

АВТОНОМНАЯ НЕКОММЕРЧЕСКАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«СИБИРСКИЙ ИНСТИТУТ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ,
ПЕДАГОГИКИ И СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ»

**КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩАЯ СРЕДА
И ИНКЛЮЗИВНАЯ ПРАКТИКА ПОМОЩИ ДЕТЯМ
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

МАТЕРИАЛЫ VI ВСЕРОССИЙСКОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
С МЕЖДУНАРОДНЫМ УЧАСТИЕМ

(Новосибирск, 22 мая 2020 г.)

Новосибирск
2020

УДК 376.1-053.2(082)
ББК 74.5я43
DOI 10.38163/978-5-6043858-5-2
К66

Рекомендовано научно-
методическим советом
АНО ДПО «СИПППИСР»

Редакционная коллегия:

Одиноква Наталья Александровна, доцент АНО ДПО «СИПППИСР» (отв. редактор)
Сорокина Елена Львовна, канд. пед. наук, доцент
Елинская Янина Алексеевна, директор АНО ДПО «СИПППИСР»
Макарихина Инна Михайловна, канд. пед. наук, PhD (переводчик)

Рецензенты:

Кузь Наталья Александровна, канд. пед. наук
Пискун Ольга Юрьевна, канд. психол. наук
Чухрова Марина Геннадьевна, доктор мед. наук

Быкова Елизавета Викторовна (техническое редактирование и компьютерная верстка)

Коррекционно-развивающая среда и инклюзивная практика помощи детям с ОВЗ: материалы VI Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (22 мая 2020 г.) / отв. ред. Н.А. Одиноква. – Новосибирск: Изд-во АНО ДПО «СИПППИСР», 2020. – 182 с.

ISBN 978-5-6043858-5-2

В сборнике представлены материалы VI Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Коррекционно-развивающая среда и инклюзивная практика помощи детям с ОВЗ», отражающие актуальные проблемы и перспективы системы общего специального и инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов.

Конференция организована и проведена АНО ДПО «СИПППИСР».

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.

УДК 376.1-053.2(082)
ББК 74.5я43
DOI 10.38163/978-5-6043858-5-2

ISBN 978-5-6043858-5-2

© АНО ДПО «СИПППИСР», 2020
© Группа авторов, 2020

СОДЕРЖАНИЕ

НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ. ПЕДАГОГИКА

| | |
|--|----|
| Баскина И.С., Вайнер И.Н., Литвиненко Д.В. ФОРМИРОВАНИЕ СЛУХА И РЕЧИ У ДЕТЕЙ ПОСЛЕ СЛУХОПРОТЕЗИРОВАНИЯ С ПОМОЩЬЮ ИГРОВЫХ РАЗВИВАЮЩИХ ПРОДУКТОВ | 5 |
| Боок Л.М., Лебедева Н.В., Югансон Я.В. РАЗВИТИЕ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ДВИГАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ, ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У ДОШКОЛЬНИКОВ В СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ, ДЕТЕЙ И ПЕДАГОГОВ ДОУ | 10 |
| Гаськова А.В., Пискун О.Ю. МОДЕЛИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА | 16 |
| Даливеля О.В., Гаманович В.Э. ПОДХОДЫ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ СТРУКТУРЫ ВИРТУАЛЬНОГО ПРАКТИКУМА КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА | 21 |
| Епифанцева Т.В., Югансон Я.В. ПРИОБЩЕНИЕ ДЕТЕЙ К ВОСПРИЯТИЮ РАЗЛИЧНЫХ ВИДОВ ИСКУССТВА В ПРОЦЕССЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ | 28 |
| Жукова Г.Э. СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО: БИБЛИОТЕКА – ДЕТСКИЙ САД | 34 |
| Исмайлова Е.С., Шишкова С.А. ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА | 42 |
| Истюфеева Ж.Н. ФОРМИРОВАНИЕ ИНКЛЮЗИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ | 45 |
| Казанцева Г.П., Константинова С.А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МАКЕТОВ И МОДЕЛЕЙ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ | 51 |
| Касаткина Н.С., Констанц Н.В. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА И ВОСПИТАТЕЛЯ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ДЕТСКО-ВЗРОСЛОГО ПРОЕКТА «ИХ ИМЕНАМИ НАЗВАНЫ УЛИЦЫ НАШЕГО ГОРОДА» | 59 |
| Качаева Л.Ф. РЕАБИЛИТАЦИОННО-ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В РЕШЕНИИ ПРОБЛЕМ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ И ЕГО СЕМЬИ | 69 |
| Ковина М.В. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА И ФАКТОРЫ ИХ УСПЕШНОГО ОБУЧЕНИЯ | 74 |
| Козлова Е.В. ОРГАНИЗАЦИЯ КОНСТРУКТИВНО-МОДЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДОУ | 81 |
| Кузнецова Г.Г. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕТРАДИЦИОННОЙ ТЕХНИКИ РИСОВАНИЯ «СОЛЕВАЯ АКВАРЕЛЬ», КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЗРИТЕЛЬНО-МОТОРНОЙ КООРДИНАЦИИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯ ЗРЕНИЯ | 85 |
| Макарова О.С. ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПО СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ДОУ | 89 |

| | |
|---|-----|
| Митрофанова О.В., Емельянова Т.С. ОРГАНИЗАЦИЯ КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ДЕТЯМ РАННЕГО ВОЗРАСТА С НЕДОСТАТКАМИ В РАЗВИТИИ В УСЛОВИЯХ ГРУППЫ КРАТКОВРЕМЕННОГО ПРЕБЫВАНИЯ | 97 |
| Непомнящих Н.Е., Классов А.Б. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ БАЗ ДАННЫХ В РЕШЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЗАДАЧ | 103 |
| Одинокова Н.А., Симонова Е.А. ПРЕДПОСЫЛКИ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА И ИХ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ | 108 |
| Одинокова Т.В. РАЗВИТИЕ САМОВЫРАЖЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ В ШКОЛЕ ИСКУССТВ ВО ФРАНЦИИ | 114 |
| Петрова Г.Г., Беседина И.А., Носонова Е.Ю. ОБУЧЕНИЕ И СОЦИАЛИЗАЦИЯ СЛЕПЫХ И СЛАБОВИДЯЩИХ ДЕТЕЙ (В ТОМ ЧИСЛЕ С КОМПЛЕКСНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ) В МКОУ С(К)ШИ № 39 | 120 |
| Пискун О.Ю., Сморгонская Е.А. ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ ОБЩЕНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ ПОСРЕДСТВОМ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ | 124 |
| Прокопьева Л.В. СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ ПО ОЗНАКОМЛЕНИЮ С ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРОЙ | 129 |
| Рехлова Э.В., Шевченко Т.А. ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА «ЭТИХ ДНЕЙ НЕ СМОЛКНЕТ СЛАВА» В ГРУППАХ КОМБИНИРОВАННОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ | 133 |
| Сиваева Т.И., Полякова С.В., Белых Ю.С. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА И ПЕДАГОГОВ В ГРУППЕ КОМПЕНСИРУЮЩЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ | 139 |
| Стадникова Т.Ю., Кузь Н.А. ПРОБЛЕМА ПРОЕКТИРОВАНИЯ РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ 5-7 ЛЕТ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДОУ | 147 |
| Сухорукова Е.А. ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕРЕСА К ПОЗНАНИЮ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА СРЕДСТВАМИ ЗАНИМАТЕЛЬНОЙ МАТЕМАТИКИ | 153 |
| Филиппова А.В., Шальнова Т.Н. РАЗРАБОТКА ВАРИАТИВНОЙ МОДЕЛИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА В СООТВЕТСТВИИ С ПРОГРАММОЙ «ТЕРЕМОК» | 157 |
| Фролова Н.Д. ПРОЕКТ «ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ У ДЕТЕЙ С ОВЗ ПОСРЕДСТВОМ ОРГАНИЗАЦИИ СИСТЕМНОЙ РАБОТЫ С СОЦИО-КУЛЬТУРНЫМИ УЧРЕЖДЕНИЯМИ ГОРОДА» | 162 |
| Шалунова А.А., Кузь Н.А. МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВОСПИТАТЕЛЕЙ И РУКОВОДИТЕЛЯ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ В ГРУППАХ КОМБИНИРОВАННОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ТНР И ЗПР | 167 |
| Шамухаметова З.Р. ОСОБЕННОСТИ НАРУШЕНИЙ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ ПОДРОСТКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ | 173 |
| Щербакова С.Л. ТЕАТР В ЖИЗНИ ДОШКОЛЬНИКА С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ | 179 |

ФОРМИРОВАНИЕ СЛУХА И РЕЧИ У ДЕТЕЙ ПОСЛЕ СЛУХОПРОТЕЗИРОВАНИЯ С ПОМОЩЬЮ ИГРОВЫХ РАЗВИВАЮЩИХ ПРОДУКТОВ

Баскина Инесса Соломоновна.

Израиль, ООО «Слышу окружающий мир», научный руководитель, baskina3@mail.ru.

Вайнер Ирина Николаевна.

Россия, г. Новосибирск, ООО «Слышу окружающий мир», директор, irina-vainer@mail.ru.

Литвиненко Дмитрий Васильевич.

Россия, Новосибирск, ООО «Слышу окружающий мир», технический руководитель, dm-lv@yandex.ru.

Аннотация. Описан новый подход, направленный на решение актуальных проблем в области слухоречевой абилитации детей дошкольного возраста. Он заключается в «цифровизации» учебного процесса и применении технологии дополненной реальности. Описанный подход ранее не использовался в традиционной абилитации.

Ключевые слова: абилитация, слухопротезирование, мобильное приложение.

THE DEVELOPMENT OF HEARING AND SPEECH IN CHILDREN UNDERGONE THE HEARING PROSTHETICS WITH THE HELP OF GAME DEVELOPING PRODUCTS

Baskina Inessa Solomonovna.

Israel, Ltd «SOM», scientific director, baskina3@mail.ru.

Vayner Irina Nikolaevna.

Russia, Novosibirsk, Ltd «SOM», director, irina-vainer@mail.ru.

Litvinenko Dmitriy Vasilyevich.

Russia, Novosibirsk, Ltd «SOM», technical director dm-lv@yandex.ru.

Abstract. A new approach aimed to solving the urgent problems in the field of auditory-speech habilitation of preschool children is described. It consists on a digitization of education process and application of augmented reality technologies. The described approach has not been ever used in conventional habilitation.

Key words: habilitation, hearing prosthetics, mobile app.

Разрабатываемые игровые развивающие продукты для мобильных устройств на базе технологии дополненной реальности для формирования слуха и речи у детей после слухопротезирования представляют новый для

рыночного сектора формат для решения задач в области слухоречевой абилитации – сочетание рабочей тетради ученика в «твердой копии» и взаимодействующее с ней мобильное приложение с технологией дополненной реальности, которое представляет собой интересную динамичную игру, помогающую развивать в ребенке слухоречевые навыки. Это новый способ слухоречевого развития детей дошкольного возраста с диагнозом нейросенсорной тугоухости, получивших новые слуховые возможности в результате протезирования кохлеарными или стволомозговыми имплантами, слуховыми аппаратами, а также детей с задержками психоречевого развития.

Отличительной чертой разрабатываемого нами продукта является объединение двух форматов обучения – традиционной абилитации и игровой цифровизации. Традиционный печатный формат историй, игр и развивающих заданий важен как полисенсорный подход для развития мышления, зрительно-моторной координации, художественных и логических навыков детей младшего дошкольного возраста. Дополненная реальность, создаваемая смартфоном или планшетом, «оживляет» книжных героев, наделяет их голосом и движениями, что помогает ребенку установить связь картинки с реальным предметом или персонажем. Все объекты наших локаций «играют» с детьми, проверяют их знания, становятся помощниками для родителей.

Наш продукт для развития слуха, речи и навыков общения не имеет аддиктивного игрового цикла. При взаимодействии с играми, объединяющими традиционный печатный формат и дополненную реальность, не возникает ощущения недоделанности. Игровые сессии имеют короткий игровой цикл, что исключает возможность развития цифрового аутизма.

У детей с нарушением слуха процесс формирования мыслительных операций более длительный [5]. Именно поэтому в разрабатываемом нами продукте есть возможность многократного повторения упражнений и элементов игры на каждой странице, возможность в любой момент вернуться на предыдущую страницу для повторения и закрепления предыдущего звука, что приводит к усилению слухового и зрительного сосредоточения и укрепляет слуховое восприятие.

Разрабатываемые рабочие тетради ученика с AR-технологией познакомят детей дошкольного возраста с некоторыми неречевыми звуками окружающего мира, помогут запомнить их, научат распознавать и применять их.

Слуховое внимание и сосредоточение – это основные базовые навыки для успешного ориентирования ребенка в окружающей среде, для овладения речевыми навыками и впоследствии, освоения новых языков. Неречевой слух – это первый этап развития фонематического слуха, который отвечает за распознавание и различение звуков, затем за звукопроизношение, а затем за обучение чтению и письму.

Серия игр для раннего детского развития и слухо-речевой абилитации предполагает прохождение по основным этапам предречевого и речевого развития детей, что очень важно для последующей активизации речевой активности [4].

В наш продукт включены звуки разной частоты и разной громкости, что тренирует слуховое сосредоточение и формирует новые слуховые возможности.

Рабочие тетради сформированы из набора карточек формата А4. Каждая карточка содержит информацию об одном звуковом объекте.

На одной стороне карточки представлен объект в увеличенном виде, чтобы можно было хорошо рассмотреть объект, разглядеть его детали, услышать о нем информацию. Дано его название, описан звук, который издает объект, дана инструкция, как воспроизвести этот звук, а также дано небольшое задание в виде игры, которое ребенок выполняет, чтобы запомнить звучание объекта.

На другой стороне карточки изучаемый объект изображен так, как его можно наблюдать в жизни.

Ребенок видит картинку-образ, при этом он слышит неречевой звук, издаваемый этим объектом из смартфона, и видит «оживший» с помощью AR-технологий образ изучаемого объекта.

Ребенку будет легко сосредоточиться на каждом звучащем объекте окружающего мира, которые мы предлагаем для изучения, и в результате такого системного подхода ребенок впоследствии научится их различать.

Обучающие иллюстрации разрабатываемой рабочей тетради содержат AR-значки, которые «оживляют» объекты изучаемых звуков.

Для формирования у ребенка коммуникативных навыков в рабочую тетрадь введены два разнополюсных героя, которые постоянно общаются между собой и активно включены в познавательные процессы. Это герои-медиаторы, которые участвуют в изучении всех звуков и глазами которых ребенок может увидеть все ситуации, возникающие в процессе изучения различных неречевых звуков.

Герои-медиаторы – это лягушата, девочка Ляля и мальчик Гуша.

Задумка такая, что Ляля младше, любопытнее, эмоциональнее. Гуша постарше, его кругозор шире, знаний больше. Задача лягушонка-мальчика – оберегать Лялю, помогать ей осваивать новые навыки, а также узнавать новые звуки, новые объекты.

Девизом героев-медиаторов является слоган «Лягушки ищут приключения на свои ушки».

Ляля и Гуша проживают все события историй очень весело, эмоционально. Разные эмоциональные проявления героев во время своих приключений способствуют формированию различных эмоциональных реакций у детей. Чем больше приключений и социально-значимых ситуаций проживут наши герои, тем больше эмоций получают наши маленькие читатели. Эмоциональный опыт ребенка формируется и обогащается в результате сопоставления себя с другим объектом и сопереживания ему [1]. А эмоционально-волевой аспект очень важен при формировании мышления и речи.

Общение лягушат в процессе прохождения приключений по историям является моделью взаимодействия между детьми для примера развития коммуникативных навыков, и способами взаимодействовать с окружающими людьми, используя любые формы общения [3].

Между лягушатами постоянно происходят диалоги, изучение предметов, произнесение их названий, повторение их звучаний, использование указательных жестов, естественных жестов, жестов-символов.

Диалоги важны не просто как средство коммуникации, но и как возможный способ сенсорной интеграции детей [2]. А умение пользоваться любыми способами коммуникации, такими, как способность ребенка использовать указательные жесты, жесты-символы, умение подражать собеседнику, является одним из основных параметров при обследовании пререченной коммуникации у детей.

Еще одной идеей для рабочей тетради ученика явилось включение в нее элементов логопедической работы. Во время «приключений на свои ушки» наши герои знакомятся с разными звуками и стараются их воспроизвести всеми возможными способами: жестом, образом слова, неречевым звуком. Все неречевые звуки подобраны таким образом, что при их имитации необходимо использовать артикуляционные органы. Это самые простые упражнения, которые позволяют начать тренировку речевого аппарата. Это не логопедическая работа в полной мере, но элементы, которые включены в развивающую игру.

Обязательным условием работы по развитию ребенка является включенность родителей в этот процесс. Задания в рабочей тетради построены таким образом, что на первых этапах их необходимо выполнять совместно со взрослыми. По мере того, как ребенок усвоит некоторые навыки, можно постепенно инициативу их выполнения передавать ребенку. А при полном освоении давать ребенку это делать самостоятельно.

Хорошим подспорьем, при прохождении ребенком по страницам рабочей тетради в изучении новых неречевых звуков, является участие в игровых заданиях сиблингов, если такие имеются в семье. При этом взрослому, участвующему в общем игровом процессе, важно поддерживать позитивный настрой игры, соблюдать условия, при которых игра воспринимается как радость, и приносит удовольствие и результат [6].

В результате тесного взаимодействия с новыми звуками ребенок не только привыкает к звукам разной частоты, но и перестает бояться их. Таким образом, мы достигаем не только закрепляющего, но и превентивного эффекта.

Своей задачей мы считаем формирование основ мышления, а на первых этапах это наглядно-предметное мышление, поэтому каждый вновь предъявляемый объект мы описываем разными способами, понятными для ребенка, это – яркий образ, эмоции, жест, слово, неречевой звук, звукокомплекс. По многолетнему опыту работы с детьми с особыми образовательными потребностями мы знаем, что только так можно привлечь внимание ребенка и создать целостный образ изучаемого объекта.

Помимо привлечения внимания мы можем отследить и умение ребенка выполнять такие простые вещи как: удерживание внимания, возникший познавательный интерес, умение подражать эмоциям, слову, жесту, звукокомплексу. А при многократном повторении упражнений можно определить, как ребёнок научился самостоятельно узнавать предмет по звуку и использовать полученные навыки в коммуникации.

Важно, что упражнения выполняются многократно, и количество повторений зависит от многих факторов: возраста ребенка, наличия/отсутствия возможностей/интересов ребенка, способов подачи материала и пр. Помните! Все дети разные, но все развиваются! У каждого ребенка свой темп, свое восприятие. Некоторым детям нужно больше времени для усвоения материала. Предлагая ребенку разные варианты коммуникации, мы постепенно найдем вариант для общения с ним любым из нескольких предложенных способов. Например, ребенок не может распознать звук, но может распознать жест. Пока не может сказать слово, зато может подражать звукокомплексу и т. д.

Наша задача помочь ребенку целостно воспринимать объекты окружающего мира, научить ребенка «рассказать» об этом объекте любым способом на начальных этапах, жестом, указательным жестом, звукокомплексом, образом слова, и как итог – словом.

Мы приучаем ребенка слушать, слышать и распознавать звуки. Это слуховое сосредоточение, которое продвигает предречевое развитие ребенка.

Итак, наши продукты, развивающие тетради и взаимодействующее с ними мобильное приложение с технологией дополненной реальности:

- развивают слуховое внимание и зрительно-моторную координацию, как основы мышления;
- учат детей различать речевые и неречевые звуки;
- помогают пройти этап предречевого развития;
- учат детей слышать и замечать новые звуки окружающего мира;
- готовят детей к освоению речи;
- учат правильному произношению звуков;
- увеличивают словарный запас;
- демонстрируют эталоны правильной коммуникации на примере двух разнополых героев;
- формируют успешность на основе первых успехов ребенка;
- привлекают взрослого к системной работе с ребенком.

Работа выполнена при финансовой поддержке Фонда содействия развитию малых форм предприятий в научно-технической сфере (Фонд содействия инновациям), Договор № 8ГС1С7-И5/48703 от 26.08.2019 г.

Библиографический список.

1. Богданова Т.Г. Сурдопсихология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. Москва: Издательский центр «Академия», 2002. – 224 с.
2. Кислинг Улла. Сенсорная интеграция в диалоге: понять ребенка, распознать проблему, помочь обрести равновесие /под ред. Е.В. Ключковой; [пер. с нем. К.А. Шарп]. Москва: Теревинф, 2018. – 240 с.
3. Королева И.В. Слухоречевая реабилитация глухих детей и взрослых с кохлеарными имплантами. Санкт-Петербург: СПб НИИ уха, горла, носа и речи, 2007. – 104 с.
4. Королева И.В. Диагностика и коррекция нарушений слуховой функции у детей раннего возраста. Санкт-Петербург: КАРО, 2005. – 288 с.
5. Михаленкова И.А. Практикум по психологии детей с нарушением слуха. Санкт-Петербург: Речь, 2006. – 96 с.
6. Ньюмен Сара. Игры и занятия с особым ребенком. Руководство для родителей /[пер. с англ. Н.Л. Холмогоровой]. Москва: Теревинф, 2004. – 240 с.

РАЗВИТИЕ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ДВИГАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ, ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У ДОШКОЛЬНИКОВ В СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ, ДЕТЕЙ И ПЕДАГОГОВ ДОУ

Бок Людмила Михайловна.

Россия, г. Новосибирск, МКДОУ № 496 «Золушка», инструктор по физической культуре, yugyana2009@yandex.ru.

Лебедева Наталья Владимировна.

Россия, г. Новосибирск, МКДОУ № 496 «Золушка», учитель-логопед, yugyana2009@yandex.ru.

Югансон Яна Викторовна.

Россия, г. Новосибирск, МКДОУ № 496 «Золушка», ст. воспитатель, yugyana2009@yandex.ru.

Аннотация: В статье представлены методы, приемы, формы развития и совершенствования двигательных способностей у детей, сохранение и укрепление их здоровья в процессе организации воспитательной работы совместно с родителями воспитанников.

Ключевые слова: двигательные способности, здоровый образ жизни, здоровьесбережение, совместная деятельность, дошкольники, родители, педагоги.

DEVELOPMENT AND IMPROVEMENT OF MOTOR SKILLS, FOUNDATION OF A HEALTHY LIFESTYLE AMONG PRESCHOOL CHILDREN IN JOINT ACTIVITIES OF PARENTS, CHILDREN AND TEACHERS PEI

Bok Lyudmila Mikhailovna.

Russia, Novosibirsk, MSPEI № 496, physical culture instructor, yugyana2009@yandex.ru.

Lebedeva Natalia Vladimirovna.

Russia, Novosibirsk, MSPEI № 496, teacher-speech therapist, yugyana2009@yandex.ru.

Johanson Yana Viktorovna.

Russia, Novosibirsk, MSPEI № 496, art teacher, yugyana2009@yandex.ru.

Abstract. Methods, techniques, and forms of development and improvement of children's motor abilities, preservation and strengthening of their health in the process of organizing educational work together with the parents of pupils are presented in the article.

Keywords: motor abilities, healthy lifestyle, health saving, joint activity, preschool children, parents, and teachers.

Программа по физическому развитию детей с обучением плаванию и формированию основ здорового образа жизни «Здоровячок» реализуется в нашем образовательном учреждении с 2014 года. Её целью является формирование у детей дошкольного возраста основ физической культуры, привычек здорового образа жизни и потребности в ежедневных физических упражнениях.

Для достижения цели поставлены следующие задачи:

- дать детям возможность приобретения опыта в двигательной и других различных видах деятельности, способствующих правильному формированию опорно-двигательной системы организма, развитию равновесия, координации движений, крупной и мелкой моторики обеих рук;
- развивать саморегуляцию и целенаправленность в двигательной сфере;
- формировать ценности здорового образа жизни, овладевать его элементарными нормами и правилами (в питании, двигательном режиме, закаливании);
- создавать оптимальные условия и здоровьесберегающую среду для сохранения и укрепления здоровья детей;
- оптимизировать уровень образовательной нагрузки, систему профилактических и физкультурно-оздоровительных мероприятий;
- создать благоприятный микроклимат для осуществления комплексного, системно-функционального подхода к организации деятельности по сохранению и укреплению психофизического здоровья детей.

В своей деятельности мы придерживаемся следующих принципов физического развития, которые реализуются ДОУ:

- *принцип оздоровительной направленности* предполагает создание оптимальных условий для двигательной активности и оздоровления детей. В нашем детском саду для этого есть, оборудованный всем необходимым, спортивный зал, во всех группах имеются физкультурные уголки, на территории детского сада – стадион. Систематически во всех возрастных группах проводятся занятия по физической культуре и плаванию, утренняя гимнастика, динамические паузы, физкультминутки, гимнастика после сна с элементами закаливания, подвижные часы, развлечения и досуги;
- *принцип разностороннего и гармоничного развития личности* выражается в комплексном решении задач физического, умственного, социально-нравственного и художественно-эстетического воспитания. Проводятся традиционные спортивно-патриотические праздники ко дню защитника Отечества, ко дню Победы; познавательно-спортивные развлечения ко Дню космонавтики, когда спортивный зал превращается в планетарий и после тщательной подготовки ребята «отправляются в полёт к далёким планетам нашей солнечной системы»;
- *принцип гуманизации и демократизации* позволяет выстроить всю работу на основе личностного подхода к каждому ребёнку, предоставить ему выбор форм, средств, позволяющих реализоваться в какой-либо двигательной деятельности;

- *принцип комфортности* в общении педагога с детьми и детей между собой соблюдается при реализации программы;
- *принцип индивидуализации* позволяет создавать гибкий режим дня и охранительный режим в процессе проведения занятий по физическому развитию, учитывая индивидуальные способности каждого ребёнка;
- *принцип постепенности* соблюдается при тренирующих воздействиях, цикличности построения физкультурных занятий, непрерывности и систематичности чередования нагрузок и отдыха;
- *принцип единства с семьёй* предполагает единство требований детского сада и семьи в вопросах воспитания, оздоровления, двигательной активности, развития двигательных и культурно-гигиенических навыков.

Программа реализуется по трём направлениям:

1. Физическое развитие в различных видах деятельности.
2. Развитие защитных сил организма через закаливание и во время занятий по плаванию.
3. Формирование валеологических представлений.

По всем направлениям работа ведётся системно по подготовленным перспективным планам. Приобретение знаний и навыков по валеологии осуществляется в совместной деятельности, регулярном проведении специально планируемых тематических развлечений, досугов, проектов, конкурсов в группах и между группами. Каждый год традиционно проходит незабываемый, красочный праздник Здоровья. В этом году он был приурочен к тридцатилетнему юбилею детского сада и назывался «Здоровый день рождения», на котором много внимания было уделено здоровому питанию и активному образу жизни.

Знания по валеологии дают детям возможность познакомиться с органами и системами своего организма, их функциями, возможностями, потребностями, необходимостью вести здоровый образ жизни для сохранения и укрепления здоровья. Дети узнают, что здоровый образ жизни – это не только правильное и рациональное питание, закаливание, гигиена, но и активный образ жизни, физическое развитие человека.

Мы хорошо понимаем, что профессиональная деятельность педагога может быть по-настоящему результативной лишь в том случае, если родители являются нашими активными помощниками и единомышленниками.

Отличительной особенностью командной системы взаимодействия является организация работы на основе принципов комплексного междисциплинарного подхода, преемственности в работе специалистов. Социально-психологическое сопровождение сегодня выступает как комплексная технология, особая культура поддержки и помощи детям с особыми образовательными потребностями в решении задач обучения, воспитания, реабилитации, интеграции, социализации. Это возможно, если обеспечить доступность всех сфер жизнедеятельности [1].

Поэтому мы стараемся заинтересовать родителей перспективами своей работы, вовлечь их в жизнь детского сада, сделать их союзниками в педагогической деятельности. Традиционные родительские собрания всё реже

и реже вызывают заинтересованность, и жизнь требует применения новых форм и направлений в работе с родителями [2].

Одним из таких направлений является проведение совместных занятий по физической культуре с родителями. Такие занятия увлекают детей своим разнообразием и доступностью, они с удовольствием занимаются вместе со своими родителями в паре, показывая свои достижения, активно участвуют в играх, проявляя фантазию, раскрепощаются, освобождаются от напряжения. У детей формируется интерес, потребность и осознанное отношение к физическим упражнениям. Родители же получают наглядную, исчерпывающую информацию о физической активности и развитии своего ребёнка, ощущают радость от совместной двигательной деятельности, понимают полезность гимнастики вдвоём.

На занятиях вся двигательная активность проходит в детско-родительской паре, родитель и ребёнок вместе выполняют разминку, физические упражнения, основные виды движений и вместе участвуют в подвижных играх. Родители понимают физическую нагрузку, соответствующую возрасту своего ребёнка, видят какие двигательные навыки и как формируются в этом возрасте и могут взять себе на вооружение развивающие упражнения и игры, в которые можно играть дома («Пингвины», «Тачка», «Поезд»).

По традиции ко дню защитника Отечества папы и дедушки участвуют вместе с детьми в конкурсе «Знатоки Отечества», комплексном развлечении «Огонь, вода и медные трубы», где родители вместе с детьми преодолевают препятствия в разных местах детского сада (спортзал, бассейн, музыкальный зал), зарабатывая звёзды. Побеждает группа, набравшая наибольшее количество звёзд. Родители не только помогают своим детям, они являются полноправными участниками игры. Большую роль в работе с родителями играет организованный два года назад родительский клуб «Мой ребёнок-дошколёнок», который ведёт не только просветительскую работу, но и организует родителей с детьми на совместные мероприятия (походы, субботники, прогулки, экскурсии).

Деятельность клуба включает в себя три направления:

1. Работа с родителями.
2. Работа с педагогами.
3. Работа с детьми.

Первое направление предполагает проведение обучающих семинаров по различным вопросам развития ребёнка. Темы встреч определяются через анкетирование родителей: «Детские истерики», «Взаимоотношения между детьми в семье», «Воспитание ребёнка с особыми образовательными потребностями», «Детские манипуляции», «Ребёнок от 3-х до 4-х. Какой он?», «Как учить ребёнка справляться со своими эмоциями?» и др.

Наряду с теоретическими семинарами, специалисты ДОУ проводят серии педагогических мастерских, на которых родители имеют возможность поучаствовать в различных мастер-классах.

Первая мастерская проведена по теме «Здоровье детей в наших руках». На ней выступали медицинская сестра ДОУ, инструктор по физической культуре,

инструктор по плаванию, учитель-логопед. Специалисты познакомили родителей с системой работы по оздоровлению детей в детском саду, разными видами закаливания, дыхательными упражнениями, утренней зарядкой не только теоретически, но и предложили на практике выполнить различные общеразвивающие и дыхательные упражнения в игровой форме, приготовить фиточай. В конце встречи все родители получили памятки о том, как можно укреплять здоровье детей дома.

Вторая педагогическая мастерская посвящена артикуляционной гимнастике – «Весёлая гимнастика для язычка», где родители выступили в роли детей и перед зеркалом выполняли упражнения для развития артикуляционного аппарата, познакомились с артикуляционными сказками и другими занимательными приёмами.

На третьей встрече мамы и папы узнали о здоровьеукрепляющих возможностях логоритмики, совершили вместе с детьми и учителем-логопедом увлекательное игровое путешествие в осенний лес. В конце встречи родители получили буклеты с логоритмическими играми.

Параллельно проводилась наглядно-информационная работа в группах через заочные консультации.

В рамках второго направления для педагогов детского сада организован семинар-практикум «Ритм и здоровье», где учителя-логопеды рассказали о том, как формирование у детей чувства ритма влияет на детское здоровье. Педагоги на практике познакомились с различными играми на формирование чувства ритма.

Третье направление работы клуба «Мой ребёнок – дошколёнок» – это непосредственная работа с детьми. Здесь весь педагогический коллектив объединяется в единую совместную деятельность вместе с родителями.

Самыми эмоциональными и запоминающимися и познавательными стали походы на природу, детский мини-туризм, такие мероприятия требуют тщательной подготовки в единой команде единомышленников: разработка сценария, инструктаж родителей, выбор маршрута движения, беседа с детьми о том, как вести себя в природе, о правилах безопасности на дороге и в лесу, у водоёма, о первой помощи при несчастных случаях. Походы способствуют развитию у детей общей выносливости, укрепляют костно-мышечную, дыхательную систему, улучшают обменные процессы в тканях, насыщают организм кислородом. Подвижные игры и эстафеты, которые проводятся на природе, развивают у детей ловкость, быстроту, меткость, силу, совершенствуют разные виды движений (ходьбу, бег, прыжки, приседания, наклоны и др.). И когда в играх участвуют не только дети, но и родители вместе с педагогами, все получают огромное эмоциональное удовлетворение, а это особенно важно для сохранения психологического здоровья и детей, и взрослых.

Интересен опыт проведения детско-родительского субботника, который мы назвали «День метёлки и граблей для сплочения друзей». Физический труд – это ещё одна эффективная форма укрепления здоровья детей и взрослых. В процессе посильного труда также совершенствуется двигательная сфера и

основные виды движений. А труд на свежем воздухе полезен вдвойне, и если он организован в игровой форме, весело, с включением сказочных персонажей и сюрпризных моментов, то обогащается и эмоциональная сфера ребёнка. Родителями было предложено организовать подобное мероприятие для детей в зимний период, для оборудования детских прогулочных площадок. Для нас это стало большим достижением сотрудничество с родителями. Родители, педагоги и дети сгребали снег, лепили снежные фигуры, а потом играли в снежки, догонялки, катались на санках и ледянках. Такая активная зимняя прогулка, совместный труд на лёгком морозце способствовали закаливанию организма детей, формированию процессов терморегуляции, развитию двигательных и трудовых навыков, сплочению взрослых и детей в едином интересном деле.

Анкетирование, проведенное в конце учебного года, показало заинтересованность в реализации программы «Здоровячок» и в дальнейшей совместной деятельности по физическому развитию и оздоровлению детей. Взаимодействие с родителями через организацию мероприятий стало эффективной формой реализации задач по сохранению и укреплению здоровья наших воспитанников.

Библиографический список.

1. Одиноква Н.А. Педагогическое взаимодействие и сотрудничество специалистов в системе инклюзивного образования детей с особыми образовательными потребностями // *Детство, открытое миру: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции*. Омск: ФГБОУ ВО «ОГПУ», 2017. – С. 181–185.
2. Югансон Я.В., Хребтова А.В. Использование активных форм взаимодействия с родителями в условиях детско-родительского клуба // *Наука и социум: материалы V Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Коррекционно-развивающая среда и инклюзивная практика помощи детям с ОВЗ»* /отв. ред. Н.А. Одиноква. Новосибирск: Изд-во АНО ДПО «СИППИСР», 2019. – 158–162.

МОДЕЛИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Гаськова Анастасия Вадимовна.

Россия, г. Новосибирск, Общество с ограниченной ответственностью «Диада+», консультант (терапевт), anasta0796@mail.ru.

Пискун Ольга Юрьевна.

Россия, г. Новосибирск, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение Высшего образования «Новосибирский государственный педагогический университет», доцент кафедры коррекционной педагогики и психологии Института детства, руководитель Ресурсного центра сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, o-piskun@yandex.ru.

Аннотация. В статье раскрываются подходы к моделированию образовательной среды для детей с расстройствами аутистического спектра (РАС). Авторы знакомят читателей с содержанием исследования. В материале представлен диагностический инструментарий. Предложены организационные направления по организации образовательной среды, которые прошли проверку эффективности

Ключевые слова: моделирование, моделирование, образовательная среда, расстройства аутистического спектра (РАС).

SIMULATION OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT FOR CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS

Gaskova Anastasia Vadimovna.

Russia, Novosibirsk, Limited Liability Company «Dyada +», consultant (therapist), anasta0796@mail.ru.

Piskun Olga Yuryevna.

Russia, Novosibirsk, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Novosibirsk State Pedagogical University», Associate Professor of the Department of Corrective Pedagogy and Psychology of the Institute of Childhood, Head of the Resource Center for Supporting Students with Disabilities o-piskun@yandex.ru.

Abstract. The article reveals approaches to modeling the educational environment for children with autism spectrum disorders (ASD). The authors introduce readers to the content of the study. The material presents diagnostic tools. The organizational directions for the educational environment, which have been tasted effectively, are proposed.

Keywords: modeling, modeling, educational environment, autism spectrum disorder (ASD).

В современном мире обучение, воспитание и интеграция детей с ограниченными возможностями здоровья представляют собой одну из важнейших проблем. Моделирование образовательной среды оказывает важное влияние на качество и эффективность обучения таких детей [1; 2; 3].

Особую категорию среди детей с ОВЗ представляют дети с расстройством аутистического спектра (РАС) [4; 5% 6]. Количество детей с РАС ежегодно возрастает во всем мире [7; 8]. Это обуславливает актуальность разработки подходов к эффективной коррекции данного нарушения развития.

Целью нашего исследования является изучение моделирования образовательной среды для детей с РАС.

Объектом нашего исследования выступает образовательная среда.

Предметом – моделирование образовательной среды для детей с РАС, организационные воздействия по моделированию образовательной среды для детей с РАС.

К основным задачам относился анализ литературных источников по тематике нашей работы, а так же проведение диагностической и опытно-экспериментальной работы.

Нами сформулирована гипотеза: моделирование образовательной среды для детей с РАС будет более эффективным при определенных организационных воздействиях, направленных на создание доступного пространства, организацию условий для эффективной диагностики и реализации индивидуальных программ для детей с РАС, успешное управление работой мультимодальной команды специалистов и оправдание родительских ожиданий от курса образовательных воздействий.

В нашей работе использовались следующие методы исследования:

1. Теоретический: анализ литературных источников, научных журналов, синтез, сравнение, обобщение.
2. Эмпирический: наблюдение, анкетирование, метод педагогического эксперимента,
3. Методы качественного и количественного анализа экспериментальных данных.

В исследовании принимали участие 30 детей, 30 родителей и 15 сотрудников центра помощи детям «Диада+».

Целью констатирующего этапа исследования являлось выявление недостатков образовательной среды в центре помощи детям «Диада+» посредством рассмотрения следующих критериев:

- удовлетворенности родителей работой центра;
- качества работы команды специалистов центра;
- соответствия организации пространства имеющимся требованиям;
- проведения диагностики базовых навыков детей.

Для оценивания удовлетворенности родителей работой центра им была предложена анкет. В результате анкетирования выявлено, что не все родители

ознакомлены с документами, подтверждающими профессиональную компетенцию специалистов центра, не всех родителей удовлетворяет командное взаимодействие специалистов, материально-техническая оснащённость центра. С целью обеспечения качественной работы специалистов центра необходимо было с помощью анкеты выявить проблемные зоны: не все считают удобным используемый на сегодняшний день в центре метод сбора данных, большинство специалистов испытывают трудности с введением для ребенка альтернативной коммуникации PECS; большинство специалистов считают необходимым проведение еженедельных групповых супервизий с участием всех специалистов центра. Также на данном этапе исследования для выявления соответствия в организации пространства имеющимся требованиям был составлен оценочный лист, состоящий из 34 критериев, которые помогли выявить проблемные зоны. Для выявления проблемных зон в сфере проведения диагностики базовых навыков детей нами было проведено наблюдение с применением опросника VB-MAPP. Мы применили идеографический метод исследования, направленный на распознавание индивидуальных особенностей личности каждого ребенка, собрали и проанализировали анамнестические данные о детях от родителей, психолога, логопеда, проанализировали характеристики детей, заключения ПМПК, выполнили наблюдение за детьми в ходе занятий. На основе полученных данных составили нозологическую таблицу, показывающую уникальность проявления дефекта у каждого ребенка, на основании чего вырисовывается невозможность подбора контрольного состава групп. Поэтому в исследовании принимали участие все 30 детей. Кроме этого, кодекс этики и профессиональной ответственности поведенческих аналитиков не позволяет нам лишать какого-то ребенка его права на эффективное поведенческое вмешательство.

По результатам диагностики мы разработали мероприятия, направленные на:

- разрешение выявленных противоречий, реализацию запросов и пожеланий родителей (в форме рекомендаций для специалистов и руководителя центра);
- улучшение качества работы специалистов центра (создание электронной базы для сбора и мониторинга данных, проведение тренингов, утверждение проведения еженедельных групповых супервизий);
- реализацию соответствия требованиям организации образовательного пространства (в форме рекомендаций для специалистов и руководителя центра);
- улучшение качества диагностики по VB-MAPP (создание готовых диагностических наборов для всей команды специалистов).

Целью контрольного этапа исследования была проверка эффективности применения разработанного нами ряда мероприятий по моделированию образовательной среды в условиях центра помощи детям с РАС.

Результаты повторной диагностики показали, что все родители ознакомлены с документами, подтверждающими профессиональную компетенцию специалистов центра, удовлетворены командным взаимодействием команды специалистов центра и его материально-

техническим обеспечением. Повторное анкетирование специалистов центра показало удобство сбора данных в центре, тестирования мотивационных стимулов, работы методом отдельных и смешанных блоков, введения для ребенка альтернативной системы коммуникации PECS, принятие ситуации руководящего контроля.

При повторной оценке выполнения требований к учебному пространству для детей с РАС с использованием оценочного листа было выявлено, что все 34 критерия в центре «Диада+» соблюдены. При повторном анкетировании среди специалистов центра для выявления удобства проведения тестирования детей по VB-MAPP мы выяснили, что никто из специалистов центра больше не испытывает трудностей при проведении диагностики по VB-MAPP, у всех есть диагностические наборы.

Также нами были проанализированы результаты диагностики навыков детей на конец учебного года: у всех 30 детей наблюдается увеличение количества баллов согласно оценке вех развития по VB-MAPP. На основании этого можно сделать вывод, что проведенный нами ряд мероприятий на формирующем этапе исследования оказал положительный эффект на реализацию поставленных целей обучения 30 детей, посещающих центр «Диада+».

Таким образом, подтверждена гипотеза о том, что моделирование образовательной среды для детей с РАС будет более эффективным при определенных организационных воздействиях, направленных на:

- создание доступного пространства;
- организацию условий для эффективной диагностики и реализации индивидуальных программ для детей с РАС;
- успешном управлении работой мультимодальной команды специалистов;
- оправдание родительских ожиданий от курса образовательных воздействий.

Библиографический список.

1. Третьяков, П.И., Митин, С.Н., Бояринцева, Н.Н. Адаптивное управление педагогическими системами /под ред. П.И. Третьякова. Москва: Академия, 2003. – 368 с.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. № 1598)
3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (последняя редакция).
4. Шоплер Э., Ланзинд М., Ватерс Л. Поддержка аутичных и отстающих в развитии детей: Сборник упражнений для специалистов и родителей. Минск: Изд-во БелАПДИ «Открытые двери», 1997. – 189 с.
5. Шрамм, Р. Детский аутизм и АВА: АВА (Applied Behavior Analysis): терапия, основанная на методах прикладного анализа поведения /Роберт

Шрамм; пер. с англ. З. Измайловой-Камар; науч. ред. С. Анисимова. Екатеринбург: Издательство «Рама Паблицинг», 2017. – 208 с.

6. Neef N.A, Bicard D.F, Endo S. (2001). Assessment of impulsivity and the development of self-control in children with attention deficit hyperactivity disorder. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 34, 397–408.

7. Newquist M.H., Dozier C.L., Neidert P.L. (2012). A comparison of the effects of brief rules, a timer, and preferred toys on self-control. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 45, 497–509.

8. Partington J.W. *The Assessment of Basic Language and Learning Skills Revised (The ABLLSR). The ABLLSR Protocol*. Behavior Analysts, Inc., 2006. – 94 p.

ПОДХОДЫ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ СТРУКТУРЫ ВИРТУАЛЬНОГО ПРАКТИКУМА КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА

Даливеля Ольга Вячеславовна.

Беларусь, г. Минск, Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, Институт инклюзивного образования, кандидат биологических наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики и психологии инклюзивного образования, dalivelya@mail.ru.

Гаманович Виктория Эдуардовна.

Беларусь, г. Минск, Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, Институт инклюзивного образования, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии инклюзивного образования, vicgamon@mail.ru.

Аннотация. В статье представлена структура обобщенного конструкта электронного средства обучения «виртуальный практикум». Аргументированы преимущества использования данного электронного средства обучения в соответствии с современными требованиями, предъявляемыми к подготовке специалиста на первой ступени высшего образования.

Ключевые слова: виртуальный практикум, конструкт, учебный модуль, профессиональные компетенции.

DETERMINING APPROACHES OF A VIRTUAL WORKSHOP STRUCTURE AS A FORMING PROFESSIONAL COMPETENCIES MEANS OF A TEACHER-DEFECTOLOGIST

Dalivelya Olga Vyacheslavovna.

Belarus, Minsk, Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Institute of inclusive education, candidate of biological Sciences, Associate Professor, Head of the Pedagogy and Psychology of Inclusive Education Department.

Gamanovich Victoria Eduardovna.

Belarus, Minsk, Maxim Tank Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Institute of inclusive education, candidate of biological Sciences, Associate Professor, Head of the Pedagogy and Psychology of Inclusive Education Department, vicgamon@mail.ru

Abstract. The generalized construct structure of the electronic learning tool «virtual workshop» is presented in the article. The advantages of using this e-learning tool in accordance with modern requirements for training a specialist at the first stage of higher education are discussed here.

Keywords: virtual workshop, construct, training module, professional competence.

В соответствии с реалиями современного мира меняется ключевая цель системы образования. Преобладает запрос на подготовку специалиста не просто знающего, а понимающего сущность своей деятельности, других людей, другие культуры, а также специфику современного бытия. Традиционные технологии обучения в системе высшего образования, основанные на знаниевой парадигме, в большей мере способствуют подготовке выпускника, владеющего системой знаний, вместе с этим демонстрирующего стереотипное мышление и поведение. Для удовлетворения потребности социума в понимающем специалисте, следует изменить вектор выбора методов, приемов и средств обучения. Приоритетными признаются технологии, базирующиеся на идеях компетентностного подхода, в русле которого образование видится не в подготовке эрудита с широким профессиональным кругозором, а в формировании субъекта профессиональной деятельности, умеющего ставить цели и достигать их, эффективно взаимодействовать в многообразном социокультурном окружении, делать осознанный выбор и нести за него ответственность, решать возникающие нестандартные профессиональные проблемы (О.Л. Жук, И.А. Зимняя, О.Е. Лебедев, А.В. Хуторской, М.А. Чошанов, С.Е. Шишов и др.). Конечным результатом реализации современных образовательных технологий, в которых дидактические единицы (знания, умения и навыки) объединены в иерархическую систему модулей, становится всестороннее формирование предметных, метапредметных и личностных компетенций [1; 2; 6]. Одним из доминирующих инструментов реализации компетентностного подхода в процессе подготовки специалистов в разных областях признаются информационно-коммуникационные технологии, эффективность применения которых убедительно доказана [3; 4; 5].

