словарной темы). Не показывает. Дети задают вопросы, помогающие узнать предмет. У кого птица, отвечает только «Да» или «Нет».

Дети: «Это животное?» – «Нет»,

«Это птица?» – «Да»,

«У этой птицы большой клюв?» – «Да» и т.д.

4) Игра «На крыльях весну принесли» («Перелётные птицы»)

Цель:

- коммуникативное развитие;
- получение радости от доброжелательного общения;
- формирование навыков коллективной деятельности;
- формирование познавательного интереса;
- формирования словаря, лексико-грамматического строя, связной речи;
- автоматизация поставленных звуков.

Ход игры: Распределение детей на подгруппы по добровольному принципу или по принципу автоматизации звуков. Каждая группа вынимает конверт, где находится разрезанное изображение перелётных птиц. Вместе собирают, называют, наклеивают на бумагу, вырезают и «сажают» на дерево на стене группы. Все любят результаты работы и ещё раз повторяют, кто принёс нам на крыльях весну.

Усложнение – 1 птица не перелётная (зимующая), например, сорока, дети должны заметить и обосновать свою точку зрения.

Исходя из многолетнего опыта работы учителем-логопедом с детьми с ОВЗ, имеющими речевые нарушения, делаю следующие выводы:

- при применении коммуникативных игр наиболее эффективно формируются навыки коммуникативной деятельности;
- на занятиях происходит постоянная смена видов деятельности, чередование физически активных и пассивных этапов;
- используются различные виды анализаторов;
- повышается познавательная и речевая активность детей;
- формируются более устойчивые навыки автоматизации звуков, словообразования и словоизменения, навыки формирования предложно-предикативных конструкций, ответов простыми и сложными предложениями, составления связных рассказов, используются пиктограммы.

Список литературы

1. Абрамова, Н. А. Основы обучения и воспитания детей с особыми образовательными потребностями. Учебное пособие [Текст] / Н. А. Абрамова, Н. Н. Иванова, Н. Э. Куликовская. – Прага, 2013. – С. 54-74.

2. Айрумян, Г. С. Дидактическая игра в младшем школьном возрасте [Текст] / Г. С. Айрумян, Л. В. Нагорнова // Актуальные задачи педагогики: материалы IV Международной научной конференции – Чита: Молодой ученый, 2013. – С.60-62.

3. Бабкина, Н. В. Интеллектуальное развитие младших школьников с ЗПР [Текст] / Н. В. Бабкина. – М.: Школьная Пресса, 2006. – 80 с. 104 10.

4. Ковалева, Г. С. Новый взгляд на грамотность. По результатам международного исследования PISA-2000 [Текст] / Г. С. Ковалева, Э. А. Красновский // Русский язык (приложение к газете «Первое сентября»). – 2005 – № 14. – С. 105-129.

5. Никишина, В. Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития: пособие для психологов и педагогов [Текст] / В. Б. Никишина. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 126 с.

6. Ульенкова, У. В. Изучение самостоятельности мышления младших школьников с задержкой психического развития [Текст] / У. В. Ульенкова // Дефектология. – 2005. – № 2. – С. 19-26.

7. Шамарина, Е. В. Особенности познавательной деятельности и эмоциональной сферы младших школьников с задержкой психического развития [Текст] / Е. В. Шамарина // Коррекционная педагогика. – 2005. – № 4. – С. 26-33.

СПИСОК АВТОРОВ СТАТЕЙ КОНФЕРЕНЦИИ – 2021

Абдрашитова В. З., воспитатель МБДОУ «Детский сад № 400 г. Челябинска», г. Челябинск

Акулинина Е. Г., заместитель директора, руководитель ТПМПК МБУ «ЦППМСП Калининского района г. Челябинска», г. Челябинск

Алатарцева И. Н., воспитатель МБДОУ «ДС № 370 г. Челябинска», г. Челябинск

Андреева Т. С., преподаватель ГБПОУ «Челябинский педагогический колледж № 1», г. Челябинск

Анненко Е. А., учитель-логопед МБОУ «СОШ № 144 г. Челябинска», г. Челябинск

Арзамасова Т. А., учитель-дефектолог, МАДОУ «Детский сад № 432 г. Челябинска», г. Челябинск

Артюхова Ю. А., учитель-логопед МАДОУ «ДС № 36 г. Челябинска», г. Челябинска

Ахметова К. Ю., педагог-психолог МБДОУ «ДС № 371 г. Челябинска», г. Челябинск

Баган С. А., педагог-психолог МАОУ «СОШ № 5 имени Ю. А. Гагарина г. Тамбова», г. Тамбов

Баландина Н. А., педагог-психолог МБОУ «Школа-интернат № 9 г. Челябинска», г. Челябинск

Белуsoва С. А., профессор кафедры общей психологии ФГБОУ ВО «ЧелГУ», д. псих. н., г. Челябинск

Беришпалова Т. В., воспитатель МБДОУ «Детский сад № 455 г. Челябинска», г. Челябинск

Богатова Е. Б., педагог-психолог МБУ «ЦППМСП Metallургического района, г. Челябинска», г. Челябинск

Будникова Е. С., учитель-дефектолог МАОУ «СОШ № 73 г. Челябинска», преподаватель ЮУрГГПУ, г. Челябинск

Буркова А. В., учитель-дефектолог(тифлопедагог) МАДОУ «ДС № 432 г. Челябинска», г. Челябинск

Бурматова А. В., воспитатель МБДОУ «Детский сад № 400 г. Челябинска», г. Челябинск

Власова А. А., учитель-логопед МБДОУ «ДС № 315 г. Челябинска», г. Челябинск

Войниленко Н. В., директор МБОУ «С(К)ОШ № 11 г. Челябинска», к.п.н., г. Челябинск

Войнова Ю. Д., старший воспитатель МБДОУ «ДС № 433 г. Челябинска», г. Челябинск

Волосатова Е. Л., учитель-логопед МАУ «ЦППМСП Курчатовского района г. Челябинска», г. Челябинск

Воробьева С. Н., учитель-логопед МБДОУ «ДС № 97 г. Челябинска», г. Челябинск

Вторушина Н. А., учитель-логопед МБДОУ «ДС № 97 г. Челябинска», г. Челябинск

Гайнуллина А. В., педагог-психолог МБДОУ «Детский сад № 351 г. Челябинска», г. Челябинск

Галеева З. Г., учитель физики и математики МБОУ «С(К)ОШ № 11 г. Челябинска», г. Челябинск

Галичева Н. М., учитель-логопед МБОУ «Школа-интернат № 4 г. Челябинска», г. Челябинск

Галкина С. А., заместитель директора по УВР МБОУ «С(К)ОШ № 57 г. Челябинска» г. Челябинск

Глубокова Е. А., педагог-психолог МБОУ «Школа-интернат № 4 г. Челябинска», г. Челябинска

Гончар Е. С., учитель-логопед МАУ «ЦППМСП Советского района г. Челябинска», г. Челябинск

Гончарук И. В., учитель-логопед МБДОУ «ДС № 147 г. Челябинска», г. Челябинск

Гордова Е. Н., учитель-логопед МАОУ «СОШ № 24 г. Челябинска», г. Челябинск

Грачева М. Н., педагог-психолог ГБОУ города Москвы «Школа № 656 им. А. С. Макаренки», г. Москва

Григорьева А. С., педагог-психолог МАУ «ЦППМСП Metallургического района г. Челябинска»

Даминова Д. С., учитель-логопед МБДОУ «Детский сад № 365 г. Челябинска», г. Челябинск

Данилец Н. Г., учитель-логопед МБДОУ «ДС № 97 г. Челябинска», г. Челябинск

Демидова Ю. В., воспитатель МБДОУ «Детский сад № 400 г. Челябинска», г. Челябинск

Долгополова А. А., учитель-логопед МБДОУ «ДС № 371 г. Челябинска», г. Челябинск

Дунская Т. П., педагог-психолог МАУ «ЦППМСП Советского района г. Челябинска» г. Челябинск