Активное внедрение в образовательный процесс интеграционных и инклюзивных тенденций требует подготовки учителя-дефектолога, владеющего профессиональными компетенциями, обеспечивающими эффективное взаимодействие с детьми с особыми образовательными потребностями. Для будущих специалистов системы специального образования разработаны теоретико-методологические основы создания и использования учебно-дидактических средств на основе информационных технологий [3; 4; 5]. В качестве продуктивного и востребованного учебного инструментария в электронном формате признаны интерактивные модели нормативного и отклоняющегося развития детей, электронные библиотеки демонстрационных «детских случаев», интерактивные модели практической работы учителя-дефектолога (проведения диагностических мероприятий, коррекционных занятий). Тем не менее, следует отметить недостаточность электронных образовательных ресурсов, объединяющих в себе теоретические, практические и контрольные аспекты процесса подготовки «универсального» учителя-дефектолога.

Обучение будущих специалистов-дефектологов включает освоение учебных дисциплин различного профиля (циклов педагогических, психологических и методических дисциплин), методик обучения и воспитания, коррекционно-развивающей работы на разных этапах образования

(дошкольного, I, II, III ступенях общего среднего образования) на основе понимания сущности особых образовательных потребностей обучающихся разных нозологических групп (с сенсорными, двигательными, ментальными ограничениями и нарушениями эмоционально-волевой сферы и поведения) и требует разработки специализированных электронных средств обучения (далее – ЭСО). С нашей точки зрения эффективным ЭСО может рассматриваться виртуальный практикум.

Виртуальный практикум – электронная обучающая система, объединяющая учебно-методические материалы (демонстрационные, теоретические, практические, контролирующие и др.) в профильные дидактические модули (установочный, информационно-теоретический, операционально-деятельностный, контрольно-диагностический, рефлексивный, вспомогательный), созданная на основе какой-либо инструментальной среды (Adobe Captivate, Moodle и др.). Цель виртуального практикума – создание условий для эффективного формирования базовых и специализированных профессиональных компетенций будущего специалиста (учителя-дефектолога).

Созданию виртуального практикума предшествует анализ содержания выбранной предметной области и практической деятельности учителя-дефектолога с целью выделения ключевых компетенций, которые необходимо формировать в рамках учебной дисциплины в соответствии с его будущими трудовыми функциями. Следующий шаг предполагает накопление необходимого количества видеозаписей уроков, воспитательных занятий, сюжетов повседневной жизнедеятельности детей с особенностями психофизического развития и различных детских случаев, подборка материалов Интернет-ресурсов свободного доступа, а также подбор соответствующего наглядного материала.

Принципы построения виртуального практикума, направленного на овладение студентами содержания конкретной учебной дисциплины: определение продуктивных видов учебной деятельности; согласованное и одновременное формирование предметных, метапредметных и личностных профессиональных компетенций; обратной связи – обеспечение возможности осуществлять контроль / самоконтроль качества присвоения профессиональных компетенций.

В зависимости от решаемой задачи определяется особое сочетание используемых методов обучения, которое обеспечивает прикладную направленность эффективного формирования профессиональных компетенций будущих учителей-дефектологов на основе использования виртуального практикума:

- информационно-рецептивный метод – восприятие, запоминание, осмысление, структурирование информации (знаний) из блок-схем, конспект-схем, опорных конспектов;
- репродуктивный метод – формирование умений выполнять стандартные педагогические процедуры;
- индуктивный метод – генерирование обобщенных умений из содержания смежных дисциплин;

- дедуктивный метод – реализация усвоенных смысловых единиц, составляющих теоретические основы содержания изучаемой учебной дисциплины;
- частично-поисковый метод – формирование умений самостоятельно решать педагогическую задачу путем поиска и реализации отдельных шагов решения;
- продуктивно-практический метод – освоение «нового умения» путем синтеза имеющихся дидактических единиц;
- исследовательский метод – формирование умений самостоятельно и творчески решать новые, нетипичные проблемы; применять знания и умения, полученные при изучении иных учебных дисциплин.

Как указывалось ранее, конструкт виртуального практикума по учебной дисциплине может включать в себя ряд структурированных модулей: установочный, информационно-теоретический, операционно-деятельностный, контрольно-диагностический, рефлексивный, вспомогательный.

Установочный модуль содержит обобщенные тематические сведения по учебной дисциплине. Изучение установочного модуля позволяет студентам составить общее представление о структуре и содержании учебной дисциплины, определить собственную траекторию ее изучения, рассчитать тайминг выполнения предусмотренных заданий.

Информационно-теоретический модуль, объединяя теоретический учебный материал в концентрированном формате, представляет собой теоретическое ядро изучения дисциплины и создает условия для ее результативного изучения. Данный модуль содержит разноплановый материал (блок-схемы, конспект-схемы, фрагменты видео-лекций, учебные видеоролики детских случаев и фрагментов коррекционных занятий), обеспечивающий развитие профессионального мышления у студентов в рамках учебной дисциплины на основе междисциплинарного подхода. Содержание информационно-теоретического модуля позволяет обеспечить самостоятельное углубленное изучение дисциплины за счет возможности одновременно подкреплять теоретическую информацию (визуализировать, получать справочный или дополнительный материал).

Операционно-деятельностный модуль включает набор типовых задач, предназначенных для отработки новых понятий и умений, алгоритмы их решения; прикладные задачи и альтернативные способы их решения, комплект задач для повышения «рейтинга». Предъявление заданий, как правило, носит интерактивный характер. Полученный продукт (результат решения педагогической задачи) может оцениваться как самостоятельно студентом, так и преподавателем. Данный модуль, по сути, объединяет структурные элементы виртуального практикума в единую систему.

Содержание контрольно-диагностического модуля составляют педагогические задачи разного уровня сложности и различные задания, требующие выбора правильного ответа или его конструирования, установления правильной последовательности, соответствия и т.п. Модуль выполняет не только функцию контроля и самоконтроля сформированных профессиональных

знаний, но и аттестационную функцию проверки качества обучения. Контрольно-диагностический модуль позволяет управлять процессом освоения содержания учебной дисциплины, оценивать качество подготовки студента, своевременно оказывать необходимую консультативную помощь, тем самым обеспечивая субъект-субъектное взаимодействие преподавателя и студента.

В рефлексивный модуль объединены задания, способствующие формированию педагогической рефлексии: задания на самоанализ собственной педагогической практики (разработанной педагогической документации, видеофрагментов проведенных учебных и внеклассных занятий); задания на самооценку своей деятельности (сравнение разработанной педагогической документации с «эталонными» образцами, выбор стратегии решения педагогической задачи и ее соотнесение с наиболее эффективным готовым решением); задания на осмысление собственной педагогической деятельности, при необходимости внесение изменений, дополнений, корректив (составление аналитического суждения, написание эссе, ведение рефлексивного педагогического дневника). Работа с данным модулем способствует формированию активной исследовательской позиции студента по отношению к своей будущей профессиональной деятельности и к себе как ее субъекту с целью критического анализа, осмысления и оценки ее эффективности.

Наполнение вспомогательного модуля зависит от целей и задач конкретной учебной дисциплины. Вместе с этим, существует стандартный набор материалов, который уместно включить в виртуальный практикум, используемый в качестве учебно-методического средства подготовки учителя-дефектолога: программа учебной дисциплины; нормативные правовые документы, регламентирующие организацию и содержание коррекционно-образовательного процесса детей с особыми образовательными потребностями; список рекомендуемых источников, в том числе представленных в открытом доступе в глобальной компьютерной сети Интернет, электронную хрестоматию; задания для самостоятельной и управляемой самостоятельной работы; глоссарий, образцы выполнения заданий и другие справочные материалы.

Методические рекомендации являются необходимой составляющей единицей любого средства обучения, особенно электронного виртуального практикума. Основная функция – обеспечить эффективное использование учебных материалов, представленных в электронном формате, через продуманную навигацию и рациональный тайминг. В первую очередь, студенту предлагается алгоритм ознакомления с содержанием учебной дисциплины и структурой виртуального практикума. Далее представлены обобщенный план работы с модулями практикума, рекомендации по выполнению конкретных заданий, времени выполнения заданий и форме представления учебного продукта. Отдельную группу составляют рекомендации по осуществлению текущего и итогового контроля, а также рефлексии педагогической деятельности.

Совокупность всех элементов (модулей, компонентов) виртуального практикума составляет лабильную гибкую систему, обеспечивающую

достижение единой цели обучения – самостоятельная теоретическая и практическая подготовка студента, позволяющая ему эффективно осуществлять профессиональную деятельность в учреждениях образования, создавших условия для обучения и воспитания детей с особыми образовательными потребностями.

Необходимо отметить, что создание виртуального практикума по учебной дисциплине – процесс многоступенчатый, достаточно трудоемкий, затратный по времени, требующий не только высокой профессиональной квалификации, наличия практического опыта работы с детьми с особыми образовательными потребностями, но и достаточного уровня умений пользователя современных информационных технологий. Тем не менее, преимущества данного электронного средства обучения очевидны. Открытость системы организации виртуального практикума предоставляет преподавателю возможность постоянно его обновлять в соответствии с запросом практиков и изменением социальной ситуации развития детей: вносить изменения и дополнения в учебные модули, модифицировать и совершенствовать практические задания, обновлять контрольно-диагностические материалы. Студентам (особенно заочной формы получения образования) предоставляется возможность самостоятельно работать с учебно-методическими материалами в соответствии с рекомендованным сценарием. При этом предусмотренный автоматизированный контроль усвоения знаний и формирования умений позволяет студенту (по результатам самоконтроля) выбирать или назначать удобную последовательность и темп освоения учебного материала. Результаты самостоятельной работы студента вносятся в протоколы базы данных и предоставляют преподавателю и студенту информацию о степени усвоения отдельных структурных компонентов и учебной дисциплины в целом, в том числе и в динамике. Таким образом, использование данного средства обучения гарантирует повышение качества как теоретической, так и практической подготовки студентов, развитие мотивации к предстоящей профессиональной деятельности.

Библиографический список.

- 1 Жук О.Л. Педагогическая подготовка студентов: компетентностный подход: монография. Минск: РИВШ, 2009. – 336 с.
- 2 Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия // Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы: труды методологического семинара. Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 47 с.
- 3 Кукушкина О.И. Формирование профессиональных компетенций дефектологов: инструменты нового поколения // Дефектология. 2016. № 6. – С. 3–12.
- 4 Маевская Н.В. Применение виртуальной библиотеки детских случаев в процессе формирования у студентов первых базовых профессиональных

представлений о заикании //Информатизация образования: теория и практика: сб. материалов Междунар. науч.-практ. конф. Омск: ОГПУ, 2017. – С. 146-149.

5 Николаева Т.В. Виртуальная профессиональная практика для студентов-сурдопедагогов //Педагогика. 2018. № 8. – С. 104–109.

6 Хуторской А.В., Хуторская Л.Н. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования //Проектирование и организация самостоятельной работы студентов в контексте компетентностного подхода: межвузовский сб. науч. тр. /под ред. А.А. Орлова. Тула, 2008. Вып. 1. – С. 117–137.

ПРИБЛИЖЕНИЕ ДЕТЕЙ К ВОСПРИЯТИЮ РАЗЛИЧНЫХ ВИДОВ ИСКУССТВА В ПРОЦЕССЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Епифанцева Татьяна Владимировна.

Россия, г. Новосибирск, МКДОУ № 496 «Золушка», воспитатель,
yugyana2009@yandex.ru.

Югансон Яна Викторовна.

Россия, г. Новосибирск, МКДОУ № 496 «Золушка», старший воспитатель,
yugyana2009@yandex.ru.

Аннотация. Воспитание детей с самого раннего возраста имеет множество важных граней и направлений. Мы хотим, чтобы наши дети выросли развитыми и счастливыми, а для этого необходимо привить им огромное множество ценностей и навыков. Сюда включается и способность ребенка воспринимать красоту природы и искусства, способность самостоятельно творить что-то, вести себя достойно в окружении других людей и т.п.

Ключевые слова: художественно-эстетическое воспитание, искусство.

INTRODUCING CHILDREN TO THE PERCEPTION OF VARIOUS ART TYPES IN THE PROCESS OF ARTISTIC AND AESTHETIC EDUCATION

Epifantseva Tatyana Vladimirovna.

Russia, Novosibirsk, MSPEI № 496, educator, yugyana2009@yandex.ru

Yuganson Yana Viktorovna.

Russia, Novosibirsk, MSPEI № 496, senior teacher, yugyana2009@yandex.ru

Abstract. Educational process from a very young age has many important facets and directions. We want our children to have good upbringing and to be happy in their growing up process, so we need to teach them a great many values and skills. This also includes the child's ability to perceive the beauty of nature and art, the ability to independently create something, to behave with dignity, surrounded by other people, etc.

Key words: artistic and aesthetic education, art.

В соответствии с ФГОС дошкольного образования художественно-эстетическое развитие предполагает:

- развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного), мира природы;
- становление эстетического отношения к окружающему миру;
- формирование элементарных представлений о видах искусства;
- восприятие музыки, художественной литературы, фольклора;

- стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений;
- реализацию самостоятельной творческой деятельности детей (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной и др.).

Содержание образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» включает, в том числе, знания и умения в изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной деятельности. Считается, что в соответствии со своими возрастными возможностями и индивидуальными особенностями каждый ребенок должен знать сказки, песни, стихотворения; освоить танцевальные движения, овладеть конструктивными навыками, рисованием.

В этом направлении в нашем детском саду в течение многих лет ведется систематическая планомерная работа. В соответствии с Основной образовательной программой МКДОУ разработана Программа по художественно-эстетическому воспитанию, которая является по своему характеру развивающе-образовательной.

В основе разработки организации, содержания и приемов работы по данному направлению были использованы методические рекомендации ряда авторов: И.А. Лыковой [1], Т.Г. Казаковой и Г.М. Вишняковой [2], О.Л. Князевой и М.Д. Махневой [3], Н.В. Корчаловской и Г.Д. Посевинной [4], О.А. Куревинной и Г.Е. Селезневой [5], Н.А. Курочкной [6] и других.

Цель данной программы направлена на формирование эстетически развитой личности, пробуждение творческой активности и художественного мышления, выработки навыков восприятия произведений различных видов искусства, а также выявление способности самовыражения через различные формы творчества детей, начиная с раннего возраста.

Для достижения цели были выдвинуты следующие задачи:

1. Познакомить детей с жанровым многообразием искусства.
2. Формировать навыки анализа произведений искусства через освоение средств художественной выразительности.
3. Способствовать развитию у детей способности к восприятию произведений искусства.
4. Воспитывать понимание красоты произведений искусства, потребность общения с ними.
5. Способствовать активной творческой деятельности детей в различных видах искусства.

Содержание программы включает нравственно-эстетические и культурно-познавательные ценности окружающего мира, выраженные через художественный образ языком искусств. Обеспечивает воспитание эмоционального и осознанного отношения к изобразительному искусству, скульптуре, архитектуре, музыке, художественному слову. Ориентировано на обучение детей умения слушать, видеть, чувствовать и сопереживать различным эмоциональным состояниям, переданным в произведениях искусства. Программное содержание выступает средством, обогащающим творчество ребенка, стимулирующим потребность в самовыражении.

Программный материал строится на принципах взаимосвязи изобразительного искусства, скульптуры, архитектуры, литературы, музыки.

В соответствии с возрастными возможностями и индивидуальными особенностями разработаны методики ознакомления детей с различными видами и жанрами искусства. Далее опишем основные направления.

Живопись:

- жанры живописи: натюрморт, пейзаж, портрет, жанровая и сказочная живопись;
- виды натюрморта, пейзажа, портрета, жанровой живописи;
- виды графики.

Декоративно-прикладное искусство и его виды:

- понятие декоративно-прикладного искусства, основное назначение данного направления;
- изделия из различных материалов (природного материала; дерева, глины, стали, бронзы, керамики, морских раковин, янтаря, фарфора, эмали, ткани, ниток);
- разнообразие форм и узоров (традиционных, ритуальных, гжель, хохлома);
- тематика, колористика, особенности обработки и росписи;
- резьба, ковка, выжигание, витраж, мозаика, ткачество и другие.

Скульптура и ее виды:

- виды назначений скульптуры;
- монументальная, монументально-декоративная, станковая, скульптура малых форм;
- материалы для изготовления скульптур и цветовая гамма.

Архитектура:

- виды архитектуры;
- история архитектуры и ее стили;
- особенности архитектуры.

Также в программе дан перечень дидактических и подвижных игр, литературных и музыкальных произведений, рекомендованных к использованию в педагогическом процессе. Имеется подборка аудиозаписей, для музыкального сопровождения занятий по художественно-эстетическому развитию. Разработан план по разным видам продуктивной деятельности. Программа наполнена справочным материалом по всем разделам.

Программа реализуется через организацию различных форм образовательной деятельности:

1. *Непосредственно-образовательная деятельность.*
2. *Совместная деятельность педагога с детьми:* занимательные показы, свободная художественная деятельность, индивидуальная работа, рассматривание произведений живописи, сюжетно-игровая ситуация, художественный досуг, конкурсы, экспериментирование с материалом (дидактические игры, обыгрывание незавершенного рисунка, наблюдение).
3. *Самостоятельная деятельность детей:* исследовательская деятельность, создание проблемных ситуаций, задания для самостоятельных наблюдений,

рисование по замыслу (со старшими детьми), рассматривание картин, иллюстраций о природе.

4. *Взаимодействие с семьей*: выставки совместных работ родителей и воспитанников, художественный досуг с участием родителей, оформление группового помещения к праздникам.

В каждой группе создан и содержательно оформлен уголок для занятий продуктивной деятельностью, подобран разнообразный материал для рисования, лепки, аппликации, собрана подборка репродукций и иллюстраций, схем с изображением последовательности работы для создания поделок и рисования. Широко представлены предметы русских народных промыслов: хохломской, городецкой, дымковской росписи, гжели; матрешки, иллюстративный и демонстрационный материал. Это даёт детям возможность почерпнуть новые идеи для своей продуктивной деятельности.

В приёмной для родителей регулярно оформляются рекомендации по художественно-эстетическому воспитанию и развитию детей. Организуются сменные выставки детских работ, а также совместных работ детей и родителей.

Большая работа проводится по проектированию. Метод проекта позволяет приобщать детей к процессу познания, развивать мышление и воображение, способствовать развитию творческих способностей и коммуникативных навыков. Тематика проекта разнообразна. Представим наиболее интересные проекты:

- «Радуга цветов» – разнообразие цветовой гаммы, смешивание цветов. Презентацией проекта явилось развлечение «Петух и краски».
- «Волшебный мир живописи» – жанры живописи. Презентация – выставка «Мы юные художники» и развлечение «Помоги художнику».
- «Синеокая Гжель». Презентация – выставка.
- «Веселая Масленица». Знакомство с русскими народными праздниками и традициями. Презентация – развлечение «Веселая масленица».
- «Дымковские игрушки». Презентация – выставка в группе.
- «Натюрморт глазами детей». Презентация – выставка.
- «На выставке Дымковской игрушки» – знакомство с изделиями дымковских мастеров. Презентация – выставка детских работ, выполненных совместно с родителями.
- «Матрешки» – знакомство с историей и видами русских матрешек.
- «Весна в произведениях русских поэтов и художников» – знакомство с творчеством и произведениями русских художников и поэтов.

Особое место в развитии у детей способности к восприятию произведений искусства занимает работа по включению семьи в процесс развития интереса и желания у детей знакомиться с произведениями искусства и художественных промыслов. Для этого используются следующие приёмы:

- родительские собрания в каждой группе по художественно-эстетическому воспитанию детей;

- рекомендации на темы: «Ребенок в мире живописи», «Как привить у ребенка любовь к общению с произведениями искусства», «Природа – источник для искусства», «Игры для творческого развития ребенка»;
- организация с помощью родителей мини-галереи в группе;
- специально-организованные занятия, развлечения по художественно-эстетическому развитию;
- мастер-классы для родителей по рисунку, живописи, декоративно-прикладному творчеству;
- оформление выставки совместных с родителями рисунков и работ по декоративно-прикладному творчеству;
- традиционные развлечения «Осенние ярмарки», «Колядки», «Масленица»;
- различные тематические мероприятия по художественно-эстетическому воспитанию с привлечением родителей: «Художники-иллюстраторы детских книг», «В гостях у Владимира Сутеева».

Через творчество взрослым легче наладить контакт с детьми – творческая деятельность объединяет и вызывает доверие между взрослым и ребенком. Ее результативность во многом зависит от того, как строится совместная деятельность взрослых и детей, насколько деликатно они строят общение с ними, дают им советы, делают замечания, помогают. Очень важно поощрять ребенка в его деятельности, фокусировать внимание на удавшихся моментах, одобрять и поддерживать и что особенно важно – обязательно за конкретные его успехи, вызвать чувство уверенности в своих силах, заинтересованность и повысить мотивацию к предстоящей деятельности. Ведь известно, что ни один ребенок еще не родился не творческим [11].

Дети в нашем детском саду имеют все возможности получить культурное и разностороннее воспитание, что позволяет развить у них самостоятельное мышление, собственное представление о художественных образах, целеустремленность, любовь к искусству, совершенствовать личные творческие склонности и таланты, тем самым подготовить их к новому этапу – школьному возрасту и общению в социуме.

Библиографический список.

1. Лыкова И.А. Программа художественного воспитания, обучения и развития детей 2-7 лет «Цветные ладошки». Москва: Карапуз-дидактика, 2007. – 143 с.
2. Казакова Т.Г., Вишнева Г.М. Эстетическое восприятие скульптуры малых форм // Дошкольное воспитание. 1984. №6. – С. 46–49.
3. Князева О.Л., Маханева М.Д. Приобщение детей к истокам русской народной культуры. Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2006. – 304 с.
4. Корчаловская Н.В., Посевина Г.Д. Комплексные занятия по развитию творческих способностей дошкольников. Ростов-на-Дону: Феникс, 2003. – 282 с.

5. Куревина О.А, Селезнева Г.Е. Путешествие в прекрасное: учебное пособие по курсу «Синтез искусств» для дошкольников: В 3-х. ч. Москва: Баласс, 2004. – 64 с.
6. Курочкина Н.А. О портретной живописи детям. Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2008. – 104 с.
7. Курочкина Н.А. Дети и пейзажная живопись. Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2003. – 269 с.
8. Курочкина Н.А. Знакомство с натюрмортом. Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2003. – 110 с.
9. Курочкина Н.А. Знакомим с книжной графикой. Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2001. – 15 с.
10. Курочкина Н.А. Детям о книжной графике. Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2000. – 189 с.
11. Одиноква Н.А., Симонова Е.А. Уроки творчества в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья //Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. № S11. – С. 62–68.
12. Халезова Н.Б., Курочкина Н.А., Пантюхина Г.В. Лепка в детском саду. Москва: Просвещение, 1986. – 144 с.
13. Чумичева Р.М. Дошкольникам о живописи. Москва: Просвещение, 1992. – 122 с.

СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО: БИБЛИОТЕКА – ДЕТСКИЙ САД

Жукова Галина Эдуардовна.

Россия, г Новосибирск, муниципальное казенное дошкольное образовательное учреждение города Новосибирска «Детский сад компенсирующего вида № 312 «Жемчужинка», учитель-дефектолог, zhukova.g.e@mail.ru.

Аннотация. Социальное партнерство является эффективным направлением работы дошкольной организации в процессе социализации детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе с тяжелыми нарушениями зрения. Взаимодействие с библиотекой для незрячих и слабовидящих способствует расширению спектра социокультурных услуг для людей с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: социальное партнерство, библиотека, многоформатные тактильные пособия, дошкольное образование, социальная адаптация, нарушения зрения.

SOCIAL PARTNERSHIP: LIBRARY – KINDERGARTEN

Zhukova Galina Eduardovna.

Russia, Novosibirsk, MSPEI «Compensating school kindergarten № 312 «Zhemchuzhinka» of Novosibirsk teacher-defectologist, zhukova.g.e@mail.ru.

Abstract. Social partnership is an effective direction of the preschool organization in the process of children with disabilities socialization, including those with severe visual impairments. Interaction with the library for the blind and visually impaired helps to expand the range of social and cultural services for people with disabilities.

Keywords: social partnership, library, multi-format tactile manuals, preschool education, social adaptation, visual impairment.

«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

В новых контекстах Федерального государственного стандарта дошкольного образования значимое место отводится социализации дошкольника, а дошкольное учреждение играет важную роль в развитии ребенка в этом направлении. Здесь он получает образование, знакомится с учреждениями социума, приобретает умение взаимодействовать с другими детьми и взрослыми, организовывать собственную деятельность. У детей

потеря зрения приводит к сдерживанию в формировании активных жизненных позиций, снижению уровня самостоятельности, стремлению к достижению результатов деятельности, появлению замкнутости, необщительности, обеднение чувственного опыта, разрыв связи между ребенком и окружающей действительностью.

Чаще всего, указанные своеобразия личности детей со зрительными дефектами обусловлены рядом причин: недостатком чувственного опыта, трудностями ориентировки в окружающем пространстве (боязнь нового), отсутствием соответствующих условий воспитания, ограничением в деятельности, отрицательными попытками наладить контакты со зрячими. На фоне этого у детей с нарушением зрения наблюдается неуверенность в своих возможностях, снижается интерес к результату труда, не формируются умения преодолевать трудности.

В процессе социализации детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе с тяжелыми нарушениями зрения одним из наиболее эффективных направлений работы, способствующих адаптации и интеграции данной категории воспитанников, является социальное партнерство.

Таким незаменимым партнером в работе с нашими ребятами, имеющими тяжелые нарушения зрения, стала Новосибирская областная специальная библиотека для незрячих и слабовидящих. Информационно насыщенные услуги сегодня характерны для любой современной библиотеки. Но Библиотека для незрячих и слабовидящих, успешно развиваясь как ресурсный центр доступной информационной среды, предоставляет широкий спектр социокультурных услуг, которые с успехом используются в детских садах для дошкольников с нарушениями зрения. На сегодняшний день Библиотека является доступным информационным, культурным, досуговым центром для людей с ограниченными возможностями здоровья.

Фонды библиотеки отличаются большим разнообразием изданий методического, научно- исследовательского, развивающего, обучающего и коррекционного характера, в рамках направления: «Дошкольное воспитание» (рис 1).

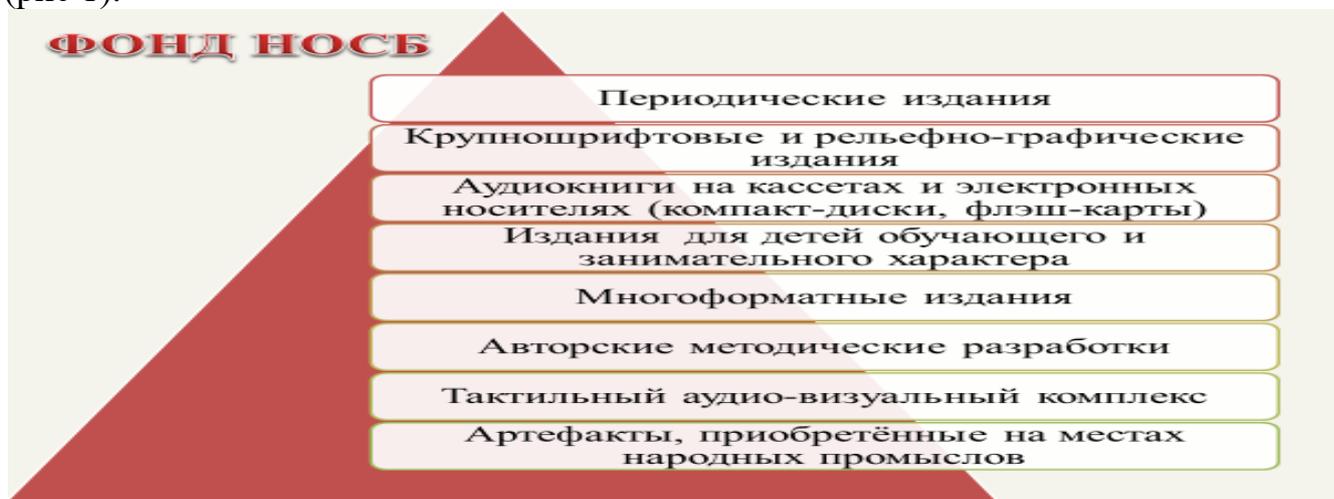


Рис.1. Фонд НОСБ

Профессиональный интерес для учителей-дефектологов, тифлопедагогов, представляют периодические издания коррекционно-педагогической направленности, многоформатные пособия, сочетающих аудио-, рельефно-графический, рельефно-точечный и крупно-шрифтовой форматы, тактильный аудио-визуальный комплекс, объемные макеты, аудио-диски с тифлокомментированием, «говорящие книги».

Для того чтобы сотрудничество с социальным партнером носило плодотворный систематический характер, между нашими организациями был составлен договор, целью которого явилось:

- способствование социальной адаптации детей с нарушением зрения методами психолого-педагогической и библиотечной работы с учетом их особых образовательных потребностей и компенсаторных возможностей;
- формирование у данной категории воспитанников специальных умений и навыков, которые позволят им на равных интегрироваться в общество здоровых сверстников, укрепить уверенность в своих возможностях;
- содействие повышению информационной культуры родителей детей с нарушением зрения и специалистов, работающих с данной категорией воспитанников.

Реализация плана совместной работы дошкольной организации и библиотеки требует большой подготовки, творческого подхода всех участников образовательного процесса, высокую степень готовности к сотрудничеству, мотивирует педагогов дошкольной организации и сотрудников библиотеки к личностному и профессиональному росту.

В соответствии с договором определены основные формы и направления совместной деятельности:

- проведение совместных информационных, информационно-образовательных мероприятий для педагогов;
- проведение культурно-досуговых и просветительских мероприятий для детей и семей, имеющих детей с нарушением зрения;
- выявление и создание условий для реализации творческих способностей детей, организация совместных акций, творческих конкурсов, фестивалей.

В процессе активной совместной работы сложилась устойчивая система сотрудничества библиотеки и учителей-дефектологов/тифлопедагогов, которая позволяет успешнее решать вопросы, связанные с воспитанием и обучением детей с нарушением зрения.

Проведенные мероприятия:

- Акция «Откройте сердце доброте» – мероприятия, посвященные Международному Дню белой трости.
- Практико-ориентированный семинар «Использование многоформатных рельефно-графических пособий и тактильных аудиовизуальных комплексов при ознакомлении детей с нарушениями зрения с окружающим миром».
- «Богородская игрушка вне времени» – интерактивное путешествие, организованное специалистами Новосибирской областной специальной

библиотеки для незрячих и слабовидящих воспитанникам старших и подготовительных групп.

- Встреча с Богородской игрушкой (выездное мероприятие).
- Тематическая акция «Знакомство с чувствами и эмоциями».
- Экскурсия по библиотеке для детей и родителей – «Экскурсия выходного дня».
- Тематическая акция – «Театр на ладошке или путешествие в мир эмоций!».

Сотрудничество с библиотекой строится следующим образом: в начале учебного года обсуждается перспективный план совместной работы на год. Тематика мероприятий разнообразна и согласуется с планом учебно-воспитательной работы ДОО. Все мероприятия имеют определенную структуру, где учитываются время проведения, форма организации, методы и приемы, здоровьесберегающие технологии, направленные на эффективность развития познавательных, двигательных и эмоциональных способностей детей с особыми образовательными потребностями, профилактике и преодолению депривации в социальном и психологическом здоровье детей, социальной адаптации.

Литература в доступных форматах, имеющаяся в фонде Новосибирской областной специальной библиотеки для незрячих и слабовидящих (НОСБ), позволяет детям с тяжелыми нарушениями зрения, вплоть до слепоты «видеть» мир, стимулирует остаточное зрение, развивает осязание, чувственное восприятие, обогащает представления об окружающем мире, доставляет огромное удовольствие от общения с книгой (рис 2).



Рис.2. Разнообразие литературы в различных форматах

Созданием многоформатных пособий и тактильных аудиовизуальных комплексов библиотека занимается уже более десяти лет. Профессионально выполненные альбомы и пособия одновременно сочетают в себе аудио, рельефно-графический, рельефно-точечный и крупно-шрифтовой форматы, устанавливая дополнительные связи незрячего человека с картиной мира зрячих людей и тем самым включают его в систему общих ценностей. На основе этой услуги незрячие и слабовидящие дети получили ранее недоступные для них представления и знания об окружающем мире.

Знакомство дошкольников с народными промыслами, с помощью рельефно-графических пособий, объемных макетов, игрушек, выполненных народными умельцами, с подробными красочными иллюстрациями способствует приобщению детей с нарушением зрения к истокам нашей культуры, формируя их духовно-нравственное развитие.

Большое значение при знакомстве дошкольников с объемными макетами имеет передача духа того времени, ребята знакомятся с бытом мастеров, слышат реальные звуки инструментов (например, звук работы рубанка), таким образом происходит как бы «оживление» сюжета макета, проживание ребенком того, что хотел передать художник (рис 3).



Рис.3. Объемный макет

Мероприятия, организованные специалистами детского сада и сотрудниками библиотеки для детей и их родителей проходят в форме увлекательных интерактивных путешествий, познавательно-игровых программ, которые сопровождаются яркими мультимедийными презентациями с подробным объяснением всего происходящего, сюжетами из мультфильмов, вовлечением воспитанников в процесс самого действия.

Занимательный характер подачи материала мотивирует детей, доставляет истинную радость, побуждает к активному взаимодействию со взрослыми и сверстниками в процессе деятельности, где дети не только слушатели и зрители, а активные участники происходящего: ребята отгадывают загадки, участвуют в играх, викторинах, выразительных этюдах.

Многолетнее сотрудничество нашего детского сада с библиотекой для незрячих и слабовидящих привело к устойчивым многогранным и многосторонним связям, конструктивному взаимодействию.

Так, на базе библиотеки, в тесном сотрудничестве с дизайнером, предоставленным библиотекой, мною были разработаны и созданы тактильные рельефно-графические пособия для слабовидящих и незрячих дошкольников – «Фрукты» и «Овощи – в 2-х частях». Листы альбомов распечатаны на рельефообразующей бумаге с помощью специального устройства – тактильного принтера. Данная технология позволяет воспринимать информацию не только с помощью остаточного зрения, но и с помощью осязания - выпуклые линии, объемные детали помогают созданию целостного образа, способствуют развитию чувственного восприятия дошкольников. Подключая в процесс опознания словесное описание, используя игровые стихотворные рифмы, педагог тем самым, стимулирует внимание, интерес ребенка, способствует преодолению вербализма в его развитии, обогащает словарный запас. Для родителей созданы методические рекомендации по работе с данными пособиями, составлен алгоритм описательного рассказа. Разработан и дидактический материал к данным альбомам – «Составь картинку», «4-й лишний», «Цвет-форма-силуэт» – позволяющий развивать зрительное восприятие, мыслительные операции. Альбом пользуется большим успехом у дефектологов детских садов и родителей незрячих ребят.

Модернизация образования ведет к повышению статуса библиотеки в информационной поддержке педагогов, осуществляющих образовательный процесс и семей воспитанников детских садов. Ресурсы областной специальной библиотеки оказывают значительный вклад в формирование гармоничной информационно-образовательной среды.

Большую поддержку сотрудники библиотеки оказывают педагогам в повышении их профессиональной компетенции – фонды библиотеки постоянно пополняются новыми источниками по коррекционной педагогике, получить которые можно не только придя в саму библиотеку, но и используя электронные каталоги, при этом, осуществляется обслуживание бесплатно, на основе договора с организациями!

На базе библиотеки постоянно проводятся семинары, методические объединения для специалистов, осуществляющих обучение и воспитание дошкольников с нарушением зрения.

Перспективная модель взаимодействия дошкольной организации и НОСБ.

Формирование «банка проблемных знаний»:

- тенденции развития материалов и технологий здоровьесбережения;
- адаптивная познавательная и развивающая среда в рамках специального и инклюзивного образования;

- образ безбарьерного пространства как психолого-педагогическая позиция; включение в совместную деятельность по проекту разработки адаптивных экскурсионных, туристических маршрутов для дошкольников;
- новые инструментальные средства зрениесберегающих технологий: на стыке электроники, офтальмологии, оптометрии, психологии и педагогики.

Темы для практико-ориентированных семинаров:

- Тактильный аудиовизуальный комплекс – дидактический материал в помощь специалистам дошкольного образования, осуществляющим воспитание и обучение дошкольников с нарушением зрения.
- Формирование системных зрительных образов у детей с тяжелыми нарушениями зрения.
- Адаптивная познавательная и развивающая среда в рамках специального и инклюзивного образования.
- Информационно-ресурсная поддержка специалистов, обслуживающих детей с ограниченными возможностями здоровья.
- Рукотворные книжки для маленьких незрячих детей: от идеи к активной практике.

В современных реалиях стоит обратить внимание на развитие эмоционального интеллекта, как одного из базовых компетенций будущего. Это действительно важный и нужный навык для детей с тяжелыми нарушениями зрения, помогающий распознавать свои эмоции и желания, понимать намерения и мотивы окружающих. И на основании этих знаний грамотно выстраивать коммуникацию.

Компонент жизненной компетенции рассматривается в структуре образования детей с особыми образовательными потребностями как овладение знаниями, умениями и навыками, уже сейчас необходимыми ребенку в обыденной жизни.

При этом движущей силой развития жизненной компетенции становится также опережающая наличные возможности ребенка интеграция в более сложное социальное окружение.

Сегодня можно с уверенностью сказать, что социальное партнерство с НОСБ является эффективным способом достижения высоких результатов в процессе социализации детей с ограниченными возможностями здоровья.

Библиографический список.

1. Белоглазова А.А. Образование и социализация детей с нарушениями зрения //Коррекционная педагогика. 2015. № 1. – С. 83–86.
2. Никольская О.Д. Организация социально-педагогического партнерства как фактора повышения качества дошкольного образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Челябинск, 2007. – 25 с.
3. Пискунова Е.В., Кондракова И.Э., Соловейкина М.П. и др. Технологии социального партнерства в сфере образования: Учебно-методический комплекс. Санкт-Петербург: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. – 205 с.

4. Шведова Н.П. Использование средств наглядности при формировании предметных и пространственных представлений у слепых и слабовидящих учащихся // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2015. № 3. – С. 49–54.

5. Шевцова Л.И., Денискина В.З. Книжки для детей с нарушениями зрения: создание и совершенствование // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2015. №5. – С.27–32.

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА

Исмайлова Елена Сергеевна.

Россия, г. Курск, МБДОУ детский сад № 15, учитель-логопед,
palagina.lena2011@yandex.ru

Шишкова Светлана Александровна.

Россия, г. Курск, МБДОУ детский сад № 15, учитель-логопед,
palagina.lena2011@yandex.ru

Аннотация. Правильно подобранные и организованные игровые технологии в работе учителя-логопеда колоссально помогают достичь положительного результата в коррекционно-развивающей работе с детьми дошкольного возраста, имеющими тяжелые нарушения речи.

Ключевые слова: игровые технологии, дети дошкольного возраста, коррекционно-развивающая работа, предметно-развивающая среда.

PLAYING TECHNOLOGIES IN-PROCESS TEACHER-THERAPIST

Ismaylova Helen Sergey.

Russia, Kursk, Municipal Budgetary Preschool Educational Establishment is the «Child's garden of the combined kindergarten № 15», speech teacher-therapist,

Shishkova Svetlana Alexander.

Russia, Kursk, Municipal Budgetary Preschool Educational Establishment is the «Child's garden of the combined kindergarten № 15», speech teacher-therapist.

Abstract. Correctly chosen and organized playing technologies in an educational process of a teacher-therapist hugely help to attain a positive result in correction-developing work with the children of preschool age with seriously damaged speech.

Keywords: playing technologies, children of preschool age, correction-developing work, subject-developing environment.

Речь – это не только средство общения, самопознания, саморазвития, но и орудие мышления, творчества, носитель памяти, информации [1]. Полноценное овладение родным языком, развитие языковых способностей в совокупности с коррекцией имеющихся речевых нарушений – основа формирования полноценной личности. И задача логопеда не только скорректировать имеющееся у ребенка нарушение речи, но и заинтересовать его так, чтобы ему самому захотелось участвовать в процессе становления красивого и правильного произношения.

Л.А. Метиева и Э.Я. Удалова в своей работе обращают внимание на высказывание Е.И. Селиверстова об игре не только как о ведущем виде деятельности ребенка дошкольного возраста, но и как одной из важных и характерных закономерностей детского развития [3]. Это говорит о том, что для

дошкольников с речевыми нарушениями игровые приемы являются фундаментом речевого и познавательного развития. Т.А. Куликова, ссылаясь на исследования известных ученых В.А. Горбачевой, А.В. Запорожца, Я.З. Неверович, Д.Б. Эльконина подтверждает факт более быстрых и прочных новых качеств развития у ребенка в процессе игры, нежели при использовании только дидактических методов воспитания [2].

Сегодня «игровые технологии» прочно вошли в дошкольное образовательное пространство. По мнению Г.К. Селевко, понятие «игровые технологии» включает достаточно обширную группу методов и приемов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр, которые объединены общим содержанием, сюжетом, персонажем. Особенности выбора игровой технологии связаны и обусловлены использованием строго игровой мотивацией, в отличие от учебной, в которой основное направление – это выполнение учебной деятельности, решение учебных задач.

Целью использования игровых технологий в логопедической практике является повышение у детей с речевыми нарушениями мотивации к занятиям и увеличение результативности коррекционно-развивающей работы. Как следствие задачи коррекционно-развивающего процесса обусловлены на решение заинтересованности детей, развития любознательности, интереса, а главное помочь сформировать самоконтроль и саморегуляцию.

А для этого, чтобы занятия проходили не скучно, а представляли интересную игру, была организована специальная предметно-развивающая среда логопедического кабинета. Погружение ребенка в мир сказочной увлекательной игры осуществляется прямо с его порога кабинета, где под сенью дуба, вместе с Ученым котом, гораздо веселее и интереснее выполнять задания учителя-логопеда. Многократные повторения одного и того же материала уже не являются такими утомительными. Ведь в логопедии от повторений никуда не деться, особенно когда нужно отработать правильный артикуляционный уклад, научить ребенка слышать, узнавать звук, а затем и правильно его произносить. С помощью магнитной доски, стилизованной под избушку на курьих ножках, ребенку преподносится необходимый речевой материал, заинтересовав его, что помогает вызвать желание снова и снова повторять уже знакомые, но такие сложные и не всегда доступные правильному произнесению слова.

На логопедических занятиях используются следующие игровые технологии логопедической направленности:

- на развитие артикуляционного аппарата;
- на выработку плавной направленной воздушной струи;
- на автоматизацию изолированного звука; совершенствование слоговой структуры слов;
- на закрепление звука в словах и предложениях;
- на дифференциацию звука в словах и предложениях;
- на совершенствования связной речи.

Опишем более подробно некоторые из них. Большое внимание уделено разделу «Звукопроизношение», т.к. при проведении логопедической работы по

автоматизации, дифференциации звука и введения его в речь длительная и кропотливая работа должна быть разнообразной и не наскучить ребенку. Учителя-логопеды практики неоднократно сталкиваются и знают, как не просто детей заставить делать артикуляционные упражнения, которые даются нелегко, отнимают много энергии, требуют усидчивости и терпения. Для того чтобы привлечь ребенка, заинтересовать его, снизить нагрузку, используются следующие приемы:

- демонстрация правильного выполнения упражнения с помощью игрушки Лягушки-говорушки;
- рассказывание сказки о Веселом Язычке;
- практическая деятельность с карточками артикуляционных упражнений на определенный звук;
- выполнение артикуляционной гимнастики с опорой на кубики, на сторонах которых изображения предметов-символов.

Мы обратили внимание, что включение игровых технологий на занятиях для автоматизации изолированного звука с использованием тематических игрушек, элементов костюмирования, сюрпризных моментов создавали мотивацию, повышали у детей познавательную активность, внимание, усидчивость. Так, например, ушки тигра позволяли ребенку почувствовать себя хищником и лучше рычать, а усики пчелки – жужжать, самолетик – произносить лллл, извилистая змея – лучше шипеть. Для этой же цели служит и многофункциональная магнитная игра «Речевой калейдоскоп». Ребенок помогает добраться персонажу до дома по «дорожкам», при этом автоматизируя определенный звук: комарик – зzzz, поезд – чччч и т. д.

По преодолению нарушений в развитии слоговой структуры, активизации словаря помогают игрушки из киндер-сюрприза в играх в «Магазин», «День рождения у Буратино», «Что какого цвета», «Собери букет».

По каждому направлению работы с детьми подобраны специальные дидактические игры для решения узкой целенаправленной коррекционной задачи: закрепление звука в слогах, словах, предложениях. Среди самых любимых детьми игр можно выделить следующие: «Чего не стало?», «Что изменилось?», «Запомни и назови», «Чудесный мешочек», которые направлены и решают задачи развития психологической базы речи.

В заключении еще раз хочется отметить, что игра – главное средство воздействия на ребенка, ведущая часть в общей системе воспитания дошкольника. Проводимая с коррекционной целью, игра всегда должна сохранять положительно воздействующий заряд на все стороны психофизического развития ребенка, только в этом случае коррекционное воздействие будет осуществлено намного эффективнее и успешнее.

Библиографический список.

1. Волкова Л.С. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов /под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. Москва: ВЛАДОС, 1998. – 680 с.
2. Куликова Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание: Учебник для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений. Москва: Академия, 2002. – 232 с.
3. Метиева Л.А., Удалова Э.Я. Развитие сенсорной сферы детей. Пособие для учителей спец. (коррекц.) образоват. учреждений VIII вида. Москва: Просвещение, 2009. – 160 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ИНКЛЮЗИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

Истюфеева Жанна Николаевна.

Россия, г. Новосибирск, Новосибирский государственный педагогический университет, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики ИЕСЭН, jannaist@mail.ru.

Аннотация. В статье подчеркивается важность многопланового подхода к совместному обучению здоровых детей и детей «с особыми потребностями». Особым ресурсом, как образовательным, так и воспитательным для реализации идеи инклюзии «особых» ребят в среду здоровых обладает система дополнительного образования. В целях обеспечения эффективного формирования инклюзивной компетентности педагогов авторами разработана дополнительная профессиональная программа (повышения квалификации). Опыт внедрения программы на базе ДДТ «Октябрьский» г. Новосибирска кратко представлен в статье.

Ключевые слова: дополнительное образование, инклюзивное образование, компетентность, инклюзивная компетентность, повышение квалификации

INCLUSIVE COMPETENCE FORMATION OF ADDITIONAL EDUCATION TEACHERS

Istyfeeva Zhanna Nikolaevna.

Russia, Novosibirsk, State Pedagogical University, Associate Professor, Psychology and Pedagogy Department, IESEN, jannaist@mail.ru.

Abstract. The article emphasizes the importance of a multifaceted approach to co-education of healthy children and children with special needs. A special educational resource for the idea implementation of «special» children inclusion in a healthy environment has a system of additional education. In order to ensure the effective formation of teachers' inclusive competence, the authors have developed an additional professional program (advanced training). The experience of implementing the program based on the DDT «Oktyabrsky» in Novosibirsk is briefly presented in the article.

Keywords: continuing education, inclusive education, competence, inclusive competency, advanced training.

Современная система дополнительного образования детей ориентирована на сотрудничество и построение особых коммуникаций с различными сферами жизни ребенка – семьей, школой, социумом. Суть направленности дополнительного образования состоит в воспитании в детях самостоятельности,

личностной гибкости, адаптированности к жизненным обстоятельствам, осознанности при выборе видов и форм деятельности, принятии ответственных решений, основанных на ценностях гуманизма.