Евсюкова Г. И., заместитель заведующего по учебно-воспитательной работе МБДОУ «ДС № 433 г. Челябинска», г. Челябинск

Ермоленко Е. Н., учитель-дефектолог МБОУ «С(К)ОШ № 83 г. Челябинска», г. Челябинск

Ефимова О. В., учитель-дефектолог МБДОУ «Детский сад № 400 г. Челябинска», г. Челябинск

Засыпкина Н. В., учитель-дефектолог, учитель-логопед МБДОУ «ДС № 370 г. Челябинска», г. Челябинск

Злобина Е. Г., педагог-психолог МБДОУ «ДС № 320 г. Челябинска», г. Челябинск

Зубакина Н. В., учитель-логопед МБДОУ «ДС № 73 «Росинка» г. Челябинска», г. Челябинск

Зуйкова Т. В., заместитель директора МБОУ «СОШ № 110 г. Трехгорный», г. Трехгорный

Живтяк Г. А., учитель-дефектолог МБОУ «С(К)ОШ № 57 г. Челябинска» г. Челябинск

Жилак Е. В., воспитатель МБДОУ «Детский сад № 400 г. Челябинска», г. Челябинск

Иванова Л. Ю., педагог-психолог МБОУ «С(К)ОШ № 72 г. Челябинска», г. Челябинск

Исрафилова Л. М., учитель-логопед МБУ «ЦППМСП Калининского района г. Челябинска», г. Челябинск

Иутина Л. С., учитель-дефектолог, учитель-логопед МБДОУ «ДС № 370 г. Челябинска», г. Челябинск

Илларионова Ю. Ю., педагог-психолог МБОУ «Школа-интернат № 9 г. Челябинска», г. Челябинск

Засыпкина Н. В., учитель-логопед, учитель-дефектолог МБДОУ «ДС № 370 г. Челябинска», г. Челябинск

Калинина И. В., учитель начальных классов МБОУ «Школа-интернат №4 г. Челябинска» г. Челябинск, г. Челябинск

Калинина М. В., социальный педагог, ведущий детских групп МБУ «ЦППМСП Ленинского р-на г. Челябинска», г. Челябинск

Карпова Е. В., педагог-психолог МБОУ «С(К)ОШ № 72 г. Челябинска», г. Челябинск

Кондрашова И. Ю., учитель начальных классов МБОУ «С(К)ОШ № 57 г. Челябинска», г. Челябинск

Киселева Н. А., учитель-дефектолог МБОУ «С(К)ОШ № 119 г. Челябинска» ДО, г. Челябинск

Кожевникова А. В., учитель-дефектолог МБДОУ «Детский сад № 11 г. Челябинска», г. Челябинск

Кокшарова Л. Ю., учитель начальных классов МАОУ «Лицей № 35 г. Челябинска», г. Челябинск

Колупаева Н. И., методист МБОУ «НШДС № 105», к.п.н., г. Нижний Тагил

Конюхова Н. Г., воспитатель МБОУ «НШДС № 105», г. Нижний Тагил

Косарева И. В., педагог-психолог МБОУ «НШДС № 105», г. Нижний Тагил

Коробинцева М. С., учитель-логопед МБОУ «СОШ № 19 г. Челябинска», г. Челябинск

Корсакова А. П., учитель-логопед МБДОУ «ДС № 314 г. Челябинска», г. Челябинск

Костарева М. В., учитель-логопед МАУ «ЦППМСП Советского района г. Челябинска», МБДОУ «ДС № 260 г. Челябинска», г. Челябинск

Кофеева Е. А., педагог-психолог МБДОУ «ДС № 73 г. Челябинска», г. Челябинск

Кошурникова Н. В., музыкальный руководитель МБДОУ «ДС № 320 г. Челябинска», г. Челябинск

Краева С. М., воспитатель «МБДОУ ДС № 371 г. Челябинска», г. Челябинск

Крапивина Н. Н., музыкальный руководитель МБДОУ «ДС № 79 г. Челябинска», г. Челябинск