Важно отметить, что дополнительное образование определенным образом влияет на экологию детства, создавая условия для функционирования детского сообщества, развития детской субкультуры и образа жизни детей в целом. Детство нуждается в развивающем пространстве для здоровой, безопасной и интересной жизни, в преодолении обезличенности коммуникаций через гуманную позицию взрослых: индивидуализацию, сопереживание, доброту, милосердие, благородство, справедливость, самоотверженность. Дополнительное образование обладает потенциалом сохранения целостности ребенка с индивидуальными особенностями, способностями, возможностями, не создавая преград и границ для проб и ошибок.

При этом меняется понимание содержания профессиональной деятельности педагога как ключевого субъекта образовательного процесса в системе дополнительного образования, который создает уникальные педагогические ситуации в процессе деятельности детского творческого объединения, влияя на личность воспитанников через атмосферу событийности, творчества, толерантности.

Современные требования к педагогу дополнительного образования, сформулированы в профессиональном стандарте «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» (утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 5 мая 2018 года № 298н), который описывает обобщенные трудовые функции специалиста: преподавание по дополнительным общеобразовательным программам, организационно-методическое обеспечение реализации дополнительных общеобразовательных программ, организационно-педагогическое обеспечение реализации дополнительных общеобразовательных программ, что конкретизировано в соответствующих знаниях, умениях и навыках.

Профессиональное становление педагога дополнительного образования в соответствии всем нормативным требованиям происходит и в период получения профессионального образования, и в процессе непрерывного повышения профессиональной квалификации в течение профессионально-педагогической жизнедеятельности [3].

В процессе профессиональной деятельности очевидна необходимость формирования у педагогов дополнительного образования новых педагогических компетенций через осознание необходимости и принятия инноваций, что оптимизирует процесс включения дополнительного образования детей в непрерывный процесс образования, «образование через всю жизнь».

Инклюзивное образование как социальную гуманную инициативу можно представить, как процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к потребностям всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с ограниченными возможностями.

Важно отметить, что термин «инклюзия» сменил уже привычный термин «интеграция», суть которого в адаптации ребенка к требованиям системы. В данном контексте инклюзия в образовании является разновидностью интеграции, характеризующейся доступностью для всех детей при обязательной адаптации образования к потребностям «непохожих» детей. В инклюзивном образовании исключено любое неравенство, дискриминация детей через создание специальных образовательных условий, обеспечивающих равные отношения ко всем учащимся.

Вместе с тем, реализация такой гуманной инициативы как инклюзивное образование не может осуществляться через приказы руководства, что связано с непринятием таких реформ педагогами, зачастую, по причине неразвитых навыков, необходимых для обеспечения полноценного образовательного процесса в «инклюзивном» детском коллективе.

Международный и российский опыт реализации инклюзивного образования показал, что его успешность обусловлена, в первую очередь, сформированностью ключевой квалификации педагогов, метапредметной составляющей профессиональной педагогической деятельности – инклюзивной компетентностью [1; 4].

Е.Б. Юсупова рассматривает компетентность как индивидуально-психологическую особенность, а компетенцию как отчужденное, заданное социальное требование (норму) к образовательной подготовке человека, необходимое для продуктивной деятельности в определенной сфере. С позиции родовой и видовой сущности компетентность есть совокупность компетенций; с позиции «внешневнутренняя» обусловленность: компетенция – потенциал, компетентность – реализованная компетенция [6].

Таким образом, компетенция – это ресурс, накапливаемый за счет активности самого субъекта, определенная готовность к результативной деятельности и ответственность за полученные результаты. Компетентность же основана на сформированности и взаимосвязи мотивационных, поведенческих и когнитивных структурных компонентов личности.

И.Н. Хафизуллина определяет инклюзивную компетентность педагогов как интегративное личностное образование, детерминирующее результативность выполнения педагогических функций в условиях инклюзии по удовлетворению образовательных потребностей каждого учащегося, обеспечивая включенность «особого» ребенка в образовательную развивающую среду. Ключевые содержательные и операционные компетентности представляет собой структуру инклюзивной компетентности педагогов [5].

«Инклюзивная компетентность педагогов» как новый психолого-педагогический феномен требует дефиниций, выделения определенных критериев для адекватной диагностики, и определения уровней сформированности для оценки его качества.

Е.Б. Юсупова выделяет следующие критерии инклюзивной компетентности:

– мотивационный;

- когнитивный;
- рефлексивный;
- операционный.

Мотивационный критерий в виде мотивов, соответствующих целям и задачам инклюзивного образования, может быть определен через систему показателей:

- осознание значимости включения людей с ограниченными возможностями здоровья как в общество в целом, так и предоставления выбора им способа получения образования;
- глубину принятия, ценностного отношения и осознания гуманистического потенциала инклюзии, устойчивую направленность на внедрение инклюзии в общество;
- совокупность разнообразных мотивов, направленных на педагогическую деятельность в условиях инклюзивного образования;
- инклюзивное образование понимается как уникальное и эффективное пространство для социализации детей с ограниченными возможностями здоровья.

Когнитивный критерий заключается в способности решать задачи в условиях инклюзивного образования из педагогических оснований, владеть как общенаучными, так и психолого-педагогическими знаниями. Показатели сформированности когнитивного критерия следующие:

- наличие системы специальных психолого-педагогических, медико-социальных и методических знаний и опыта познавательной деятельности, необходимых для работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования;
- знание и понимание особенностей педагогической деятельности, образовательных технологий и методик для работы в условиях инклюзивного образования;
- знание и понимание проблем, особенностей развития детей с ограниченными возможностями здоровья, обучающихся вместе с нормально развивающимися сверстниками.

Рефлексивный критерий, как способность к рефлексии в условиях непрерывного инклюзивного образовательного процесса в соответствии с этапом педагогической деятельности, представлен через способности:

- анализировать собственный опыт реализации инклюзивного образования и профессионального педагогического сообщества;
- адекватно анализировать и оценивать результативность собственной профессиональной деятельности, оперативно реагировать и исправлять ошибки;
- удовлетворять потребность в самоактуализации, самореализации в профессиональном и личностном плане, повышая уровень своей инклюзивной компетентности.

Операционный критерий представляет собой опыт реализации конкретных педагогических задач, отработанных способов профессиональных действий в процессе инклюзивного образования.

Одним из психолого-педагогических механизмов формирования профессионально-педагогической компетентности (в том числе инклюзивной) может являться дополнительная профессиональная программа, направленная на профессионально-личностное развитие педагогов дополнительного образования, носящая системный, пролонгированный характер и базирующаяся на культуре интерактивного обучения.

Важно отметить, что формирование профессиональных знаний и умений представляет собой объективный аспект профессиональной подготовки специалиста, субъективной же составляющей являются профессионально-педагогические и личностные установки. Важно, чтобы процесс повышения квалификации специалистов был ориентирован как на обогащение знаниевого компонента подготовки, актуального для практической деятельности, так и развитие профессионального самосознания, ценностного компонента профессиональной педагогической позиции в отношении инновационных задач современной системы образования [2].

С этой целью была разработана дополнительная профессиональная программа «Инклюзивное дополнительное образование: «ПУТЬ ДОБРА», реализация которой состоялась на базе ДДТ «Октябрьский» г. Новосибирска.

Цель программы – формирование профессиональной компетентности педагогов дополнительного образования для работы в условиях инклюзии.

Для достижения поставленной цели, решались следующие задачи:

1. Сформировать ценностно-смысловое отношение к инклюзии как социокультурному проекту, и инклюзивному образованию как этапу гуманизации и развития образования в РФ.
2. Расширить представление о психолого-педагогических особенностях детей с ограниченными возможностями здоровья, включенных в массовый образовательный процесс.
3. Обогащить методическую компетентность педагогов дополнительного образования по проектированию индивидуального образовательного маршрута для детей с ОВЗ;
4. Развить толерантность педагогов в отношении детей с ОВЗ, через осознание и коррекцию деструктивных педагогических установок в отношении обучаемости детей с ОВЗ.

Примеры тем программы.

Тема 1. Инвалидность как многоаспектный феномен.

Целью вводного модуля является создание ситуации «иметь ограниченные возможности», что повышает сензитивность педагогов дополнительного образования к переживаниям людей с ограниченными возможностями.

На занятиях выполняются специальные упражнения-симуляции нарушений в развитии. Через обсуждение вопросов стереотипизации, формирования установок по отношению к людям с нарушениями развития и поведения, осуществляется рефлексия, осознание собственных мыслей и чувств педагогов.

Тема 4. Образовательные технологии обучения и воспитания инклюзивных коллективов детей (творческих объединений).

Образовательные технологии представляют собой планирование занятий, схемы поэтапного повышения сложности учебного материала, раздаточные материалы. В процессе занятия происходит систематизация, классификация образовательных технологий, сравнительный анализ с традиционными учебными материалами с/без использования технических или мультимедийных средств.

Тема 7. Инклюзивная компетентность педагога как профилактика эмоционального выгорания.

Тема направлена на осознание педагогами своего уровня сформированности инклюзивной компетентности, собственных эмоциональных переживаний и стресса, возникающего при обучении и воспитании детей «с особыми потребностями». В процессе занятия отрабатываются основные пути формирования эмоциональной устойчивости; разрабатывается индивидуальный эмоциональный профиль по профилактике стресса, переживаний, отработке профессиональных и личностных трудностей при работе с детьми с ОВЗ.

В целом, результативность дополнительной профессиональной программы (повышение квалификации) обеспечивается системностью, интенсивностью и интерактивностью взаимодействия опытных специалистов и педагога (педагогического коллектива).

Таким образом, для организации инклюзивного процесса в учреждениях системы дополнительного образования детей, необходимо подготовить педагогическое сообщество через систему непрерывного образования, создавая психолого-педагогические условия для погружения в «инклюзивную реальность», осознания личностных барьеров и рисков, обогащения ценностных оснований профессиональной педагогической деятельности в эпоху гуманизации образования и общества.

Библиографический список.

1. Арчакова Т.О. Инклюзия: задача для педагога [Режим доступа]. URL: <http://psyjournals.ru/articles/21274.shtml> (дата обращения 10.05.20)
2. Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. 2003. № 10. – С.8–14.
3. Лукьянова М.И. Развитие психолого-педагогической компетентности учителя: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Москва, 1996. – 18 с.
4. Суворов А.В. Инклюзивное образование и личностная инклюзия // Психологическая наука и образование. 2011. № 3. – С. 27–31.
5. Хафизуллина И.Н. К вопросу об инклюзивной компетентности учителя общеобразовательной школы // Сборник материалов XI международного семинара «Государственная политика по защите детства: теория и практика». Астрахань, 2007.
6. Юсупова Е.Б. Критерии сформированности ключевых компетенций у будущих социальных педагогов для работы в образовательных учреждениях инклюзивного типа // Теория и практика общественного развития. 2012. № 8. – С. 200–202.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МАКЕТОВ И МОДЕЛЕЙ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

Казанцева Галина Павловна.

Россия, г. Новосибирск, МКДОУ Детский сад № 158 комбинированного вида, учитель-дефектолог, gp-kazanceva@yandex.ru.

Константинова Светлана Александровна.

Россия, г. Новосибирск, МКДОУ Детский сад № 158 комбинированного вида, учитель-дефектолог, svet.constantinowa2017@yandex.ru.

Аннотация. В статье представлен опыт системы работы использования наглядного моделирования и игровых макетов с детьми с нарушением зрения. Авторы описывают цели и значение включения в коррекционную работу с детьми с проблемами зрения макетов, изготовленных руками педагогов.

Ключевые слова: макет, модель, моделирование, дети, нарушение зрения.

USE OF LAYOUTS AND MODELS IN CORRECTIVE WORK WITH VISUAL CHILDREN

Kazantseva Galina Pavlovna.

Russia, Novosibirsk, Municipal Budgetary Preschool Educational Establishment Kindergarten of a combined type №. 158, teacher-defectologist, gp-kazanceva@yandex.ru.

Konstantinova Svetlana Alexandrovna.

Russia, Novosibirsk, Municipal Budgetary Preschool Educational Establishment Kindergarten of a combined type №. 158, teacher-defectologist, svet.constantinowa2017@yandex.ru.

Abstract. Experience of the work system using visual modeling and game layouts with children with visual impairment are presented in the article. The authors describe the goals and significance of including in correctional work models with children with vision problems layouts made by teachers.

Key words: layout, model, modeling, children, visual impairment.

Накопление ребенком определенных знаний самостоятельно и под руководством взрослых способствует раскрытию его потенциала, успешной подготовки к обучению в школе, а позднее – к взрослой жизни. Дошкольный возраст уникален тем, что именно в этом периоде начинают закладываться элементы логического мышления, что влияет на весь дальнейший ход развития дошкольников.

Дети, которые посещают дошкольное учреждение, имеют различные нарушения зрения, что вызывает у них определенные трудности при

формировании правильных представлений о предметах и явлениях окружающего мира.

М.А. Компанцева в своей статье акцентирует внимание, что дети с нарушением зрения характеризуются тем, что у них:

- снижен уровень зрительного восприятия (полнота, целостность, точность, объем);
- затруднена оценка пространственных признаков (дети затрудняются в различении расстояния и места положения до предметов, путают понятия «влево» – «вправо»);
- снижен предметно-практический опыт (если ребенок плохо рассмотрел предмет, он для него нечеткий, размытый, он ему не интересен);
- снижена скорость усвоения информации (требуется больше времени для рассматривания предметов и картинок);
- наблюдаются нарушения познавательных процессов (восприятия, внимания, памяти, мышления) [2].

Исследования Н.Н. Подъякова, В.С. Мухиной, Л.А. Венгера доказали, что для расширения представлений о предметах и явлениях окружающего мира у детей дошкольного возраста наиболее эффективно использовать метод наглядного моделирования.

Моделирование – это наглядный практический метод обучения, заключающийся в том, что мышление, внимание, память и речь ребёнка развиваются с помощью специальных моделей, которые в наглядной и доступной форме воспроизводят скрытые свойства и связи того или иного объекта.

Модель – это обобщенный образ существенных свойств моделируемого объекта (план комнаты, план участка и т.д.) [5].

В основе данного метода, разработанного Л.А. Венгером, лежит принцип замещения: реальный предмет ребенок замещает другим предметом, его изображением, условным знаком [6].

В.С. Мухина в одном из разделов своей работы «Развитие мышления дошкольника» обосновывает теоретические аспекты овладения моделями детьми дошкольного возраста [3].

Метод наглядного моделирования позволяет педагогу удерживать познавательный интерес дошкольников. Именно познавательный интерес способствует активной мыслительной деятельности. Это особенно важно для дошкольников, имеющих нарушения зрительного анализатора, как одного из ведущих и самых важных в познании объектов и предметов окружающего, что делает возможным мыслительные задачи решать с преобладающей ролью внешних средств (опор), вследствие чего наглядный материал ими усваивается лучше вербального.

В этом помогает макетирование – творческая конструктивная деятельность детей в созданном специально игровом пространстве. По словам Н.Н. Подъякова, макеты – это модели, представляющие собой уменьшенные объекты [5].

Следовательно, основное назначение макетов и моделей – облегчить ребенку путь к познанию, открыть доступ к скрытым свойствам и качествам объектов.

Использование макетов и моделей в коррекционной работе позволяет решать задачи по развитию социально-бытовой ориентировки, зрительного восприятия, пространственной ориентировки, мелкой моторики, активизировать познавательные процессы внимания, памяти, мышления, речи, воображения. Включение игровых макетов в предметно-пространственную среду позволяет решать задачи основных образовательных областей: «Познавательное развитие», «Речевое развитие», «Социально-коммуникативное развитие», «Художественно-эстетическое развитие».

Ведущим приоритетным направлением деятельности ДООУ является обучение детей с нарушением зрения использовать макеты и модели. В связи с этим, были созданы руками педагогов различные макеты: «Север», «Юг», «Лес», «Скотный двор», «Группа», «Подводный мир» и другие, которые дают возможность расширить и систематизировать у данной категории детей знания о предметном и окружающем мире, повысить наблюдательность, развивать связную речь, моторику рук. Работа с макетами дает простор для творчества и фантазии детей, обеспечивая развитие их мышления.

На роли некоторых макетов и их использования в образовательно-развивающей деятельности остановимся более подробно.

– *«Детский сад»*. Способствует ознакомлению детей с конструкцией здания. Рассматривая макет, дети имеют возможность познакомиться не только с внешним видом здания, но и соотнести реальное расположение групповых комнат, участков с макетом. Дети учатся ориентироваться не только в помещениях детского сада, но и вокруг здания детского сада, на игровых площадках.

– *«Родной край»*. Помогает ознакомлению с природой Новосибирской области и с ее обитателями. Благодаря атрибутике макета дети имеют возможность познакомиться с богатством растительного и животного мира Сибири, его особенностями. Закладываются основы нравственно-экологической позиции, любви к родному краю, которые проявляются во взаимодействии с природным миром через сферу символических обобщений.

– *«Улицы города»*. Позволяет познакомиться с дорогой, движением на дороге, с правилами пешеходов, безопасным поведением на улице. Дети знакомятся с разными домами, расположением домов в городе, учатся различать и находить дома разной конструкции, разные по цвету, величине, этажности. Формируется культура поведения в различных ситуациях городского движения, развивается способность практически применять полученные знания в дорожно-транспортной среде.

– *«Наш огород»*. Осуществляет развитие представлений об огороде, о росте овощей в огороде на грядках. Идет освоение качественных характеристик овощей, дети соотносят их названия с внешним видом, учатся различать и находить овощи по форме, цвету, величине, пространственному расположению грядок. Кроме расширения и закрепления знаний по теме, воспитывается

уважение и бережное отношение к труду, его результатам, экологические ценности природы.

– *«Кабинет тифлопедагога»*. Обеспечивает формирование знаний о расположении мебели в кабинете, решает задачи по пространственному ориентированию. Дети учатся правильно называть расположение предметов, соотносить модели макета с реальными объектами, что позволяет становиться более активными и любознательными. Обогащается словарь детей специальными пространственными словами.

– *«Сельский двор»*. Развивает воображение, фантазии у детей. В игровой форме идет знакомство с обитателями сельского двора, расширяются знания о жизни домашних животных. Стимулируются познавательные действия, формируются способы и приемы восприятия объектов окружающего мира.

– *«Макет класса»*. Позволяет сформировать представления о классной комнате школы. На примере макета дети имеют возможность познакомиться с предметами класса, расположением парт, стульев, стола учителя. Дети учатся находить и словесно обозначать их расположение. Развивается зрительная память, наглядно-действенное и наглядно-образное мышление.

– *«Макет дерева»*. Обогащает знаниями об изменениях в природе, связанных с сезонными явлениями. Дети учатся различать листья разных деревьев по их форме, об изменениях цвета в разные времена года. Закрепляются навыки пространственной ориентировки, располагая прилетевших птиц в соответствии со временем года. Повышается эмоциональная отзывчивость, интерес к окружающему.

Таким образом, созданные макеты помогают в успешном усвоении детьми знаний о многообразии предметов и объектов окружающего мира, их связях и отношений между ними, сохранении и воспроизведении информации.

В коррекционной работе с детьми с нарушением зрения применяются различные виды моделей:

– предметные: воспроизводят конструкторские особенности, пропорции, взаимосвязь частей объектов. Это могут быть модели различных построек, экосистемы.

– предметно-схематические: отражают признаки, связи, отношения, представленные в виде предметов-макетов. Примером могут служить алгоритмы, последовательности действий (умывание, сервировка, уход за растениями).

– графические (графики, схемы): передают информацию графическим способом, условно-обобщенными признаками, связями, отношениями. В качестве примера является «Календарь природы и погоды», план группы, участка, кукольного уголка, маршрута путешествия.

При формировании социальной перцепции (восприятие человека человеком) наиболее широко используются как предметные модели, которые воспроизводят внешние особенности человека и помогают сформировать представление о его внешнем виде, так и графические, отражающие

существенные признаки человека, что помогает углубить и систематизировать знания детей.

Л.А. Венгер данный вид работы рекомендует проводить поэтапно, причем сначала последовательно знакомить не только с частями тела, лица, но и внешними особенностями глаз, губ, носа, волос и т.д. После усвоения этого материала, привлечь детей к составлению описательных рассказов о себе, детях группы, маме, о сотрудниках детского сада. По мнению автора в качестве условных заместителей (элементов модели) могут выступать геометрические фигуры, символические изображения, планы [1].

Б.П. Никитин [4] предлагает следующие этапы моделирования игры «Сложи узор»:

- 1 этап: знакомство с материалом, с узорами, которые можно выложить в коробке;
- 2 этап: моделирование по цветным расчлененным схемам заданных узоров методом наложения из 4 кубиков, далее – без наложения из 4, 9, 16 кубиков;
- 3 этап: моделирование из 4 кубиков по цветным нерасчлененным схемам;
- 4 этап: моделирование цветных узоров из 9, 16 кубиков по нерасчлененным схемам в порядке возрастания сложности;
- 5 этап: моделирование цветных узоров из 16 кубиков по нерасчлененным схемам с учетом скорости;
- 6 этап: моделирование новых заданий, придумывание своих узоров из различного числа кубиков.

Следовательно, благодаря наглядному моделированию дети учатся исследовать, сравнивать, составлять внутренний план умственных действий, совершенствовать речевые функции, формировать и высказывать суждения и умозаключения. Данный метод помогает ребенку зрительно представить абстрактные понятия, научиться работать с ними. В процессе деятельности с моделями дети имеют возможность обследовать и выделять характерные признаки объектов и процессов, которые недоступны им для восприятия. Это помогает формировать представления, осознавать ограниченно зрительно воспринимаемый материал. Использование символов облегчает и ускоряет процесс запоминания.

Данная технология наглядного моделирования обладает вариативностью, гибкостью, многофункциональностью, т.к. условности легко воспринимаются детьми и овладение внешними формами замещения и моделирования в виде условных обозначений, чертежей или схематичных рисунков ведет в дальнейшем к способности употреблять данные заместители и модели «в уме», решать задачи про себя во внутреннем плане.

При формировании навыков наглядного моделирования необходимо соблюдать следующую последовательность:

1. Усвоение материала увязывать с наблюдением за реальными объектами и явлениями, свойствами и отношениями в окружающей действительности.
2. Переводить усвоенный материал на знаково-символический язык, т.е. процесс замещения предметов схематическими образами.

На начальном этапе работы в качестве условных заместителей используются геометрические фигуры, которые своей формой и цветом напоминают замещающий предмет. Начиная с младшей группы, такая возможность есть у логических «Блоков Дьенеша». Дети используют в качестве моделей фигуры, разные по цвету, форме, величине. Примерные игры: «На что похоже?» (цвет, форма), «Найди по размеру». Педагог предлагает из множества предметов выбрать предметы по величине (большой или маленький квадраты). Для закрепления представлений об овощах дети выкладывают кружки разного цвета (помидор – красный, капуста – зеленый, репка – желтый). В игре «Из каких частей состоит предмет?» дети моделируют из фигур предметное изображение. В старшем возрасте используются «Палочки Кюизенера», где условными моделями являются цвет и длина палочек. Например, палочки одинаковой длины обозначают предметы, равные по длине. Цвет обозначает постоянство предмета.

Приведем примеры работы с макетами на коррекционных занятиях. Вместе с детьми нами был изготовлен макет «Наш огород». Дети, по показу педагогов, вылепили овощи и раскрасили по цвету. На одном занятии, дети «рассаживают» овощи на грядках, называя их. Дети запоминают названия овощей, отгадывают загадки, у них формируются представления о грядках, о росте овощей в огороде. Дети называют и запоминают постоянный цвет овощей, их форму. На последующих занятиях они моделируют геометрическими фигурами количество овощей на грядке, моделируют в цвете, что способствует закреплению сенсорных эталонов, счету и формированию пространственных отношений. В дальнейшем, используя данный макет, дети составляют схему.

Используя макет «Улицы города» дети знакомятся с правилами пешеходов и транспорта на дорогах города. Дошкольники учатся располагать пешеходов (на тротуаре, на переходе, около домов) и машинки на проезжей части; находить дома разной конструкции по словесной установке педагога. Примерные игры и упражнения с детьми: «Найди дома одинаковой высоты», «Найди одинаковые дома по цвету», «Найди пятиэтажный дом», «Найди самый длинный дом», «Найди самый широкий дом», «Опиши путь от дома в аптеку», «Как перейти улицу», «Правильно-неправильно» и т.д.

При ознакомлении с дорогой (тема «Транспорт») следующая проводится последовательная поэтапная работа:

- экскурсия к дороге: наблюдение за транспортом на дороге, уходящей вдаль, выделение размера транспорта на дороге, перспектива уходящей дороги;
- рассматривание дороги, уходящей вдаль (модель дороги представлена в кабинете учителя-дефектолога, на стене);
- моделирование дороги из полосок бумаги и предметных картинок;
- составление схемы-модели дороги.

Наиболее широко используются модели, планы и схемы на занятиях по ориентировке в пространстве. Предметно-схематические изображения дают возможность овладеть навыками ориентирования в пространстве, умениями использовать пространственные предлоги, составлять планы, различные схемы.

Проводятся игры: «Найди на модели», «Найди на схеме», «Что где стоит?», «Соотнеси с моделью», «Найди предмет по схеме». Аналогичные задания проводятся с детьми при моделировании кукольной комнаты, раздевалки группы, макета детского сада.

Приведем пример по ознакомлению детей с моделью кабинета тифлопедагога:

- первоначально дети обозначают расположение предметов относительно себя в реальном пространстве;
- рассматривают макет кабинета и обозначают пространственное расположение объектов;
- составляют модель кабинета, используя строительный материал;
- моделируют кабинет, используя геометрические фигуры;
- составляют схему данной модели.

При ознакомлении с временными понятиями используются различные модели: части суток, времена года, дни недели, модели часов. При ознакомлении с временами года и частями суток цвет является показателем времени (желтый – осень, белый – зима, зеленый – весна, красный – лето).

Для формирования у детей социально-бытовых и культурно-гигиенических навыков используются модели-алгоритмы умывания, одевания, сервировки стола, в которых раскрывается последовательность выполнения конкретного действия, что помогает ребенку с нарушением зрения лучше усвоить последовательность действий.

Особое место в работе с детьми с нарушением зрения занимает использование в качестве дидактического материала мнемотаблиц. Мнемотаблица – это схема, в которую заложена определенная информация [1]. Овладение приемами работы с мнемотаблицами значительно сокращает время обучения, решает задачи, направленные на развитие внимания, образного мышления, речевой функции.

Наглядное моделирование является хорошим средством и для развития мелкой моторики в процессе использования нетрадиционных техник аппликации: объемной аппликации из бумажных салфеток в технике скатывания; обрывной аппликации; аппликации из ватных дисков, из крупы, из ниток. Благодаря использованию данного метода дети в доступной и понятной форме получают информацию, как нужно выполнять то или иное действие.

Таким образом, использование в коррекционной работе макетов и моделей, метода наглядного моделирования положительно влияет на развитие детей с нарушением зрения в целом, формируется их познавательный интерес, повышается мотивационная активность.

Библиографический список.

1. Венгер Л.А. Развитие способности к наглядному пространственному моделированию // Дошкольное воспитание. 1982. №3. – С. 10–15.
2. Компанцева М.А. Моделирование развивающей предметно-пространственной среды для детей с нарушением зрения в группах

общеразвивающей направленности //Дошкольная педагогика. 2020. №2(157). – С. 44–46.

3. Мухина В.С. Психология: Учебное пособие для учащихся педагогических институтов. Москва: Просвещение, 1985. – 270 с.

4. Никитин Б.П. Ступеньки творчества или Развивающие игры. Москва: Просвещение, 1991. – 160 с.

5. Подъяков Н.Н. Мышление дошкольников. Москва: Педагогика, 1977. – 271 с.

6. Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания /под ред. Л.А. Венгера. Москва: Педагогика, 1986. – 224 с.

**ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА И ВОСПИТАТЕЛЯ
В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ДЕТСКО-ВЗРОСЛОГО ПРОЕКТА
«ИХ ИМЕНАМИ НАЗВАНЫ УЛИЦЫ НАШЕГО ГОРОДА»**

Касаткина Наталья Сергеевна.

Россия, г. Новосибирск, МКДОУ детский сад № 173, учитель-логопед, педагог психолог. Nat.casatckina@yandex.ru.

Констанц Наталья Валерьевна.

Россия, г. Новосибирск, МКДОУ детский сад № 173, воспитатель, natalyakonstanc@mail.ru.

Аннотация. В статье представлен опыт совместной работы учителя-логопеда и воспитателя на разновозрастной группе комбинированной направленности. Любой человек должен знать историю своего города, улиц и памятников. Эта информация должна переходить от старших членов семьи к младшим из поколения в поколение. Без знания истории своего города, трудно формировать у детей патриотические чувства и любовь к родному городу. Актуальность данной работы в том, что в своём проекте мы познакомим детей с именами тех, кто защищал нашу Родину в трудные годы войны, тех, кого мы не должны забывать. За период реализации проекта у детей формируется такое качество как уважение к старшим, закрепляются знания о подвигах героев, в честь которых названы улицы нашего города.

Ключевые слова: учитель-логопед, воспитатель, взаимодействие, патриотическое воспитание.

**INTERACTION BETWEEN A SPEECH THERAPIST AND A TEACHER
IN THE FRAMEWORK OF A CHILD-ADULT PROJECT
«THE STREETS OF JUR CITY STREETS ARE NAMED AFTER THEM»**

Kasatkina Natalya Sergeevna.

Russia, Novosibirsk, Municipal Budgetary Preschool Educational Establishment kindergarten № 173, teacher-speech therapist, nat.casatckina@yandex.ru.

Konstanz Natalia Valerievna.

Russia, Novosibirsk, Municipal Budgetary Preschool Educational Establishment kindergarten № 173, educator, natalyakonstanc@mail.ru.

Abstract. The joint work experience of a speech therapist and a teacher in a multi-age combined orientation group are presented in the article. Anyone should know the history of their city, streets and monuments. This information should be passed from older family members to younger ones from generation to generation. Without knowledge of your city history, it is difficult to form children's Patriotic feelings and love for their Motherland. The relevance of this work is that we will introduce children to the names of those who defended our Homeland during the

difficult years of the war, those whom we should not forget in our project. During the implementation of the project, children develop such a quality as respect for their elders, and gain knowledge about the exploits of heroes, after whom the streets of our city are named.

Keyword: teacher-speech therapist, educator, interaction, Patriotic education.

Сегодня в детский сад приходит много детей с нарушением речи, у которых, кроме этой проблемы, имеются трудности в формировании высших психических функций, у них часто встречается неустойчивое эмоциональное поведение, они редко принимают участие в играх с детьми, потому что не понимают правил. Всё это сказывается на гармоничном развитии личности ребёнка и требует от педагогов комплексного подхода к коррекционно-воспитательному процессу: координации действий воспитателей, специалистов ДОУ и родителей воспитанников; интеграции содержания всех пяти образовательных областей, использование разных видов и форм детской и совместной взросло-детской деятельности.

Использование технологии проектной деятельности, как одной из самых оптимальных форм взаимодействия учителя-логопеда, воспитателей, родителей и воспитанников даёт хорошие результаты в разностороннем развитии дошкольников.

Одним из основных направлений в дошкольном образовании является воспитание патриотизма. Патриотизм – это любовь и привязанность к Родине [1].

В наши дни дети не владеют достаточной информацией о родном городе. Не имея достаточного количества знаний, трудно сформировать уважительное отношение к малой Родине.

Совместная деятельность воспитателя и учителя-логопеда, сотрудничество взрослых и детей при сохранении индивидуальности каждого участника проекта является важным условием для реализации цели данного проекта. А именно, формировании у детей с нарушением речи знаний о людях и их подвигах в годы Великой Отечественной войны, в честь которых названы улицы города Новосибирска, через взаимодействие педагогов и дошкольников и реализацию задач детско-родительского проекта «Их именами названы улицы нашего города».

Слаженные действия воспитателя и учителя-логопеда помогают детям в ходе реализации проекта знакомиться с героическим прошлым своих земляков, проявляя себя, раскрывая свои способности, реализуя познавательные потребности, активно используя речь, тем самым развивая коммуникативно-речевые навыки, что позволяет успешно адаптироваться в обществе детей без речевых нарушений. Учитывая индивидуальные особенности каждого ребенка с патологией речи, специалисты намечают единый комплекс совместной коррекционно-педагогической работы, направленной на реализацию конкретных индивидуальных задач, среди которых нравственно-патриотическое воспитание детей выступают одними из приоритетных в настоящее время в ДОУ.

Обоснование актуальности проекта.

Проект создан с целью осуществления тесного взаимодействия учителя-логопеда и воспитателя группы комбинированной направленности в реализации задач детско-взрослого проекта «Их именами названы улицы нашего города» как инновационного и перспективного, способствующего всестороннему развитию личности ребенка с нарушением речи, формированию у него начал патриотических чувств и коррекции речевых нарушений, предоставляющего широкие возможности для сотрудничества взрослых и детей дошкольного возраста.

В результате реализации проекта, комплексно решая поставленные задачи, мы использовали технологию повышения познавательной активности дошкольников, развитие способностей к сотрудничеству взрослых и детей.

Эффективность сотрудничества и преемственности в совместной деятельности всех специалистов организации проявляются в успешном преодолении различных речевых и психических нарушений у дошкольников благодаря созданным условиям, едином коррекционно-образовательном пространстве и предметно-развивающей среде [11].

В проекте представлен план взаимодействия между воспитателем и учителем-логопедом, план совместной деятельности педагогов с детьми и их родителями, план организации развивающей предметно-пространственной среды.

Постановка проблемы.

Проблема, на решение которой направлен проект, заключается в поиске новых форм и методов работы с детьми, имеющими речевые нарушения, через скоординированную работу учителя-логопеда и воспитателя в условиях реализации коррекционно-воспитательных и общеобразовательных задач детско-родительского проекта по нравственно-патриотическому воспитанию.

Практика показывает, что проектная деятельность в настоящее время является перспективной формой работы. Содержит в себе большие потенциальные возможности и способствует качественным изменениям в познавательном и социальном развитии дошкольников, в группах для детей с нарушением речи и в развитии их речевых способностей. Использование данной технологии в совместной работе учителя-логопеда и воспитателя приводит к положительной динамике речемыслительной деятельности у дошкольников, обеспечивает условия для формирования гармонично развитой личности [2; 7].

Создание условий для развития детей с нарушением речи – проблема как наиважнейшая задача дошкольного образовательного учреждения решается только в тесном взаимодействии педагогов и родителей, что позволяет решать её через детскую проектную деятельность. Детский проект как особый вид деятельности, основанный на интересе дошкольников, способствует формированию самостоятельной, познавательной, целесообразной деятельности детей, которая, практически всегда, сопровождается речью. При условии последовательной и систематической взаимосвязи друг с другом воспитатель и учитель-логопед педагогически грамотно стимулируют данную

деятельность детей. Воспитание гражданина и патриота своей страны является одним из приоритетных направлений деятельности детского сада, и эта задача касается всех дошкольников без исключения, независимо от их особенностей в развитии. Создание модели взаимодействия воспитателя и учителя-логопеда в реализации задач детского тематического проекта – необходимое условие в работе с детьми с нарушением речи.

Цель проекта: формирование у детей с нарушением речи знаний о людях и их подвигах в годы Великой Отечественной войны, в честь которых названы улицы города Новосибирска, через взаимодействие педагогов и дошкольников в реализации задач детско-взрослого проекта «Их именами названы улицы нашего города».

Задачи проекта:

Обучающие:

- формировать знания детей об улицах, памятниках Октябрьского района, названных в честь земляков-героев;
- расширить знания детей о подвиге земляков в Великой Отечественной войне;
- пополнить словарный запас детей по теме проекта.

Развивающие:

- развивать у дошкольников желание добывать знания, желание к изучению истории родного города;
- развивать речь детей, расширять словарный запас, активизировать словарь по теме «Их именами названы улицы нашего города».

Воспитательные:

- воспитывать у детей любовь и чувство гордости к героям павшим за нашу родину; уважение к ветеранам ВОВ, их подвигам, к людям старшего поколения.

Организация проведения проекта: осуществляется во всех видах деятельности с детьми комбинированной группы во время работы учителя-логопеда и воспитателя.

Вид проекта: социально-ориентированный.

Участники: дети старшей – подготовительной группы, учитель-логопед, воспитатель, родители.

Продолжительность проекта: проект рассчитан на январь – март 2020 года в рамках подготовки к районному фестивалю детских тематических проектов «Помним о прошлом, живём настоящим, думаем о будущем».

Ресурсное обеспечение проекта представлено в таблице 1, функционал участников проекта – в таблице 2.

Таблица 1.

Ресурсное обеспечение проекта

| Направление | Материал, атрибуты |
|---|---|
| Техническое оснащение | Звуковоспроизводящая аппаратура: музыкальный центр, проектор, ноутбук. Материал для воспроизведения: аудиотека, видеотека, мультимедийные презентации. |
| Методическое оснащение | Алешина Н.В. Патриотическое воспитание дошкольников. Маханева М.Д. Нравственно-патриотическое воспитание дошкольников. Методическое пособие. ООП (на основе Программы «Детство»). Рекомендации для воспитателей по реализации задач проекта, разработанные в ДОО. Нищева Н.В. Примерна адаптированная программа коррекционно-развивающей работы в группе комбинированной направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет». |
| Оборудование для коллективной самостоятельной творческой деятельности детей | Картины по теме детского проекта. Наглядно-дидактические пособия, альбомы, игры. Материалы и оборудование для изобразительной деятельности. Реквизит и костюмы для организации праздников. Альбомы с иллюстрациями «Священная война» и портретами Героев Великой Отечественной войны. Подбор детской художественной литературы. Видеофильмы и презентации по теме «История моей Родины». |
| Кадровое обеспечение | Учитель-логопед, воспитатели, родители. |

Таблица 2.

Функционал участников проекта

| Участники проекта | Функции |
|--|---|
| Воспитатели | Стимулирование и мотивация детей к познавательной деятельности, а также организация и участие в сотрудничестве с учителем-логопедом и родителями в совместных взросло-детских мероприятиях, направленных на реализацию задач проекта «Их именами названы улицы нашего города» |
| Учитель-логопед | Обеспечение процесса реализации детского проекта материалами по развитию речи детей |
| Родители | Участие в коллективных формах деятельности с детьми в рамках детского проекта |
| Сотрудники библиотеки им. Бориса Богаткова, Мультимедийного исторического парка «Россия моя история» | Организация экскурсий по теме «Этих дней не смолкнет слава» |

Этапы реализации проекта

1. Подготовительный этап

Выбор темы проекта

В ходе беседы с детьми выяснилось, что многие из детей не знают названия улиц города, в котором они живут. И тем более в честь кого, и каких подвигов названы улицы родного города.

Наблюдая за детьми, было обращено внимание, что они с большим интересом рассматривают открытки, фотографии о родном городе. Таким образом, у детей проявлен интерес к истории названия улиц, памятников города, в котором они живут.

Для удовлетворения интереса детей было решено применить проектный метод. Совместно с детьми были определены интересы внутри темы и намечены предполагаемые источники информации с использованием модели «Трех вопросов»: Что мы знаем? Что хотим узнать? Как найти ответ? (табл. 3)

Таблица 3.

Использование модели «Трех вопросов»

| «Что вы знаете о Великой Отечественной войне. Какие улицы в Новосибирске названы именами героев войны?» | «Что бы вы хотели ещё узнать?» | «Где можно найти ответы на наши вопросы?» |
|---|---|--|
| Ответы детей: | Ответы детей: | Ответы детей на вопрос воспитателя |
| – Наша страна воевала с фашистами. – Погибло очень много людей. – Наши солдаты были очень храбрыми и сильными, поэтому победили. – Война шла 4 года по всей стране. – Много людей совершали подвиги и погибали. Они стали героями войны. – В Новосибирске есть улицы имени Бориса Богаткова, Покрышкина, Гаранина, Ватутина. | – Сколько улиц в городе с именами героев? – Сколько таких улиц в нашем районе? – Какие подвиги совершали эти герои? | – Из книг – Из рассказов воспитателей и родителей – Из кинофильмов – Из картин и фотографий – Из рассказов участников войны – Из экскурсий в музеи боевой славы – Из экскурсий к памятникам героев войны |

В ходе бесед воспитателя с детьми и родителями были определены продукты проекта:

- Альбом «Улицы города, носящие имена героев»,
- Изготовление макета «Улица, на которой я живу»,
- Изготовление карты Октябрьский район с улицами, носящими имена героев,
- Лэпбук по теме «Их именами названы улицы нашего города» – главный продукт проекта.

2. Основной этап

Таблица 4.

План совместной взросло-детской деятельности

| № п/п | Содержание |
|-------|--|
| 1 | Проведение цикла познавательных занятий и бесед на тему «Улицы, носящие имена сибиряков-героев?» |
| 2 | Видео-презентация «Героические подвиги людей в годы войны» |
| 3 | Сбор и рассматривание открыток, фотографий по теме проекта |
| 4 | Оформление альбома «Награды Родины» |
| 5 | Составление творческих рассказов «Мой Октябрьский район» |
| 6 | Экскурсия в музей боевой славы в школе № 202 |
| 7 | Экскурсии к памятникам героям ВОВ в Октябрьском районе |
| 8 | Изготовление дидактической игры «Путешествие по району» |
| 9 | Оформление детской библиотечки «Великая Отечественная война» |
| 10 | Участие в выставке рисунков «Салют, Победа!» |
| 11 | Изготовление макета «Улица, на которой я живу» |
| 12 | Разучивание стихов о ВОВ, участие в конкурсе юных чтецов в ДООУ |
| 13 | Конструирование: создание макетов памятников. |
| 14 | Игра-викторина с родителями «Знаете ли вы Октябрьский район?» |
| 15 | Оформление фотовыставки «Как служили наши деды» |
| 16 | Оформление мини-центра «Гордимся их именами» |

Таблица 5.

План работы по взаимодействию педагогов ДООУ с семьями воспитанников

| № п/п | Содержание |
|-------|---|
| 1 | Родительское собрание «Воспитание гражданина и патриота в условиях ДООУ и в семье» |
| 2 | Консультация «Роль детского проекта в общем развитии и развитии речи дошкольников с нарушением речи» |
| 3 | Рекомендации: – «Развитие речи ребёнка через различные формы сотрудничества родителей и детей в рамках реализации детского проекта», – «Патриотическое воспитание дошкольника через памятные реликвии семьи и фотографии родных, участвующих в ВОВ» |
| 4 | Сбор информации и других материалов для реализации детского проекта |
| 5 | Подготовка и участие родителей в проведении экскурсий, социальных акций и коллективных мероприятий в рамках детского проекта |
| 6 | Участие родителей в оформлении уголка боевой славы «Помним их имена» |
| 7 | Совместное с детьми составление рассказов о членах семьи, участвующих в Великой Отечественной войне |
| 8 | Участие в работе творческих мастерских по созданию конечного продукта проекта (продуктивно-творческая деятельность) |
| 9 | Подготовка и участие родителей в презентации детского проекта «Улицы, носящие имена сибиряков-героев» |

Предметно-пространственная среда.

В организации развивающей предметно-пространственной среды для реализации задач детского тематического проекта принимают участие все его

участники, а ответственным за её структуру и содержание является воспитатель.

В каждом центре активности подобраны материалы, оборудование, игры, реквизиты и т.д. для самостоятельной деятельности детей и совместной деятельности со взрослыми, с соблюдением следующего правила – всё должно выполняться по отношению к детям информационную, познавательно-исследовательскую, стимулирующую, развивающую функции по нравственно-патриотическому воспитанию дошкольников и способствовать активизации речи детей в соответствии с их возрастом и возможностями.

Для реализации задач проекта «Их именами названы улицы нашего города» в группе подобраны следующие материалы и оборудование:

- альбомы на темы: «Книга памяти», «Боевые награды защитников Отечества», «Бессмертный полк», «Улицы района с именами героев ВОВ»;
- план и карта города Новосибирска и Октябрьского района;
- настольно-печатные игры по теме детского проекта;
- уголок творческой деятельности по образцам и по своему замыслу (рисование, аппликация, лепка, конструирование);
- детская библиотека с книгами о Великой Отечественной войне и её героях;
- центры сюжетно-ролевых игр: «Экскурсия в музей военной техники», «Военные моряки», «Пограничники»;
- видеотека с фильмами и презентациями по патриотическому воспитанию дошкольников;
- постоянно действующий стенд для выставок детско-взрослых творческих работ по теме проекта;
- уголок боевой славы «Помним их имена» как результат реализации познавательно-исследовательской и творческой деятельности участников проекта.

3. *Заключительный этап*

Результаты реализации проекта.

- Оформлен мини-центр «Наш Октябрьский район (карта и фотографии Октябрьского района графическая схема микрорайона).
- Созданы: макет «Улица, на которой я живу», коллаж детского художественного творчества «Мой район», альбом «Земляки герои».
- Оформлена тематическая выставка детской художественной литературы о Великой Отечественной войне.
- Создана книга памяти о героях, имена которых носят улицы Октябрьского района.

Прогнозируемые конечные результаты деятельности.

Ожидаемые результаты соответствуют поставленной цели проекта: взаимодействие воспитателя и учителя-логопеда как условие эффективной реализации задач детского проекта «Их именами названы улицы нашего города».

Это предполагает следующее:

- приобретение детьми знаний о жизни героев, именами которых названы улицы города;
- повышение уровня сформированности нравственно-патриотических чувств дошкольников;
- обогащение словарного запаса, развитие связной речи, монологической и диалогической речи;
- освоение умений коллективного речевого взаимодействия при выполнении плана детского тематического проекта;
- сплочение детского коллектива в разного вида совместной деятельности: сбор информации, подготовка и проведение выставок, праздников и конкурсов; творческая и продуктивно-творческая деятельность.

Практическая значимость проекта.

1. Обогащение опыта работы по взаимодействию воспитателей и специалистов ДОО в реализации задач детских тематических проектов.
2. Накопление методических материалов по повышению профессиональной компетентности педагогов ДОО через использование новых технологий в дошкольном образовании.
3. Активизация работы по подготовке и проведению презентаций проектов детьми с нарушением речи, одной из целей которых является адекватное общение дошкольников с окружающими людьми при демонстрации итогов своей деятельности.
4. Оснащение развивающей предметно-пространственной среды группы, направленной на ознакомление детей с героическим прошлым своей малой родины и на активизацию речевой деятельности дошкольников с нарушением речи.

Критерии оценки и показатели эффективности реализации проекта.

- полученные результаты соответствуют ожидаемым при наименьших затратах ресурсов;
- произошли инновационные изменения в организации воспитательно-образовательного процесса по нравственно-патриотическому воспитанию дошкольников;
- педагогический опыт может быть интересен коллегам детских садов района;
- растет мотивация воспитателей и специалистов ДОО к совместной деятельности по реализации задач детских тематических проектов как инновационной педагогической технологии.