Краснова Ю. А., учитель-логопед МАДОУ «Детский сад № 350 г. Челябинска» г. Челябинск

Крикунова О. В., воспитатель МБДОУ «ДС № 55 г. Челябинска», г. Челябинск

Кузнецова О. В., заведующий МБДОУ «Детский сад № 400 г. Челябинска», г. Челябинск

Лаврова С. В., учитель-дефектолог МАДОУ «Детский сад № 350 г. Челябинска», г. Челябинск

Лазарева Е. А. учитель-логопед МАДОУ «ДС № 36 г. Челябинска», г. Челябинска

Лобанов А. А., учитель МБОУ «О(С)ОШ» г. Ангарск

Лобанова Т. Ю., учитель МАОУ «Ангарский лицей №1» г. Ангарск

Лукина Г. Н., учитель-дефектолог МАДОУ «Детский сад № 462 г. Челябинска», г. Челябинск

Лындо Е. Г., заместитель директора по дошкольному образованию МБОУ «Школа-интернат № 4 г. Челябинска», г. Челябинска

Маркова Е. В., воспитатель МБДОУ «Детский сад № 400 г. Челябинска», г. Челябинск

Медведева Т. М., учитель начальных классов МБОУ «С(К)ОШ № 11 г. Челябинска», г. Челябинск

Матвеева А. А., учитель-дефектолог МАУ «ЦППМСП Курчатовского района г. Челябинска», г. Челябинск

Матвеева М. В., учитель-логопед МБОУ «СКОШ № 122, г. Снежинск», г. Снежинск

Махалова И. М. учитель-логопед, МАОУ «ОЦ № 1», г. Челябинск

Махнина Е. Г., учитель-логопед МБДОУ «Детский сад № 125 г. Челябинска», г. Челябинска

Маркова А. Н., педагог-психолог МАДОУ «ДС № 18 г. Челябинска», г. Челябинск

Меркасилова О. С., директор МБУ «ЦППМСП Калининского р-на г. Челябинска»

Молчанов С. Г., профессор кафедры теории, методики и менеджмента дошкольного образования ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ», д.п.н., г. Челябинск

Москвитина Л. Ю., педагог-психолог МАДОУ «Детский сад № 482 г. Челябинска». г. Челябинска

Неживая В. Д., воспитатель МБОУ «С(К)ОШ № 119 г. Челябинска» ДО, г. Челябинск

Никифорова Е. П., учитель русского языка и литературы МАОУ «ОЦ № 1», г. Челябинск

Нуриева Р. Р., учитель-логопед МБДОУ «Детский сад № 125 г. Челябинска», г. Челябинска

Нуштаева Н. А., учитель-логопед МБДОУ «ДС № 73 г. Челябинска», г. Челябинск

Овсянникова Ю. А., воспитатель МАДОУ «Детский сад № 17 г. Челябинска», г. Челябинска

Окулич О. В., воспитатель МБДОУ «ДС № 9 г. Челябинска», г. Челябинск

Петрова С. С., учитель-логопед МБДОУ «ДС № 55 г. Челябинска», г. Челябинск

Петрова С. А., педагог-психолог МБДОУ «ДС № 270 г. Челябинска», г. Челябинск

Петрова Е. С., заместитель заведующего по учебно-воспитательной работе МБДОУ «ДС № 365 г. Челябинска», г. Челябинск

Потапова А. А., методист МБУ ДПО ЦРО г. Челябинска, к. п. н., г. Челябинск

Пояркова Е. С., учитель-логопед МБДОУ «ДС № 370 г. Челябинска», г. Челябинск

Светлакова Л. В., заместитель директора по УВР МБОУ «С(К)ОШ № 11 г. Челябинска», г. Челябинск

Сенько Е. Ю., педагог-психолог МБДОУ «Детский сад № 11 г. Челябинск», г. Челябинск

Серикова Л. В., педагог-психолог МБДОУ «ДС № 314 г. Челябинска», г. Челябинск

Соловьева В. Б., учитель-логопед МБДОУ «ДС № 79 г. Челябинска», г. Челябинск

Суворкина Е. В., учитель-логопед МБДОУ «ДС № 147 г. Челябинска», г. Челябинск

Сунаргулова А. А., учитель-дефектолог МБДОУ «ДС № 55 г. Челябинска», г. Челябинск

Переступняк Н. В., педагог-психолог МБОУ «С(К)ОШ № 83 г. Челябинска», г. Челябинск

Петрова Е. С., педагог-психолог МБДОУ «ДС № 365 г. Челябинска», г. Челябинск

Петрова С. А., учитель-логопед МБДОУ «ДС № 270 г. Челябинска», г. Челябинска

Петрушова Н. А., педагог-психолог МАДОУ «Детский сад № 477 г. Челябинска», г. Челябинск

Пилипенко О. Н., учитель начальных классов МАОУ «ОЦ № 1 г. Челябинска», г. Челябинск

Пояркова Е. С., учитель-дефектолог, учитель-логопед МБДОУ «ДС № 370 г. Челябинска», г. Челябинск

Плотникова В. Ю., инструктор по физическому воспитанию МБДОУ «ДС № 365 г. Челябинска», г. Челябинск

Погорелая М. Н., учитель-логопед МБДОУ «ДС № 260 г. Челябинск», г. Челябинск

Полевина И. И., воспитатель МБДОУ «ДС № 15 г. Челябинск», г. Челябинск

Положкова А. П., учитель-логопед МБДОУ «ДС № 157 г. Челябинска» г. Челябинск

Поспелова П. Н., учитель начальных классов МБОУ «Школа-интернат № 4 г. Челябинска», г. Челябинск

Прокутина Т. В., учитель-дефектолог МБДОУ «Детский сад № 400 г. Челябинска», г. Челябинск

Рева Е. Г., воспитатель МБДОУ «ДС № 222 г. Челябинска», г. Челябинск

Рунова Л. Н., учитель-дефектолог МАДОУ «Детский сад № 432 г. Челябинска», г. Челябинск

Рябчукова Н. А., педагог-психолог МБДОУ «Детский сад № 342 г. Челябинска», г. Челябинск

Рязанова, Е. В., учитель-логопед МАДОУ «Детский сад № 17 г. Челябинска», к.п.н., г. Челябинска

Сабеева О. В., педагог-психолог МБДОУ «ДС № 433 г. Челябинска», г. Челябинск

Сентябова О. В., учитель географии-биологии МБОУ «С(КО)Ш № 83 г. Челябинска», г. Челябинск

Сиднева Е. В., учитель-логопед МБОУ «СОШ № 45 г. Челябинск», г. Челябинск

Симошкевич Е. А., учитель-дефектолог МАУ «ЦППМСП Курчатовского района г. Челябинска», г. Челябинск

Слук О. А., педагог-психолог МБУ «ЦППМСП Ленинского района г. Челябинска», г. Челябинск

Столярова Т. А., учитель физической культуры МБОУ «С(К)ОШ № 11 г. Челябинска», г. Челябинск

Стругова Н. Н., учитель-логопед МБДОУ «ДС № 433 г. Челябинска», г. Челябинск

Теплякова Е. Р., директор МАОУ «ЦППМСП Курчатовского района г. Челябинска»,

Толстова Т. В., педагог-психолог МАОУ «ЦППМСП Курчатовского района г. Челябинска», г. Челябинска

Толмачёва О. А., учитель-логопед МБДОУ «ДС № 314 г. Челябинска», СП 1, г. Челябинск

Трофимова О. В., учитель-логопед МБОУ «Школа-интернат № 4 г. Челябинска», г. Челябинск

Троценкова Н. Е., педагог-психолог МБДОУ «ДС № 454 г. Челябинска», г. Челябинск

Турбина Т. А., учитель-логопед МБОУ «С(К)ОШ № 11 г. Челябинска», г. Челябинск

Урумбаева Л. А., учитель-дефектолог (сурдопедагог) МБОУ С(К)ОШИ № 12 г. Челябинска», ГБОУ ОЦДиК, г. Челябинска