Мониторинг осуществляется по следующим направлениям:

- качество взаимодействия воспитателя и учителя-логопеда в процессе реализации детского тематического проекта;
- качество участия родителей в реализации задач проекта;
- качество организации предметно-пространственной развивающей среды;
- степень освоения детьми новой информации в ходе реализации проекта, проявление интереса к предлагаемым видам и формам деятельности, результаты творческой и продуктивно-творческой деятельности дошкольников.

Методы мониторинга:

- для взрослых участников проекта: формализованные методы (самоанализ педагогов, анкеты родителей, анализ старшего воспитателя по итогам контроля реализации задач проекта);
- для детей: неформализованные (наблюдение, беседы, анализ продуктов детской деятельности).

Библиографический список.

1. Алешина Н.В. Патриотическое воспитание дошкольников Москва: ЦГЛ, 2004. – 252 с.
2. Байрамова Э.Э. Социализация дошкольников посредством проектной деятельности //Исследовательская работа школьников. 2009. № 3. – С. 40-41.
3. Владимирова Т. Проектная деятельность детей старшего дошкольного возраста //Учитель. 2009. № 6. – С. 32–33.
4. Гаркуша Ю.Ф. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи /под ред. Ю.Ф. Гаркуши. Москва: Секачев В.Ю.; ТЦ «Сфера»; НИИ Школьных технологий, 2008. – 128 с.
5. Громов А.С. Улицы Вам расскажут... Новосибирск: Западно-Сибирское книжное издательство, 2003.
6. Детство. Примерная образовательная программа дошкольного образования /Т.И. Бабаева, А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцева и др. Санкт-Петербург: ООО Издательство «Детство-Пресс»; Издательство РГПУ им. А.И. Герцена, 2014. – 321 с.
7. Кадола Е.В. Использование метода проектов в работе с детьми дошкольного возраста //Вестник Омского университета. 2009. № 3. – С. 258–260.
8. Комратова Н.Г., Грибова Л.Ф. Патриотическое воспитание детей 6-7 лет: методическое пособие. Москва: ТЦ «Сфера», 2007. – 207 с.
9. Казаков А.П., Шорыгина Т.А. Детям о великой победе! Москва: Издательство «ГНОМ», 2011. – 48 с.
10. Карпова С.И., Мамаева В.В. Развитие речи и познавательных способностей дошкольников 6-7 лет. Москва; Санкт-Петербург: Речь, 2019. – 143 с.
11. Одинокова Н.А. Педагогическое взаимодействие и сотрудничество специалистов в системе инклюзивного образования детей с особыми образовательными потребностями //Детство, открытое миру: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. Омск: ФГБОУ ВО «ОГПУ», 2017. – С. 181–185.

РЕАБИЛИТАЦИОННО-ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В РЕШЕНИИ ПРОБЛЕМ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ И ЕГО СЕМЬИ

Качаева Людмила Фёдоровна.

Россия, г. Прокопьевск, Кемеровская область, ГБУ «Прокопьевский реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями «Радуга», музыкальный руководитель, nastyak2010@mail.ru.

Аннотация. В статье представлен опыт работы музыкального руководителя с детьми с ограниченными возможностями по музыкальному воспитанию с включением в свою деятельность реабилитационно-воспитательных технологий: музыкально-дидактических, логоритмических, коммуникативных игр, психогимнастики.

Ключевые слова: семья, музыкально-ритмические движения, дидактические игры, логоритмические игры, психогимнастика.

REHABILITATION AND EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN SOLVING THE PROBLEMS OF A CHILD WITH DISABILITIES AND HIS FAMILY

Kachaeva Lyudmila Fedorovna.

Russia, Prokopyevsk, Kemerovo region, SBE «Prokopyevsk rehabilitation center for children and adolescents with disabilities «Raduga»», music director, nastyak2010@mail.ru.

Abstract. Experience of a music Director working with children with disabilities in musical classes with the inclusion of rehabilitation and educational technologies in their activities: musical-didactic, logorhythmic, communicative games, psychogymnastics are presented in the article.

Keywords: family, musical and rhythmic movements, didactic games, logorhythmic games, psychogymnastics.

Музыка – как сказочная вода: она может быть живой или мертвой. Она способна вдохновлять на подвиги и побуждать к размышлениям, поднимать кровяное давление и вызывать депрессию. С помощью музыки можно передавать свое эмоциональное состояние, улучшать рост растений, создавать свою философию и даже лечить детей с ДЦП [10].

В 80-х годах доктор педагогических наук Е.Ф. Архипова разработала методику специального образования детей с ДЦП, начиная с рождения. В своих рекомендациях обосновала ценность как можно более раннего начала работы с детьми с ДЦП.

Практический опыт работы музыкальным руководителем в центре реабилитации для детей с ограниченными возможностями в течение 11 лет

позволяет утверждать, что музыкальное воспитание является составной частью учебно-воспитательного процесса и в комплексе с другими видами воспитания решает образовательные, воспитательные, коррекционно-развивающие и лечебно-компенсаторные задачи. Целью работы по данному направлению является оказание ранней коррекционно-педагогической помощи детям-инвалидам, обеспечение их ранней социальной адаптации и развитие позитивного отношения к жизни через музыку.

Необходимо акцентировать внимание на решении следующих задач:

- приближение физической активности тяжелобольных детей к нормам здоровых детей своей возрастной группы;
- стимулировании функций ослабленных мышц к повышению двигательной активности;
- совершенствованию дыхательной функции за счет выполнения дыхательной гимнастики, пения, музыкально-ритмических движений и игры на духовых инструментах;
- научение чувству ритма за счет игры на музыкальных инструментах, дидактических игр;
- развитие двигательной координации;
- развитие положительного эмоционального отклика на сотрудничество в процессе музыкальной деятельности.

Благодаря использованию в работе традиционных воспитательно-реабилитационных и здоровьесберегающих технологий, таких как: дидактические, логоритмические, коммуникативные игры, более активно решаются проблемы ребенка и его семьи.

Одним из важнейших средств развития музыкальных способностей детей с ограниченными возможностями являются музыкально-дидактические игры. Известно, что в ведущей для дошкольников игровой форме, их способности, несомненно, развиваются намного эффективнее и с большей отдачей от детей. Данный универсальный метод позволяет создать условия для развития у детей музыкальных способностей, в доступной форме сформировать основы музыкальной грамоты, привить интерес и любовь к музыке.

Технология использования логоритмических игр находит широкое применение на логоритмических занятиях. Сочетание слова, движения и музыки способствует коррекции, возможному преодолению речевых нарушений у детей. Традиционно используются чистоговорки для автоматизации и дифференциации звуков, песни, стихи, сопровождаемые движением рук, для развития плавности и выразительности речи, речевого слуха и речевой памяти; пальчиковая гимнастика для развития тонких движений пальцев рук; упражнения на развитие мимических мышц и эмоциональной сферы, общей моторики для мышечно-двигательного и координационного тренинга. Большое внимание уделяется фонетическим упражнениям по методу В. Емельянова для укрепления гортани и привития навыков речевого дыхания. Музыкальные игры способствуют развитию речи, внимания, воображения, ассоциативно-образного мышления; снятию эмоционального и физического напряжения, релаксации; умению

ориентироваться в пространстве.

Практический опыт показывает, что наиболее эффективный путь решения логопедических проблем – это обыгрывание с детьми стихов, речевок, потешек в сочетании с движением и музыкой. Среди всего многообразного материала, который одновременно и развивает и развлекает, особое место занимают коммуникативные танцы-игры. И если следовать формуле, что «*Учиться надо весело...*», то лучшего вида деятельности с детьми не придумаешь.

А.И. Буренина отмечает, что используются танцы с несложными движениями, включающие элементы невербального общения с игровыми задачами. Движения и фигуры очень просты, доступны для исполнения детьми. В несложных, но веселых и подвижных танцах-играх они получают радость от самого процесса движения под музыку от того, что у них все получается, от возможности себя выразить, проявить. Все это дает существенный эффект в коррекции развития детей с ограниченными возможностями [3].

По мнению Л.В. Гаврючиной, на развитие эмоциональной выразительности речи детей и их двигательной активности эффективно влияют музыкально-ритмические занятия с применением здоровьесберегающих технологий. Планируются они с пользой для здоровья ребенка, сочетая музыкальность ребенка с традиционными видами музыкальной деятельности для развития творческих способностей. Речевые и музыкальные игры, хороводы развивают музыкальный слух. Валеологическая распевка с упражнениями формируют правильную осанку. Самомассаж, фонопедические упражнения повышают защитные свойства верхних дыхательных путей и всего организма, нормализуют вегетососудистый тонус, деятельность вестибулярного аппарата и эндокринных желез. Психогимнастика, элементы пассивной музыкотерапии снижают напряжение и раздражительность, головную и мышечную боль, восстанавливают спокойное дыхание [5].

Занятия традиционно начинаются с жизнеутверждающей валеологической песни-распевки, дающей позитивный настрой детям на весь день. Слушание музыки и разучивание текстов песни перемежается с игровым массажем, самомассажем или пальчиковой игрой, пассивной музыкотерапией. Перед пением песен с детьми проводится дыхательная, артикуляционная гимнастика, фонопедические и оздоровительные упражнения для горла и голосовых связок с целью профилактики простудных заболеваний. Речевые игры сопровождаются музыкально-ритмическими движениями, игрой на детских музыкальных инструментах, а танцевальные импровизации совмещаются с музыкотерапией.

Предлагаемые оздоровительные игры и упражнения, спортивные праздники и спортивные фестивали («Путешествие в страну Неболейку», «Летние и зимние Олимпийские игры») приносят детям радость, способствуют сохранению и укреплению здоровья детей, улучшают благополучие ребенка.

С целью повышения музыкальной компетентности родителей разработан проект семейный клуб «Золотой ключик». В основу проекта легли следующие принципы:

– единое понимание педагогами и родителями целей и задач музыкального

развития и воспитания детей;

- уважение, помощь и доверие к ребенку, как со стороны педагога, так и со стороны родителей;
- обеспечение в оказании помощи каждому родителю в развитии их детей, возможности оценивания уровня предоставляемых услуг.

Каждому родителю предоставляется возможность не только посетить, но и самому поучаствовать в празднике, музыкальном занятии, понаблюдать за своим ребенком, как он играет пальчиками, с каким усердием делает массаж, общается со сверстниками. Понятно, что вдвойне полезным для ребенка будет повторение разученных игр дома, вместе с мамой и папой. Родителям объясняют актуальность и значимость музыкального воспитания для детей с ограничениями здоровья, о воспитании духовности, что это «ключик» к внутреннему миру ребенка, его творческого потенциала.

Кропотливо, с большим уважением к личности ребенка, вместе с педагогами и специалистами реабилитационного Центра выявляются особенности детского таланта. Установление партнерских отношений позволяет сохранить задатки и природную одаренность детей. Роль педагога – заметить «золотые зернышки», создать условия для дальнейшего развития, дать рекомендации родителям для обучения в музыкальных образовательных учреждениях.

Именно сегодня, как никогда, важно понимание особой педагогической миссии, которую несут все работники Центра. И миссия эта заключается в поддержке здоровья и решении проблем ребенка и его семьи, в бережном сопровождении детей в сложной и непредсказуемой жизни, в создании теплой, комфортной среды, где каждый ребенок чувствует, что его любят и принимают таким, каков он есть.

Проводимая на протяжении ряда лет целенаправленная и систематическая коррекционная работа дала положительные результаты: у детей повысился уровень развития психических процессов; проявилась речевая, коммуникативная и игровая активность; умение регулировать свое поведение; достигнут определенный уровень эмоциональной устойчивости, способности самовыражения в процессе музыкальной деятельности; сформированы представления об окружающем мире; усвоены навыки культурного поведения в процессе группового общения с детьми и взрослыми. Это говорит о том, что главным условием эффективности музыкально-коррекционного процесса является готовность педагога-музыканта к творческому сотрудничеству с детьми, родителями, другими специалистами Центра и тогда в полной мере реализуется его компетентность, профессионально-личностная ориентация на достижение программных целей и результатов.

Библиографический список.

1. Арефьева А.А. Разбудим голосок. Москва: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 1994. – 47 с.
2. Боромыкова О.С. Песенки и потешки с движениями для развития речи. Новосибирск: Литера, 2009. – 32 с.
3. Буренина А.И. Ритмическая мозаика. Санкт-Петербург: ЛОИРО, 2000. –

220 с.

4. Волкова Т.А. Логопедическая ритмика. Москва: ВЛАДОС, 2002. – 272 с.
5. Гаврючина Л.В. Здоровьесберегающие технологии в ДОУ. Москва: ТЦ Сфера, 2008. – 160 с.
6. Котышева Е.Н. Музыкальная коррекция с ограниченными возможностями. Санкт-Петербург: Речь, 2010. – 112 с.
7. Медведева Е.А., Комиссарова Л.Н., Шашкина Г.Р., Сергеева О.Л. Музыкальное воспитание детей с проблемами развития и коррекционная ритмика: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений /под ред. Е.А. Медведевой. Москва: Академия, 2002. – 224 с.
8. Сауко Т.Н. Буренина А.И. Топ-хлоп малыши! Программа музыкально-ритмического воспитания детей 2-3 лет. Санкт-Петербург: Ленинградский областной институт развития образования, 2001. – 120 с.
9. Стребелева Е.А. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста. Москва: Просвещение, 2009. – 164 с.
10. Хисматулов Я.Т. Влияние музыки на эмоциональное самочувствие дошкольников [Электронный ресурс]. URL: <https://pandia.ru/text/81/013/35122.php>
11. Чистякова М.И. Психогимнастика /под ред. М.И. Буянова. Москва: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. – 160 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА И ФАКТОРЫ ИХ УСПЕШНОГО ОБУЧЕНИЯ

Ковина Мария Владиславовна.

Россия, г. Санкт-Петербург, Государственное бюджетное учреждение Ленинградской области «Центр досуговых, оздоровительных и учебных программ «Молодежный», психолог отдела молодежных программ, mkov.rek@gmail.com

Аннотация. В статье приводятся результаты исследования психологических особенностей детей младшего школьного возраста и факторов их успешного обучения. Показано, что взаимосвязи между успешностью обучения и такими характеристиками как: общий уровень самооценки, уровень мотивации, уровень интеллекта и уровень нейротизма существует и имеют свои особенные черты.

Ключевые слова: дети младшего школьного возраста, психологические особенности, успешность обучения, динамика возрастного развития.

PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN AND FACTORS OF THEIR SUCCESSFUL LEARNING

Kovina Maria Vladislavovna.

Rossiya, Saint Petersburg, State Budgetary Institution of the Leningrad region «Center for leisure, health and educational programs «Molodezhny», Psychologist of the Department of youth programs, mkov.rek@gmail.com.

Abstract. The study results of the psychological characteristics of primary school children and factors of their successful learning are presented in the article. It is shown that the relationship between learning success and such characteristics as: general level of self-esteem, level of motivation, level of intelligence and level of neuroticism have their own special features.

Keywords: primary school children, psychological characteristics, learning success, age-related development dynamics.

Младший школьный возраст – это особый период в жизни ребенка, в котором происходит развитие психики на основе ведущего вида деятельности – учения. А.Н. Леонтьев писал, что ведущей мы называем такую деятельность, в связи с развитием которой, происходят главнейшие изменения в психике ребенка и внутри которой развиваются психические процессы, подготовляющие переход к новой высшей ступени его развития. И поэтому психологические новообразования, которые возникают и развиваются у младших школьников, по мере формирования учебной деятельности, являются

фундаментом, обеспечивающим развитие на следующем возрастном этапе [5, с. 38].

Проблемами младшего школьного возраста занимались многие психологи: Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдова, Л.И. Айдарова, Ю.А. Полуянов и др. Но проблема личностных особенностей детей, развития их познавательных процессов представляет в настоящее время актуальную и значимую научную проблему. Ее востребованность психологической и общеобразовательной практикой обусловлена ситуацией развития личности школьника на современном этапе.

В связи с указанным, цель собственного исследования – изучить ряд психологических характеристик младших школьников, связанных с успешностью обучения.

Объектом исследования стали младшие школьники.

Предмет исследования: уровень интеллектуального развития и личностные характеристики младших школьников, а также их взаимосвязь с успешностью обучения.

В ходе проводимого эксперимента использовались методы психолого-педагогического исследования: теоретические (изучение психолого-педагогической литературы); эмпирические (проведение психодиагностики по методикам: тест школьной тревожности Филлипса, анкета для оценки уровня школьной мотивации Н. Лускановой, прогрессивные матрицы Равена, методика Дембо – Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан, опросник Г. Айзенка (детский вариант)), математико-статистические методы обработки и анализа результатов.

В ходе исследования было выявлено, что интеллектуальный уровень развития изучавшейся выборки младших школьников установлен как средний, находящийся в пределах нормы. У школьников хорошо развито внимание и способность к дифференциации и суждению (умозаключение) на основе линейных взаимосвязей.

Уровень самооценки обследуемых школьников был определен как высокий. Выявлено положительное отношение к школе, но школа привлекает таких детей внеучебной деятельностью. Познавательные мотивы у данной обследуемой группы сформированы в меньшей степени, и учебный процесс их мало привлекает.

У школьников в большей степени выражена склонность к экстраверсии (80%) и эмоциональной стабильности (83,53%).

При определении уровня школьной тревожности определено, что несколько выше выявлены значения по шкале «проблемы и страхи в отношениях с учителями». Другие шкалы имели средние показатели.

При анализе взаимосвязей интеллектуального развития и личностных особенностей младших школьников с успешностью обучения были получены статистически значимые взаимосвязи, которые будут описаны далее.

Была обнаружена статистически значимая двухсторонняя корреляционная связь с коэффициентом равным $r_{эм} = 0,96$ (при $p \leq 0,01$) между академической успеваемостью по двум триместрам и экспертной оценкой учителя. Данная

взаимосвязь вероятнее всего объясняется тем, что отметку и экспертную оценку по каждому ребенку выставлял один и тот же человек – их учитель. Поэтому в дальнейшем при описании результатов будет использоваться словосочетание «успешность обучения», которое включает в себя, как и академическую успеваемость, так и экспертную оценку учителя.

При рассмотрении взаимосвязи успешности обучения и самооценки, были выявлены такие статистически значимые двухсторонние корреляционные связи, которые представлены ниже на рисунке 1.



Рис. 1. Корреляционная плеяда успешности обучения и интеллектуального развития и личностных особенностей младших школьников, где

- — прямая связь при $p \leq 0,05$
- — обратная связь при $p \leq 0,05$
- ===== — прямая связь при $p \leq 0,01$
- — обратная связь при $p \leq 0,01$

1. Взаимосвязь между шкалой «Умный – глупый» и успешностью обучения с коэффициентом $r_{эм} = 0,25$ (при $p \leq 0,05$), это означает, что чем выше успешность обучения у ученика, тем выше он оценивает свои умственные способности. Данная взаимосвязь свидетельствует о том, что оценка своих умственных способностей строится в соответствии с академической успеваемостью.

2. Взаимосвязь между шкалой «Хороший ученик – плохой ученик» и успешностью обучения с коэффициентом корреляции $r_{эм} = 0,25$ (при $p \leq 0,05$). Это свидетельствует о том, что между успешностью обучения и оценкой себя в качестве хорошего ученика существует прямая связь: чем выше успешность обучения – тем выше себя оценивает испытуемый.

3. Взаимосвязь между общим уровнем самооценки и успешностью обучения с коэффициентом равным $r_{эм} = 0,25$ (при $p \leq 0,05$). Это значит, что чем выше

успешность обучения, тем выше уровень самооценки учащегося.

Так же установлена статистически значимая двухсторонняя корреляционная связь между уровнем мотивации и успешностью обучения с коэффициентом корреляции $r_{эм} = 0,46$ (при $p \leq 0,01$), это свидетельствует о том, что чем выше уровень школьной мотивации, тем выше успешность обучения.

Кроме того, была обнаружена статистически значимая двухсторонняя корреляционная связь между уровнем интеллекта и успешностью обучения с коэффициентом корреляции $r_{эм} = 0,66$ (при $p \leq 0,01$), это говорит о том, что, чем выше уровень интеллектуального развития, тем выше успешность обучения.

Кроме этого была обнаружена статистическая значимая взаимосвязь между уровнем нейротизма и успешностью обучения с коэффициентом $r_{эм} = -0,37$ (при $p \leq 0,01$), которая свидетельствует о том, что чем выше уровень эмоциональной устойчивости, тем выше успеваемость обучения.

А также, при рассмотрении шкал переживания социального стресса и фрустрации потребности в достижении успеха – показателей уровня тревожности была установлена взаимосвязь с успешностью обучения на уровне тенденции с коэффициентом корреляции $r_{эм} = -0,21$ и $r_{эм} = -0,1$ соответственно. Что свидетельствует о том, что чем выше переживание социального стресса и чем выше уровень фрустрации потребности в достижении успеха, тем ниже успешность обучения. Это означает, что негативное эмоциональное состояние ребенка, на фоне которого развиваются его социальные контакты и неблагоприятный психический фон, не позволяющий ребенку развивать свои потребности в успехе, достижении высокого результата, взаимосвязаны с плохой успешностью в школе.

В группе с низкой успеваемостью были обнаружены следующие статистически значимые взаимосвязи:

1. Взаимосвязь между уровнем самооценки и шкалой «Проблемы и страхи в отношениях с учителями» с коэффициентом корреляции $r_{эм} = 0,55$ (при $p \leq 0,05$). Что говорит о том, что, чем выше уровень самооценки, тем сильнее страхи в отношении с учителями (рис.2).

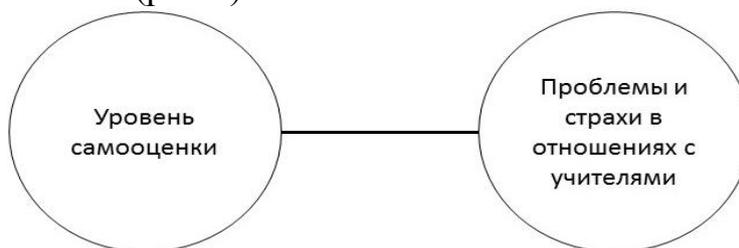


Рис. 2. Корреляционная плеяда уровня самооценки и шкалы «Проблемы и страхи в отношениях с учителями» младших школьников, где ————— прямая связь при $p \leq 0,05$

2. Взаимосвязь между уровнем нейротизма и шкалой «Страх самовыражения» с коэффициентом $r_{эм} = 0,51$ (при $p \leq 0,05$). Что свидетельствует о том, что чем выше уровень нейротизма, тем сильнее страх самовыражения (рис 3).

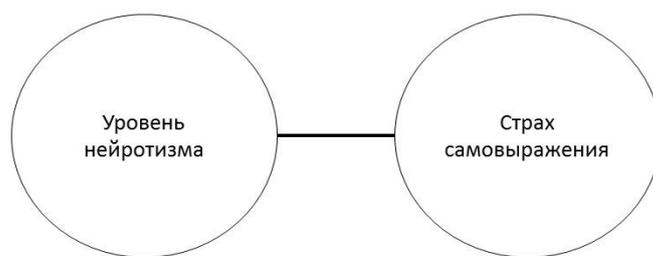


Рис. 3. Корреляционная плеяда уровня нейротизма и шкалы «Страх самовыражения» младших школьников, где —————
– прямая связь при $p \leq 0,05$

В группе с высокой успеваемостью были найдены следующие статистически значимые взаимосвязи:

1. Взаимосвязь между уровнем мотивации и шкалой «Общая тревожность в школе» с коэффициентом корреляции $r_{ЭМ} = -0,49$ (при $p \leq 0,05$), это говорит о том, что чем выше уровень мотивации, тем меньше тревожность в школе (рис 4).

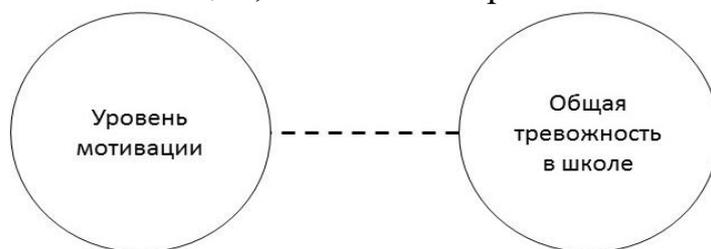


Рис. 4. Корреляционная плеяда уровня мотивации и шкалы «Общая тревожность в школе» младших школьников, где - - - - -
– обратная связь при $p \leq 0,05$

2. Взаимосвязь между уровнем мотивации и шкалой «Проблемы и страхи в отношениях с учителями» с коэффициентом $r_{ЭМ} = -0,49$ (при $p \leq 0,05$). Это свидетельствует о том, что чем выше уровень школьной мотивации, тем меньше выражены страхи в отношениях с учителями (рис 5).

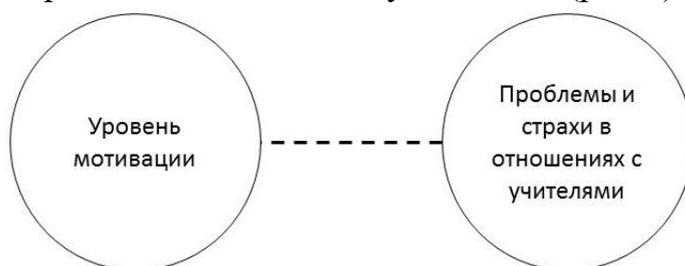


Рисунок 5. Корреляционная плеяда уровня мотивации и шкалы «Проблемы и страхи в отношениях с учителями» младших школьников, где - - - - -
– обратная связь при $p \leq 0,05$

Из выше представленных данных видно, что учащиеся с низкой успешностью обучения характеризуется более низким уровнем самооценки, особенно низко они оценивают такие свои качества как – «Умный» и «Хороший ученик». При этом их уровень самооценки взаимосвязан с общим

негативным эмоциональным фоном отношений со взрослыми в школе. Что возможно свидетельствует о том, что учителя не любят уверенных в себе учеников и относятся к ним предвзято и на этой почве у них возникают проблемы с обучением и взаимопониманием. Так же у таких учащихся более низкий уровень мотивации и интеллектуального развития, это вероятнее всего означает, что подобные школьники посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми, испытывают трудности при усвоении учебной программы. Кроме этого было отмечено, что у учащихся с низкой успеваемостью более высокий уровень эмоциональной неустойчивости, который взаимосвязан со страхом самовыражения. Данная взаимосвязь говорит о том, что чем сильнее выражена рассеянность внимания, неустойчивость в стрессовых ситуациях, тем сильнее негативные эмоциональные переживания ситуаций, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей.

Кроме этого было выявлено, что дети с высокой успеваемостью обучения характеризуются более высоким уровнем самооценки, при этом выше оценивают у себя такие качества, как «Умный» и «Хороший ученик». У них высокий уровень школьной мотивации, который взаимосвязан с такими показателями, как «общая тревожность в школе» и «проблемы и страхи в отношениях с учителями». Это говорит о том, что чем выше у учащегося развиты познавательные мотивы, тем ниже уровень тревожности в школе, особенно связанный с взаимоотношением с учителем. Также у них более высокий уровень интеллектуального развития и более низкий уровень нейротизма, что говорит о том, что у них более высокая эмоциональная устойчивость. Следовательно они способны к сохранению организованного поведения, ситуативной целенаправленности в обычных и стрессовых ситуациях в большей степени, чем учащиеся с низкой успеваемостью.

При сравнительном анализе уровня интеллектуального развития и личностных особенностей групп младших школьников с разным уровнем успешности обучения, были получены следующие результаты:

- школьники в группе с высокой успешностью обучения обладают более высокой самооценкой и более высоким уровнем школьной мотивацией, чем обследуемые с низкой успешностью (при $p \leq 0,05$);
- у учащихся с более высокой успешностью обучения уровень нейротизма ниже (при $p \leq 0,05$), что свидетельствует о большей эмоциональной устойчивости.
- у школьников с более высокой успеваемостью выявлен более высокий уровень интеллектуального развития (при $p \leq 0,05$), чем у учащихся с более низкой успешностью. результаты представлены в таблице 1.

Подводя результаты исследования, стоит отметить, что успешность обучения зависит от общих уровень самооценки школьника, уровня мотивации, уровень интеллекта и уровень нейротизма и др.

Таблица 1.

Результаты сравнительного анализа младших школьников с разным уровнем успешности обучения

| Название показателя | С неуспешным обучением (n=18) | | С успешным обучением (n=18) | | Т-критерий Стьюдента | При p≤ |
|------------------------------------|-------------------------------|-------|-----------------------------|-------|----------------------|--------|
| | M _x ±m | Δ | M _x ±m | δ | | |
| «Умный – глупый» | 78,83±3,79 | 16,08 | 90,33±2,63 | 11,14 | 1,79 | 0,1 |
| Уровень самооценки | 78,88±3,47 | 14,72 | 88,83±2,20 | 9,33 | 1,75 | 0,1 |
| «Хороший ученик – плохой ученик» | 78,11±4,42 | 18,77 | 92,28±2,49 | 10,57 | 2,04 | 0,05 |
| Нейротизм | 12,06±0,81 | 3,46 | 7,56±1 | 4,23 | 2,48 | 0,05 |
| Уровень школьной мотивации | 15,44±1,16 | 4,49 | 23,22±0,86 | 3,66 | 3,85 | 0,001 |
| Уровень интеллектуального развития | 33,67±0,99 | 4,21 | 44,89±0,75 | 3,22 | 6,42 | 0,001 |

Библиографический список.

1. Архиреева Т.В. Динамика учебной мотивации детей младшего школьного возраста //Культурно-историческая психология. 2015. Т. 11. № 2. – С. 38–47.
2. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика. Учебник для вузов. Санкт-Петербург: Питер, 2000. – 304 с.
3. Боркова А.Д., Бобкова М.Г. Взаимосвязь обучения и самооценки в младшем школьном возрасте //Материалы VII Международной студенческой электронной научной конференции «Студенческий научный форум» URL:<http://www.scienceforum.ru/2015/1190/16052> (дата обращения 24.05.2016).
4. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. Москва: Феникс, 2005. – 305 с.
5. Дарвиш О.Б. Возрастная психология: Учеб. пособие для высш. учеб. заведений /под ред. В.Е. Ключко. Москва: ВЛАДОС-ПРЕСС ИМПЭ им. А.С. Грибоедова, 2003. – 264 с.
6. Дубровина И.В. Возрастная и педагогическая психология: Хрестоматия: уч. пособие для студентов средн. пед. учебн. завед. Москва: Академия, 2009. – 320 с.
7. Дубровина Л.А., Забавнова М.В., Добрынина А.О. Формирование самооценки младших школьников //Обучение и воспитание: методики и практика. 2013. №10. – С. 16–19.
8. Захарова Т.Г., Кравцова А.А. Психологические особенности воображения детей младшего школьного возраста //Герценовские чтения. Начальное образование. 2015. Т. 6. № 1. – С. 37–43.
9. Кочубей Б.И., Новикова Е.В. Эмоциональная устойчивость школьника. Москва: Знание, 1988. – 54 с.
10. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: пособие для учителя. Москва: Просвещение, 1983. – 96 с.
11. Мухина В.С. Возрастная психология. Феноменология развития: учебник для студ. высш. учеб. заведений. Москва: Академия, 2006. – 608 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ КОНСТРУКТИВНО-МОДЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДОУ

Козлова Екатерина Валерьевна.

Россия. г. Новосибирск, МКДОУ № 496 «Золушка», воспитатель,
yugyana2009@yandex.ru.

Аннотация. В статье представлен современный творческий подход к организации продуктивной деятельности с детьми разных возрастных групп в условиях ДОУ.

Ключевые слова: конструктивно-модельная деятельность, художественно-эстетическое развитие, дети дошкольного возраста.

ORGANIZATION OF DESIGN AND MODEL ACTIVITIES IN DOW

Kozlova Ekaterina Valeryevna.

Russia. Novosibirsk, Municipal Budgetary Preschool Educational Establishment kindergarten № 496, educator, yugyana2009@yandex.ru.

Abstract. Modern creative approach to organizing productive activities with children of different age groups in the conditions of pre-SCHOOL education is presented in the article.

Key words: constructive-modeling activities, artistic and aesthetic development of children of preschool age.

В настоящее время цель и результат образовательной деятельности в ДОУ, согласно модернизации дошкольного образования, предполагает не сумму знаний, умений и навыков, а приобретаемые ребенком способности и качества, которые задают целевые ориентиры ФГОС дошкольного образования.

Непосредственно образовательная деятельность в нашем детском саду плавно вытекает в продуктивную деятельность детей – деятельность, которая организуется при непосредственном участии педагога с целью получения заданного продукта, обладающего определенными заданными качествами: это лепка, аппликация, рисунок, конструирование из различных материалов. Далее подробнее остановимся на конструктивно-модельной деятельности, ее организации и современного взгляда требований ФГОС ДО. В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования конструктивно-модельная деятельность относится к образовательной области «Художественно-эстетическое развитие». Осуществление конструктивно-модельной деятельности представляет собой методику обучения детей конструированию из счетных палочек, бумаги, картона, дерева, лего-конструктора, бросового материала, природного материала и т.д.

Было замечено, что большинство детей затрудняются создавать сооружения, поделки по схемам, моделям; не владеют навыками чтения условных обозначений и точного им следования; строительные игры однообразны и бедны по своему содержанию. Была поставлена цель – развивать у детей конструктивно-модельные действия.

Во второй младшей группе изготавливаются разнообразные постройки из конструкторов разного вида. Конструирование по образцу занимает особое место. Детям предлагают образцы построек, выполненные из деталей конструктора, и показывают способы их воспроизведения. В рамках этой формы решаются задачи, которые обеспечивают переход к самостоятельной поисковой деятельности детей, также идет активное развитие наглядно-образного мышления.

В средней группе уже изготавливаются более сложные постройки из конструктора. Детям предлагают способы воспроизведения, которым постройка должна соответствовать, нацеливают и определяют условия и нацеливают на результат. В процессе такого конструирования у детей формируется умение анализировать последовательность работы и на основе анализа строить практическую деятельность достаточно сложной структуры. Такая форма развивает творческое конструирование, однако, в том случае, когда дети овладели определенным опытом. В данной возрастной группе детям предлагается общая тематика конструкций, и они сами создают замыслы своих конкретных построек, выбирают для себя материал и способы выполнения. Идет закрепление знаний и умений. Совершенствование конструктивных навыков, развитие пространственной ориентации, пробуждение творческой фантазии детей осуществляется в процессе знакомства с техникой «оригами». Дети учатся анализировать при выполнении возможных манипуляций с бумагой: складывать, сворачивать, скручивать, свертывать, мять, рвать на нужные кусочки. Они активно и с большим удовольствием работают с бумагой, используют изготовленные игрушки в процессе игровой самостоятельной деятельности. Первоначально педагог выполняет работу совместно с ребенком, обращает внимание на ее пошаговую инструкцию. Данный вид работы повторяется несколько раз. Постепенно дети сами начинают использовать алгоритм действий самостоятельно. Применение данного приема благотворно влияет на развитие познавательных психических процессов: восприятия, внимания, логического мышления, способности к самоконтролю, самостоятельной творческой деятельности. На этом этапе обучения все поделки основаны на простых базовых формах: «Треугольник», «Воздушный змей», «Конфетка», «Книжка».

В старшей группе начинается активная деятельность с использованием бросового материала. Дети знакомятся с его свойствами, разнообразной структурой, учатся не только мастерить, но и мыслить. Конструируют из пластиковых стаканчиков, разнообразных крышек; оформляют детали из пластилина, салфеток, зубочисток и так далее. Знакомятся с простым построением каркаса, дорисовывают его, добавляя к основе дополнительные детали. В результате дети усваивают общий принцип конструирования данного

направления, учатся выделять особенности конструкции, исходя из заданного каркаса [7]. Это способствует развитию воображения творчества, совершенствуются конструктивные навыки, изобретательность. Продолжается изготовление более сложных поделок в технике оригами, выполненных на основе ранее изученных и освоенных базовых форм. Идет знакомство с новыми формами: «Двойной треугольник», «Двойной квадрат», «Конверт», «Дом», «Дверь».

Конструктивно-модельная деятельность в подготовительной группе занимает особое значение, так как является неотъемлемой частью при подготовке к школе, формированию пространственных представлений. Детям предоставляется возможность проявить самостоятельность и творчество на всех этапах выполнения поделки, как в плане подбора материала, так и выбора приемов работы. Широко используется разнообразный нетрадиционный материал: коробки, пенопласт, поролон, проволока в оболочке, катушки, шпильки, флаконы и др. Создаются условия творческого поиска, развития творческих познавательных способностей, которые являются предпосылкой становления творческого мышления. Идет вовлечение в творческий поиск благодаря созданию проблемной ситуации. Интерес к конструированию поддерживается не только грамотным проведением занятий и индивидуальной работы с детьми, но созданием благоприятной среды для совместной деятельности детей и родителей в этом направлении. Создание разнообразных поделок из бросового материала помогает реализовать серьезные образовательные задачи, поскольку в процессе увлекательной творческой деятельности детей создаются необходимые условия, стимулирующие полноценное развитие дошкольника в соответствии с требованиями ФГОС. Также в данной возрастной группе осуществляется знакомство с архитектурой, как видом искусства, процессом и особенностями создания архитектурной среды, с последующим построением сооружений по своему проекту. Данное направление дает возможность познакомить детей с чертежами, схемами, уметь использовать шаблоны, а в дальнейшем видеть детали в трех измерениях. В результате обучения развивается образное мышление, познавательно-творческие способности [4].

Родители активно участвуют в организации совместной деятельности, подбирают различный материал для поделок, совместно с детьми изготавливают сооружения. Постройки, изготовленные детьми совместно с родителями, используются в различных образовательных областях, видах деятельности, разнообразных играх детей. Очень важно поощрять ребенка в его деятельности, фокусировать внимание на удавшихся моментах, одобрять и поддерживать и что особенно важно – обязательно за конкретные его успехи, вызвать чувство уверенности в своих силах, заинтересованность и повысить мотивацию к предстоящей деятельности. Ведь известно, что ни один ребенок еще не родился не творческим [6].

Таким образом, занятия конструированием стимулируют любознательность, развивают образное и пространственное мышление, активизируют фантазию и воображение, пробуждают инициативность и

самостоятельность, а также интерес к изобретательству и творчеству. Перед нами стоит важнейшая задача – создать необходимые условия для вовлечения ребёнка в интереснейший вид деятельности, позволяющий раскрыть его потенциальные способности.

Библиографический список.

1. Богатеева З.А. Чудесные поделки из бумаги. Москва: Просвещение, 1992. – 207 с.
2. Горбушна С.Б. Игровые дидактические пособия для развития мелкой моторики и познавательных процессов у дошкольников. Москва: Детство-Пресс, 2018. – 50 с.
3. Дыбина О.В., Рахманова Н.П., Щетинина В.В. Неизведанное рядом: опыты и эксперименты для дошкольников Москва: ТЦ Сфера, 2010. – 188 с.
4. Куцакова Л.В. Конструирование и художественный труд в детском саду: программа и конспекты занятий Москва: ТЦ Сфера, 2009. – 240 с.
5. Лиштван З.В. Конструирование: пособие для воспитателя детского сада. Москва: Просвещение, 1981. – 159 с.
6. Одиноква Н.А., Симонова Е.А. Уроки творчества в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья //Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. № S11. – С. 62–68.
7. Парамонова Л.А. Теория и методика творческого конструирования в детском саду. Москва: Академия, 2009. – 186 с.

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕТРАДИЦИОННОЙ ТЕХНИКИ РИСОВАНИЯ
«СОЛЕВАЯ АКВАРЕЛЬ», КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЗРИТЕЛЬНО-
МОТОРНОЙ КООРДИНАЦИИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯ
ЗРЕНИЯ**

Кузнецова Галина Геннадьевна.

Россия, Новосибирская область, Куйбышевский район, ДОУ «Солнышко»,
учитель-дефектолог, kuznecovagg@yandex.ru.

Аннотация. В статье описываются система работы с использованием нетрадиционной техники рисования «Солевая акварель», как средство развития зрительно-моторной координации у дошкольников с нарушением зрения. Проект предполагает формы взаимодействия учителя-дефектолога с детьми и родителями (законными представителями воспитанников).

Ключевые слова: дети, ограниченные возможности здоровья, педагоги, родители, взаимодействие, сотрудничество, ИКТ.

**THE USE OF NON-TRADITIONAL DRAWING TECHNIQUE
«SALT WATER COLOR» AS A MEANS OF DEVELOPING VISUAL-
MOTOR COORDINATION IN PRESCHOOL CHILDREN WITH VISUAL
IMPAIRMENT**

Kuznetsova Galina Gennadievna.

Russia, Novosibirsk region, Kuibyshevsky district, SBE «Sun», teacher-
defectologist, kuznecovagg@yandex.ru.

Abstract. The system of work with the use of non-traditional drawing technique «Salt water color» as a means of developing visual-motor coordination in preschool children with visual impairment are described in the article. The project assumes the forms of teacher-defectologist interaction with children and parents (legal representatives of pupils).

Keywords: children, limited health opportunities, teachers, parents, interaction, cooperation, ICT.

Важным направлением работы педагогов (учителей-дефектологов) по коррекции и восстановлению нарушенного зрения выступает развитие и совершенствование регулирующей и контролирующей функции зрительной деятельности, в условиях которой, прежде всего, формируются механизмы зрительно-моторной координации в системе «глаз – рука».

Понятие «зрительно-моторная координация» определяется как такая двигательная координация, для осуществления которой необходимо участие зрительной информации, а также рассматривается как соотношение между прослеживающей функцией глаза и движением руки, то есть зрительного

контроля над координированным движением руки. Движения рук связаны с мышечно-двигательными ощущениями, с восприятием самого движения: ребенок видит, как движется рука и ощущает это движение. При восприятии движения у него формируется зрительно-мышечный образ, представление о нем и на этой основе строятся определенные действия. И.П. Павлов писал: «Давно было замечено и научно доказано, что раз вы думаете об определенном движении... вы его невольно, этого не замечая, воспроизводите» [1].

У детей с нарушением зрения плохо развиты двигательные функции рук, наблюдается отсутствие оформленной техники движений, скоординированных действий глаза и руки, что в свою очередь вызывает огромные трудности, которые нередко заставляют их отступать перед любой задачей.

Л.И. Плаксина [2] отмечает, что для этой категории детей характерными особенностями являются:

- затруднение в становлении произвольности действий двигательного анализатора;
- трудности совместной деятельности двигательного и зрительного анализаторов;
- низкая выносливость к статическим нагрузкам;
- несовершенство нервной регуляции движений;
- слабое развитие мелких мышц рук.
- При несформированной зрительно-моторной координации страдают темп и качество выполнения заданий.

В тоже время, отечественные психологи считают, что своевременное выявление нарушений сенсорной сферы, а также коррекция и компенсация данных нарушений позволяют ребенку справиться со многими трудностями, для успешной реабилитации, социальной адаптации и интеграции.

Отсюда видно, как важно своевременно у дошкольников с нарушением зрения формировать и совершенствовать мелкую моторику пальцев рук, двигательные умения и манипуляционные навыки различными предметами.

Использование нетрадиционного рисования – искусство изображать, не основываясь на традициях, уже давно и широко вошло в мир дошкольного детства. В этом случае главная задача педагога – постараться не вмешиваться в процесс работы ребенка, разрешить самостоятельно отражать свои впечатления об окружающем мире и только корректировать его.

Было принято решение включить в коррекционно-развивающий проект «ЧУДО-СОЛЬ» нетрадиционной техники рисования – «Солевая акварель».

Данный проект предполагает систему работы по изготовлению картин с помощью соли, акварели и клея, как средства развития зрительных функций и зрительно-моторной координации.

Цель проекта: создание благоприятных условий, открывающих возможности личностного развития и позитивной социализации каждого ребёнка, раскрытию инициативы и творческих способностей.

Задачи проекта:

- развивать тактильную чувствительность, как основу развития «ручного» интеллекта ребенка;
- развивать зрительное восприятие и зрительно-моторную координацию;
- формировать познавательные функции (внимание, память, мышление);
- побуждать к творческим поискам и решениям;
- обогащать и активизировать словарь, представления об окружающем мире;
- формировать положительные взаимоотношения друг к другу и принятие каждого ребенка.

По мнению В.Н. Журавлевой, технология проектирования делает дошкольников активными участниками образовательного процесса, становится инструментом их саморазвития. Как считает автор: «опыт самостоятельной деятельности, полученный ребенком в дошкольном возрасте, развивает в нем уверенность в своих силах, снижает тревожность при столкновении с новыми проблемами, создает привычку самостоятельно искать пути решения, учитывая имеющиеся условия [1].

Это говорит о том, что необходимо формировать оптимистическую эмоциональную позицию, которая способствует концентрации внимания детей на приятном, добром, радостном.

Рисую в свободной форме, дети погружаются в комфортную для них стихию игры, сглаживая рамки традиционных занятий. Стараемся, чтобы сложный процесс коррекции, увлекал детей. Такая работа весьма кропотлива, но в тоже время кроме восстановительных задач нарушенного зрения, так необходимых им, развивается художественно-эстетический вкус, творческое воображение, креативность, умение видеть красоту в обычных предметах. В процессе творческой захватывающей деятельности дети учатся фантазировать, нестандартно и смело мыслить, в полной мере проявлять свои способности, уверенность в себе, в своих силах.

Также был подготовлен и проведен фестиваль «Удивительное рядом», на котором дети вместе с родителями представляли семейные мини-проекты по выращиванию кристаллов из морской соли с использованием ИКТ. Каждый мини-проект – это подготовленная презентация процесса непосредственной деятельности и результата. Презентуя свои работы, дошкольники с нарушением зрения испытывали чувство гордости за свои достижения, радовались результатам деятельности ребят группы.

При реализации проекта были созданы благоприятные условия, позволяющие изучить, расширить и обобщить знания детей о соли, как природном пищевом продукте. Они узнали много нового об особенностях соли, ее свойствах и качествах, самостоятельно проводили интересные опыты. Работа по созданию картин с помощью соли, акварели и клея способствовала реализации познавательных и коррекционных задач: развитию зрительно-моторной координации и повышению остроты зрения у детей.

По результатам итоговой диагностики, которая проводится в конце учебного года, получены следующие данные: повысился уровень развития зрительно-моторной координации, расширился словарный запас с использованием пространственной терминологии, повысился уровень

познавательной активности; дети научились выражать свои мысли в образах на созданных рисунках, замечать и оценивать в своих работах что-то оригинальное и уникальное за что может гордиться; ситуация успеха повысила их самооценку. Сформировались малые микрогруппы, в которых каждый ребенок принят сверстниками и является ценным участником совместной деятельности.

Учитывая полученные результаты, можно с уверенностью рекомендовать использование нетрадиционной техники рисования «Солевая акварель», как педагогам в ДОУ, так и родителям дома с детьми для их оздоровления и развития творчества.

Следовательно, полученный ценный опыт использования метода проектов, позволяет значительно повысить самостоятельную активность детей с нарушением зрения, способствовать развитию творческого мышления, умения самостоятельно (с небольшой помощью взрослых) находить информацию об интересующем предмете или явлении и использовать эти знания для создания новых проектов.

Библиографический список.

1. Журавлева В.Н. Проектная деятельность старших дошкольников. Волгоград: Учитель, 2011. – 202 с.
2. Программа специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения) /под ред. Л.И. Плаксиной. Москва: Экзамен, 2003. – 335 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПО СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ДОУ

Макарова Ольга Сергеевна.

Россия, г. Новосибирск, МКДОУ детский сад № 32 комбинированного вида, воспитатель, makarovy@list.ru.

Аннотация. В данной статье представлена характеристика видов нарушений зрения, раскрыто понятие, структура и аспекты социальной адаптации, рассмотрены методические особенности организации образовательного процесса по развитию социальной адаптации детей дошкольного возраста с нарушением зрения.

Ключевые слова: нарушение зрения, социальная адаптация, дошкольный возраст, адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования, коррекционно-воспитательная деятельность.

ORGANIZATION OF WORK ON SOCIAL ADAPTATION OF CHILDREN WITH VISUAL IMPAIRMENT IN THE CONDITIONS OF PRE-SCHOOL EDUCATION

Makarova Ol'ga Sergeevna.

Russia, Novosibirsk, Municipal Budgetary Preschool Educational Establishment kindergarten № 32 combined type, educator, makarovy@list.ru.

Abstract. Characteristics of visual impairment types, reveals the concept, structure and aspects of social adaptation, considers methodological features of the educational process development organization of preschool children with visual impairment social adaptation are presented in the article.

Keywords: visual impairment, social adaptation, preschool age, adapted basic educational program of preschool education, correctional and educational activities.

Одна из главных целей воспитания и обучения дошкольников с нарушением зрения – адаптация к школьному обучению, к жизни и труду в современном обществе [9].

В настоящее время особенно тревожным является тот факт, что из-за ухудшения социально-экономических, техногенных, экологических факторов в последние годы произошло серьезное обострение проблемы детского зрения: увеличился процент детей с патологией зрения различного вида и степени тяжести.

Для общего развития ребенка, его познавательной деятельности, социальной адаптации в окружающем мире состояние зрения имеет важное значение, так как больше всего впечатлений от окружающей действительности мозг получает через зрительный анализатор.

Вопросы социальной адаптации детей с нарушением зрения изучались такими исследователями, как Л.А. Дружинина, А.И. Каплан, Н.М. Назарова, Л.Б. Осипова, М.С. Певзнер, Л.И. Плаксина, В.А. Феоктистова. Ученые отмечали, что ознакомление с окружающим миром происходит именно посредством зрения. Невозможность восприятия среды становится причиной сложности в выборе методов взаимодействия, что выражается в скрытности, замкнутости, агрессии, тревожности [10].

Зрение – это оптическое восприятие, которое осуществляется посредством зрительного анализатора – сложной нервно-рецепторной системы человека. Глаза позволяют человеку воспринимать цвет, освещенность, форму, величину предметов, определять их расположение и движение, ориентироваться в окружающем пространстве.

Среди дефектов зрения встречается тотальная слепота, частичная слепота, слабовидение, косоглазие, нистагм, близорукость и дальнозоркость.

Причины нарушения зрения бывают врожденные и приобретенные. К врожденным причинам относятся разнообразные инфекционные и вирусные заболевания, наследственность, врожденные опухоли мозга и др. К приобретенным причинам: травмы головы, внутриглазные и внутричерепные кровоизлияния, повышенное внутриглазное давление, ослабленное общее соматическое здоровье ребенка и пр.

К особенностям детей с нарушением зрения относится то, что помимо того, что у них имеются нарушения зрительных функций, также наблюдается неблагополучие в психоневрологическом статусе (они психически ранимы, у них присутствует гипердинамический синдром в поведении), зачастую проявляются сложности в развитии психических процессов, интеллектуальном и физическом развитии, межличностном взаимодействии. Нарушения зрения, возникающие в раннем детстве, оказывает отрицательное влияние на процесс становления пространственной ориентировки и социальной адаптации в целом [9].

Большинство исследователей указывают, что на степень проявления отставания в психическом развитии у детей с нарушением зрения оказывают влияние причины, время и тяжесть возникновения нарушений зрения, а также своевременное начало коррекционной работы [7].

Как отмечает Г.М. Архипенко, дошкольные учреждения, на которые возлагается основная работа по решению основных проблем психологической коррекции и адаптации детей с нарушениями зрения, имеют богатый набор знаний и специальных методик работы с данной категорией детей. Но специфика зрительного дефекта, индивидуальные особенности ребенка, возникающие вторичные отклонения, среда обучения и воспитания вносят свои коррективы и требуют поиска новых форм работы, проведения дополнительных исследований [2].

Организация систематической и целенаправленной коррекционно-педагогической работы (в теснейшей взаимосвязи с лечебно-восстановительной) должна способствовать максимальному приближению

возможностей детей с нарушением зрения к нормально видящим сверстникам во всех сферах деятельности (игровой, учебной, бытовой, трудовой).

Задача, заключающаяся в предоставлении условий для полноценного психического и личностного развития ребенка с нарушением зрения, оказания ему эффективной помощи в развитии и коррекции социальной адаптации, является комплексной, и может быть решена только при тесном взаимодействии специалистов ДОУ (тифлопедагога, учителя-логопеда, педагога-психолога, воспитателей, медицинских работников).

Социальная адаптация – процесс активного приспособления человека к условиям социальной среды посредством усвоения и принятия целей, ценностей, норм и стилей поведения, которые уже приняты в обществе.

Г.М. Архипенко отмечает, что социальная адаптация детей с нарушением зрения, предполагающая умение жить самостоятельно в окружающем мире, включает ряд составляющих: развитие зрительного восприятия, развитие осязания, мелкой моторики, сохранных анализаторов, социально-бытовая ориентировка, ориентировка в пространстве. Степень их развития оказывает значимое влияние на социальное благополучие ребенка [2].

Социальная адаптации детей с нарушением зрения включает три аспекта: адаптацию личности к предметному миру; адаптацию личности к социальной среде; адаптацию личности к собственному «Я».

В первом случае предполагается достижение самостоятельности, мобильности, уверенности, то есть имеет место операционально-деятельностная сторона, предполагающая формирование умений и навыков, необходимых ребенку с нарушением зрения для того, чтобы быть способным жить самостоятельно.

Второй аспект связан с взаимодействием ребенка с нарушением зрения со своим социальным окружением, с тем насколько активно это окружение вовлекает его в коллективную жизнь, способствует общению и др.

Третий аспект адаптации связан с тем как ребенок оценивает собственное положение в обществе, как относится к своему дефекту, переживает свое «Я».

По мнению О.П. Сапроновой, социальная адаптация детей с нарушением зрения имеет существенные затруднения по причине ограничений, возникающих по причине имеющегося дефекта. Этот факт является свидетельством особой значимости и специфики коррекционно-воспитательной работы с детьми, имеющими нарушение зрения. Большое влияние на эффективность деятельности педагога, направленной на формирование адаптивных навыков у детей с нарушением зрения, оказывает выбор методов, средств и приемов деятельности [11].

Для достижения большего успеха в работе по социальной адаптации детей необходимо, чтобы использовалось как можно большее количество средств, тесно взаимосвязанных между собой. Подбор таких средств должен происходить с учетом результатов диагностических исследований и индивидуальных особенностей каждого ребенка [12].

Обязательно нужно учитывать то обстоятельство, что для ребенка с нарушением зрения главную роль в познании окружающего мира играет

осязание. Посредством осязания ребенок получает информацию о величине, форме, температурных признаках предметов, структуре поверхности, их положении в пространстве. С целью развития осязательного чувства проводятся упражнения посредством осязающих действий в соответствии с особенностями воспринимаемого объекта, направленные на развитие осязательной чувствительности и мелкой моторики рук [1].

На процесс социальной адаптации положительно влияют коррекционные занятия, направленные на активное предметно-практическое обучение. На этих занятиях ребенок учится: ориентировке в пространстве; социально-бытовой ориентировке.

При этом должны быть учтены следующие обстоятельства:

- нарушение зрения, которое возникло в раннем детстве, оказывает отрицательное влияние на формирование пространственной ориентации и социальной адаптации в целом;
- процесс становления способности целостного восприятия себя, своего тела, близкого человека должен быть управляем;
- в коррекционно-педагогической работе предпочтение необходимо отдавать занятиям, упражнениям, играм, при участии в которых у детей появляется возможность непосредственно созерцать объект, иметь с ним тактильный контакт, способствующий уточнению конкретной информации за имеющихся потенциальных возможностей сохранных анализаторов, различных способов познавательной деятельности.

Решаются следующие коррекционные задачи:

- обучать детей умению получать и использовать полисенсорную информацию в предметно-практической, пространственной ориентировке, а также познавательной, коммуникативной деятельности;
- формировать социально-адаптивное поведение, позволяющее ребенку с нарушением зрения быть самостоятельным и адекватным в простейших социальных и бытовых ситуациях;
- на собственном примере учить, посредством имеющихся у ребенка с нарушением зрения сохранных анализаторов, выполнению рациональных способов ориентировки и специальным навыкам выполнения разнообразных предметно-практических действий;
- проводить упражнения, направленные на развития умения выделять признаки, качества, свойства предметов (цвет, форма, величина, пространственное положение);
- учить умению выделять признаки предметов, воспринимаемые осязательно и соотносить их со зрительными;
- проводить упражнения, направленные на развитие умения выделять, сравнивать, словесно обозначать величину игрушек и окружающих предметов;
- проводить анализ величины, формы, состояния конструкции (способствует развитию бинокулярного зрения).

Условия успешности обучения пространственному ориентированию:

- накопление представлений о предметах посредством конкретного, наглядного знакомства детей с пространственными признаками и отношениями в результате выполнения практических действий с ними;
- активное использование приемов совместного выполнения действий сопровождающихся подробным словесным описанием (у ребенка создается ощущение, что он выполняет задания самостоятельно, что способствует поддержанию познавательного интереса);
- реализация поэтапного показа последовательности выполнения действий.

Педагог сначала показывает ребенку каждое действие, называя его. Затем они выполняют данное действие вместе. Потом ребенок это действие выполняет самостоятельно. С детьми старшего дошкольного возраста такой подробный алгоритм находит применение только при показе наиболее трудных практических действий;

- частичное совместное выполнение действий, предоставление ребенку большей самостоятельности;
- соединение показа и словесного описания действия способствует приобретению чувственного опыта;
- применение только словесной инструкции, которая проговаривается четко, с выделением отдельных этапов;
- подбор заданий, упражнений, игр проводят с учетом принципов: доступности, соответствия возрасту, занимательности, постепенного усложнения, с обязательным контролем степени усвоения материала;
- обеспечение комплексного использования сохранных анализаторов с целью формирования полисенсорного восприятия детьми пространства.

На занятиях по социально-бытовой ориентировке необходимо стремиться к приближению условий к реальной жизни. В качестве главного и основного дидактического материала используется реальная игровая ситуация, создающая возможность уточнить, закрепить, расширить социальный опыт ребенка. С детьми проводят игры на темы: «Готовим обед для куклы», «Куклин день рождения», «Купание куклы», «Оденем куклу на прогулку» и т.д. Именно такие сюжетно-ролевые игры как магазин, больница, почта, аптека и др., дают возможность развивать коммуникативные умения и способствуют формированию представлений об этих организациях, принятых в них норм поведения, способствуют расширению круга знаний о различных профессиях и позволяют упражнять детей в выполнении каких-либо конкретных практических действий.

Очень важным является последовательная реализация этапов формирования необходимых навыков, начиная с выполнения детьми сначала простейших, а затем все более сложных действий. Применяется метод поэтапного показа и отработки с каждым ребенком всех элементов действия. Широкое применение находит также словесная регуляция и коррекция действий детей.

В процессе обучения детей с нарушением зрения должны быть реализованы специальные методы и приемы обучения, средства наглядности и технические средства. На занятиях по социально-бытовой ориентировке

рекомендуется использовать всевозможную специализированную наглядность, соответствующую требованиям, предъявляемым к материалам для работы с детьми с нарушением зрения. Подбор её производится так, чтобы дети имели возможность получить наибольшее количество разносторонней информации об изучаемых объектах или явлениях.

В.М. Гребенникова, Е.Н. Азлецкая, И.В. Гонтаренко отмечают, что большое внимание уделяется определению и разработке содержания комплексной адаптированной программы, которая должна соответствовать возможностям ребенка с нарушением зрения [5].

Адаптированная образовательная программа – «образовательная программа, адаптированная для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей их психического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц» [8].

С целью организации образовательного процесса для детей дошкольного возраста с нарушением зрения разработаны следующие примерные адаптированные основные образовательные программы дошкольного образования:

- Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования слепых детей, протокол №6/17 от 07.12.2017г.;
- Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования слабовидящих детей, протокол №6/17 от 07.12.2017г.;
- Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с амблиопией и косоглазием, протокол №6/17 от 07.12.2017г.

Также разработана Программа специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения). Программы детского сада. Коррекционная работа в детском саду под редакцией ведущего специалиста Л.И. Плаксиной. Согласно материалам программы коррекционно-воспитательная деятельность по социализации организуется по следующим разделам: «Предметные представления», «Приобщение ребенка к труду взрослых», «Наблюдения и экскурсии на улице», «Обучение детей движению на улице», «Ребенку о нем самом». Детей знакомят с предметами ближайшего окружения (мебель, посуда, одежда и т.д.); учат выполнять с ними определенные действия, правильно, т.е. пользоваться ими в соответствии с назначением; также дети получают информацию о правилах безопасного использования различных предметов домашнего обихода.

Расширение и закрепление представлений детей, которые они получают на занятиях по социально-бытовой ориентировке, происходит во всех режимных моментах. В свободной деятельности в процессе участия в специально организованных дидактических и сюжетно-ролевых играх у детей совершенствуются предметно-практические действия, происходит становление компенсаторных способов познания окружающего мира.

Организация условий для общения детей с природой играет необходимую коррекционно-развивающую роль. При этом важным является предоставление детям возможности для ознакомления с разными видами растительного мира: деревьями, кустарниками, цветами. У детей формируются представления о растениях, бережном отношении к природе, гармоничном взаимодействии с красотой природы.

Важным направлением социального развития дошкольников выступает ознакомление детей с трудом взрослых (врача, повара, воспитателя, няни и т.д.) для дальнейшей абилитации и вхождения в социум.

Работа по социальной адаптации детей конечно должна прослеживаться и в работе с семьей. Для родителей могут быть подготовлены консультации: «Формирование правильного отношения к дефекту – нарушение зрения», «Развитие бытовых навыков, самостоятельности», «Самообслуживание – основной вид труда младшего дошкольного возраста», «Трудности, с которыми сталкиваются дети с нарушением зрения», «Десять советов родителям» и др. Разрабатываются презентации на темы: «Как воспитать у детей с нарушением зрения самостоятельность в самообслуживании», «Алгоритм одевания, умывания» и пр. Результативными могут быть такие формы работы с родителями, как деловая игра, фотоотчет, театрализованные постановки и др.

Таким образом, правильное построение процесса развития ребенка с нарушением зрения, как в саду, так и в семье, использование рационально подобранных методов и приемов, включение ребенка в полноценное общение, совместная деятельность и взаимопомощь педагогов и родителей в данном направлении поможет ребенку быть социально успешным. Важно не только овладение ребенком с нарушением зрения навыками самообслуживания, общения, обучение различным видам деятельности, но и установление социальных связей, без которых жизнь ребенка просто невозможна.

Библиографический список.

1. Архипенко Г.М. Коррекционные занятия по социальной адаптации дошкольников с нарушением зрения //Начальная школа плюс До и После. 2006. № 9. – С. 64–68.
2. Архипенко Г.М. Социальная адаптация младших дошкольников с нарушением зрения //Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2007. № 1. – С. 59–64.
3. Белкина Л.В. Адаптация детей раннего возраста в условиях. Воронеж: «Учитель», 2013. – 56 с.
4. Бондаренко М.П. Советы тифлопедагогу по взаимодействию с семьей, воспитывающей ребенка с нарушением зрения //Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2010. № 3. – С. 41–48.
5. Гребенникова В.М., Азлецкая Е.Н., Гонтаренко И.В. Деятельность руководителя при включении детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательное пространство дошкольной организации //Историческая и социально-образовательная мысль. 2016. Т. 8. № 5-3. – С. 64–67.

6. Дружинина Л.А. Коррекционная работа в детском саду для детей с нарушением зрения: Методическое пособие. Москва: Экзамен, 2006. – 174 с.
7. Наша любовь и забота о детях, имеющих проблемы со зрением: коррекц.-воспитат. работа в образоват. учреждении «нач. шк. – дет. сад» для детей с нарушениями зрения: (Сб. ст. из опыта эксперим.-пед. работы в учеб.-образоват. учреждении «нач. шк. – дет. сад» г. Москвы) /Л.И. Плаксина, Л.М. Ткачук, С.П. Яналова и др.; под ред. Л.И. Плаксиной. Москва: Город, 1998. – 130 с.
8. «Об образовании в Российской Федерации». Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 26.07.2019) [Режим доступа]. URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/> (дата обращения 22.10.2019).
9. Плаксина Л.И., Григорян Л.А. Содержание медико-педагогической помощи в дошкольном учреждении для детей с нарушением зрения. Москва: Город, 2008. – 56 с.
10. Плаксина Л.И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения: Учебное пособие. Москва: РАОИКП, 2009. – 54 с.
11. Сапронова О.П. Совместная работа тифлопедагога и воспитателя по формированию предметных представлений у детей с нарушением зрения //Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2003. № 5. – С. 15–17.
12. Социально-бытовая ориентировка дошкольников с нарушением зрения /под ред. Е.Н. Подколзиной. Москва: Город Детства, 2007. – 189 с.

**ОРГАНИЗАЦИЯ КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ
ДЕТЯМ РАННЕГО ВОЗРАСТА С НЕДОСТАТКАМИ В РАЗВИТИИ В
УСЛОВИЯХ ГРУППЫ КРАТКОВРЕМЕННОГО ПРЕБЫВАНИЯ**

Митрофанова Ольга Валерьевна.

Россия, г. Новосибирск, МАДОУ д/с № 70 «Солнечный город», учитель-логопед, 70logoped@mail.ru.

Емельянова Татьяна Сергеевна.

Россия, г. Новосибирск, МАДОУ д/с № 70 «Солнечный город», педагог-психолог, 70logoped@mail.ru.

Аннотация. В статье описан опыт работы педагогов с детьми до 3-х лет. Приведены некоторые ключевые моменты диагностики детей раннего возраста. Приемы работы с детьми.

Ключевые слова: ранний возраст, диагностика раннего возраста, «фактор риска», специальное обучение, игровая деятельность.

**ORGANIZATION OF CORRECTIONAL AND PEDAGOGICAL
ASSISTANCE TO YOUNG CHILDREN WITH DEVELOPMENTAL
DISABILITIES IN THE CONDITIONS OF A SHORT-TERM STAY GROUP**

Mitrofanova Olga Valeryevna.

Russia, Novosibirsk, Municipal Budgetary Preschool Educational Establishment kindergarten № 70 «Sunny city», speech therapist teacher, 70logoped@mail.ru.

Emelyanova Tatyana Sergeevna.

Russia, Novosibirsk, Municipal Budgetary Preschool Educational Establishment kindergarten № 70 «Sunny city», teacher-psychologist, 70logoped@mail.ru.

Abstract. The teachers experience with 3 years- children are presented in the article. Some key points of early childhood diagnostics are given, such as techniques for working with children.

Keywords: early age, early age diagnostics, «risk factor», special training, play activity.

Известно, что для развития разных психических функций существуют оптимальные, наиболее благоприятные сроки. Разрабатывая научный взгляд о сензитивных периодах развития, Л.С. Выготский отмечал, что «если ребенок до 3-х лет по каким-либо причинам не усвоил речь и начал обучаться новым функциям с трехлетнего возраста, то на самом деле окажется, что трехлетнему ребенку гораздо труднее обучаться, чем полуторазгодовалому» [1, с. 126].

Так же подтверждают их уникальность научные идеи Марии Монтессори по данной проблеме несколько не уступающие и не устаревающие сегодня, как о периодах особой чувствительности, пластичности и восприимчивости к

различным видам деятельности, к способам особого эмоционального реагирования и поведения в целом.

Выше озвученные факты позволяют нам сделать вывод о том, что вовремя распознанные предпосылки и выявленные отклонения в развитии ребенка, как и начатая в раннем возрасте (до трех лет) коррекционно-педагогическая работа, позволят детям быстрее и качественнее преодолеть возможные возникшие нарушения и приблизиться к возрастной норме, захватив довольно узкий промежуток времени, воспользоваться некоторым «внутренним импульсом» повышенной чувствительности психики ребенка. В тоже время, только специально организованная и целенаправленная коррекционно-педагогическая работа будет способствовать коррекции и возможному преодолению отклонений в развитии детей, так как сами по себе они не проходят.

Такие отечественные авторы, как Г.В. Пантюхина, К.Л. Печора, Э.Л. Фрухт, Е.А. Стребелева и другие отдают в коррекционной работе важное значение диагностическому исследованию для установления уровня развития детей раннего возраста [6].

С детьми, которые попадают в группу кратковременного пребывания по оказанию ранней помощи, в первую очередь проводится первичная диагностика. Выявляются наиболее общие особенности ребенка, интересы и потребности родителей в оказании психолого-педагогической помощи, выявлении трудностей. Используется один из ведущих диагностических методов педагогики – сбор данных анамнеза. Оценивая анамнестические сведения, необходимо, на наш взгляд, особо сосредоточиться на таких критериях, как:

- раннее психомоторное развитие;
- состояние соматики;
- наследственность;
- возможность неблагоприятного воздействия вредных факторов в период натального развития.

Дополнить и расширить данные анамнеза можно информацией из медицинской карты ребенка и личной беседы с мамой.

Из медицинской карты берутся сведения о том, как протекала беременность (были ли у мамы во время беременности заболевания, травмы и т. д.), как протекали роды (затяжные, быстрые и т.д.), наличие хронических заболеваний. Изучаются сведения о раннем развитии малыша. Для родителей представляется анкета, в которой они отмечают особенности психомоторного развития ребенка.

Педагог-психолог беседует с родителями, чтобы выявить условия, в которых воспитывается ребенок. Известно, что на нервно-психическое развитие ребенка, особенно в первые годы его жизни, существенно оказывают влияние отношения в семье. Наибольшее внимание уделяется следующим параметрам:

- типологические особенности родителей: характер, темперамент, особенности восприятия различных ситуаций;
- изменение в составе семьи (развод, смерть близких и т.д.);
- наличие только одного родителя;

- гипо/гиперопека;
- разногласия родителей в вопросах воспитания.

Также в ходе беседы выясняются индивидуальные особенности психического развития ребенка такие, как страх отрицательных сказочных персонажей, испуг при встрече с малознакомыми людьми, животными, наказание дома и т. д.

После изучения медицинской документации, заполнения анкеты и подробной беседы с родителями педагоги приступают к взаимодействию с ребенком. Наблюдая за ребенком во время различных видов деятельности, таких, как самостоятельная игра, манипуляции с различными предметами педагоги отмечают особенности эмоционально-речевой сферы, поведение ребенка в различных ситуациях, контактность со взрослыми и другими детьми.

Еще один довольно распространенный и наиболее часто используемый метод диагностики – это беседа. Однако, применение данного метода с детьми до 3-х лет не всегда возможно, так как у большинства детей с отклонениями в развитии практически отсутствует разговорная речь. В тоже время даже вступление ребенка в вербальный контакт, реакция на просьбы, игрушки также дают большой потенциал для размышлений и выводов.

Качественно проведенное диагностическое исследование позволяет педагогам выстроить коррекционно-педагогическую работу с ребенком и его сопровождение. Специалисты совместно с семьей составляют индивидуальную программу ранней помощи. ИПРП – это документ, содержащий информацию о целях ранней помощи, естественных жизненных ситуациях, в которых планируется их достижение, перечень услуг ранней помощи, объем, сроки, ведущего специалиста, исполнителей, формы и места их оказания. Данная программа помощи состоит из описания актуальных для ребенка конкретных умений и навыков повседневной жизни, которые он может освоить в определенный промежуток времени, с указанием необходимых действий и средств поддержки со стороны родителей (заботящихся взрослых), специалистов.

В течение учебного года проводятся групповые занятия совместно с детьми и родителями два раза в неделю (родители занимаются совместно с ребенком). Занятия организуются и проводятся, учитывая методические рекомендации коррекционно-развивающих программ Юлии Геннадьевны Титковой «Ребятам о зверятах» [7], Раисы Ивановны Гревцевой, Оксаны Михайловны Мороз и Галины Михайловны Волковой «В гостях у кота Барсика» [2].

Несомненно, педагоги стремятся создавать необходимые условия для усвоения знаний и умений детьми:

1. Групповая работа строится с учетом возрастных возможностей и индивидуальных особенностей детей.
2. Используется частая смена видов деятельности.
3. Занятия проводятся в соответствии с календарно-тематическим планированием. Темы просты и понятны: одежда, обувь, домашние и дикие животные, посуда и т.д.

4. Занятия направлены на максимальную интеграцию пяти образовательных областей.

5. После каждого занятия педагогами дается домашнее задание, для закрепления отрабатываемых навыков в семье.

6. Занятия строятся исходя из принципа сочетания усвоенного материала и знакомства с новым, а также многократного повторения в течение нескольких занятий игр для усвоения навыков.

Занятия проводят педагог-психолог, учитель-логопед, музыкальный руководитель. Все занятия имеют четкую структуру и направлены в первую очередь на обогащение сенсорного опыта и развитие познавательных процессов в ведущей игровой деятельности. Осуществляя знакомство с предметами ближайшего окружения, их формой, цветом, фактурой, структурой и другими параметрами, происходит накопление сенсорного опыта. Разработан цикл занятий по ознакомлению с русскими народными сказками.

Обязательным и неперенным условием является оречевление взрослым своих действий с предметами, побуждая ребенка подражать ему, что в свою очередь стимулирует его речевое развитие. Таким образом, развивается подражательная способность, расширяется активный и пассивный словарный запас ребенка.

На коррекционно-развивающих занятиях используются различные приемы:

– просьбы и поручения: помогают проверить понимание ребенком обращенной речи, наладить контакт с ребенком. Выполняя просьбы взрослого, дети знакомятся с одной из форм выражения своих потребностей, желаний, учатся взаимодействовать. Также способствуют улучшению ориентировки в пространстве, умению определять положение собственного тела относительно искомого предмета;

– показ и рассматривание предмета: помогают знакомить с основными характеристиками предмета, такими как: форма, цвет, величина, размер и др. В качестве наглядного материала используются реальные объекты, муляжи, игрушки, цветные изображения, приближенные к реальности. При показе и рассматривании педагог обозначает демонстрируемый предмет словом, описывает его внешние признаки, детали, тем самым обогащая и расширяя словарь детей, закрепляя слова-обозначения в пассивной или активной форме;

– выполнение действий с предметом: помогает обогатить чувственный и действенный опыт ребенка. Уточняется назначение того или иного предмета;

Педагоги включают в свои занятия различные виды игр: дидактические, подвижные, музыкальные, игры-драматизации, хороводные, словесные и другие:

– дидактические игры: играют роль в познавательном развитии, формируют способность выделять свойства предметов, сравнивать их между собой. Все дидактические игры развивают внимание, наблюдательность, память, сообразительность. Полезно обучать детей играть в лото и разрезные картинки;

– подвижные игры: способствуют развитию и совершенствованию

основных движений, формируют такие качества, как: смелость, находчивость, настойчивость, организованность, воспитывают волевые качества, закрепляют понятия вверх, вниз, далеко, близко и т. д., учат быстро и правильно ориентироваться в пространстве;

– музыкальные игры: в процессе использования детских песен, позволяют развивать память детей, улучшать общее моторное развитие. Элементы логоритмических упражнений, включенные в эти игры, способствуют улучшению речевых и двигательных навыков;

– игры-драматизации: благотворно сказываются на развитии детей в целом. Применяются в цикле занятий «Знакомство со сказками»;

– хороводные игры: позволяют развить координацию, ориентацию в пространстве, наладить контакт, развить коммуникацию, координацию слов с движениями, работать над темпом и ритмом речи, обогащать двигательный опыт;

– сюжетно-ролевые игры: стимулируют подражательную способность детей. Взаимодействуя с игрушкой, у ребенка появляется обращение, стимул озвучивать не только свои действия, но и своего персонажа (поражает гудению поезда, голосам зверей и т.д.).

Используются игры для развития слухового восприятия (звучащие игрушки, музыкальные записи), моторных функций (конструкторы, мозаики, шнуровки), зрительного восприятия (вкладыши, пирамиды, палитры). Любой предмет, который находится в зоне досягаемости ребенка, может стать объектом игры. Формирование игровой деятельности у детей 3-х лет предполагает организацию деятельности обязательно совместно с педагогом или родителем.

Одним из важных жизненных навыков – это способность самостоятельно одеваться и раздеваться. Педагоги учат детей самостоятельно справляться с пуговицами, молнией. Уделяют внимание скорости, с которой дети выполняют манипуляции по одеванию, следят, чтобы дети не отвлекались на внешние факторы.

По мнению С.А. Мироновой, у детей 3-х лет трудовая деятельность не выходит за пределы самообслуживания. Обучение трудовой деятельности сводится к способности детей самостоятельно пользоваться столовыми принадлежностями, одеваться и раздеваться, следить за своим внешним видом, убирать игрушки. Автор утверждает, что художественно-творческая деятельность и конструирование являются неотъемлемым направлением в коррекционно-педагогической работе с детьми раннего возраста [4].

Данная деятельность способствует интеллектуальному развитию. Ребенок в продуктивной деятельности всестороннее развивается, так как опирается одновременно на несколько анализаторов (зрение, слух, тактильное восприятие). Включение художественно-творческой деятельности в структуру занятия способствует накоплению пассивного и активного словарного запаса, обогащения чувственного опыта ребенка, совершенствования мелкой моторики, развития памяти и воображения.

Деятельность по конструированию начинают с примитивных построек. В

процессе конструирования дети получают конкретные представления о различной объемной форме, величине предметов; учатся понимать и правильно выполнять словесные указания: положи, поставь, убери, разбери, принеси, учатся понимать слова, обозначающие положение в пространстве: вверху, внизу, сзади [4]. Дети в возрасте 3-х лет могут возводить следующие постройки: широкая и узкая дорожка, заборчик, предметы мебели, домики, гараж, лесенка, башня. Для лучшего запоминания действия с предметами выполняются многократно и также многократно проговариваются.

В процессе деятельности дети учатся бережному отношению к предметам и игрушкам, усваивают принятые социальные нормы и правила: возвращать предметы на место, не бросать их, делиться материалами, ожидать своей очереди, работать аккуратно. Педагоги следят за тем, чтобы дети во время деятельности не мешали друг другу, не отвлекались. На занятиях стараются создавать атмосферу доброжелательности и взаимопонимания между педагогами и детьми, педагогами и родителями, так как родители являются не только непосредственными участниками коррекционно-педагогического процесса, но и первыми важными помощниками.

Библиографический список.

1. Выготский Л.С. Мышление и речь /Сборник сочинений в 6. ТТ. 2; 3. Москва: Педагогика, 1982.
2. Гревцева Р.И., Мороз О.М., Волкова Г.М. Учебно-методический комплекс для родителей детей дошкольного возраста «В гостях у кота Барсика». Новосибирск: ГБУ НСО «ОЦДК»; Иркутск: ООО «Мегапринт», 2017. – 28 с.
3. Карпова С.Н., Труве Э.И. Психология речевого развития ребенка /отв. ред. В.К. Боярчук. Ростов-на-Дону: Изд-во Рост. ун-та, 1987. – 94 с.
4. Миронова С.А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях: кн. для логопеда. Москва: Просвещение, 1991. – 204 с.
5. Стребелева Е.А. Коррекционно-воспитательная работа с детьми раннего возраста, имеющими нарушение в развитии //Дефектология. 1996. №4. – С. 75–83.
6. Стребелева Е.А. Подходы к созданию единой системы раннего выявления и коррекции отклонений в развитии детей //Дефектология. 1998. №1. – С. 70–73.
7. Титкова Ю.Г. «Ребятам о зверятах»: Коррекционно-развивающая программа по развитию познавательной деятельности детей раннего дошкольного возраста (2-3 лет). Новосибирск: ГБУ НСО «ОЦДК»; Иркутск: ООО «Мегапринт», 2017. – 62 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ БАЗ ДАННЫХ В РЕШЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЗАДАЧ

Непомнящих Надежда Евгеньевна.

Россия, г. Новосибирск, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», институт физико-математического, информационного и технологического образования, направление «Информационные системы и технологии», профиль «Информационные системы и технологии в образовании», студент, n-tabletka@yandex.ru.

Классов Александр Борисович.

Россия, г. Новосибирск, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», институт физико-математического, информационного и технологического образования, кандидат технических наук, доцент, n-tabletka@yandex.ru.

Аннотация. В статье представлены особенности применения баз данных в автоматизации учебного процесса. Рассматриваются задачи и возможности дальнейшего развития информационных технологий в образовании.

Ключевые слова: 1С, базы данных, образование, автоматизация, информационные системы, технологии.

USING DATABASES IN A SOLUTION EDUCATIONAL TASKS

Nepomnyashchikh Nadezhda Yevgenyevna.

Novosibirsk, Russia, Novosibirsk State Pedagogical University, Institute of physics and mathematics, information and technology education, direction «Information systems and technologies», study direction «Information systems and technologies in education», student, n-tabletka@yandex.ru.

Classes Alexander Borisovich.

Novosibirsk, Russia, Novosibirsk State Pedagogical University, Institute of Physics and Mathematics, Information and Technology Education, PhD of Tech. Sciences, Associate Professor, n-tabletka@yandex.ru.

Abstract. Using databases features in the automation of the educational process are presented in the article. The problems and opportunities of information technologies' development in education are considered.

Keywords: 1С, databases, education, automation, information systems, technologies.

На данный момент современные организации не могут обойтись без использования базы данных (БД). Это государственные учреждения, учебные заведения, магазины, банки, заводы и любые предприятия. Организации используют БД для перевода своих данных в электронный вид, объединения

данных, для оперативного доступа к ним. Это позволяет экономить время и средства на затраты.

К тому же, установка и управление базой данных сейчас не трудный процесс, как это было несколько лет назад. Когда управление и проектирование базами данных были не автоматизированы. Создавать базу данных позволяет система управления базой данных (СУБД), она обновляет хранимую в базе информацию, обеспечивая оперативный доступ к ней для просмотра и поиска информации.

Актуальность темы заключается в том, что базы данных используют в учебном процессе постоянно и уже стали неотъемлемой его частью. И большую часть образовательных задач можно решить с их помощью, это создание учебных планов, план практик, баз поставщиков, студентов, сессий и т.д.

База данных (БД) – это организованная структура, предназначенная для обработки, изменения и хранения взаимосвязанной информации, преимущественно больших объемов [3].

Базы данных предназначены для хранения различной информации. В развитые базы данных включаются архивы, содержащие справочный и статистический материал за длительный промежуток времени. Базы данных обеспечивают использование одних и тех же данных в различных приложениях, допускают решение задач планирования, исследования, проектирования, причем информация, хранящаяся в базах данных, связана между собой.

Н.С. Ецевич [4] представляет следующие основные функции:

- обработка данных;
- организация данных;
- связывание таблиц и обеспечение доступа к данным;
- добавление и изменение данных;
- защита баз данных;
- предоставление данных пользователям;
- средства вывода (печати).

Для работы с базой данных необходима система управления базами данных (СУБД). Для выполнения необходимых нам задач отлично подходит 1С: Предприятие.

Для определения, что такое платформа 1С, мы будем опираться на данные Елены Мамуковой – консультанта 1С, по словам которой – это технологическая среда, с помощью которой создаются программы или прикладные решения. Данный автор отмечает, что для не специалистов есть и более понятное объяснение – Платформа 1С что-то вроде языка программирования, на нём специалисты создают разные программы [6].

Изначально 1С использовалась только для ведения бухгалтерии, она так и называлась 1С: Бухгалтерия и это была первая версия платформы. И так как на рынке ранее не было ничего подобного, организации сразу заинтересовались автоматизацией бухгалтерского учета, что сделало программный продукт 1С самым востребованным в России.

Спустя время началось стремительное развитие линейки программ для

других областей учета. Тогда на платформе 1С: Предприятие появились такие программы:

- 1С: Торговля и склад;
- 1С: Производство, услуги, бухгалтерия;
- 1С: Зарплата и кадры;
- 1С: Комплексная конфигурация.

Но все они подходили только для ведения учёта, обеспечивали регистрацию операций и построение отчетности. Но для автоматизированного управления предприятием возможности у 1С не было. И тогда была разработана новая версия платформы 1С: Предприятие 8. И это уже были не только возможности учёта, но и управление бизнесом. А это оптимизация операций и снижение расходов на них, применение объективных управленческих решений и оптимизация бизнес-процессов, повышение конкурентоспособности и эффективности. С этими изменениями 1С стала практически незаменима на любом предприятии и уже 95% государственных и коммерческих компаний на территории России пользуются именно 1С: Предприятие.

Е. Мамукова рассматривает следующие области, для автоматизации которых есть специализированные программы 1С: Предприятие:

- Бухгалтерский и налоговый учет;
- Управленческий учет и бюджетирование, консолидация;
- Управление документооборотом;
- Торгово-складской учет и управление торговой компанией;
- Управление логистикой, закупками;
- Управление производством и учет производственных затрат, расчет себестоимости;
- Сложный расчет заработной платы и управление персоналом;
- Управление взаимоотношениями с клиентами;
- Комплексное управление предприятиями различных сфер деятельности, в т.ч. – производство, торговля, строительство, сельское хозяйство, ТЭК, ЖКХ, финансовый сектор, общественное питание, гостиничный бизнес, медицина и пр. [6].

Получается, что 1С: Предприятие коснулось всех сфер деловой жизни и не могло обойти образование, так появился продукт 1С: Образование – это комплексная система автоматизации учебного процесса. И ещё один программный продукт 1С: Университет, который разработан на технической платформе «1С: Предприятие 8.3» [1].

Можно выделить новые возможности платформы 1С: Предприятие и её основные преимущества для автоматизации учебного процесса [5]:

- гибкая настройка отчетов и группировок;
- функция ввода по строке обеспечивает быстрый ввод известных наименований и существенно ускоряет работу при знании номенклатуры;
- консоль отчетов позволяет самостоятельно создавать новые отчеты без обращения к специалистам;

- настройка отображения списков «под себя» и сохранение этих настроек;
- множественные отборы в списках справочников, документов и пр.
- отчеты в виде сводных таблиц и сводных диаграмм, возможность самостоятельной настройки отчетов;
- группировки дают возможность сворачивать и раскрывать группы строк, что особенно важно при работе с объемными отчетами.

Таким образом, используя новые возможности платформы 1С можно существенно упростить свою работу с базами данных, а её преимущества значительно выделяют её среди других систем управления базами данных.

В поиске образовательной задачи мы остановились на создании учебного плана.

По мнению А.И. Богомолова, учебный план – это документ, определяющий состав учебных дисциплин, изучаемых в данном учебном заведении, их распределение по годам в течение всего срока обучения [2].

Данный автор в учебный план включает три основные части:

1. *График учебного процесса* – периоды теоретических занятий, учебной и производственной практики, экзаменационных (или лабораторно-экзаменационных) сессий, дипломной работы (или дипломного проектирования), каникул и их чередования в течение всего срока обучения.
2. *Сводные данные по бюджету времени* – общая продолжительность каждого периода учебного процесса по годам и за весь срок обучения.
3. *План учебного процесса* – перечень обязательных, альтернативных и факультативных дисциплин с указанием объёма каждой из них в академических часах и распределения этих часов по неделям, семестрам, учебным годам; сроки сдачи экзаменов, зачётов и курсовых работ (проектов); количество часов, отводимых на лекции, семинары, лабораторные работы и упражнения по каждому предмету. Также в 3-й части учебного плана могут быть указаны специализации с соответствующими перечнями изучаемых дисциплин [2].

Таким образом, эти три части представляют структуру и обосновывается содержание учебного плана, что является важной составляющей учебного процесса.

На данный момент учебные планы создаются в программе АС «Учебные планы» и после создания выводятся и загружаются в программу 1С: Предприятие и уже в ней происходит дальнейшая работа со всей учебно-методической частью, в которую и входят учебные планы.

Для создания учебного плана на платформе 1С: Предприятие и последующей работой с ним, необходима конфигурация, причем возможно использование как типовой, так и создание ее с нуля. Можно сказать, что конфигурация служит для придания формы учебного плана, иначе говоря, как будут располагаться листы, таблицы, строки для заполнения и т.д. Далее разработчик создаёт максимально комфортную для заполнения структуру со всеми необходимыми списками и проверками. Важной частью является, что после заполнения всех строк учебного плана пользователем, должен выводиться на печать структурно оформленный документ в соответствии с

государственным стандартом общего образования.

Создание учебного плана в 1С ускорит его составление, так как не будет необходимости работы в двух программах. Учебный план в 1С – это составная часть комплексной автоматизации образовательного процесса.

Библиографический список.

1. Автоматизация учебного процесса. 1С: Образование [Электронный ресурс]. URL: <https://obrazovanie.1c.ru/education/> (дата обращения 14.05.2020г.)
2. Большая советская энциклопедия. Богомолова А.И., академик [Электронный ресурс]. URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/bse/143582/%D0%A3%D1%87%D0%B5%D0%B1%D0%BD%D1%8B%D0%B9> (дата обращения 16.05.2020г.)
3. Использование баз данных и баз знаний в учебном процессе [Электронный ресурс]. URL: <http://www.profile-edu.ru/ispolzovanie-baz-dannyh-i-baz-znaniy-v-uchebnom-processe-page-1.html> (дата обращения 15.05.2020г.)
4. Представление об организации БД и СУБД. Структура данных и система запросов на примерах БД различного назначения [Электронный ресурс]. URL: <https://sites.google.com/site/okotsitomsk/informatika/4-3-predstavlenie-ob-organizacii-bd-i-subd-struktura-dannyh-i-sistema-zaprosov-na-primerah-bd-razlichnogo-naznacenia> (дата обращения 15.05.2020г.)
5. Преимущества платформы 1С: Предприятие 8 [Электронный ресурс]. URL: <https://rarus.ru/1c8/article-product-advantage/> (дата обращения 15.05.2020г.)
6. Wiseadvice программа 1С [Электронный ресурс]. URL: <https://wiseadvice-it.ru/o-kompanii/blog/articles/programma-1s/> (дата обращения 15.05.2020г.)

ПРЕДПОСЫЛКИ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА И ИХ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ

Одинокова Наталья Александровна.

Россия, г. Новосибирск, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», доцент, odinokova2008@mail.ru.

Симонова Елизавета Андреевна.

Россия, г. Новосибирск, АНО школы «Творчество», исполнительный директор, преподаватель живописи, mailti:betsy@unicoders.ru.

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы предупреждения нарушений письменной речи у детей дошкольного возраста, а так же роль диагностики, позволяющей выявить предпосылки нарушений письма, что позволяет определить основные направления работы по профилактике дисграфии.

Ключевые слова: письменная речь, дисграфия, предупреждение нарушений, дошкольники.

BACKGROUND OF WRITTEN SPEECH AT PRESCHOOL CHILDREN AND THEIR WARNING

Odinokova Natalya Aleksandrovna.

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk State Pedagogical University, Associate Professor, odinokova2008@mail.ru.

Simonova Elizaveta Andreevna.

Russia, Novosibirsk, ANO school «Creativity», Executive Director, teacher of painting, mailti:betsy@unicoders.ru.

Abstract. The article deals with the prevention of writing disorders in preschool children, as well as the role of diagnostics, which allows us to identify the prerequisites for writing disorders and to determine the main directions of work on the dysgraphia prevention.

Key words: written expression, dysgraphia, prevention, preschoolers.

Вопросы предупреждения нарушений письменной речи у детей дошкольного возраста и сегодня волнуют и продолжают оставаться довольно актуальной проблемой дошкольной подготовки, поскольку от овладения письмом и чтением в дальнейшем зависит получение знаний ребенком, успешность обучения в школе в целом. Как правило, предпосылки к возникновению нарушений письменной речи появляются еще в дошкольном возрасте. К сожалению, далеко не все родители могут вовремя увидеть тревожные признаки и часто первые признаки остаются без должного внимания. В тоже время, если вовремя заметить и правильно начать

своевременную работу, создать востребованные условия, подобрать и применить необходимое оборудование, использовать современные коррекционные программы, то возможно предупредить, смягчить и даже скорректировать очень многие отклонения.

Многообразие причин возникновения и сложность механизмов нарушения письма являются предметом изучения многих известных ученых, специалистов, относящихся к различным областям научных знаний, таких как Б.Г. Ананьев, П.К. Анохин, Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия, А.Н. Корнев, О.Е. Грибова, Р.И. Лалаева, Е.А. Логинова, Л.Г. Парамонова, И.Н. Садовникова и других исследователей.

Письменная речь – способность человека писать и читать; речь, которая обращена к читателю, обеспечивает общение с помощью текста, то есть которую мы пишем и видим. Следовательно, она нацелена, прежде всего, на зрительное восприятие, что требует графического оформления, в основе которого лежат буквенные изображения. Авторы отмечают, что по своей структуре она более развернута и синтаксически правильна, в отличие от устной.

Как отмечено А.Н. Корневым: «Разнообразные нервно-психические расстройства могут вызывать нарушения усвоения письменной речи. В первую очередь это состояния общего психического недоразвития, грубые аномалии зрительного и слухового анализаторов, недоразвитие устной речи. В тоже время, стойкие нарушения письменной речи могут возникать у детей с нормальным интеллектом, сохранной устной речью, полноценными зрением и слухом, у которых имеется несформированность некоторых частных психических процессов, которые могут почти ничем себя не проявлять в повседневной жизни, но создают серьезные препятствия при овладении письмом или чтением» [2, с. 3].

Ученым наиболее подробно проанализированы причины возникновения нарушений письменной речи у детей, среди которых выделяет следующие три варианта явлений:

- конституциональные предпосылки,
- энцефалопатические нарушения, обусловленные вредными воздействиями в периоды пре-, пери- и постнатального развития,
- неблагоприятные социальные и средовые факторы.

Это обуславливает необходимость расширения представлений специалистов о нарушениях письменной речи, изучения ее и предупреждения возможных нарушений с позиции современных знаний и подходов. Также необходимо обозначить, что многим детям необходима медицинская, психологическая и коррекционно-педагогическая помощь. Наиболее частые причины – различные нарушения развития, среди которых ученые и практики выделяют самую значительную группу – недостатки речевого развития. Нарушения могут быть незначительные и более тяжёлые; есть такие, что проявляются сразу, другие дают о себе знать значительно позже. Но ни одно нарушение нельзя оставлять без внимания.

Письменная речь формируется под влиянием множества факторов: необходима обогащенная устной и письменной речью среда, сформированность разных видов восприятия и взаимодействие их с пространственными представлениями, достаточный уровень развития мелкой моторики рук, сформированность регуляции, саморегуляции, самоконтроль, мотивация.

Овладение письмом становится возможным, когда языковые и когнитивные способности ребенка достигают определенного, минимально необходимого уровня зрелости.