Учаева Е. Ю., учитель-дефектолог, МАОУ «ОЦ № 1», г. Челябинск

Фазылова В. Б., учитель-дефектолог МБДОУ «Детский сад № 400 г. Челябинска», г. Челябинск

Федоренко Н. В., педагог-дефектолог, учитель начальных классов КГУ «Специальная школа-интернат №1 управления образования Акмолинской области г. Кокшетау», г. Кокшетау Республика Казахстан

Фирсова Л. А., учитель-логопед МБДОУ «ДС № 270 СП г. Челябинска», г. Челябинск

Фот А. А., учитель-логопед МБОУ «Школа-интернат № 4 г. Челябинска» г. Челябинск

Филиппенко Л. Л., учитель-логопед МАДОУ «Детский сад № 432 г. Челябинска», г. Челябинск

Филюнина Е. Н., заместитель директора по УВР МБОУ «С(К)ОШ № 11 г. Челябинска», г. Челябинск

Фишер Т. И., педагог-психолог МБДОУ «ДС № 97 г. Челябинска», г. Челябинск

Хабибулина Ю. М., учитель-дефектолог МАУ «ЦППМСП Курчатковского района г. Челябинска», магистрант ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ», г. Челябинск

Хайкина М. А., учитель-дефектолог МБОУ «С(К)ОШ № 72 г. Челябинска», г. Челябинск

Халимова В. З., педагог-психолог МБДОУ «ДС № 469 г. Челябинска», г. Челябинск

Халиулина И. С., педагог-психолог МАОУ «ОЦ № 5 г. Челябинска», г. Челябинск

Хлызова Н. Ф., учитель-дефектолог МАДОУ «Детский сад № 350 г. Челябинска», г. Челябинск

Чайникова В. В., учитель-дефектолог МБДОУ «ДС № 433 г. Челябинска», г. Челябинск

Чучейкина Е. А., учитель-дефектолог МБДОУ «ДС № 433 г. Челябинска», г. Челябинск

Чернева С. П., педагог-психолог МБУ «ЦППМСП Metallургического района г. Челябинска», г. Челябинск

Чигинцева Н. В., воспитатель МБДОУ «ДС № 66 г. Челябинска», г. Челябинска»

Чигинцева Ю.В., старший воспитатель МБДОУ «ДС № 270 г. Челябинска» (СП)», г. Челябинска»

Чикунова О. И., учитель-логопед МАУ «ЦППМСП Курчатковского района г. Челябинска», г. Челябинск

Чепышко О. В., учитель-логопед МБОУ «Школа-интернат № 4 г. Челябинска», руководитель ГМО специалистов специального и инклюзивного образования г. Челябинска, г. Челябинск

Чикишева Е. Е., учитель-логопед МБДОУ «ДС № 370 г. Челябинска» г. Челябинск

Шареева Ю. А. педагог-психолог МБОУ «СОШ № 68 г. Челябинска» (филиал 3), г. Челябинск

Шарипова С. С., воспитатель МБДОУ «Детский сад № 400 г. Челябинска», г. Челябинск

Шефер И. В., учитель-логопед МАОУ «СОШ № 84 г. Челябинска», г. Челябинск

Шлыгина М. А., учитель-логопед МБДОУ «ДС № 1 г. Челябинска», г. Челябинск

Шуйская О. С., МБОУ «СОШ № 129 г. Челябинска» г. Челябинск

Шумилина Е. В., воспитатель МБОУ «С(К)ОШ № 119 г. Челябинск», г. Челябинск

Юмагулова К. Т., учитель-дефектолог МБДОУ «ДС № 281 г. Челябинска», г. Челябинск

Шпендик Н. В., воспитатель МБДОУ «ДС № 147 г. Челябинска», г. Челябинск

Щипунова Ю. Р., учитель-логопед МБОУ «Школа-интернат № 4 г. Челябинска», г. Челябинск

Юркова О. М., старший воспитатель МАДОУ «ДС № 18 г. Челябинска» г. Челябинск

Ярушина Л. А., учитель-дефектолог МБДОУ «Детский сад № 400 г. Челябинска», г. Челябинск