Одним из основных факторов успешного овладения письменной речью у дошкольников является правильность формирования этапов устной речи, которые представляет Н.С. Жукова: однословное предложение, первые формы слов, двухсоставное предложение, предложение из нескольких слов, расширение объема предложения. Сложное предложение [1].

К сожалению, на сегодняшний день исследования ученых и опыт практиков подтверждают большую распространенность среди учащихся первых классов нарушений овладения письмом и дальнейшее их перерастание в стойкие дисграфии. Очень многие дети приходят в школу с различными нарушениями (соматического, психического здоровья), недоразвитием речи по тем или иным причинам, что влечет за собой нарушение письменной речи.

Е.А. Логинова обращает внимание на сложность данной проблемы, чем обосновывает наличие многих научных толкований относительно происхождения дисграфии [3].

Следовательно, трудности в овладении письменной речью могут возникать, как результат, прежде всего, индивидуальных особенностей формирования функциональной специализации полушарий мозга, может также сказаться наследственный фактор наличия нарушений письменной речи или психических заболеваний у родителей или родственников; могут сказаться повреждения, которые возникли как на ранних этапах онтогенеза в пренатальный период, так и патологические факторы в более поздние сроки, что также приводит к отклонениям в развитии каких-либо мозговых систем и, безусловно, отрицательно сказывается на неравномерности развития областей мозга. Так, функциональная несформированность правого полушария может проявляться в недостаточности пространственных представлений, нарушении организации действий в пространстве, нарушении порядка воспроизведения слухоречевых и зрительных эталонов. Функциональная несформированность левой височной области провоцирует затруднения в звукоразличении, в формировании избирательности; нарушается организация письма: плавность, переключаемость, графическое оформление записи, сказывается неустойчивость внимания, удержание программы, недостаточная саморегуляция и контроль. Это подтверждают в своих исследованиях Э.Г. Симерницкая, Л.С. Цветкова, Т.В. Ахутина, А.В. Семенович.

Предрасположенность к дисграфии формируется в период раннего развития ребенка. К 6-7 годам завершается формирование предпосылок письменной речи и функционального базиса письма. В тоже время психологическая система письма продолжает изменяться в сторону

постепенного перехода от овладения «техникой» записи к формированию письменной речи, письменному выражению мыслей. В течение жизни человека идет накопление банка образов. От того, насколько четко сформирован тот или иной образ зависит скорость и точность узнавания воспринимаемых объектов.

Е.А. Логинова считает, что «правильная организация коррекционно-развивающих занятий – дело не простое, требующее избирательного подхода к детям, основанного на диагностике» [3, с. 36].

У Л.Г. Парамоновой [5] находим высказывание о том, что необходимо обязательно исследовать у ребенка способность к выполнению основных операций, которые, как утверждает автор, являются предпосылками полноценного письма. Это:

- слуховую дифференциацию звуков;
- правильность произношения звуков;
- фонематический анализ и синтез слов;
- знание букв, включая и их узнавание в усложненных условиях (написанных пунктиром, заштрихованных, наложенных друг на друга, сходных по начертанию);
- словарный запас и грамматический строй речи.

Учитывая данные исследований Н.Х. Швачкина [6], есть основания полагать, что ребенок при нормальном развитии уже в дошкольном возрасте должен различать все звуки родного языка, слышать их в речи окружающих людей и произносить, что будет говорить о его уровне и способности фонематического различения звуков в слове относительно слухопроизводительной их дифференциации.

В качестве организационно-педагогических условий практического исследования можно назвать следующие: установление контакта с каждым ребенком; предварительное знакомство с диагнозами воспитанников (если необходимо); учет возрастных, психофизиологических, индивидуальных особенностей каждого ребенка; соблюдение этических норм, доброжелательности, не допускать переутомления. Необходимым и ключевым моментом является модификация заданий, адаптация условий и стимульного материала [4].

Существенную помощь при разработке системы работы по предупреждению нарушений письменной речи у дошкольников могут оказать существующие психологические и нейропсихологические методики диагностики и коррекции О.В. Лебедевой, Н.В. Нижегородцевой, Н.Я. Семаго, А.В. Семенович, А.Л. Сиротюк, У.В. Ульенковой, Л.С. Цветковой, В.Д. Шадрикова. Среди основных направлений работы ученые выделяют:

1. Развитие сенсорных функций и психомоторики.
2. Развитие межанализаторного взаимодействия, сукцессивных функций.
3. Развитие психических функций.
4. Развитие речи и формирование навыков произвольного анализа и синтеза языковых единиц.
5. Развитие интеллектуальной деятельности, способы самоконтроля и самооценки.

Профилактическая работа включает развитие познавательных процессов, обогащение словарного запаса, специальные дидактические игры, тренировочные упражнения и задания, направленные на развитие тонкости и дифференцированности слухового восприятия, фонематического анализа слов, зрительно-пространственного восприятия и наглядно-образного мышления, формирование изобразительно-графических способностей. Большое место отводится уровню эмоционального развития, развитию невербальных процессов, способности к общению, наблюдательности, а также способности к концентрации, распределению и переключению внимания.

А.Н. Корнев рекомендует для предупреждения дисграфии учить детей повторять последовательность хлопков руками за взрослым в определенном ритме от простого к сложному. Нельзя также не отметить мнение ученого, который уделяет внимание своевременному выявлению детей «группы риска» и проведению с ними коррекционно-профилактической работы.

Необходимо подчеркнуть, что весь комплекс профилактических мероприятий проводится с детьми только в игровой форме, предоставляя возможность становлению у детей культуры самовыражения, самопроверки, самоопределения.

Таким образом, формирование письменной речи происходит на базе устной речи и является более высоким этапом речевого развития. Формирование его психофизиологических механизмов происходит на основе существующих связей второй сигнальной системы и способствует её развитию. На ранних стадиях развития устной речи возникают предпосылки развития письменной речи: реализация процесса формирования или сохранение устной речи, различных видов восприятия, ощущений, знаний и особенности их взаимовлияния, а также пространственных представлений и восприятия.

Предупредить нарушения письменной речи вполне реально, так как все будущие затруднения можно предсказать уже в период дошкольного детства, определив при этом даже вид будущей дисграфии. Вывод напрашивается очевидный – предупреждать возможные нарушения письменной речи необходимо в процессе специальной целенаправленной деятельности и необходимых условий, в которых самое активное и непосредственное участие принимают сами дети.

Библиографический список.

1. Жукова Н.С. Формирование устной речи. Учеб-метод. пособие. Москва: Соц.-полит. журнал, 1994. 96 с. [Электронный ресурс]. URL: http://pedlib.ru/Books/2/0029/2_0029-14.shtml#book_page_top (дата обращения 29.04.20г.).
2. Корнев А.Н. Нарушение чтения и письма у детей. Санкт-Петербург: Речь, 2003. – 330 с.
3. Логинова Е.А. Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития: учебное пособие /под ред. Л.С. Волковой. Санкт-Петербург: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004. – 208 с.

4. Одинокова Н.А., Данекина Е.А. Развитие диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня //Современные проблемы психолого-педагогического сопровождения детства: материалы Всероссийской научно-практической конференции. Под ред. Г.С.Чесноковой. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2014. Часть 1. – С. 148-150.
5. Парамонова Л.Г. Дисграфия: диагностика, профилактика, коррекция. Санкт-Петербург: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2006. – 122 с.
6. Швачкин Н.Х. Возрастная психоллингвистика в хрестоматия /сост. К.Ф. Седов. Москва: Лабиринт, 2004. – 318 с.

РАЗВИТИЕ САМОВЫРАЖЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ В ШКОЛЕ ИСКУССТВ ВО ФРАНЦИИ

Одинокова Татьяна Валерьевна.

Франция, г. Париж, Городская школа искусств, преподаватель изящных искусств, amrita.sol@gmail.ru

Аннотация. В статье рассматривается актуальная проблема развития самовыражения в процессе проведения уроков искусств. Представлена авторская программа этапов организации, подходов и методов к практическим занятиям в школе искусств во Франции с целью проявления индивидуальности помогающей самовыражению.

Ключевые слова: самовыражение, творчество, индивидуальность, изящные искусства, уроки искусств.

DEVELOPMENT OF SELF-EXPRESSION IN THE CLASSROOM AT THE ART SCHOOL IN FRANCE

Odinokova Tatyana Valerevna.

France, Paris, City school of art, teacher of fine arts, amrita.sol@gmail.ru

Abstract. The article considers the urgent problem of self-expression development in the process of conducting art lessons. The author's program of organization stages, approaches and methods for practical exercises at the art school in France is presented with the aim of manifesting individuality that helps self-expression.

Keywords: self-expression, creativity, individuality, fine arts, art lessons.

Школа искусств – французское название «консерватория» эквивалентен «музыкальной школе» в России, в которой могут проходить другие типы творческих занятий, как изящные искусства (включают рисунок, живопись, коллаж, макетаж, все виды объемных 3D работ и т. п.), скульптура, керамика, театр. Далее будет использовано также название «городская школа искусств».

Структура классов.

Городская школа искусств является первой ступенью в знакомстве детей с творчеством. Первые ученики принимаются в возрасте от 5-ти лет. Для взрослых запись также доступна (полное отсутствие возрастных ограничений, так, например, особенной популярностью у пенсионеров пользуются занятия по скульптуре, керамике и изящным искусствам). Формирование групп (количество учеников и их возраст) зависит от предмета и пожеланий преподавателя, а также от вместительной способности помещения. Так, по одной и той же дисциплине, у разных педагогов может быть разное количество учеников. Естественно, есть пожелания руководства, относительно количества

учащихся, но в каждом конкретном случае должно быть дано согласие преподавателя.

В качестве примера, ниже в таблице 1, приведена организация классов по изящным искусствам, согласно распределению по возрастам, длительности занятий и количества учеников.

Таблица 1.

Организация классов по изящным искусствам, с учетом возраста, длительности занятий, количества учеников

| Возраст | Длительность занятия | Количество учеников |
|---------------------------|----------------------|---------------------|
| 6 лет | 1 час | 3 |
| 7-9 лет (начальная школа) | 1 час 30 мин | до 9 |
| 9-10 лет | 1 час 30 мин | до 9 |
| 11-13 лет | 2 часа | до 9 |
| 14-17 лет (*) | 2 часа | до 9 |
| 18+ | 2 часа 30 мин | до 9 |
| 5 лет (**) | 1 час | 6 |

**Подростки от 15-ти лет в частном порядке могут быть записаны в группу 18+*

***В 2020/2021 учебном году предусмотрены биномные занятия преподавателей по керамике и изящным искусствам (экспериментальный проект), таким образом, на двух преподавателей 6 учеников. В «стандартном режиме» количество учеников в группе 3 (больше трех только с согласия преподавателя).*

Вообще, структура классов достаточно подвижная. Особое значение уделяется сколько конкретный преподаватель способен принять учеников, не потеряв в качестве занятий. Так, например, в 2020/2021 учебном году будет иметь место экспериментальный проект, где детям в возрасте 5-ти лет будет предложено 5 типов занятий на протяжении года, без возможности выбора одной конкретной дисциплины (танец, музыкальные инструменты, пение, театр, живопись+керамика). Группы будут состоять из 6 учеников каждая и в среднем на знакомство с каждой из дисциплин будет дано 5-6 недель. Таким образом, ожидается, что по истечении такого года обучения, ученик будет лучше представлять, что именно ему нравится из творческих занятий, чтобы записаться в профильный класс на следующий год. Цель такого года в инициации в искусство, а не научить чему-то конкретному 5-ти летних детей, но в тоже время дать почувствовать «вкус» предмета и заинтересовать [1; 2].

Цели занятий в зависимости от возрастной группы учеников.

Как уже было сказано выше, дети 5-ти лет приглашены «почувствовать вкус» каждого предмета в течении первого года в городской школе искусств. Каждая семья стремится, чтобы ребенок имел гармоничное развитие и занимался, как правило, минимум, одним творческим и одним спортивным предметом вне школы на протяжении года.

Начиная от 6-лет и в среднем до 13-ти, занятия по изобразительным искусствам проходят больше с целью общего развития.

Изменения происходят в группе 14-17 лет. Здесь, по большей части, остаются те, кто уже планирует свое высшее образование в вузах, предлагающих творческие специальности. Такие ученики, как правило, уже

выбрали дополнительный художественный профиль и в средней школе (в последние три года средней школы идет разделение на профильные классы и в некоторых школах есть возможность выбрать дополнительно классы по изящным искусствам).

18+ это группы, предназначенные для взрослых, увлеченных искусством, но для которых это является послерабочим хобби.

Организация, подходы и методы к занятиям с целью развития самовыражения.

Подходы и методы.

Ценность занятий в школе искусств по дисциплине живопись/рисунок/объем, состоит, прежде всего, не зависимо от таланта, в возможности каждому создавать творческие работы, которые будут оценены, прежде всего, за передачу концепции, а не за академичность. Именно такой подход сегодня приветствуется на художественной сцене Франции и Европы в целом.

Метод, который был выстроен как наиболее эффективный и применяется на занятиях, выглядит следующим образом:

1. Теория.
2. Техника.
3. Практика.
4. Размышления.
5. Самокритика.

Каждый из компонентов имеет свое место, но в случае трудностей, всегда позволяет вернуться к предыдущему этапу. Суть обучения остается неизменной для всех групп учащихся, но меняется план действий в зависимости от уровня учеников и их возраста.

1. Теория.

Каждому ученику необходимо освоение теоретической базы, которая показывает разные подходы к творчеству, различные художественные приемы, их комбинацию и т. п.

Теория начинается с объяснения фундаментальных понятий, таких как структура формы (от простой к сложной), работа со светом, цветом, композиция, а также уделяется особое внимание подходу «от общего к частному».

В теории всегда находится решение появляющихся в процессе реализации художественного произведения технических затруднениях. Тем не менее, недостаток практики может стать препятствием для точной передачи задуманного.

2. Техника.

Говоря о технике, речь идет о манипуляции материалами, способе их наложения на различные поверхности, их возможная комбинация и ожидаемые эффекты.

Невозможна точная реализация идеи без владения техническими приемами. Чем большее количество художественных приемов известны ученику, тем шире его выбор в передаче задуманного.

Ведение карандашом или кистью по поверхности не даст нужного результата, или, во всяком случае, не позволит получить наилучший эффект, без владения техническими приемами как именно, что и чем работать. Использование всего потенциала конкретного материала, дает наиболее богатый результат. То есть на полученную ранее теорию накладывается технический аспект.

В случае «технической» проблемы, стоит вернуться к этапу 1.

3. Практика.

Обладая исключительно теоретическими знаниями и зная технические приемы, которые еще недостаточно отработаны, невозможна полноценная передача задуманного. Многочисленное повторение технических приемов улучшает качество передачи желаемых эффектов.

В случае трудностей на этапе практики, рекомендуется вернуться к этапам 1 и 2.

4. Размышления.

Размышления не имеют четкой цели. Это возможность дальше и глубже уйти в свои личные идеи, изучить вопрос обстоятельно, хорошо понять его суть, сформировать мнение и принять решение.

Размышления могут иметь место до и после реализации художественного произведения и могут касаться сюжета, создания новых технических приемов ранее не изученных, выбора цветовой гаммы и т. п.

На этом этапе важное внимание уделяется отходу от привычных концепций и развитию индивидуальных представлений, формированию личного мнения, его защите и фантазированию в целом. Чем лучше ученик научился «жонглировать» существующими понятиями, тем больше шансов на создание уникального произведения. Нет большого смысла «создавать велосипед», но есть смысл на базе изученных ранее концепций создать что-то новое, вот почему так важно освоить теоретическую и техническую базы до этого.

5. Самокритика.

Самокритика выражается в способности ученика найти решение, как улучшить достигнутые успехи, и имеет более четко выраженную цель зачем, почему и что он создает.

Критика над собой подразумевает личное инвестирование на момент поиска идеи, терпение в поиске, анализ исходных данных. Критика над произведением – это рефлексия на тему выбора сюжета, композиции, цветовой гаммы, материалов, а также почему такое произведение имеет смысл существовать.

Часто союзником на этом этапе является конкуренция, которая, как и в жизни помогает обозначить цель, быть настойчивым, тренироваться и не отступать в решимости, если желаемый результат все еще не достигнут.

Организация.

Предоставляемые на занятиях объем и сложность теоретических и технических знаний зависят в первую очередь от возраста учеников и в способности их усвоения. Перенасыщение информацией не ведет к желаемым

результатам а, напротив, вносит замешательство и дает слабые результаты. Принцип «от малого к большому» как в теоретической, так и практической работе имеет больше смысла, так как позволяет уделить достаточное количество времени на отработку и развитие мышечной памяти, доведение жестов до автоматизма, как при вождении автомобиля на механической коробке передач.

Было найдено решение – наиболее эффективно разделить год обучения на 5 периодов (во Франции эти периоды приурочены к школьному календарю и каникулам, которые имеют место быть, упрощенно говоря, в октябре/ноябре, декабре/январе, феврале, апреле), в каждом из которых отводится от 5 до 7 недель на отработку специфических навыков.

Так, в 2020/2021 учебном году предлагаются следующие периоды:

1. Тональный рисунок простым карандашом и другими черно-белыми графическими материалами с целью повторения теоретической и технической баз.
2. Морфология человека и животных в занимательной манере для юных учеников и более углубленной для возраста 13+.
3. Акварель или гуашь.
4. Акрил или масло.

Периоды 3 и 4 имеют целью ощутить разницу между прозрачными красками и матовыми, плотностью наложения и поведением красок на различных поверхностях, такие как бумага и холст.

5. Объемные работы (макетирование и моделирование).

Такая организация помогает углубиться в отработку одного типа заданий на протяжении нескольких занятий, сделать своего рода стаж и довести соответствующий набор навыков до автоматизма. Это является более эффективным, нежели чередование разного типа работ, которые требуют включения различных навыков и как следствие, материал быстро забывается, так как нет достаточного повторения.

Важным аспектом остается чередование предметных работ, показывающих основные академические принципы с темами, выбранными индивидуально учениками с целью развития самовыражения.

Отметим, что именно факт свободы и незакомплексованности придает продуктам творчества ценность, так как в творческий момент каждый раскрывает свои возможности и выражает в конечном результате аспекты своей личности. Ведь творческая работа это такой особый вид деятельности, где требуется вдохновение, желание творить и что особенно важно, есть возможность проявить свои индивидуальные способности [3].

Таким образом, освоение теоретической и технической базы, организованные в процессе обучения условия и предлагаемые практические занятия, в дальнейшем помогут использовать соответствующий цели художественный прием или вовсе создать свой собственный, помогающий самовыражению.

Библиографический список.

1. Одинокова Т.В. Возможности уроков искусств в развитии творческого потенциала обучающихся //Наука и социум: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием /отв. ред. Е.Л. Сорокина. Новосибирск: Изд-во ЧУДПО Сибирский институт практической психологии, педагогики и социальной работы, 2017. – С. 141–145.
2. Одинокова Т.В. Уроки искусств как важная составляющая среднего образования: развитие творческой карьеры //Современные направления психолого-педагогического сопровождения детства: материалы научно-практической конференции /под ред. Г.С. Чесноковой, Е.В. Ушаковой, И.А. Федорченко. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2017. – С. 91–94.
3. Одинокова Н.А., Симонова Е.А. Уроки творчества в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья //Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. № S11. – С. 62–68.

УДК 376.3

DOI 10.38163/978-5-6043858-5-2_2020_120

**ОПЫТ ОБУЧЕНИЯ И СОЦИАЛИЗАЦИИ СЛЕПЫХ И СЛАБОВИДЯЩИХ
ДЕТЕЙ (В ТОМ ЧИСЛЕ С КОМПЛЕКСНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ
РАЗВИТИЯ)**

Петрова Галина Геннадьевна.

Россия, г. Новосибирск, МКОУ С(К)ШИ № 39, заместитель директора по УВР, тифлопедагог, 31.petrova@mail.ru.

Беседина Ирина Александровна.

Россия, г. Новосибирск, МКОУ С(К)ШИ № 39, учитель-дефектолог, besedinaia@mail.ru.

Носонова Елена Юрьевна.

Россия, г. Новосибирск, МКОУ С(К)ШИ № 39, учитель начальных классов, дефектолог, elen802@mail.ru.

Аннотация. В статье представлен опыт работы одного из базовых образовательных учреждений города Новосибирска и Новосибирской области с детьми с нарушениями зрения, в том числе с комплексными нарушениями развития, по организации условий обучения и социализации слепых и слабовидящих школьников.

Ключевые слова: нарушение зрения, комплексные нарушения развития, социализация.

**EDUCATION AND SOCIALIZATION OF BLIND AND VISUALLY
IMPAIRED CHILDREN (INCLUDING THOSE WITH COMPLEX
DEVELOPMENTAL DISORDERS) IN MBPEE
Special (correctional) boarding school № 39**

Petrova Galina Gennadievna.

Russia, Novosibirsk, Municipal Budgetary Preschool Educational Establishment Special (correctional) boarding school № 39, Deputy Director of OIA, the for the blind, 31.petrova@mail.ru.

Besedina Irina Aleksandrovna.

Russia, Novosibirsk, Municipal Budgetary Preschool Educational Establishment Special (correctional) boarding school № 39, teacher-defectologist, besedinaia@mail.ru.

Nosonova Elena Yurievna.

Russia, Novosibirsk, Municipal Budgetary Preschool Educational Establishment Special (correctional) boarding school № 39, primary school teacher, elen802@mail.ru.

Abstract. The article presents the experience of one of the basic educational institutions of the city of Novosibirsk and the Novosibirsk region with children with

visual impairments, including complex developmental disorders, in the organization of learning conditions and socialization of blind and visually impaired students.

Key words: visual impairment, complex developmental disorders, socialization

При переходе на ФГОС государством предъявляются требования к содержанию, результатам и условиям образования детей с ограниченными возможностями здоровья.

В данной статье авторы представляют уникальный опыт создания условий для обучения и социализации слепых и слабовидящих детей (в том числе с комплексными нарушениями развития: задержкой психического развития, нарушением интеллекта, опорно-двигательного аппарата, расстройствами аутистического спектра, нарушением слуха. ТМНР).

В школе создана многоуровневая система психолого-педагогического сопровождения обучающихся. Это целостная, организованная и системная деятельность специалистов, направленная на создание социально-психологических и педагогических условий для получения детьми качественного образования, максимальной самореализации и подготовки к успешной социальной адаптации.

Организационно-управленческой формой сопровождения является психолого-медико-педагогический консилиум. Основным механизмом реализации сопровождения является оптимально выстроенное взаимодействие специалистов различного профиля: психолога, логопеда, дефектолога, тифлопедагога, социального педагога, учителей АФК, СБО, пространственной ориентировки, соответствующей квалификации, имеющих высшее или среднее профессиональное образование и прошедших обязательную курсовую подготовку.

Школа имеет богатую историю (2022 год юбилейный – школе 90 лет) и сложившиеся традиции. Ее закончили многие поколения слепых и слабовидящих обучающихся, которые получили образование, общее развитие, социальную адаптацию и хорошую подготовку к самостоятельной жизни. Школа была и остаётся «школой, ведущей к свету».

За последние годы школа прошла сложный путь развития, став инновационным многофункциональным образовательным учреждением с открытой, доступной, безбарьерной, многовариативной образовательной и развивающей базой, предметной средой. Педагогами школы разработаны адаптированные образовательные программы в соответствии с требованиями, реализуемыми в школе: ФГОС НОО ОВЗ (7 вариантов: 4.1, 4.2, 4.3, 3.1, 3.2, 3.3, 3.4), ФГОС ООО; а также рабочие программы по всем учебным предметам и курсам коррекционно-развивающей области.

Высокий профессиональный функционал педагогов позволил разработать сборник «Методических рекомендаций для обучения детей с ОВЗ и инвалидностью (нарушения зрения)» и методические пособия для родителей «Помоги своему ребенку», «Подготовка незрячего дошкольника к обучению в школе». Данные материалы предполагают вариативность способов реализации в инклюзивных образовательных условиях, когда образовательное учреждение

посещают дети, имеющие проблемы со зрительным нарушением и коррекционная работа входит в структуру основной общеобразовательной программы.

На наш взгляд, особенность и своеобразие образовательного процесса в школе достигается необходимым оснащением уникальных технических средств. Так в обучении детей применяются специальные тифлотехнические (азбука-колодка по Брайлю (колодка шеститочия), приборы «Ориентир», «Графика», «Школьник» и др.) и оптические (очковые средства коррекции зрения, электронные лупы, дистанционные лупы, карманные увеличители различной кратности и др.) средства, облегчающие учебно-познавательную деятельность обучающимся, реабилитацию и адаптацию в обществе.

Повседневная деятельность сложна и многогранна, она сопряжена с восприятием окружающей действительности, ориентировкой в пространстве, самоконтролем, регуляцией поведения. Это требует напряженного внимания, оперативного мышления, соответствующей памяти, быстроты, координации. В тоже время известно, что при глубоких тяжелых нарушениях проявляются специфические особенности всех форм деятельности: трудности включения в учебную деятельность, снижение темпа и точности выполнения заданий, мотивационной активности и заинтересованности. Следовательно, необходимо правильно использовать сохранные функции зрительного анализатора, компенсирующие возможности других сенсорных систем, определить пути совершенствования деятельности в ходе учебно-воспитательного процесса.

Оптимизацию процесса обучения обеспечивают:

- специальные учебники, созданные на основе учебников для обучающихся, не имеющих ограничений по возможностям здоровья, но отвечающие особым образовательным потребностям слепых (изданные рельефно-точечным шрифтом, содержащие иллюстративно-графический материал, выполненный рельефом или рельефом и цветом);
- «озвученные» учебники, фонические материалы, аудио учебники, записанные на цифровые носители в формате аудиозаписи DAISY;
- тифлоплеер с функцией диктофона для воспроизведения аудиокниг;
- тематические рельефно-графические пособия издательства «Логос»;
- рельефные координатные плоскости, географические и исторические карты;
- принадлежности для рельефного черчения и плоского письма (линейка, циркуль, транспортир с тактильной индикацией, грифели, тетради из плотной брайлевской бумаги);
- принтер Л. Брайля (вспучивающая машина), бумага для печати по Брайлю;
- специальные средства для ориентирования, общения и обмена информацией: трость, тренажеры, спортивный инвентарь;
- текстовые, иллюстративно-графические и индивидуальные дидактические материалы и наглядные пособия, отвечающие особым образовательным потребностям слепых обучающихся.

Учитываются дозированное изображение изучаемого материала, снятие второстепенных нагрузок в изображениях, правильная организация методики обследования (этапность и последовательность с выходом на целостность восприятия), последовательность подачи дидактического материала.

Обучение организовано с учётом психофизиологических и индивидуальных особенностей, зрительных и зрительно-осознательных возможностей. В основе используемых форм и методов обучения с учащимися лежит деятельностный подход, обоснованный А.Н. Леонтьевым, обеспечивающий развитие и становление личности в целом каждым воспитанником. Приемы работы обеспечивают условия для активного включения в процесс обучения, стимулируют познавательную мобильность, переход в режим саморазвития и самообразования.

В рамках разнообразных форм организации познавательной деятельности также используются современные интерактивные методы организации учебного процесса, когда взаимодействие осуществляется не только между педагогом и учеником, а ребята контактируют и работают сообща в малых группах. Место учителя сводится к направлению деятельности учеников на достижение целей урока. Примером служат: ролевые игры, групповое обсуждение, мозговой штурм, «Дерево решений», интерактивная видеоэкскурсия, фокус-группа, проектные семинары, тренинги и другие.

Безусловно, подготовленность педагогического коллектива, уровень их знаний, умений и навыков, оснащение образовательного процесса, устройство среды и создание необходимых условий предполагают определенные профессионально-личностные компетенции, главенствующую роль взаимодействия, обеспечивающие потенциал реализации процесса обучения и социализации слепых и слабовидящих (в том числе с комплексными нарушениями развития).

Таким образом, опыт работы школы, открытой для сотрудничества, может быть интересен для всех, кто имеет отношение к воспитанию и обучению детей с ОВЗ (в том числе с комплексными нарушениями развития).

Библиографический список:

1. Трутнева Е.И., Мазепа Е.М. Система психолого-педагогического сопровождения в школе-интернате для слепых и слабовидящих как средство социализации и интеграции лиц с нарушениями зрения //Наука и социум: материалы V Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Коррекционно-развивающая среда и инклюзивная практика помощи детям с ОВЗ» /отв. ред. Н.А. Одинокова. Новосибирск: Изд-во АНО ДПО «СИППИСР», 2019. – С. 146–152.

ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ ОБЩЕНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ ПОСРЕДСТВОМ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ

Пискун Ольга Юрьевна.

Россия, г. Новосибирск, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение Высшего образования «Новосибирский государственный педагогический университет», доцент кафедры коррекционной педагогики и психологии Института детства, руководитель Ресурсного центра сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, o-piskun@yandex.ru.

Сморгонская Екатерина Александровна.

Россия, г. Новосибирск, Муниципальное бюджетное учреждение Центр реабилитации детей и подростков с ограниченными возможностями «Олеся», воспитатель, smorgonskayaea@gmail.com.

Аннотация. В статье раскрывается проблема развития навыков общения дошкольного возраста с умственной отсталостью. Авторами обсуждаются актуальные вопросы поиска путей и создания психолого-педагогических мероприятий для успешного развития навыков общения в сюжетно-ролевой игре у детей старшего дошкольного возраста с умственной отсталостью. Рассматриваются методологическая основа исследования, диагностическая процедура, основные направления коррекционных воздействий. Приводятся доказательные аргументы эффективности коррекционной работы.

Ключевые слова: навыки общения, сюжетно-ролевая игра, умственная отсталость, старший дошкольный возраст.

THE PROBLEM OF DEVELOPMENT OF COMMUNICATION SKILLS IN CHILDREN OF PRESCHOOL WITH MENTAL DISABILITY BY MEANS OF PLOT AND ROLE PLAY

Piskun Olga Yuryevna.

Russia, Novosibirsk, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Novosibirsk State Pedagogical University», Associate Professor of the Department of Corrective Pedagogy and Psychology of the Institute of Childhood, Head of the Resource Center for Supporting Students with Disabilities, o-piskun@yandex.ru.

Smorgonskaya Ekaterina Alexandrovna.

Russia, Novosibirsk, Municipal budget institution Center for the rehabilitation of children and adolescents with disabilities «Olesya», educator, smorgonskayaea@gmail.com.

Abstract. The article reveals the problem of developing communication skills of preschool children with mental retardation. The authors discuss current issues of finding ways and creating psychological and pedagogical measures for the successful development of communication skills in the plot-role play in older preschool children with mental retardation. The methodological basis of the study, the diagnostic procedure, the main directions of corrective actions are considered. Evidence is given for the effectiveness of remedial work.

Keywords: communication skills, role-playing game, mental retardation, senior preschool age.

Основным содержанием нашего научного интереса является проблема развития навыков общения дошкольного возраста с умственной отсталостью. Поэтому актуальными становятся вопросы поиска путей и создания психолого-педагогических мероприятий для успешного развития навыков общения в сюжетно-ролевой игре у детей старшего дошкольного возраста с умственной отсталостью.

Цель нашего исследования – изучить развитие навыков общения у детей старшего дошкольного возраста с умственной отсталостью. Объектом является развитие навыков общения у детей старшего дошкольного возраста с умственной отсталостью. Предмет нашего исследования – сюжетно-ролевая игра как средство развития навыков общения у детей старшего дошкольного возраста с умственной отсталостью.

В основу исследования была положена гипотеза о том, что в условиях краткосрочной реабилитации детей старшего дошкольного возраста с умственной отсталостью система коррекционно-воспитательных мероприятий по развитию у них навыков общения будет более эффективна, если:

- 1) будет основана на адекватной диагностической оценке индивидуальных характеристик сформированности их общения со взрослыми и сверстниками;
- 2) будет включать эти два направления работы (совершенствование общения с взрослым и сверстником), первое из которых должно рассматриваться как базовое по отношению ко второму;
- 3) будет состоять из индивидуально-ориентированных и завершенных циклов коррекционно-развивающей работы, реализующихся в условиях инициированного взрослым активного взаимодействия.

Научно-методической основой исследования являются:

- исследования М.И. Лисиной, Д.И. Аугене, А.В. Мудрик посвященные общению детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта [4; 5; 7];
- труды педагогов Л.Б. Баряевой, Е.А. Стребелевой, Л.В. Лопатиной, Е.Т. Логиновой, изучавших воспитательные возможности игры и проблему целенаправленного педагогического руководства игровой деятельностью [1; 2; 3].

Ученые спорят о том, является ли потребность в общении характерной, отличной от других социальных или духовных потребностей, или она представляет собой их разновидность. В то же время встает вопрос о

происхождении этой потребности: является ли она природной или вторичной, т. е. формируется в онтогенезе в процессе социализации ребенка.

Известно, что М.И. Лисина и ее школы начали одними из первых изучать общение в психологии как особую коммуникативную деятельность и первыми смогли представить концептуальную схему этой сложной деятельности [4].

Важнейшей стороной действия общения на психическое развитие детей состоит в том, что, наблюдая за трудом взрослых, ребенок постигает все новые образцы для подражания.

Существует три периода общения в дошкольном возрасте, возникающие во время становления мотивов: изначально это деловые мотивы общения, затем познавательные и наконец, как у младенцев, личностные [7]. Смена главного мотива определяется изменением ведущей деятельности ребенка и местом общения в системе общего жизненного процесса детей.

Таким образом, в возникновении коммуникативных потребностей ребенка первостепенную роль играет отношение взрослых к ребенку как к личности. Основными методами развития навыков общения у детей с интеллектуальной недостаточностью являются оживленная мимика взрослого, привлечение внимания ребенка, включения его в разговор с целью добиться эмоционального и речевого отклика.

Практическое исследование развития навыков общения было проведено в сроки февраль 2019 – февраль 2020 г. на базе МБУ Центр реабилитации детей и подростков «Олеся».

В качестве диагностической методики нами было принято решение использовать наблюдение за детьми в контактах с взрослым и сверстниками. Протокол наблюдения был составлен на основе критериев общения из программы ранней педагогической помощи детям с отклонениями в развитии «Маленькие ступеньки» в разделе «Навыки общения» [6] и учебно-методического комплекса по разработке и реализации специальной индивидуальной программы развития (СИПР), разработанной псковским Центром лечебной педагогики под руководством А.М. Царева в разделах, «Коммуникация», «Альтернативная коммуникация», «Формирование базовых учебных действий» [8].

На их основе нами были составлены два протокола наблюдений «Ребенок – взрослый» и «Ребенок – ребенок». В протоколе «Ребенок – взрослый» представлено 13 критериев, в протоколе «Ребенок – ребенок» – только 10. Это объясняется тем, что мы целенаправленно не учитывали эти критерии, потому как участвующие в обследовании дети в своем абсолютном большинстве безречевые. Что касается обучаемости, то данный критерий сообразно рассматривать, на наш взгляд, только в контексте общения ребенка с взрослым. Каждый критерий, в свою очередь, содержит несколько подкритериев (показателей), среднее арифметическое которых дает средний балл по определенному критерию.

У всех детей целевой группы низкий уровень развития общения со взрослым по всем четыре параметрам. 5 детей (41,6%) не умеют правильно реагировать на предложение к общению и, соответственно, вступить в контакт

с взрослым. Развитие личностных особенностей, необходимых для эффективного общения, на очень низком уровне у 4 детей (33,3%). Низкий уровень развития игровой деятельности наблюдается у всех детей, двое из которых вообще не владеют навыками игры (16,7%), у двоих она на начальном этапе формирования (16,7%). В принятии помощи взрослого не обнаружились умения у одного ребенка (8,3%). Только один ребенок (8,3%) переступил по данному виду общения барьер в 1 средний балл, у шестерых он близок к одному (50%).

Если сравнивать показатели уровня развития общения со сверстниками, то их уровень гораздо уступает общению со взрослым. Шестеро детей (50%) из-за несформированности личностных качеств абсолютно не умеют откликаться на предложение к общению и вступать в игровой контакт со сверстником, у всех остальных (50%) только в незначительной степени проявления. Таким образом, максимальный рубеж по данному виду общения составил 0,4 балла, что позволяет говорить о неумении детей с умственной отсталостью отвечать, инициировать и поддерживать общение со сверстниками.

По результатам констатирующего этапа исследования нами была специально организована коррекционно-развивающая среда и проведена коррекционно-воспитательная работа, способствующая развитию сферы общения старшего дошкольника с умственной отсталостью со взрослыми и сверстниками и экспериментальным путем доказана результативность этой работы в условиях временного коллектива детей. Сроки проведения этапа 4 недели. Напомним, что целенаправленная работа осуществлялась по двум основным направлениям: 1) создание условий для развития общения в соответствии с потребностями возраста и особенностями психической структуры «зоны ближайшего развития» ребенка и 2) решение коррекционных задач, направленных на компенсацию и коррекцию общения.

Надо отметить, что для определенного ребенка границы каждого этапа условны. Чтобы ребенок плавно и безболезненно перешел в другой, большая роль отводится взрослому. Сначала он вызывает у ребенка эмоциональный отклик на присутствие взрослого, затем вызывает интерес к себе посредством использования привлекательных игрушек и своего эмоционально окрашенного поведения. Постепенно ребенок сам начинает проявлять элементарные направленные действия на взрослого. Одновременно с этим начинается обучение способам невербальной коммуникации.

Такая работа организуется через все режимные моменты и организованные занятия, а также в свободной игровой деятельности детей.

Практически сразу взрослый начинает работу по развитию подражательной активности, сначала с помощью приема «рука в руке», постепенно минимизируя свою помощь.

Динамика развития общения в контрольной и экспериментальной группах представлена показывает, что к концу экспериментального исследования средние значения в обеих группах по двум видам общения (общение со взрослым и сверстником) очень заметно разнятся: показатели в

экспериментальной группе практически в два раза превышают средние показатели в контрольной.

У всех детей по окончании эксперимента наблюдается средняя положительная и незначительная положительная динамика по всем критериям общения с взрослым.

Для подтверждения эффективности проведенной работы по развитию общения со сверстником на контрольном этапе был использован метод математической статистики по U-критерию Манна-Уитни.

Итак, в ходе экспериментального исследования нами была организована база исследования, проведен анализ существующих методик для диагностики сферы общения у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью, разработан подробный протокол наблюдения за проявлением общения с взрослым и сверстниками у детей целевой группы, был проведен качественный и количественный анализ уровня развития общения у данной категории детей.

Нами была проведена эффективная коррекционная работа по развитию навыков общения и взаимодействия на этапе формирующего этапа, о чем свидетельствуют экспериментальные данные контрольного этапа.

Таким образом, нами была достигнута поставленная цель, выполнены задачи необходимые для её достижения, а также подтверждена выдвинутая нами гипотеза.

Библиографический список.

1. Баряева Л.Б., Гаврилушкина О.П., Зарин А.П., Соколова Н.Д. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. Санкт-Петербург: СОЮЗ, 2001. – 320 с.
2. Баряева Л.Б., Зарин А.П. Обучение сюжетно-ролевой игре детей с проблемами интеллектуального развития. Учебно-методическое пособие. Санкт-Петербург: Издательство РГПУ им. А.И. Герцена, Союз, 2001. – 416 с.
3. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Коррекционно-педагогическая помощь детям раннего и дошкольного возраста с неярко выраженными отклонениями в развитии. Научно-методическое пособие. Санкт-Петербург: КАРО, 2008. 336 с.
4. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении. Санкт-Петербург: Питер, 2009. – 320 с.
5. Мудрик А.В. Общение в процессе воспитания: учебное пособие. Москва: Педагогическое общество России, 2001. – 320 с.
6. Питерси Мойра, Трилор Робин. Маленькие ступеньки. Программа ранней педагогической помощи детям с отклонениями в развитии. Книга 3: Навыки общения. Москва: Ассоциация Даун Синдром, 2001. – 80 с.
7. Развитие общения у дошкольников/под ред. А.В. Запорожца, М.И. Лисиной. Москва: Педагогика, 1974. – 288 с.
8. Царев А.М. Учебно-методический комплекс по разработке и реализации специальной индивидуальной программы развития (СИПР). Центр лечебной педагогики, 2016. [Электронный ресурс]. URL: <http://умкципр.рф/> (дата обращения 10.05.2020).

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ ПО ОЗНАКОМЛЕНИЮ С ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРОЙ

Прокопьева Лариса Вениаминовна.

Россия, г. Новосибирск, МКДОУ д/с № 496 «Золушка», воспитатель,
prokopjeva.larisa2016@yandex.ru.

Аннотация. В статье представлен опыт работы с детьми по ознакомлению с художественной литературой. Автор описал организацию работы, используемые приемы, взаимодействие с родителями.

Ключевые слова: художественная литература, книга, библиотека, дошкольник.

MODERN APPROACHES TO THE ORGANIZATION OF WORK WITH CHILDREN TO FAMILIARIZE WITH FICTION

Prokop'eva Larisa Veniaminovna.

Russia, Novosibirsk, Municipal Budgetary Preschool Educational Establishment kindergarten № 496, educator.

Abstract. The work experience with children to familiarize them with fiction are presented in the article. The author described the organization of work, the techniques used, and interaction with parents.

Keyword: fiction, book, library, children.

*«Чтение книг – тропинка, по которой умелый, думающий
Воспитатель находит путь к сердцу ребенка».
В.А. Сухомлинский*

Детство – пора, когда все впечатления, особенно яркие и значительны. Прочитанная в эти годы книга, производит настолько сильное впечатление, что остается в памяти на всю жизнь. Ребенок-дошкольник, приученный к книге, обладает бесценным даром легко «входить» в содержание услышанного или прочитанного, проживать его. Способность радоваться или сопереживать, очень высока у ребенка, нужно только развивать эту способность.

Книга вводит ребенка в самое сложное в жизни – в мир человеческих отношений, чувств, радостей и страданий. Приобщение к художественной литературе развивает мечту, воображение ребенка, творческую фантазию, образное мышление, и, конечно же, речь [1]. На пути понимания и любви к книге, в период, когда ребенок только слушатель и зритель книги, роль взрослого особенно значительна и важна. Чтобы выбрать книгу, увлечь ею, развить способность целостного эмоционально-образного восприятия, необходимо знать склонности, интересы ребенка, его индивидуально-

возрастные особенности. Только тогда книга заинтересует ребенка, обогатит его, поможет полюбить ее на всю его жизнь.

В связи с утверждением и введением ФГОС, большое внимание уделяется книге. Знакомство с книжной культурой включено в образовательную область «Речевое развитие»: ребенок должен понимать тексты на слух, различать жанры детской литературы, уметь пересказать короткие тексты, заучивать наизусть стихи и т.п. [3; 4; 5; 6].

Для решения данной проблемы было организован конкурс книжных уголков. Цель – приобщение детей к книге, повышение интереса к чтению как процессу и ведущей деятельности человека.

Задачи:

- всестороннее развивать ребенка через книгу, чтение художественной литературы;
- дать детям образцы русского литературного языка;
- развивать умение чувствовать образность и ритм родной речи;
- способствовать формированию мира человеческих чувств, взаимоотношений, понимания взаимодействия жизни общества и природы;
- развивать мышление и воображение;
- обогащать эмоциональную сферу;
- воспитывать литературно-художественный вкус, способность понимать и чувствовать настроение произведения.

В каждой группе оформлялись книжные уголки, которые были не только эстетично и интересно оформлены, но, главное, насыщены полезной и необходимой информацией. Содержание материала соответствовало возрастным особенностям и интересам детей.

Желание помочь детям с самого детства полюбить книгу, уметь выбрать ту, которая станет другом и помощником ребенка на его жизненном пути, побудило организовать «Книжную гостиную», где каждый ребенок может встретиться с книгой, которую он запомнит на всю жизнь.

Особое место в организации «Книжной гостиной» занимает работа по включению семьи в процесс развития у детей интереса и желания знакомиться с произведениями художественной литературы и народного фольклора.

Для этого используются следующие приемы:

- рекомендации на темы: «Ребенок и книга», «Мама почитай мне книжку», «Ваш ребенок не хочет слушать книги», «Как привить у ребенка любовь к чтению»;
- анкета для детей, которая заполняется с помощью родителей «Люблю ли я слушать книги, которые мне читают взрослые»;
- план совместной работы детского сада и семьи по ознакомлению детей с произведениями детской художественной литературы;
- организация конкурса рекламы на тему: «Моя любимая книга» (в конкурсе участвуют семьи воспитанников по желанию);
- оформление выставки детских рисунков и поделок на сюжеты знакомых произведений;

- организация подборки аудио- и видео- записей мультипликационных и художественных отечественных фильмов для детей;
- организация и проведение литературных вечеров, викторин, развлечений, конкурсов чтецов, встреч со сказочными героями.

Родителям предлагается помочь в организации, принять участие в мероприятиях со своими детьми.

Ежегодно организуется проект «Юные читатели», помогающий детям понять и почувствовать красоту художественных образов. Проводятся тематические экскурсии и встречи: «В гостях у сказочников Братьев Гримм», «Встречи с дедушкой Корнеем», «Волшебный мир Г.Х. Андерсена». В этом году прошла акция – «Читаем детям о войне», посвященная 75-летию Великой Победы.

Особый вид работы по закреплению литературных произведений, конечно же, развлечения по мотивам художественных произведений. В таких мероприятиях дети активны, вспоминают все, что они знают о том или ином герое, и тем самым вспоминая содержание знакомых произведений, развивают свою память, обогащают представления.

Задача взрослых – открыть ребенку то чудо, которое несет в себе книга. В последние годы книгу отставили на второй план, а на первое место встал компьютер и всё прилегающее к нему. Родителям легче предложить своим детям фильмы, мультфильмы для просмотра, но мы – педагоги знаем, что даже очень хорошо поставленный фильм не дает тех внутренних ощущений, которые дает книга (например, сказка «Серая шейка»).

Выразительное чтение художественных произведений педагогом или родителями побуждает прислушиваться к речи, ее интонационной выразительности, логического ударения, что способствует пониманию смысла прочитанного текста, эмоционального настроения, а также развитию слуха, вербальных и невербальных средств общения, преодолению трудностей коммуникации [2].

В группах организованы мини-библиотеки. В них имеются не только книги, которые находятся в детском саду, но и те книги, которые дети приносят из дома. Ребята сами изготавливают читательские билеты, по очереди становятся библиотекарями, следят за выдачей книг, их состоянием. В старших группах организованы книжные мастерские. Дети бережно относятся к книгам, сами отбирают для реставрации книги, чинят их в детском саду и дома вместе с родителями.

«Вот увидишь, ты сразу найдешь себе хороших собеседников», – такой прием использует педагог, нацеливая детей на дальнейшую деятельность. Так наши ребята с большим интересом и желанием готовят для друзей рекламы своих любимых книг, а затем рекламируют их. Ребята понимают, что необходимо вызвать интерес к книге. В группах обязательно читаются самые разрекламированные книги. Многие воспитанники в дальнейшем записываются в настоящие библиотеки.

Таким образом, благодаря взаимодействию, совместной деятельности с родителями и взаимопониманию решаются задачи, способствующие привитию

любви к художественному слову, уважения к книге, стремления общаться с ней, т. е. всего того, что составляет фундамент воспитания будущего «талантливого читателя».

Организация работы «Книжной гостиной» планово и системно позволяет:

- воспитателям и родителям объединить свою работу по ознакомлению дошкольников с произведениями детской художественной литературы (её лучшими образцами);
- педагогам ДОО наладить на основе взаимопонимания, взаимодействие с семьей ребенка, которое предполагает обмен мыслями, чувствами, переживаниями и направлено на повышение педагогической и читательской культуры родителей;
- привить интерес у детей к произведениям художественной литературы и народного фольклора, по-настоящему заинтересовать хорошей книгой;
- помочь детям старшего дошкольного возраста овладеть творческой продуктивной речевой деятельностью на основе сказочных сюжетов.

Библиографический список.

1. Ельцова О.М., Прокопьева Л.В. Детское речевое творчество на основе сказочного сюжета. Санкт-Петербург: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2016. – 192 с.
2. Одиноква Н.А., Данекина Е.А. Развитие диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня //Современные проблемы психолого-педагогического сопровождения детства: материалы Всероссийской научно-практической конференции. Под ред. Г.С.Чесноковой. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2014. Часть 1. – С. 148–150.
3. Реализация содержания образовательной области «Речевое развитие» в форме игровых обучающих ситуаций (с 5-6 лет) /авторы-сост. О.М. Ельцова, Л.В. Прокопьева. Санкт-Петербург: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2016. – 160 с.
4. Реализация содержания образовательной области «Речевое развитие» в форме игровых обучающих ситуаций (с 6-7 лет) /авторы-сост. О.М. Ельцова, Л.В. Прокопьева. Санкт-Петербург: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2016. – 208 с.
5. Сценарии образовательных ситуаций по ознакомлению дошкольников с детской литературой (с 5 до 6 лет). /авторы-сост. О.М. Ельцова, Л.В. Прокопьева. Санкт-Петербург: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2017. – 160 с.
6. Сценарии образовательных ситуаций по ознакомлению дошкольников с детской литературой (с 6 до 7 лет) / авторы-сост. О.М. Ельцова, Л.В. Прокопьева. Санкт-Петербург: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2017. – 160 с.
7. Ушакова О.С. Придумай слово: Речевые игры и упражнения для дошкольников. Москва: Просвещение, 1996. 189 с.

**ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА
«ЭТИХ ДНЕЙ НЕ СМОЛКНЕТ СЛАВА»
В ГРУППАХ КОМБИНИРОВАННОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ**

Рехлова Элика Владимировна.

Россия, г. Новосибирск МКДОУ д/с № 173 комбинированного вида, заведующий, ds-173@mail.ru.

Шевченко Татьяна Александровна.

Россия, г. Новосибирск МКДОУ д/с № 173 комбинированного вида, старший воспитатель, tania.schew4encko2015@yandex.ru.

Аннотация. В статье описана комплексная деятельность воспитателей, узких специалистов, детей, родителей и социальных партнёров МКДОУ д/с № 173 комбинированного вида по нравственно-патриотическому воспитанию детей старшего дошкольного возраста в рамках проекта «Этих дней не смолкнет слава!», являющегося частью парциальной программы ДОО «Город моего детства».

Ключевые слова: нравственно-патриотическое воспитание, взаимодействие участников образовательных отношений, социальное партнёрство, речевое развитие, группы комбинированной направленности.

**PROJECT IMPLEMENTATION FEATURES
«THESE DAYS WILL NOT CEASE GLORY»
IN GROUPS OF COMBINED ORIENTATION**

Rekhlova Erika Vladimirovna.

Russia, Novosibirsk Municipal Budgetary Preschool Educational Establishment kindergarten №173 combined type, head, ds-173@mail.ru.

Shevchenko Tatyana Aleksandrovna.

Russia, Novosibirsk Municipal Budgetary Preschool Educational Establishment kindergarten №173 combined type, senior teacher, tania.schew4encko2015@yandex.ru.

Abstract. The article describes the complex work of educators, specialists, children, parents and social partners of Municipal Budgetary Preschool Educational Establishment kindergarten №173 combined type on moral and Patriotic education of senior preschool aged children in the framework of the project «These days will not cease glory!», which is part of the partial program ChEE "The City of my childhood".

Key words: moral and Patriotic education, interaction of participants in educational relations, social partnership, speech development, groups of combined orientation.

Проблема воспитания у детей любви к Родине была актуальной всегда, но особую значимость она приобрела в настоящее время. Патриотическое воспитание как важнейшая задача ставится сегодня на всех уровнях, начиная с государственной политики Российской Федерации и заканчивая каждым образовательным учреждением в сотрудничестве с семьями воспитанников.

Патриотическое воспитание современных дошкольников – это не только воспитание любви к родному дому, семье, детскому саду, городу, стране, родной природе, культурному достоянию своего народа, но и воспитание уважительного отношения к защитникам Отечества. Невозможно воспитать патриота без знания героического прошлого страны, а Великая Отечественная война, несомненно, является самым ярким примером проявления героизма и патриотизма русских людей, наших прадедов и дедов.

В нашем учреждении это направление деятельности является одним из приоритетных на протяжении многих лет, а в процессе подготовки к 75-летию Победы в Великой Отечественной войне не только активизировалось, но и обогатилось новыми формами, видами, методами и средствами, отраженными в проекте ДОУ «Этих дней не смолкнет слава!».

На протяжении нескольких лет практическая деятельность воспитателей детского сада убедительно демонстрировала эффективность реализации задач обучения, воспитания и развития детей в любом направлении через использование метода педагогического проектирования. Однако, проблема, рассматриваемая педагогами как важная задача, заключалась и заключается в том, что 4 группы из 6-ти посещают дети с тяжёлым нарушением речи. А эти дети требуют особого подхода: кроме речевых проблем, у них имеются трудности в формировании психических функций, наблюдаются проблемы с памятью, наглядно-образным мышлением, неустойчивое эмоциональное поведение, они редко принимают участие в играх с детьми, потому что не понимают правил. Всё это сказывается на гармоничном развитии личности ребёнка и требует от педагогов комплексного подхода к коррекционно-воспитательному процессу: координация действий воспитателей, специалистов ДОУ и родителей воспитанников, а так же привлечение социальных партнёров.

Благодаря грамотной, систематической и последовательной организации работы по нравственно-патриотическому воспитанию дошкольников в детском саду, происходит формирование духовной основы ребенка, эмоций, чувств, мышления, процессов социальной адаптации в обществе, начинается процесс осознания себя в окружающем мире, что и является основными педагогическими задачами.

Не менее важными задачами, которые можно рассматривать и как условия для успешной реализации проекта, являются следующие:

- повышение профессиональной компетентности педагогов в использовании традиционных и новых технологий в патриотическом воспитании детей;
- обеспечение образовательного процесса наглядно-дидактическими материалами по теме Великой Отечественной войны;

- активизация работы по сотрудничеству с общественными организациями и семьями воспитанников по воспитанию у дошкольников патриотизма и чувства гордости за свою Родину;
- создание оптимальных условий для выравнивания речевого и психофизического развития детей с ТНР и обеспечение их всестороннего гармоничного развития.

В основу проекта легли следующие принципы:

- историзм – сохранение хронологического порядка, описываемых явлений и сведений;
- гуманизация – ориентация на высшие общечеловеческие понятия;
- дифференциация – создание оптимальных условий для самореализации каждого воспитанника в процессе освоения знаний о Великой Отечественной войне с учетом возраста, пола ребенка, накопленного им опыта, особенностей, эмоциональной и познавательной сферы;
- интегративность – сотрудничество с семьей, социальными партнёрами, сочетание разных видов деятельности;
- наглядность – изготовление пособий и игр, мультимедийных презентаций на основе исторического материала.

При создании и реализации проекта педагоги ориентировались на ФГОС ДО. В нём прописана цель по патриотическому воспитанию детей – «создание условий для становления основ патриотического сознания детей, возможности позитивной социализации ребенка, его всестороннего личностного, морально-нравственного и познавательного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе соответствующих дошкольному возрасту видов деятельности» [1].

Для того чтобы создать эти условия, педагоги должны быть компетентными в вопросах патриотического воспитания детей, о котором ещё в начале XIX века сказал К.Д. Ушинский «...патриотизм является не только важной задачей воспитания, но и могучим педагогическим средством» [2].

Реализации задач воспитательно-образовательного процесса предшествовала методическая работа по повышению компетентности и профессионального мастерства педагогов ДОУ. Были проведены такие семинары и консультации как: «Психологический аспект нравственно-патриотического воспитания дошкольников», «Задачи, структура и содержание работы в ДОУ по патриотическому воспитанию детей», «Взаимодействие педагогов, с детьми и родителями как условие успешной реализации задач проекта», «Роль развивающей предметно-пространственной среды в патриотическом воспитании детей», «Особенности организации воспитательно-образовательного процесса в группах комбинированной направленности».

Систематизируя материал, педагоги ДОУ в рамках проекта находились в поиске новых подходов и технологий, создавали комплексно-тематические планы и модели организации работы по нравственно-патриотическому воспитанию детей в своих группах, а также планы взаимодействия воспитателя и учителя-логопеда в группах комбинированной направленности.

В процессе поиска новых форм коррекционной работы с детьми с нарушениями речи, позволяющими ускорить процесс автоматизации поставленных звуков, развития всех компонентов речи, когнитивных процессов, коммуникативных навыков учитель-логопед и воспитатель пришли к выводу, что метод проектов даёт эффективные положительные результаты, адаптируя детей в общем коллективе сверстников.

Нравственно-патриотическое воспитание является сложной задачей ДОО не только потому, что в общий образовательный процесс включается коррекционная работа, но и потому, что период жизни дошкольного детства, ни одно нравственное качество не может быть сформировано окончательно, а всего лишь зарождается. Поэтому вся работа, проводимая с детьми в ДОО по воспитанию патриота и гражданина своей страны, обязательно скажется на формировании гармоничной личности сегодняшнего дошкольника.

Благодаря хорошо проведенной работе по реализации организационно-подготовительного этапа проекта, основной этап проходил целенаправленно и последовательно, что сказалось на результатах, соответствующих поставленным задачам.

В рамках сетевого взаимодействия были запланированы и проведены мероприятия с такими учреждениями как библиотека им. Б. Богаткова, музей Октябрьского района «Закаменка», мультимедийный исторический парк «Россия моя история», музыкальный театр «Родники».

Воспитателями в группах организовывались и проводились разнообразные формы и виды деятельности:

- чтение художественной литературы по теме проекта и беседы с использованием наглядных пособий на темы: «Города – герои», «Оружие и техника Великой Отечественной войны», «Военные профессии», «Сибирская добровольческая дивизия», «Памятники героям-сибирякам в Новосибирске», «Награды героев ВОВ»;
- мультимедийные презентации, видеофильмы, виртуальные экскурсии на основе исторического материала;
- рассматривание иллюстраций, картин о Великой Отечественной войне, воинской славе, русских богатырях;
- творческая деятельность: выставки рисунков «Салют, Победа!», аппликационных работ «Наша армия родная», подготовка поздравительных открыток и поделок ко Дню защитников Отечества и Дню победы;
- тематические дни «Не перевелись на земле богатыри земли русской», посвященные Дню былинного богатыря Ильи Муромца;
- составление совместных детско-родительских рассказов о родных – участниках военных действий или служивших в армии, создание книги «Герои нашей семьи»;
- дидактические игры «Наша армия», «Военная техника» и творческие игры «Парад российских войск», «На границе»;
- викторина «Есть такая профессия – Родину защищать»;
- детские тематические проекты: «Юные защитники отечества», «Их именами названы улицы нашего города», «9 мая».

В масштабе ДООУ творческая группа, состоящая из воспитателей и специалистов (старший воспитатель, учитель-логопед, музыкальный руководитель, педагог-психолог), подготовила и провела такие коллективные формы организации жизнедеятельности дошкольников по патриотическому воспитанию, как:

- конкурс юного чтеца «Пусть будет мир на всей планете», посвященный Всемирному дню доброты;
- игра «Зарничка», освобождению Ленинграда;
- битва хоров «Пою тебя моя победа», посвященная Дню защитников Отечества и приуроченная к 75-летию Дня победы;
- первый этап районного фестиваля детских тематических проектов «Помним о прошлом, живём настоящим, думаем о будущем»;
- спектакль «Они должны жить», поставленный по произведениям Л. Никольской «Должна остаться живой» и О. Шестинского «Блокадные новеллы».

Планируется провести: презентацию сборника «Герои нашей семьи» с приглашением членов семьи воспитанников, о которых рассказывается в сборнике; праздничное мероприятие «Спасибо, деды за победу!» (парад макетов военной техники).

Подготовка к любому детскому мероприятию проходила с участием учителей-логопедов, особенно к таким, как составление рассказов, участие детей в играх и праздниках, презентации результатов своей творческой и продуктивно-творческой деятельности. Благодаря индивидуальной и подгрупповой коррекционной работе учителя-логопеда, дети с ТНР являются полноценными участниками образовательного процесса.

В ходе проекта значительно обогатилась развивающая предметно-пространственная среда ДООУ:

- оформлены стенды для постоянно действующей выставки детско-взрослых творческих работ по теме проекта «Никто не забыт, ничто не забыто»;
- приобретены новые дидактические материалы и игры по нравственно-патриотическому воспитанию детей;
- костюмерная пополнилась реквизитом и костюмами для проведения праздников, посвященных Дню защитников Отечества и Дню победы;
- в группах созданы библиотечки детской художественной литературы о Великой Отечественной войне и успешно функционирующие уголки памяти и славы;
- подобраны дидактические материалы для детей с ТНР в соответствии с темой проекта.

И третий этап проекта, заключающийся в анализе и оценке проекта (мониторинг), показал, что:

- у детей расширилось представление о подвигах нашего народа, боевых событиях ВОВ, наградах, жизни народа в военное время, работе тыла;
- пополнился словарь дошкольников, дети познакомились с произведениями художественной литературы по военной тематике и с песнями военных лет;

- у дошкольников повышен интерес к историческому прошлому своей семьи, малой родины и России;
- у детей с ТНР наблюдается положительная динамика в развитии речи, в коммуникативном и познавательном развитии;
- эффективно действует созданная модель совместной деятельности воспитателя и учителя-логопеда над коррекцией звукопроизношения и других компонентов речи;
- повысился уровень компетентности всех взрослых участников проекта в нравственно-патриотическом воспитании детей в ДОУ и в семье;
- активизировалась работа по сотрудничеству с семьями воспитанников; укрепились связи с библиотекой им. Б. Богаткова, музеем Октябрьского района «Закаменка», мультимедийным историческим парком «Россия моя история», музыкальным театром «Родники».

Очень важным результатом реализации проекта является также и то, что в процессе его реализации у всех участников образовательных отношений (детей, педагогов, родителей) происходит осознание того, что в патриотическом воспитании важно помнить, что без прошлого нет настоящего. Детям необходимо рассказывать о героическом прошлом своей Родины. Важно подвести ребенка к пониманию, что мы победили потому, что любим свою Отчизну, что Родина чтит своих героев, отдавших жизнь за счастье людей. Их имена увековечены в названиях городов, улиц, площадей, в их честь воздвигнуты памятники.

Библиографический список.

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».
2. Ветохина А.Я., Дмитриенко З.С., Жигналь Е.Н., Краснощекова Г.В., Подопригорова С.П., Польшанова В.К., Савельева О.В. Нравственно-патриотическое воспитание детей дошкольного возраста. Санкт-Петербург: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2020. – 192 с.
3. Дунаева А.С., Матвеева Л.В., Потапченко Е.Г. Проектирование тематической недели «Дал присягу – назад ни шагу!» в рамках работы по патриотическому воспитанию детей 5-7 лет. Санкт-Петербург: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2016. – 112 с.
4. Колобанова А.И. Проект «Герои дней воинской славы». Старший дошкольный возраст. Волгоград: Издательство «Учитель», 2013. 63 с.
5. Комплексная образовательная программа дошкольного образования «Детство» /Т.И. Бабаева, А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцева и др. Санкт-Петербург: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2019. – 352 с.
6. Лизунова Л.Р. Организация единого образовательного пространства для детей с нарушениями речевого развития в условиях ДОУ: (программно-методическое пособие). Пермь: Издательство «ОТ и ДО», 2010. – 112 с.

**ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА И ПЕДАГОГОВ
В ГРУППЕ КОМПЕНСИРУЮЩЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ДЛЯ ДЕТЕЙ
С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

Сиваева Татьяна Иннокентиевна.

Россия, г. Новосибирск, МКДОУ детский сад № 274, учитель-дефектолог, специальный психолог, tatyana.sivaeva@list.ru.

Полякова Светлана Викторовна.

Россия, г. Новосибирск, МКДОУ детский сад № 274, воспитатель, tatyana.sivaeva@list.ru.

Белых Юлия Сергеевна.

Россия, г. Новосибирск, МКДОУ детский сад № 274, воспитатель, tatyana.sivaeva@list.ru.

Аннотация. В статье представлен опыт работы взаимодействия учителя-дефектолога и воспитателей с детьми с задержкой психического развития в компенсирующей группе.

Ключевые слова: дети с задержкой психического развития, взаимодействие, организация работы.

**INTERACTION OF A TEACHER-DEFECTOLOGIST AND TEACHERS IN
THE GROUP OF COMPENSATING ORIENTATION FOR CHILDREN
WITH MENTAL RETARDATION**

Sivaeva Tatyana Innokentievna.

Russia, Novosibirsk, Municipal Budgetary Preschool Educational Establishment kindergarten № 274, teacher-defectologist, special psychologist, tatyana.sivaeva@list.ru.

Poliakova Svetlana Viktorovna.

Russia, Novosibirsk, Municipal Budgetary Preschool Educational Establishment kindergarten № 274, teacher, tatyana.sivaeva@list.ru .

Belykh Yulia Sergeevna.

Russia, Novosibirsk, Municipal Budgetary Preschool Educational Establishment kindergarten № 274, teacher, tatyana.sivaeva@list.ru.

Abstract. The interaction experience of a teacher-defectologist and educators with children with mental retardation in the compensating group are presented in the article.

Keywords: children with mental retardation, interaction, organization of work.

Дети с ограниченными возможностями здоровья – это дети с различными вариантами нарушений психического и физического развития: с задержкой

психического развития, расстройством аутистического спектра, интеллектуальной недостаточностью. Задача специалистов, воспитателей, создать в процессе обучения и воспитания особого ребёнка, потребность в согласованных требованиях, предъявляемых со стороны окружающих его взрослых, а это коллегиальное сопровождение специалистами и воспитателями, в процессе коррекционно-развивающего обучения. Мы стремимся к тому, чтобы иметь единый подход к воспитанию каждого ребенка и единый стиль работы в целом.

Задержка психического развития представляет собой незрелость эмоционально-волевой сферы, саморегуляции, низкую познавательную активность. Этим обусловлены особенности восприятия (обобщённость, целостность, предметность), памяти, внимания, мышления, отмечается дефицит сенсорной информации, нарушение баланса торможения и возбуждения, вследствие этого недоразвитие речи как системы. У детей наблюдается быстрая утомляемость, истощаемость, снижение работоспособности при усложнении заданий, инструкции взрослого выполняются частично, а иногда дети просто отказываются выполнять начатую деятельность. По данным нейрофизиологическим исследованиям: недостаточное развитие лобных и теменных отделов коры головного мозга; запаздывание моторного развития.

Вследствие этого, процесс коррекционного обучения и воспитания детей следует проводить, играя с ними. Особое место в системе коррекции должны занимать сюжетно-ролевая игра и развивающие дидактические игры. Детям с задержкой психического развития необходим пропедевтический период и поэтому процесс коррекционного обучения и воспитания детей с задержкой психического развития включает два этапа.

На первом, пропедевтическом этапе обучения:

- создается эмоционально-положительная обстановка в группе, установление эмоционального, доверительного контакта между педагогами и детьми, между сверстниками;
- создаются условия для развития высших психических функций: восприятия (тактильно-двигательное, слухозрительное), произвольное внимание и память, зрительные, слуховые, моторные функции;
- пробуждается познавательная и творческая активность детей (обеспечиваются условия для формирования продуктивных видов деятельности). С этой целью каждое утро в группе начинается с ритуала приветствия и взаимодействия с коммуникативной доской. Коммуникативная доска включает в себя: визуальное расписание по непосредственной образовательной деятельности в течение дня (расписание помогает структурировать деятельность детей, каждое занятие обозначается символом, обязательно фотографии взрослых), наглядный материал по теме, календарь: расписание дней недели (каждый день недели обозначается цветом и цифрой), времени года, месяцы. Сколько пришло в группу девочек, мальчиков, вместе на данный момент (сопровождается картинкой и символом) т.д. Визуальная поддержка помогает детям улучшить свои коммуникативные способности, а это умение адекватно реагировать и отвечать на высказывания собеседника, поддерживать

разговор на определённую тему; улучшаются когнитивные способности: развивает логическое и абстрактное мышление, память, зрительное, слуховое, тактильное восприятие; внимание; понимание простой инструкции. В «кругу друзей» выполняется самомассаж кистей рук, с применением колечек, шариков, палочек Суджок;

– создаются условия для игры, учим играть, т.к. ребята нуждаются в постоянной помощи взрослого для установления игрового взаимодействия со сверстниками. Наблюдается склонность к стереотипному воспроизведению, дети в основном играют молча, увлекаясь предметной игрой, речь обращена к взрослому, находящемуся рядом. Дети отдают предпочтение играм без правил, т.к. слабо формируется произвольная регуляция, в дальнейшем учебная деятельность. У детей младшего дошкольного возраста пропедевтический этап протекает в течение учебного года и далее, у воспитанников, поступивших в группу в старшем возрасте, период сокращается. Итак, на первом этапе создается психологический базис для развития мышления и речи.

На втором этапе реализуются задачи специального дошкольного образования, а именно формируются предпосылки к учебной деятельности.

Коррекционно-развивающая работа с детьми предполагает взаимосвязь в работе учителя-дефектолога и воспитателей. Содержание работы учителя-дефектолога с педагогами включает:

– рассмотрение, обсуждение календарно-тематического планирования на новый учебный год; ознакомление воспитателей с результатами диагностического обследования, об индивидуальных особенностях каждого ребёнка, для того, чтобы в дальнейшем сформировать на подгруппы детей для проведения занятий с дефектологом и воспитателями, варьировать содержание занятий в соответствии с индивидуальными особенностями каждого ребенка соблюдая равновесие между подвижными и спокойными занятиями, не допуская перевозбуждения, переутомления ребенка;

– проводится анализ динамики развития воспитанников: ориентируясь на состояние здоровья каждого ребенка, темпы его физического развития, медицинские показания, наблюдения за самочувствием детей, при этом учитывается гибкий режим посещения детского сада;

– общее обсуждение заполнения таблицы взаимодействия учителя-дефектолога с воспитателями по проведению индивидуальной коррекционно-развивающей работы с детьми ЗПР.

Особенности коррекционной работы: преподносится материал дозированно, делится на части, используется максимальная опора на наглядность (использование интересного и красочного дидактического материала), многократное повторение инструкции, обеспечивается частая смена видов деятельности, проведение физминуток разной направленности, использование здоровьесберегающих технологий.

Организация занятий: деятельность в микрогруппах (3–4 ребёнка): внутри такой группы возникают благоприятные эмоциональные условия для сравнения себя с другими и позиционированием своего опыта, каждый ребенок может проявить себя; групповые занятия.

Необходимым условием любого коррекционного процесса является введение правил, чем точнее для ребенка определены границы, тем «легче» ребенку жить. Правил не должно быть много, ребенок копирует стиль поведения с тела и поступков взрослого, а не с того, что взрослый говорит, он видит и чувствует «душу» взрослого. Необходимо стимулировать малейшие успехи детей, своевременно и деликатно, помогать каждому ребенку, развивать в нем веру в собственные силы и возможности.

Для активного привлечения внимания, чтобы вызвать непроизвольный интерес и удерживать его до конца занятий, используется игровая мотивация, сюрпризный момент, получение приглашения или письма.

Ритуал окончания занятия – это обсуждение, подведение итогов деятельности, рефлексии, поощрительные призы: телесный контакт, в котором особенно нуждаются дети с ЗПР, похвала через сказочного героя или игрушку, аплодисменты и т. д.

Отличным поощрением является присвоение какого-либо статуса для ребенка (статуса помощника, командира, ведущего) и это непроизвольно повышает его авторитет, а, следовательно, повышает уровень его произвольной регуляции, программирования и контроля над собой и происходящим вокруг. Используется прием «чувство радости» – это искреннее чувство ребенка от того, что результаты труда превзошли его ожидания. С педагогической точки зрения – это итог тщательно продуманной работы специалиста.

Сетка совместной деятельности с детьми составлена так, чтобы каждый ребенок ежедневно был охвачен коррекционно-развивающей помощью. Количество занятий в неделю не превышает установленных норм СанПин. В первую половину дня проводится совместная деятельность, как с воспитателями, так и с учителем-дефектологом. Во вторую половину дня проводится индивидуальная работа по таблице взаимодействия учителя-дефектолога. Разработанная таблица взаимодействия представляет собой технологическую карту, т.е. отражает индивидуальную коррекционно-развивающую работу с ребёнком на неделю. Содержит: направление работы (задачи, знания, умения, по теме текущей недели), материал (предметные картинки, муляжи, фотографии, альбомы «Моя семья» и т.д.), ИКТ. Игры и упражнения по формированию элементарных математических представлений; игры и упражнения на развитие познавательных процессов; игры с элементами психомоторной коррекции (упражнения на кинестетический кистевой и пальцевой праксис, кинетический (динамический) праксис, упражнения для релаксации (снятие напряжения)), в режимных моментах. Упражнения для развития общей моторики повышают функциональный уровень систем организма (дыхательной, сердечно-сосудистой), влияют на развитие двигательных качеств и способностей ребенка, как сила, ловкость, быстрота.

Таблица 1.

Содержание работы по теме «Фрукты» для детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития (октябрь)

| | |
|--|--|
| <p>Направление работы</p> | <p>Задачи: формирование представлений о фруктах, их свойствах, характерных признаках; формирование умения сравнивать количество, форму, величину фруктов.</p> <p>Развитие восприятия, внимания, памяти, мышления, воображения, речи.</p> <p>Знания: обобщающее понятие «фрукты», названия и характерные признаки фруктов (цвет, форма, вкус). Где растут в саду, на дереве, на кусте, в какое время созревают, что можно приготовить из фруктов.</p> <p>Умения: называть, показывать фрукты (яблоко, слива, груша, персик, абрикос, вишня, апельсин, мандарин, и др.), определять и называть характерные признаки фруктов (цвет, форма, вкус); где растут.</p> <p>Материал: предметные картинки с изображениями фруктов; муляжи фруктов, свежие фрукты.</p> |
| <p>Игры и упражнения по формированию элементарных математических представлений</p> | <ul style="list-style-type: none"> - «выбери фрукты»: Детям предлагается выбрать из предложенных муляжей фруктов (предметных картинок с изображениями фруктов) сначала фрукты круглой формы, затем овальной; - «разложи по цвету, форме»: Педагог предлагает разложить муляжи (настоящие фрукты) сначала по цвету, потом по форме. Затем задает вопросы: «Какие фрукты круглой формы? Какие фрукты зеленого цвета? Какие фрукты овальной формы? Какие фрукты красного цвета? Какие фрукты вытянутой формы?» - «сравни фрукты»: Педагог, бросая поочередно мяч детям, задает вопросы: «Что меньше – персик или вишня? Что больше – яблоко или ананас? Что меньше – мандарин или грейпфрут?» - «Чего меньше? Чего больше?» Детям предлагается рассмотреть карточку с изображениями фруктов группами (3 апельсина, 4 банана, 1 груша). Затем взрослый задает детям вопросы: «Чего на рисунке больше – апельсинов или груш? Чего меньше – груш или бананов?» и т. д. - «соедини правильно» Детям предлагается рассмотреть карточку с изображениями большой груши и большого яблока и маленькой груши и маленького яблока. Затем педагог просит соединить линией большое яблоко с маленьким яблоком, большую грушу с маленькой грушей, закрасить большие фрукты красным цветом, маленькие – желтым с обязательным проговариванием: «Это большое красное яблоко» и т. д. - «сосчитать фрукты»: бананы, яблоки от 1 до 5 счёт прямой и обратный; - «Забор»: выкладываем из палочек Кюизенера. Чередуя: длинная, короткая проговариваем и обыгрываем. |
| <p>Игры и упражнения на развитие познавательных процессов.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - «что исчезло?» 4-5, 5-6 картинок с изображениями фруктов (на столе – муляжи фруктов или натуральные фрукты). По сигналу педагога дети закрывают глаза. Взрослый убирает одну картинку. Затем просит детей открыть глаза и называть исчезнувшую картинку. - «что изменилось?» Проводится аналогично игре «Что исчезло?» с разницей, что взрослый меняет местами картинки. - «четвертый – лишний» с использованием предметных картинок, муляжей. Яблоко, черешня, груша, апельсин; Яблоко, банан, апельсин, мандарин; Апельсин, мандарин, капуста, слива; - «что растет в саду, в огороде?» Взрослый называет фрукты и овощи и |

| | |
|--|---|
| | <p>бросает поочередно детям мяч (мягкую игрушку). Ребенок, поймавший мяч, отвечает, где растет этот плод и возвращает мяч.</p> <p>- «магазин»: дети – покупатели, взрослый – продавец. «Покупатель» может «приобрести» любой фрукт, назвав его цвет, форму, вкус, сказав, какой он на ощупь.</p> <p>- составление описательного рассказа по плану: Что это? Где вырастает? Описание внешнего вида. Какой на вкус? Что из этого готовят?</p> |
| <p>Игры элементами психомоторной коррекции режимных моментах</p> | <p>с в</p> <p>Ползание на четвереньках:</p> <p>- Ползание вперед, назад, вправо и влево с одновременным продвижением одноименных руки и ноги, затем противоположных руки и ноги. При этом руки сначала располагаются параллельно друг другу; затем перекрещиваются, то есть при движении с каждым шагом правая рука заходит за левую, затем левая заходит за правую и т. д. При этом отрабатывается плавность движений, улучшается ощущение положения своего тела в пространстве.</p> <p>- «Цапля»: Цель: развитие игровых навыков, координация движений. На голову детям надевают ободок и говорят, что теперь они цапли, очень красивые птицы. Дети идут за взрослым по кругу медленно, высоко поднимая ноги, как цапля. Отрывок из стихотворения П. Воронько «Почему цапля стоит на одной ноге»: <i>Цапля ногу поднимает, Ничего не понимает. И весь день среди ракушек На одной ноге стоит.</i> Дети стоят то на одной, то на другой ноге, затем снова ходят по кругу, высоко поднимая ноги и опускаясь на носочки.</p> <p>«Звезда»: И. п. – лежа на спине, затем – на животе. Это упражнение выполняется в позе «звезды»; изобразить своим телом «звезду», слегка разведя руки и ноги, а затем выполнить растяжки, аналогично предыдущей.</p> <p>- «Пароход»: Пароход плывет по речке, и пытит он, словно печка. Обе ладони поставить на ребро; мизинцы прижать; большие пальчики поднять вверх.</p> <p>- «Очки»: Бабушка очки надела и внучонка разглядела. Большие пальчики правой и левой руки вместе с остальными образуют колечки, которые ребенок подносит к глазам.</p> <p>- Малоподвижная игра «Сбор фруктов»: Руки поднимаем, яблоки срываем. <i>Руки поднять вверх, «срывать плоды».</i> Руки опускаем, в корзину собираем. <i>Руки опустить вниз, «положить плоды в корзину».</i></p> |

Таблица 2.

Примерные рекомендации учителя-дефектолога для воспитателей
к проведению индивидуальной коррекционно-развивающей работы
с детьми старшего дошкольного возраста с ЗПР
(месяц – октябрь II неделя Тема «Фрукты»)

| Дни недели | Направление работы | Содержание работы |
|--|--|---|
| Понедельник. В кругу друзей: 1. Работа с коммуникативной доской 2. Самомассаж *поддерживать эмоциональный настрой ребёнка во время игры; *учить работать в группе, соблюдая правила | ФЭМП | Игра «Выбери фрукты» - закрепление порядкового счёта до 5 с названием итогового числа; *при счёте обращать внимание на окончание слов. |
| | Развитие мелкой моторики | Составление разрезной картинки из 4-6 частей, предварительно даем речевую инструкцию «посмотри на образец, собери так, что получилось?» Слепить по полученным картинкам фрукты. |
| Вторник. В кругу друзей: 1. Работа с коммуникативной доской 2. Самомассаж | Развитие мышления | 1.Составление описательного рассказа по плану 2.Д/упр. «Что сначала, что потом?» 3.Загадки по теме «Фрукты» |
| | Развитие внимания | Игра «Что изменилось?» |
| Среда В кругу друзей: 1. Работа с коммуникативной доской 2. Самомассаж | ФЭМП, конструирование | Игровое упражнение: «Забор» |
| | Развитие общей, мелкой моторики | 1.Пальчиковая гимнастика: Мы делили апельсин Много нас, а он один. Это долька для ежа, эта долька для чижа, эта долька утят, эта долька для котят, эта долька для зайчат, эта долька для ребят, эта долька для бобра, а для волка кожура. 2. Шнуровки по теме |
| Четверг. В кругу друзей: 1. Работа с коммуникативной доской 2. Самомассаж | ФЭМП, конструирование | Игра: «Чего меньше? Чего больше?» |
| | Развитие памяти | Игра: ««Что исчезло?»» *создавать ситуацию успеха для вовлечения в игру |
| Пятница. В кругу друзей: 1. Работа с коммуникативной доской 2. Самомассаж | Развитие зрительно-тактильного, слухового восприятия | 1.Игра: «Четвертый – лишний» 2.Игра: «выполни инструкцию» |
| | Развитие мелкой моторики | Обводка и штриховка трафарета по внутреннему контуру, полученные работы вырезать ножницами |

В графе примечание педагоги отмечают, как детьми усвоен материал, у кого и в связи, с чем возникли трудности.

Из выше изложенного, можно сделать следующий вывод: о необходимости во взаимодействии специалистов узкой направленности, а именно учителя-дефектолога с воспитателями группы компенсирующей направленности для детей с задержкой психического развития. Работая в тандеме дефектолог-воспитатель, позволяет нам добиться положительных результатов в коррекционно-развивающей работе, осуществлять системное воздействие, вырабатывать единые требования к коррекционно-развивающему процессу.

Библиографический список.

1. Борякова Н.Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития. Учебно-методическое пособие. Москва: Гном-Пресс, 2002. – 64 с.
2. Борякова Н.Ю., Косицына М.А. Коррекционно-педагогическая работа в детском саду для детей с задержкой психического развития. Москва: ТЦ Сфера, 2007. – 78 с.
3. Мастюкова Е.М. Лечебная педагогика. Ранний и дошкольный возраст. Москва: ВЛАДОС, 1973. – 303 с.
4. Марковская И.Ф. Задержка психического развития. Клиническая и нейропсихологическая диагностика. Москва: Издательство научного объединения «Компенс-центр», 1993. – 198 с.
5. Ульенкова У.В. Дети с задержкой психического развития. Н. Новгород:, НГПУ, 1994. – 228 с.

ПРОБЛЕМА ПРОЕКТИРОВАНИЯ РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ 5–7 ЛЕТ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДОУ

Стадникова Татьяна Юрьевна.

Россия, г. Новосибирск, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», Институт детства, студент 3 курса, направление «Психолого-педагогическое образование», профиль «Психология и педагогика дошкольного образования», skuhar55555@mail.ru.

Кузь Наталья Александровна.

Россия, г. Новосибирск, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», канд. пед. наук, доцент кафедры ТиМДО, kuz1977@rambler.ru.

Аннотация. Предметно-пространственная среда – среда, стимулирующая детей к активности в различных видах деятельности, позволяющая развивать имеющиеся у ребенка способности. Среда, в которой воспитывается ребенок, может быть не только развивающей и насыщенной. Иногда она становится неблагоприятной, тормозящей формирование дошкольника. На степень развивающего эффекта предметно-пространственной среды детского сада значимое влияние оказывают умения педагогов создать социальную направленность предметного мира, использовать его в целях воспитания детей.

Ключевые слова: развивающая среда, разновозрастная группа, развитие, самореализация.

PROBLEM OF DESIGNING A DEVELOPING SUBJECT-SPACE ENVIRONMENT FOR CHILDREN OF 5-7 YEARS IN THE CONDITIONS OF AN INCLUSIVE EDUCATION OF DOW

Stadnikova Tatyana Yuryevna.

Russia, Novosibirsk, FSBEI of HE «Novosibirsk State Pedagogical University», Institute of Childhood, 3rd year student, direction «Psychological and pedagogical education», profile «Psychology and pedagogy of preschool education», skuhar55555@mail.ru.

Kuz' Natalia Alexandrovna.

Russia, Novosibirsk, FSBEI of HE «Novosibirsk State Pedagogical University», Institute of Childhood, OFFICE, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

kuz1977@rambler.ru.

Abstract. The subject-spatial environment is an environment that stimulates children to be active in various types of activity, allowing them to develop their child's abilities. The environment, where a child is brought up, can be also

developing and saturated. Sometimes it becomes unfavorable, inhibiting the formation of a preschooler. The developing degree effect of the kindergarten's subject-spatial environment is significantly affected by the ability of teachers to create the social orientation of the objective world, to use it in order to educate children.

Key words: developing environment, diverse age group, development, self-realization.

Проблема организации предметно-пространственной среды в дошкольном образовательном учреждении была рассмотрена в исследованиях таких отечественных ученых как Н.А. Ветлугина, Л.С. Выготский, Л.А. Венгер, А.В. Запорожец, С.Л. Новоселова, Н.Н. Поддъякова, В.А. Петровский, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин и др.

Представление о «предметно-развивающей среде» сформировалось после введения «Концепции дошкольного воспитания» (1989 г.) [2], в которой были описаны особенности организации условий жизни детей в детском саду, перечислены принципы построения предметной среды. Эту идею продолжил В.А. Петровский в «Концепции построения развивающей среды в ДОУ» (1993 г.) [4].

В.А. Петровский говорил: «Познавательная активность является одним из важных качеств, характеризующих психическое развитие дошкольника. Познавательная активность – это стремление к наиболее полному познанию предметов и явлений окружающего мира» [4].

После введения Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) изменились и требования, предъявляемые к развивающей среде в ДОУ. Теперь она именуется развивающей предметно-пространственной средой. В стандарте можно увидеть главу: «Требования к развивающей предметно-пространственной среде». В ней есть 6 правил для создания этой среды: насыщенность, трансформируемость, полифункциональность, вариативность, доступность, безопасность [5].

В соответствии с ФГОС ДО «развивающая предметно-пространственная среда – часть образовательной среды, представленная специально организованным пространством (помещениями, участком и т.п.), материалами, оборудованием и инвентарем для развития детей дошкольного возраста, в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, учета особенностей и коррекции недостатков их развития, приобретение обновляемых образовательных ресурсов, в том числе расходных материалов, подписки на актуализацию электронных ресурсов, подписки на техническое сопровождение деятельности средств обучения и воспитания, спортивного, оздоровительного оборудования, инвентаря, оплату услуг связи, в том числе расходов, связанных с подключением к информационно-телекоммуникационной сети Интернет» [5].

В Стандарте также говорится о создании условий, подходящих для индивидуального развития ребенка с учетом его возрастных и индивидуальных особенностей [5]. Одним из условий, предъявляемым ФГОС ДО, является

организация развивающей предметно-пространственной среды, которая предоставляла бы ребенку возможность проявлять активность, развиваться и самореализовываться.

Для предметной среды должна быть характерна информативность, способствующая удовлетворению потребности ребенка в новизне преобразовании, экспериментировании. Функциональный комфорт предметной среды должен обеспечивать и психофизическое благополучие ребенка [3].

Образовательный процесс в дошкольной организации для детей 5–7 лет должен быть организован так, чтобы способствовать не только развитию компетенций, формирующихся у детей в дошкольном возрасте, но также и на развитие комплекса личностных качеств ребенка, способствующих формированию его психологической готовности к обучению в школе и его гармоничному переходу в взрослый этап жизни. ФГОС ДО указывает на необходимость обеспечения личностно-ориентированного подхода к каждому ребенку с целью сохранения самооценности и уникальности дошкольного детства. Основным законом акцентирует внимание на недопустимости жёсткого регламента деятельности дошкольников в процессе реализации в дошкольных организациях образовательной программы и отмечает необходимость ориентации на личностные качества ребенка.

Основным видом деятельности ребёнка является игра. Изменчивость среды предполагает обилие различных материалов, игр, игрушек, оборудования в дошкольной организации, благодаря которым обеспечивается личностно-ориентированный подход в воспитании дошкольников. Каждый ребенок выберет то, что по душе именно ему! [3].

Развивающая предметно-пространственная среда дошкольной образовательной организации должна быть создана так, чтобы обеспечить условия для реализации двигательной активности детей, позволять свободно общаться детям и взрослым в ходе совместной деятельности, а также предоставлять возможность ребенку уединиться при желании; должны быть созданы условия для реализации инклюзивного образования с помощью различных образовательных программ, а также учтены в воспитательном процессе национально-культурные, климатические и другие особенности.

Правильно организованная, тщательно продуманная развивающая среда предоставит каждому ребенку возможность найти занятие по душе, сильное для него и позволяющее реализовать имеющиеся способности, научит умению взаимодействовать с педагогами и сверстниками, понимать и оценивать их поступки и чувства, а ведь именно это является основой развивающего обучения. Среда развития должна быть такой, чтобы у ребенка имелась возможность поделиться с другими своими переживаниями, должна являться фоном и посредником в процессе взаимодействия взрослого и детей. Окружающее пространство необходимо построить так, чтобы оно было комфортным для каждого ребенка, чтобы любой из детей смог реализовать свою индивидуальность.

Проектирование развивающей предметно-пространственной среды – это процесс достижения наиболее благоприятной организации системы связей

между всеми элементами образовательной среды; организация такого характера отношений, которая дала бы множество ресурсов для личностного саморазвития всех субъектов образовательного процесса. Образовательный процесс, который был организован с учетом данного критерия, может рассматриваться как развивающий образовательный процесс (или процесс развивающего образования) [6].

Основные компоненты РППС (развивающей предметно-пространственной среды), которые должны быть учтены в процессе проектирования. (Волосовец Т. В.) [1]:

Первая категория – насыщенность, полифункциональность, трансформируемость, безопасность, доступность.

Вторая категория – это те, которые могут быть отнесены к определенному компоненту развивающей среды, например, к каждой отдельной игрушке.

Третья категория – характеристики, которые проявляются под влиянием конкретной программы.

Итак, развивающая предметно-пространственная среда должна давать ребенку толчок к активности в разных видах деятельности, раскрывать его личностные интересы, способствовать сохранению психологического и физического здоровья. Важно, что развивающая среда была представлена в виде открытой, незамкнутой системы, в которую по необходимости могли быть внесены корректировки, имелась возможность проектирования и развития в соответствии с требованиями предъявляемыми ФГОС ДО. В основном на глобальные изменения окружающей среды в группе не хватает материальных средств. Именно поэтому нужно постоянно перерабатывать уже имеющуюся среду.

Современное ДОУ включает практику инклюзивного образования. Сегодня одной из самых тревожных тем стало то, что количество детей с проблемами здоровья, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья с каждым годом становится все больше. Поэтому вопрос об инклюзивном образовании в современном мире является актуальным. Проектирование РППС должно быть выстроено с учётом личностного интереса каждого ребёнка, его потребностей, а главное возможностей.

Наиболее распространенными группами ОВЗ являются:

- слабослышащие дети(тугоухость),
- слабовидящие дети,
- дети с ОНР (общее недоразвитие речи),
- дети с ФНР (фонематическое недоразвитие речи).

Развивающая среда выступает в роли движущей силы в целостном процессе становления личности таких детей, она обогащает личностное развитие, компенсирует ряд несформированных функций. Именно поэтому очень важно уметь правильно организовать ее для каждого ребёнка для статуса ОВЗ.

Обратимся к примерной адаптированной основной образовательной программе для детей ЗПР.

«Приоритетными для работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья являются задачи:

– обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка дошкольного возраста независимо от места жительства, пола, национальности, языка, социального статуса, ограниченных возможностей здоровья;

– обеспечение вариативности и разнообразия содержания Программ и организационных форм дошкольного образования; (ФГОС ДО часть 1.6. п. 7) возможность формирования Программ различной направленности с учетом образовательных потребностей, способностей и состояния здоровья детей».

Задержка психического развития – это сложное полиморфное нарушение, при котором страдают разные компоненты познавательной деятельности, эмоционально-волевой сферы, психомоторного развития, деятельности. Специфические особенности развития этой категории детей негативно влияют на своевременное формирование всех видов дошкольной деятельности: изобразительной, игровой, конструктивной. Полиморфность нарушений и разная степень их выраженности определяют различные возможности детей в овладении основной образовательной программой на дошкольном этапе.

АООП – образовательная программа, адаптированная для обучения лиц с ОВЗ с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей, обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц. Такая программа разрабатывается образовательной организацией самостоятельно с учетом требований ФГОС на основании Примерной адаптированной основной образовательной программы (ПрАООП) в соответствии с особыми образовательными потребностями лиц с ОВЗ [8].

Для слаженной работы инклюзивного образования необходимы знания основных положений, изучение примерной адаптированной программы дошкольного образования для различных групп комбинированной направленности. Коллектив ДОУ должен руководствоваться рекомендациями, которые также представлены на официальном сайте fgosreestr.ru.

При конструировании предметно-развивающей среды в инклюзивном пространстве нужно учитывать требования, разработанные и представленные в концепции развивающей среды, однако, особую значимость приобретают следующие принципы [9]:

Полифункциональность среды. Создание для детей условий, стимулирующих к игровым действиям. Расположение игрушек и пособий таким образом, что дети самостоятельно могут определять содержание деятельности действий и активно решать разнообразные задачи.

Принцип комфортности и стабильности. Прежде чем начать создавать среду, важно понять, будет ли возведенная обстановка комфортной для дошкольников.

Принцип учета особенностей развития каждого ребенка. В процессе проектирования очень важно понимать уровень психического, а также физического развития детей, их личностные интересы.

Развитие коммуникативных возможностей. Игра как со сверстниками, так и со взрослыми. Общение, нахождение в коллективе очень положительно влияет на развитие воспитанников ДООУ, особенно если мы говорим о детях ЗПР.

Таким образом, развивающая среда в группах должна быть ориентирована на интересы каждого ребенка. Она должна быть доступной и удобной в размещении материалов. Среда должна быть комфортной для каждого ребенка в группе, ну и конечно же соответствовать возрасту.

Библиографический список.

1. Волосовец Т.В. Разработка спецификаций развивающей предметно-пространственной среды дошкольной образовательной организации в соответствии с ФГОС дошкольного образования [Электронный ресурс]. URL: <http://goo.gl/VhpiUr> (дата обращения 02.07.2019).
2. Концепция дошкольного воспитания (одобрена решением коллегии Гособразования СССР 16.06.1989 № 7/1) [Электронный ресурс]. URL: (дата обращения 04.06.2020)
3. Нищева Н.В. Предметно-пространственная развивающая среда в детском саду. Санкт-Петербург: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2010. – 128 с.
4. Петровский В.А. Построение развивающей среды дошкольном учреждении/ В.А. Петровский, Л.М. Кларина, Л.А. Смывина, Л.П. Стрелкова. Москва: Новая школа, 1993. – 211 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт (Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_154637/ (дата обращения 05.06.2020).
6. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. Москва: Смысл, 2001. – 365 с.
7. Кузь Н.А. Создание развивающей предметно-пространственной среды дошкольной образовательной организации //Научно-методическое обеспечение образовательной деятельности в дошкольной образовательной организации: рабочие программы учебных дисциплин магистратуры: сборник. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2017. – С. 6–23.
8. Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с задержкой психического развития. Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию 7 декабря 2017 г. Протокол № 6/17 [Электронный ресурс]. URL: <https://fgosreestr.ru>
9. Артамонова О. Предметно-пространственная развивающая среда: ее роль в развитии личности. Москва: Просвещение, 1995. – 240 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕРЕСА К ПОЗНАНИЮ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА СРЕДСТВАМИ ЗАНИМАТЕЛЬНОЙ МАТЕМАТИКИ

Сухорукова Елена Архиповна.

Россия, г. Новосибирск, МКДОУ д/с № 496 «Золушка», воспитатель,
yugyana2009@yandex.ru.

Аннотация. Приобщение детей к математической культуре с малых лет является одной из актуальных задач современности, т.к. в период технологического прогресса представителям большинства профессий необходима опора на развитый математический аппарат и определенный стиль мышления, для которого характерны четкость, точность и логичность мысли.

Ключевые слова: формирование элементарных математических представлений, интерес.

FORMATION OF INTEREST IN THE KNOWLEDGE OF THE SURROUNDING WORLD BY MEANS OF ENTERTAINING MATHEMATICS

Sukhorukova Elena Arkhipovna.

Russia, Novosibirsk, MKDOU d/s № 496 «Cinderella», educator,
yugyana2009@yandex.ru

Abstract. Introducing children to mathematical culture from an early age is one of the most urgent tasks of our time, because during the period of technological progress, representatives of most professions need to rely on a developed mathematical apparatus and a certain style of thinking, which is characterized by clarity, accuracy and logic of thought.

Keywords: formation of elementary mathematical representations, interest.

Проблема развития познавательного интереса у детей во все времена была и остается одной из центральных и трудных в педагогике. Воспитание и поддержание интереса – важнейшая задача, стоящая перед каждым педагогом.

Формирование элементарных математических представлений образует единую систему, которая реализуется в трех направлениях:

- образовательная деятельность с детьми (разработанная и апробированная авторская программа);
- партнёрство с родителями;
- взаимодействие с педагогами (наставничество).

Опишем организацию и содержание деятельности по каждому из направлений.

Образовательная деятельность с детьми.

При организации непосредственной образовательной деятельности по формированию элементарных математических представлений мы использовали игры и упражнения из различных методических пособий. Это было не очень удобно, не было единой системы работы, поэтому возникла потребность объединить и систематизировать весь накопленный материал.

Одной из задач ФГОС ДО представлено: обеспечение вариативности и разнообразия содержания образовательных программ и организационных форм уровня ДО, возможности формирования образовательных программ различной направленности с учетом образовательных потребностей и способностей детей (п. 1.6.7.).

Была разработана, а впоследствии внедрена в нашем учреждении авторская программа «Формирование элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста», в соответствии с требованиями и рекомендациями «Основной образовательной программы дошкольного образования МКДОУ д/с № 496».

При разработке программы были использованы методические рекомендации Е.В. Колесниковой [1; 2], Л.Д. Комаровой [3], Л.Н. Коротовских [4], Н.О. Лелявиной [5], И.А. Пономаревой [6; 7].

Целью создания программы была необходимость вооружить педагогов систематизирующим материалом, направленным на интеллектуальное развитие детей и их познавательных интересов через решение задач: сенсорное развитие, развитие познавательно-исследовательской деятельности, формирование элементарных математических представлений. Программный материал для каждой возрастной группы распределен на 32 учебно-игровых занятия, направленных на освоение нового материала и закрепление изученного.

Предложенная система включает комплекс заданий и упражнений, разнообразных методов и приемов (наглядно-практических, игровых, словесных), учитывая возрастные особенности детей. Каждое задание дается детям с усложнением, опираясь на их зону ближайшего развития.

Учебно-методический комплект программы (демонстрационный и раздаточный материал) художественно оформлен, чтобы вызвать у детей положительные эмоции и желание выполнять с ними различные действия.

Основой программы является игровой метод, предполагающий использование элементов разных видов игр и игровых приемов, в соответствии с возрастными особенностями детей.

В младших группах это сюрпризный момент, имитационные движения, сказочный персонаж, В старших – поиск, соревнование, исследование. Много внимания отводится разнообразным дидактическим играм (предметным, словесным, настольно-печатным и т. д.). Благодаря развивающей задаче, облеченной в игровую форму, игровым действиям и правилам ребенок непреднамеренно усваивает определенную «порцию» познавательного содержания.

Наглядные и словесные методы сопутствуют практическим и игровым методам. Загадки, народные приметы, стихи включены почти в каждую образовательную деятельность и всегда связаны с её темой (знакомство с

временами года, днями недели, числами, цифрами, временем и т. д.). Они позволяют разнообразить занятие, сделать его интересным и занимательным.

Отдельные игры предполагают различные формы объединения детей. Кооперативная деятельность насыщает НОД игровым азартом, атмосферой соревнования и позволяет воспитывать у дошкольников доброжелательное отношение друг к другу. В малых группах дети договариваются между собой о принятии правильного решения, о том, кто будет отвечать и если ребенок затрудняется правильно ответить, то дети из группы ему помогают.

Освоение детьми элементов логики способствует формированию и развитию простейших логических структур мышления. К таким играм относятся игры на сравнение, классификацию, поиск недостающей фигуры, выкладывание фигур из счетных палочек, монгольская, вьетнамская игра.

Логические блоки Дьенеша и палочки Кюизенера помогают развить у детей мыслительные операции сравнения, классификации, усвоить элементарные навыки алгоритмической культуры мышления, количественного состава числа, простейших вычислений [3; 5].

Физкультминутки в стихотворной форме проводятся во время каждой НОД. Они способствуют развитию мелкой моторики, основных движений, развитию речи, закреплению усвоенных математических представлений.

С целью успешной реализации программы педагогам рекомендовано организовать развивающую предметно-пространственную среду в группах, которая предполагает самостоятельное выполнение детьми занимательных игр (шашки, головоломки, лабиринты, математические мозаики, счетные палочки, блоки Дьенеша, палочки Кюизенера, карточки на сравнение и др.).

Партнерство с родителями.

В соответствии с ФГОС ДО одним из основных принципов дошкольного образования является партнёрство ДОО с семьёй (п.1.4.5), одной из основных задач, стоящих перед детским садом, является «обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетенции родителей в вопросах развития и образования...» (п. 1.6.9).

Для укрепления сотрудничества с родителями и формирования партнерских отношений в ДОО мы используем следующие формы работы:

- коллективные: «Дни открытых дверей» (открытые просмотры НОД), собрания, мастер-классы, консультации;
- индивидуальные: участие в детских проектах, консультации, беседы;
- наглядно-информационные: папки с рекомендациями, играми, альбомы с фотографиями детей во время различных видов деятельности, информационные листки «Чем заняты дети».

Во время проведения «Дня открытых дверей» родители привлекаются к активному участию в образовательной деятельности. Например, предлагается родителям выполнить аналогичные задания как у детей. И дети уже выступают в роли педагогов, оценивая выполненную работу родителей. Проводятся консультации в вопросах выполнения игровых математических заданий для закрепления пройденного материала дома.

Взаимодействие с педагогами.

С целью повышения компетенций педагогов – молодых специалистов по внедрению и реализации образовательных областей в соответствии с ФГОС ДО в учреждении создан Консалтинговый центр (организовалось наставничество). Наставничество проходит в форме стажировочной площадки.

Для систематизации опыта работы составлен перспективный план работы стажерской площадки, где отражены темы консультаций и образовательные цели.

Во время консультаций педагоги получают информацию о теоретических основах, затем отрабатывают практические умения и навыки.

По окончании цикла консультаций слушатели стажерской площадки обобщают свой опыт в процессе выступлений на итоговом семинаре и реализовывают практические навыки владения методикой в ходе взаимных просмотров организованной образовательной деятельности.

Созданная система работы по формированию у детей математических представлений с использованием средств занимательности позволяет развивать познавательные интересы детей, воображение и творческую активность, ориентировку в свойствах и отношениях объектов окружающего мира. Педагогическая компетентность родителей и педагогов ДОУ, создание взаимодополняющей развивающей предметно-пространственной среды в образовательном учреждении и дома позволяет закреплять и поддерживать любознательность и инициативность дошкольников.

Библиографический список.

1. Колесникова Е.В. Демонстрационный материал. Учебно-методическое пособие к демонстрационному материалу по математике. Москва: ТЦ «Сфера», 2010.
2. Колесникова Е.В. Математика для дошкольников: Сценарии занятий по развитию математических представлений. Москва.: ТЦ «Сфера», 2001. 88 с.
3. Комарова Л.Д. Как работать с палочками Кюизенера? Игры и упражнения по обучению математике детей 5-7 лет. Москва: ООО «Издательство ГНОМ», 2011. 64 с.
4. Коротовских Л.Н. Планы-конспекты занятий по развитию математических представлений у детей дошкольного возраста. Санкт-Петербург: Детство-пресс, 2010. 224 с.
5. Лелявина Н.О. Давайте вместе поиграем. Методические советы по использованию дидактических игр с блоками Дьенеша и логическими фигурами. Санкт-Петербург: ООО «Корвет», 2000.
6. Пономарева И.А. Занятия по формированию элементарных математических представлений в старшей группе детского сада. Москва: Мозаика-Синтез, 2009. 80 с.
7. Пономарева И.А. Формирование элементарных математических представлений. Система работы в подготовительной к школе группе детского сада. Москва: мозаика-Синтез, 2013. 176 с.

**РАЗРАБОТКА ВАРИАТИВНОЙ МОДЕЛИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
СРЕДЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА
В СООТВЕТСТВИИ С ПРОГРАММОЙ «ТЕРЕМОК»**

Филиппова Анастасия Валерьевна.

Россия, г. Новосибирск, МКДОУ д/с № 496 «Золушка», воспитатель,
yugyana2009@yandex.ru.

Шальнова Татьяна Николаевна.

Россия, г. Новосибирск, МКДОУ д/с № 496 «Золушка», воспитатель,
yugyana2009@yandex.ru.

Аннотация. Воспитание детей с самого раннего возраста имеет множество важных граней и направлений. Представлен опыт работы с детьми раннего возраста по созданию необходимой предметно-пространственной развивающей среды в соответствии с программой «Теремок».

Ключевые слова: ранний возраст, модель образовательной среды, предметная среда.

**DEVELOPMENT OF A VARIABLE MODEL OF THE EDUCATIONAL
ENVIRONMENT FOR YOUNG CHILDREN IN ACCORDANCE
WITH THE PROGRAM «TEREMOK»**

Filippova Anastasia Valeryevna.

Russia, Novosibirsk, Municipal Budgetary Preschool Educational Establishment kindergarten № 496, educator, yugyana2009@yandex.ru.

Shalnova Tatyana Nikolaevna.

Russia, Novosibirsk, Municipal Budgetary Preschool Educational Establishment kindergarten № 496, educator, yugyana2009@yandex.ru.

Abstract. Education of children from an early age has many important features and directions. The experience of working with young children to create the necessary subject-spatial development environment in accordance with the program «Teremok» is presented.

Key words: early age, the model of the educational environment. subject environment.

Предметная среда – это не только набор тематических зон, а среда где большую часть времени находится ребенок, поэтому она должна быть разнообразной. Когда ребенок приходит в детский сад, в незнакомую группу и к незнакомому воспитателю, расставаясь с близкими людьми, ему очень тяжело и здесь задача воспитателя получить доверие ребенка, большую роль будет играть развивающая предметно-пространственная среда, которая должна его завлечь своей доступностью, яркостью, новизной.

Ранний возраст – это время, когда дети только еще привыкают к условиям новой коллективной жизни с другими детьми и незнакомыми пока взрослыми. Соответственно тематика игр подбирается с учетом важной цели адаптационного периода – создание комфортной, психологически безопасной среды, обеспечивающей эмоционально-положительное общение каждого ребенка со взрослыми.

В этот период дети знакомятся с педагогами, а также с групповым помещением, сосредоточенными здесь сюжетно-образными игрушками, в том числе куклами. В процессе адаптации куклы сопровождают детей во всех режимных моментах.

Создавая развивающую предметно-пространственную среду в группе, мы учитывали рекомендации программы «Теремок», которая разработана для детей раннего возраста от 2-х до 3-х лет авторами С.Г. Белой, В.Н. Лукьяненко [1].

Для реализации предметно-развивающей среды использовались адаптированные задачи образовательной программы «Теремок»:

1. Поддержка у каждого ребенка чувства базового доверия к миру, обеспечения эмоционального комфорта и успешной адаптации к новым условиям социальной жизни в образовательной организации.
3. Создание условий для сохранения здоровья и жизни детей, обеспечение комплексной безопасности.
4. Расширение представлений ребенка о мире; амплификация его развития с учетом индивидуальных особенностей и образовательного запроса семьи.
5. Содействие успешной социализации и становлению социокультурного опыта ребенка в соответствии с возрастными особенностями.
6. Формирование позитивного опыта общения в разных ситуациях взаимодействия с другими людьми.
7. Развитие понимания речи разных людей; поддержка становления собственной речи ребенка как основного средства коммуникации и познания окружающего мира.
8. Организация условий для системного освоения детьми доступных видов активности в их разнообразии.
9. Поддержка становления детской инициативы и предпосылок субъекта деятельности.
10. Создание условий для становления образа «Я», включающего представление о своем теле, своих умениях, привычках, желаниях, интересах, достижениях.
11. Развитие личностных качеств: доброжелательности, активности, самостоятельности, уверенности, самоуважения и др.

В соответствии с программой продумали организацию пространства в группе таким образом, чтобы всегда можно было заинтересовать впервые прибывших детей, и чтобы каждый ребенок имел возможность заниматься той или иной деятельностью, пережить расставание с близкими людьми, успешно адаптироваться к изменившимся условиям жизни; обеспечивать эмоциональную поддержку со стороны воспитателей.

В группе раннего возраста не следует менять расположение центров, а только пополнять и менять оборудование, так как в этот жизненный период и поведение вся психическая жизнь ребенка зависят от конкретной жизненной ситуации, перемена какой либо зоны ведет к психическому срыву и дискомфорту [3].

Дети второго и третьего года жизни более активны и всегда находятся в движении и лучше, чтобы они как можно больше времени находились в движении. С детьми нужно совершенствовать ходьбу, учить преодолевать небольшие препятствия [2]. Для этого, у нас в группе создан спортивный уголок с различным спортивным оборудованием: кегли, мячи, обручи, солевые мешочки. Также в зоне повышенной активности у нас имеется гараж, в котором имеются различные машины. Дети в них перевозят детали конструктора, мелкие предметы, здесь чаще всего играют мальчики.

Так как детям раннего возраста трудно самостоятельно организовать игровую среду, воспитатели всячески помогают организовать предметно-игровую среду, подбирают и раскладывают игрушки. В группе имеется множество предметов, имитирующие настоящие предметы быта для сюжетно ролевых игр: кукольный уголок с кроватками с диванчиками, для этого были изготовлены все постельные принадлежности (простынки, пододеяльники, подушки с наволочками, покрывала).

Для кукольного уголка был закуплен набор металлической игрушечной посуды. Дети учатся сервировать стол и принимать гостей, имеются утюги, тостеры муляжи овощей и фруктов.

Дети очень активно играют с куклами, кормят их, катают в колясках, укладывают спать в кроватки. У каждой куклы есть комплект одежды, это летняя легкая одежда и зимняя одежда с шапками с шубками, таким образом, мы закрепляем с детьми основные навыки самообслуживания. В кукольном уголке стоит русская печка, сделанная своими руками; игровой уголок стилизован с использованием элементов хохломской, гжельской росписи (различные расписные платки, расписанная нами балалайка, коврики ручной работы, самовар) всё это позволяет приобщать детей к традициям русского быта.

Самой основной и важной задачей при организации предметно-пространственной среды, мы, конечно же, выделили сенсорное развитие детей. В сенсорных уголках размещены различные игрушки, для развития цветового восприятия и мелкой моторики.

А так же игры, которые были созданы своими руками, такие игры как «Разложи крышки по цветам» на закрепление у детей умения различать цвета, а так же соотносить их по признаку (цвету) игра «Подбери перышко»; для обучения детей различать и называть основные цвета «Плоскостная пирамидка»; дидактическая игра «Лабиринт», на развитие логического мышления, зрительного восприятия, усидчивости; дидактическая игра «Украсть елочку» – на развитие мелкой моторики пальцев рук; «Одень куклу» – учим правильно собирать изображение предмета из отдельных частей и многие другие игры.

Немало усилий было приложено к созданию сенсорного ковра, который включает в себя различные дидактические игры и сенсорные игры из мягкого материала, предназначенные для развития мелкой моторики, а так же это очень продуктивный и увлекательный игровой центр, где дети в любое время могут подойти к нему и поиграть.

Для развития слухового восприятия у детей в группе создан музыкальный центр, где имеются колокольчики, бубны, дудочки, погремушки.

Центр ряженья, необходимый атрибут для детей. Дети наряжаются, выбирая себе персонажей сказок. Для создания центра привлекали родителей, которые нам приносили всевозможные костюмы. Были изготовлены халаты для ролевых игр – это доктор, пожарный.

Из этого плавно переходим к театрализованной деятельности, так как у нас большое количество костюмов, мы разыгрываем русские народные сказки (репка, колобок, теремок), знакомим детей и с разными видами театра: би-би-бо, пальчиковый театр, настольный театр.

Ранний возраст наиболее благоприятен для развития изобразительности, В центре ИЗО, имеется необходимое для развития детей оборудование: карандаши, бумага для рисования, пластилин, мелки, ватные палочки, гуашь.

В программе «Теремок» используется арт-методика «Рисование на песке», направленная на развитие эмоциональной отзывчивости ребенка, его творческого воображения. Играя с песком, ребенок рисует сюжеты сказок или иллюстрирует собственную сказку.

Данная техника хорошо стабилизирует эмоциональное состояние, стимулирует развитие мелкой моторики, учит концентрировать внимание. Песочное рисование помогает прислушиваться к себе, своим ощущениям, выражать эмоции, не переживать за технические навыки и умения.

Совместно с педагогом, с привлечением родителей создаются тематические поделки, которые способствует становлению у ребенка эстетического отношения к окружающему миру, воплощению любых художественных образов в рисунке. По мере роста и развития, упражнения и сказки могут усложняться, что делает данную методику универсальной, подходящей для детей раннего, дошкольного и младшего школьного возраста.

Детям очень нравится, когда им читают книги, они с большим интересом рассматривают иллюстрации в книжном уголке. Оснащение книжного уголка разнообразно, привлекает детей широтой интересов для каждого ребенка. Иллюстрированные яркими картинками книги с потешками, говорящие книги, которые дети с удовольствием слушают.

Такая предметно-пространственная среда создавалась в нашей группе раннего развития, в которой постарались учесть основные направления благоприятного возраста в развитии детей, опираясь на современные подходы программы раннего развития «Теремок».

Библиографический список:

1. Белая С.Г., Лукьяненко В.Н. Развивающие игры и занятия малышей с дидактической куклой (на основе авторской технологии). Методическое

пособие для реализации образовательной программы «Теремок» для детей от 2 месяцев до 3 лет. Москва: Цветной мир, 2019. – 80 с.

2. Волошина Л.Н., Курилова Т.В. Физическое развитие третьего года жизни. Москва: Цветной мир, 2019. – 80 с.

3. Казунина И.И., Лыкова И.А., Шипунова В.А. Первые игры и игрушки, игровая среда от рождения до трех лет. Москва: Цветной мир, 2018. – 96 с.

3. Корчаловская Н.В., Колтакова Е.Б. Первые шаги в мир искусства интегрированные занятия. Третий год жизни. Москва, Цветной мир, 2020. – 72 с.

4. Лыкова И.А. Программа художественного воспитания, обучения и развития детей 2-7 лет «Цветные ладошки». Формирование эстетического отношения и художественных способностей в изобразительной деятельности: авторская программа. Москва: Карапуз-Дидактика: Творческий центр Сфера, 2007. – 143 с.

5. Протасова Е.Ю., Родина Н.М. Познание окружающего мира в раннем детстве. Москва: Цветной мир, 2018. – 104 с.

6. Протасова Е.Ю., Н.М. Родина Н.М. Познавательное развитие детей третьего года жизни. Методическое пособие. Москва: Цветной мир, 2019. 104 с.

7. Файзуллаева Е.Д. Взаимодействие педагога с родителями детей раннего возраста. Учебно-методическое пособие. Москва: Цветной мир, 2018. – 112 с.

**ПРОЕКТ «ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ У ДЕТЕЙ
С ОВЗ ПОСРЕДСТВОМ ОРГАНИЗАЦИИ СИСТЕМАНОЙ РАБОТЫ
С СОЦИО-КУЛЬТУРНЫМИ УЧРЕЖДЕНИЯМИ ГОРОДА»**

Фролова Наталья Дмитриевна.

Россия, г. Норильск, МБДОУ детский сад № 98 «Загадка», учитель-логопед, vortex66@mail.ru.

Аннотация. В статье представлен проект, направленный на формирование социальной успешности у детей с ОВЗ посредством организации системной работы с социо-культурными учреждениями города. Социализованность ребенка возможна только при комплексном подходе, учете всех факторов, влияющих на социальное развитие ребенка. Дети в дальнейшем успешно адаптируются при поступлении в образовательные учреждения. Плановая работа по социализации, широкое использование различных методов, интеграция коррекционно-образовательных задач МБДОУ и семьи при работе с детьми с ОВЗ, способствуют созданию единого коррекционно-образовательного пространства для ребенка.

Ключевые слова: социальная успешность, дети с ОВЗ, единое коррекционно-образовательное пространство.

**PROJECT «FORMATION OF SOCIAL SUCCESS IN CHILDREN WITH
DISABILITIES THROUGH THE ORGANIZATION OF SYSTEMATIC
WORK WITH SOCIO-CULTURAL INSTITUTIONS OF THE CITY»**

Frolova Natalia Dmitrievna.

Russian Federation, Norilsk, Municipal Budgetary Preschool Educational Establishment kindergarten № 98 "Riddle", teacher-speech therapist, vortex66@mail.ru.

Abstract. The article presents a project, aimed at creating social success in children with disabilities by organizing systematic work with socio-cultural institutions of the city. Socialization of a child is possible only with a comprehensive approach, taking into account all factors that affect the social development of the child. Children successfully adapt in the future when applying to educational institutions. Systematic work on socialization, wide use of various methods, integration of correctional and educational tasks of MBDOU and the family when working with children with disabilities, contribute to the creation of a unified correctional and educational space for the child.

Keywords: social success, children with disabilities, unified correctional and educational space.

В настоящее время все острее встает вопрос, который волнует не только педагогов-практиков, а также и родителей, дети которых имеют нормальные потенциальные возможности, но все же по тем или иным причинам, задерживаются в развитии и отстают от своих сверстников. Как сообщают источники, возрастает количество случаев, когда у ребенка в процессе обучения возникают трудности, связанные с различными нарушениями речи разной сложности. Еще Л.С. Выготский, в своей теории культурно-исторического развития психики обратил внимание на влияние любого дефекта, который ограничивает взаимодействие ребенка с окружающим его миром, мешает ему овладеть культурой, социальным опытом человечества.

Взаимодействие детского сада с социумом Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования выделен принцип создания благоприятной социальной ситуации развития каждого ребенка. Цель данного направления работы: обеспечение социализации и реабилитации ребенка дошкольного возраста с ОВЗ (в том числе – дети с ТНР) посредством разработки, реализации совместных образовательных программ, проектов и объединения ресурсов в рамках сетевого взаимодействия ДООУ с социумом в условиях города. Организации сетевого взаимодействия. Включаясь в различные виды деятельности, и выполняя соответствующие роли, дети не только познают мир взрослых, но, прежде всего, учатся взаимодействовать с людьми, осваивая, таким образом, нормы человеческих отношений.

Актуальность работы в данном направлении с детьми с ОВЗ очевидна: количественно и качественно решение проблемы социализации на протяжении последних лет имеют тенденцию к увеличению и значимости. Учеными доказано, что нарушения речи отражаются на психическом развитии ребенка, формировании его личности и поведения. Именно поэтому коррекционная работа должна способствовать не только исправлению речевых нарушений, но способствовать полноценному психическому, физическому и личностному развитию, т.е. социальной адаптации. Социализированность ребенка возможна только при комплексном подходе, учете всех факторов, влияющих на социальное развитие ребенка. Дети в дальнейшем будут успешнее адаптироваться при поступлении в образовательные учреждения.

Следовательно, планомерная работа по социализации, широкое использование различных методов, интеграция коррекционно-образовательных задач МБДОУ и семьи при работе с детьми с ОВЗ, способствуют созданию единого коррекционно-образовательного пространства для ребенка.

Цель: формирование физически развитого, эмоционально здорового и духовно богатого человека нового поколения, обладающего психофизическим здоровьем, навыками социальной адаптации к явлениям окружающей жизни и интеграции в современное общество.

Задачи:

1. Вовлекать в организованную деятельность детей с ОВЗ.
2. Развивать личностные качества, позволяющие ребенку с ОВЗ реализовать свои возможности.

3. Создать единое образовательное пространство для формирования социальной успешности у детей с ОВЗ

Тип проекта: творческий, долгосрочный, коллективный.

Участники:

- учитель-логопед высшей квалификационной категории,
- музыкальный руководитель высшей квалификационной категории,
- воспитатель высшей квалификационной категории,
- педагоги дополнительного образования МБОУ ДОД «ДДТ»,
- руководитель фольклорного ансамбля «Забава»,
- дети, родители.

Этапы работы по формированию навыков социализации у детей с ОВЗ.

Подготовительный

Подбор и применение комплекса дидактических игр и упражнений, направленных на адаптацию и преодоление трудностей, связанных с ограничениями, социализацию; работа с родителями, семьей.

Аналитический

Подбор и использование серии диагностических методик (совместно с педагогом-психологом).

Практический

Разработка и проведение комплексных занятий, направленных на формирование социального опыта, готовности к общению, проявления познавательной и творческой активности.

Формы работы:

- круглые столы;
- групповые дискуссии;
- тренинги;
- экскурсии;
- семинары-практикумы;
- конференции;
- решение педагогических ситуаций;
- тематические выставки;
- обмен опытом семейного воспитания;
- просмотры и обсуждение видеороликов организации жизни детей;
- совместная практическая деятельность детей и родителей.

Ожидаемые результаты.

С введением ФГОС, ФГОС ДОО произошло давно назревшее изменение в планировании и реализации системы взаимодействия с семьей и социумом, начиная от информативной модели к модели включения в воспитательно-образовательный, коррекционный процесс всех участников. Это привело:

- к формированию коммуникативных способностей детей, на которых в дальнейшем строится система научных понятий, формируется мировоззрение, к развитию познавательных, художественных способностей;
- к полноценному и своевременному развитию специфических дошкольных видов деятельности;

– к нахождению ребенком индивидуального стиля общения со взрослыми и сверстниками, преодолению затруднений, возникающих в процессе общения, повышению уверенности в собственных силах и формированию положительного отношения к социальному миру.

Таблица 1.

План работы на 2019–2020 учебный год

| № п/п | Мероприятия | Срок | Участники |
|-------|--|----------|--|
| 1 | Создание творческой группы для разработки проекта. Разработка проекта. Первичная диагностика детей. | Сентябрь | Специалисты ДОУ |
| 2 | Литературно-музыкальная гостиная «Здравствуй, осень золотая!» (читаем и слушаем в семье) | Октябрь | Родители, дети ДОУ, КДШИ, фольклорный ансамбль «Забава», ТВ «Перемена» |
| 3 | Презентация проекта «Дорожная азбука» на родительском собрании | Ноябрь | Родители ДОУ, педагоги дополнительного образования МБОУ ДОД «ДДТ» |
| 4 | Участие в Квесте для родителей и детей «Новый год к нам мчится...» | Декабрь | Родители, дети ДОУ фольклорный ансамбль «Забава», ТВ «Перемена» |
| 5 | Народный праздник «Колядки» | Январь | Родители, дети ДОУ фольклорный ансамбль «Забава», ТВ «Перемена» |
| 6 | Участие в Квест-зарница для пап с детьми «Папа может...» | Февраль | Родители, дети ДОУ, педагоги дополнительного образования МБОУ ДОД «ДДТ», ТВ «Перемена» |
| 7 | Праздник Народных игр | Март | Родители, дети ДОУ фольклорный ансамбль «Забава», ТВ «Перемена» |
| 8 | Участие в заседании родительского клуба «Мы вместе!» – Семейные традиции «Семья – это семь Я» (обмен опытом). | Апрель | Родители и дети ДОУ КДШИ фольклорный ансамбль «Забава», ТВ «Перемена» |
| 9 | Анализ и обработка результатов по реализации проекта. Описание результатов деятельности. Выявление степени удовлетворенности детей и их родителей. | Май | Специалисты ДОУ Родители ДОУ |

Библиографический список.

1. Архипова А.А. Организация развивающей предметно-пространственной среды для детей с ОВЗ //Справочник педагога-психолога. Детский сад. 2016. №2. – С. 4–12.

2. Бурыгина Т.Е. О доступности образовательных услуг для детей с ограниченными возможностями здоровья //Практика управления ДООУ. 2015. №4. – С. 36-47.
3. Гузова Л.П. Индивидуальный подход в обучении и воспитании детей с ограниченными возможностями здоровья //Методист. 2016. №8. – С. 17–19.
4. Емельянова И. Специфика работы с детьми с ОВЗ в группах комбинированной направленности ДОО (при реализации примерной основной образовательной программы дошкольного образования «Успех») /И. Емельянова, С. Маркова //Дошкольное воспитание. 2016. № 11. – С. 77–81.
5. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ: методическое пособие. Москва: ВЛАДОС, 2011. – 167 с.

**МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВОСПИТАТЕЛЕЙ
И РУКОВОДИТЕЛЯ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ
В ГРУППАХ КОМБИНИРОВАННОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ
ДЛЯ ДЕТЕЙ С ТНР И ЗПР**

Шалунова Анастасия Анатольевна.

Россия, г. Новосибирск, МКДОУ детский сад № 17 общеразвивающего вида «Улыбка» с приоритетным осуществлением деятельности по физическому развитию детей, руководитель по физической культуре, shalun144@mail.ru.

Кузь Наталья Александровна.

Россия, г. Новосибирск, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», канд. пед. наук, доцент кафедры теории и методики дошкольного образования, Kuz1977@rambler.ru.

Аннотация. В статье показана специфика деятельности дошкольного учреждения в организации педагогического процесса, сберегающего здоровье детей и воспитывающего ценностное отношение к здоровью. Для воспитания физически здоровой личности необходимо взаимодействие педагогического коллектива с семьями обучающихся в группе комбинированной направленности.

Ключевые слова: физическое воспитание, старший дошкольный возраст, методические основы физического воспитания, групп комбинированной направленности, дошкольники с тяжелыми нарушениями речи и задержкой психического развития.

**METHODOLOGICAL BASES OF INTERACTION OF TEACHERS
AND HEAD OF PHYSICAL CULTURE IN COMBINED DIRECTIONS
FOR CHILDREN WITH THR AND ZPR**

Shalunova Anastasia Anatolevna.

Russia, Novosibirsk, MKDOE kindergarten № 17 of the general developing type «Smile» with priority activities for the physical development of children, head of physical education, shalun144@mail.ru.

Kuz' Natalya Alexandrovna.

Russia, Novosibirsk, FSBEI HE «Novosibirsk State Pedagogical University», Ph.D. ped Sciences, Associate Professor, Department of Theory and Methods of Preschool Education, Kuz1977@rambler.ru.

Abstract. The role of preschool institutions today is to organize the pedagogical process that saves the health of a child of preschool age and educates a value attitude to health. For full-fledged education of a physically healthy person, it is necessary to interact with the teaching staff of a preschool institution in a group of combined orientation.

Keywords: physical education, senior preschool age, methodical bases of physical education, combined orientation of groups, preschool children with TNR.

В настоящее время проблема сохранения и укрепления здоровья детей дошкольного возраста стала особенно актуальной в связи увеличением объема познавательной информации для детей, снижением физической активности детей в условиях семейного воспитания и др. Вследствие этого нередко наблюдается переутомление детей, снижение их функциональных возможностей, что отрицательно влияет не только на актуальное состояние здоровья дошкольников, но и на перспективы их дальнейшего развития.

Начиная с самого раннего возраста необходимо приобщать детей к здоровому образу жизни, формировать культуру здоровья, воспитывать осознанное отношение к ценности своего здоровья.

В современном обществе предъявляются высокие требования к человеку, в том числе и к ребенку. Нашей стране нужны личности творческие, гармонично развитые, активные, инициативные и, конечно же, здоровые. Эти ценности поддерживаются в семьях, воспитывающих детей дошкольного возраста. В национальной доктрине образования воспитание здорового образа жизни рассматривается как одна из основных задач образования. Здоровье детей зависит не только от особенностей их физического состояния, но и от условий жизни в семье, санитарной и гигиенической культуры людей, социально-экологической ситуации в стране. Происходящие в государстве, обществе и образовании перемены предъявляют новые требования к качеству отношений дошкольного учреждения и семьи. Главным приоритетом дошкольного образования является оптимизация психологической и физической нагрузки воспитанников, создание условий для сохранения и укрепления здоровья детей [1; 5].

Первостепенными задачами в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования определяются: «охрана и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия; обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от места жительства, пола, нации, языка, социального статуса, психофизиологических и других особенностей (в том числе ограниченных возможностей здоровья)» [10].

Руководитель по физической культуре в современной образовательной организации должен уметь заинтересовывать и организовывать работу педагогического коллектива по вопросам физического развития детей, привлекать к активному сотрудничеству семьи воспитанников и содействовать становлению культуры здорового образа жизни всех участников образовательных отношений.

Одна из главных задач профессиональной деятельности инструктора по физической культуре – это умение оказать методическую помощь воспитателям. Специалисту по физической культуре необходима хорошая теоретическая подготовка, умение применять свои знания на практике, широкая

осведомленность в разных областях. Он должен проводить большую работу с воспитателями, с целью повышения их научно-теоретического уровня, раскрытия, обоснования и внедрения в практику конкретных идей, заложенных в приемах и методах работы педагогов [2; 3; 4].

Особую актуальность в современном детском саду приобретает проблема организации взаимодействия с педагогами, работающими в группах комбинированной направленности (инклюзивное образование обучающихся с тяжелыми нарушениями речи и задержкой психического развития) [6].

«Задержка психического развития (далее – ЗПР) – это сложное полиморфное нарушение, при котором страдают разные компоненты познавательной деятельности, эмоционально-волевой сферы, психомоторного развития, деятельности. Специфические особенности развития этой категории детей негативно влияют на своевременное формирование всех видов дошкольной деятельности: изобразительной, игровой, конструктивной. Полиморфность нарушений и разная степень их выраженности определяют различные возможности детей в овладении основной образовательной программой на дошкольном этапе» [7, с. 4].

«Обучающиеся с тяжелыми нарушениями речи (далее – ТНР) представляют собой сложную разнородную группу, характеризующуюся разной степенью и механизмом нарушения речи, временем его возникновения, разнородным уровнем психофизического развития. Это определяет различные возможности детей в овладении навыками речевого общения» [8, с. 4].

В «Законе об Образовании в РФ» раскрывается понятие «инклюзивное образование – обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [9].

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.

Руководитель по физической культуре должен оказывать помощь воспитателю по различным вопросам физического развития детей, воспитывающихся в группах комбинированной направленности:

- участие в проектировании содержания образовательной области «Физическое развитие» ООП ДО и АООП ДО для обучающихся с ТНР и ЗПР;
- планирование и организация образовательной деятельности по физическому воспитанию детей с учетом типологических особенностей двигательной сферы в структуре дефекта;
- планирование и организация физкультурно-оздоровительной работы в режиме дня;
- методическая помощь по вопросам физического воспитания (консультации, выступление на педагогических советах, семинарах-практикумах, психолого-

педагогических консилиумах и т.д.). Кроме групповых форм взаимодействия один раз в неделю планируется обсуждение со специалистами и вопросов, требующие персонального внимания к ребенку и его семье;
– разработка и организация просветительской профилактической работы с родителями [6].

Совместно с воспитателями два раза в год (вначале и в конце года) проводится обследование уровня двигательной активности и физической подготовленности детей. Для детей с ОВЗ проводятся промежуточные диагностические срезы, это дает возможность спрогнозировать возможные положительные изменения этих показателей на конец учебного года.

Отбор программного материала осуществляется с учетом возрастных особенностей детей, особенностей развития двигательных навыков с учетом структуры дефекта и результатов диагностики. На каждую возрастную группу, составляется перспективное планирование; для детей с ТНР и ЗПР составляется индивидуальная программа, которая преемственна с общим планированием. Важной задачей является ознакомление воспитателей с содержанием физкультурной непосредственной образовательной деятельности, консультирование по отдельным вопросам (методике проведения, способах организации и т. д.).

Чтобы физкультурная непосредственная образовательная деятельность была действительно интересной, увлекательной и познавательной и коррекционно-развивающей необходимо использовать разные формы ее проведения (традиционные, тренировочные, контрольно-проверочные, игровые, тематические, сюжетные и интегрированные). Непосредственная образовательная деятельность, праздники и развлечения планируются в соответствии с календарно-тематическим планированием, участие в данных мероприятиях рекомендовано для всех обучающихся [11].

Эффективной является практика присутствия воспитателей групп комбинированной направленности (а иногда и родителей обучающихся с ОВЗ) на физкультурных занятиях. Руководящую роль на занятии занимает руководитель по физической культуре. Воспитатель, зная методику проведения физкультурной непосредственной образовательной деятельности, помогает в регулировании физической нагрузки на каждого ребенка, нуждающегося в индивидуальной поддержке. Воспитатель на НОД не только помогает руководителю по физической культуре, но и фиксирует то, что необходимо закрепить с некоторыми детьми в индивидуальной работе. Родители, присутствующие на занятии, могут оценить потенциальные двигательные возможности своего ребенка и в дальнейшем организовать оптимальный двигательный режим дома.

Для воспитателей необходимо разрабатывать конкретные методические рекомендации (карточки с описанием игр и упражнений) для различных режимных моментов, в том числе и для прогулок на свежем воздухе.

Описанный подход позволяет рассматривать профилактику, коррекцию и компенсацию нарушений развития обучающихся с ЗПР и ТНР в группах

комбинированной направленности как одно из важнейших условий наиболее адекватного и эффективного вхождения ребенка с ОВЗ в социум.

Кроме этого разрабатываются и внедряются в работу картотеки подвижных и хороводных игр и упражнений.

Потребность в активных, разнообразных движениях является отличительной особенностью всех дошкольников. Подвижные игры являются самым универсальным и доступным средством развития двигательной сферы детей. Они оказывают всестороннее, комплексное воздействие на организм ребенка, не только способствуют физическому развитию, но и оказывают влияние на:

- развитие общения и взаимодействия со взрослыми и сверстниками;
- становление моральных и нравственных ценностей;
- развитие воображения и творческой активности;
- развитие любознательности и познавательной мотивации;
- развитие речи, обогащение активного словаря;
- становление эстетического отношения к окружающему миру, восприятие фольклора.

Таким образом, при помощи различных игровых движений и ситуаций дети дошкольного возраста познают мир, осваивают речь, получают новую информацию и знания. Благодаря оптимальному двигательному режиму повышается общий жизненный тонус организма детей, возрастают работоспособность, выносливость, устойчивость к болезням.

Подвижные игры играют неocenимую роль в развитии мелкой моторики, быстроты реакции; они способствуют развитию координации движений, внимания, памяти, восприятия, формированию представлений об окружающем мире, координации деятельности слухового и зрительного анализаторов. Вследствие всех вышеназванных факторов подвижные игры и упражнения способствуют совершенствованию речи, познавательному развитию, что особенно важно для детей с ТНР и ЗПР.

Образовательная среда групп комбинированной направленности для детей с ЗПР и ТНР предполагает активное взаимодействие всех участников образовательных отношений: детей группы, воспитателей, руководителя по физической культуре, специалистов-дефектологов и родителей. Руководитель по физической культуре проводит консультации, беседы, выступает на родительских собраниях, проводит мастер-классы, оформляет наглядный материал по вопросам физического развития детей с учетом их индивидуально-типологических особенностей. Вместе с воспитателями привлекает родителей всех детей к совместным мероприятиям – праздникам и развлечениям. Совместно с дефектологами обсуждает образовательный маршрут и динамику развития детей с ОВЗ. Успехов в укреплении здоровья детей, их полноценном развитии, повышении двигательной активности можно добиться только при единстве системы физического воспитания в детском саду и семьи, что требует тесного взаимодействия педагогов и родителей.

Библиографический список.

1. Алимova А.Е., Данковцева В.В., Меньшова В.А., Храброва Е.А. О возможности научного обоснования физического воспитания дошкольников с направленностью на формирование творчества //Актуальные вопросы физического и адаптивного физического воспитания в системе образования.

Материалы I Всероссийской с международным участием научно-практической конференции. Волгоград, 2019. – С. 9–12.

2. Веревкина Н.А., Букреева Е.Ю. Оценка состояния физического развития детей и распределения по группам здоровья в детских дошкольных учреждениях //Региональный вестник. 2019. № 18(33). – С. 13–14.

3. Глазырина Л.Д., Овсянкин В.А. Методика физического воспитания детей дошкольного возраста: пособие для педагогов дошкольных учреждений. Москва: Владос, 2005. – 175 с.

4. Киркина Е.Н. Формирование культуры здоровья у детей дошкольного возраста //Когнитивные исследования в образовании. Сборник научных статей VII Международной научно-практической конференции. Под научной редакцией С.Л. Фоменко. Под общей редакцией Н.Е. Поповой. Екатеринбург, 2019. – С. 299–302.

5. Колесникова М.С., Гладкова Е.А., Тулинцева Д.С. Взаимодействие воспитателей и инструктора по физической культуре в ДОУ //Информационно-образовательные и воспитательные стратегии в современной психологии и педагогике. Сборник статей Международной научно-практической конференции. Уфа: ООО «Аэтерна», 2019. – С. 47–49.

6. Кузь Н.А., Степакова О.Н. Особенности проектирования основной образовательной программы дошкольного образования для групп комбинированной направленности //Вестник педагогических инноваций. 2019. № 2 (54). С. 30–38.

7. Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с задержкой психического развития. Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию 7 декабря 2017 г. Протокол № 6/17 [Электронный ресурс]. URL: <https://fgosreestr.ru/wp-content/uploads/2017/12/PrAOOP-ZPR.docx> (дата обращения 01.06.2020г.).

8. Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с тяжёлыми нарушениями речи. Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию 7 декабря 2017 г. Протокол № 6/17 [Электронный ресурс]. URL: https://fgosreestr.ru/wp-content/uploads/2017/12/1_PrAOOP-DO-TNR.doc (дата обращения 01.06.2020 г.).

9. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (последняя редакция). [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения 01.06.2020 г.).

10. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. [Электронный ресурс]. URL: [file:///C:/Users/Дом/Downloads/fgos_ru_doshk.pdf%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/Дом/Downloads/fgos_ru_doshk.pdf%20(3).pdf) (дата обращения: 01.06.2020 г.).

11. Хохлова Е.В., Селезнева М.А. Творческие сообщества воспитателей ДОУ и инструкторов по физической культуре как один из способов эффективного взаимодействия в процессе физкультурно-оздоровительной работы //Проблемы педагогики. 2018. № 2(34). – С. 91–93.

ОСОБЕННОСТИ НАРУШЕНИЙ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ ПОДРОСТКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Шамухаметова Зульфия Рашитовна.

Россия, г. Тюмень, ГБУЗ ТО «ОКБ № 2» детская поликлиника, логопед,
Shamuhametova@yandex.ru.

Аннотация. В статье описаны результаты исследования, проведенного с целью изучения клинической структуры нарушений эмоционально-волевой сферы у группы подростков с установленным диагнозом задержка психического развития (ЗПР), учащихся одной из коррекционных школ г. Тюмени.

Ключевые слова: задержка психического развития, эмоционально-волевая сфера, подростки.

PECULIARITIES OF EMOTIONAL-MILITARY SPHERE VIOLATIONS OF ADOLESCENTS WITH MENTAL DEVELOPMENT PROBLEMS

Shamuhametova Zulfiya Rashitovna.

Russia, Tyumen, «Regional Clinic Hospital № 2» Children's Clinic, Speech Therapist, Shamuhametova@yandex.ru.

Abstract. The article describes the results conducted to study the clinical structure of the emotional-volitional sphere disorders in a group of adolescents with an established diagnosis of mental development problems students in one of the correctional schools in Tyumen.

Key words: mental retardation, emotional-volitional sphere, adolescents.

Актуальность заявленной проблемы такова, что распространенность состояний психического недоразвития, многократно превышает все прочие виды нервно-психической патологии в детском возрасте. Распространенность задержек психического развития среди детского населения составляет 8–10 % в общей структуре психической болезненности. Задержки психического развития, в качестве синдрома встречаются значительно чаще.

Задержка психического развития – нарушение нормального темпа психического развития ребенка вследствие соматических заболеваний, поражений центральной нервной системы и др. Характеризуется снижением умственной работоспособности, отставанием в развитии познавательной деятельности, неустойчивостью внимания, ограниченным объемом памяти и т. п. Особенно ярко проявляется в начале школьного обучения. В отличие от олигофрении задержка психического развития носит временный характер и корригируется в условиях специального обучения [1].

Одной из важных характеристик личности ребёнка с ЗПР является незрелость его эмоциональной сферы.

Эмоции и чувства играют существенную роль в развитии личности. У детей с ЗПР наличие в эмоциональной сфере грубых изменений способствует своеобразному психопатологическому формированию характера, новых отрицательных его качеств, резко осложняющих коррекцию психического дефекта. Вот почему изучение эмоций и чувств ребёнка с ЗПР, их формирование и воспитание имеют столь важное значение.

Как и все другие дети, дети с ЗПР на протяжении всех лет своей жизни развиваются. С.Л. Рубинштейн подчёркивал, что «Развитие психики – это специфика детского возраста, пробивающаяся сквозь любую, самую тяжелую патологию организма» [1].

Наряду со специфичным развитием психики происходит своеобразное развитие эмоциональной сферы ребёнка с ЗПР, проявляющееся, прежде всего, в незрелости. Незрелость эмоций и чувств обусловлена в первую очередь особенностями развития его потребностей, мотивов и интеллекта.

Н.Л. Коломинский отмечает, что «ребенок с задержкой психического развития пассивен в игре, она для него не становится, как для нормального школьника, моделью приобретения социального опыта» [2].

Это объясняется тем, что у таких детей очень слабо развиты потребности в новых впечатлениях, любознательность, познавательные интересы, мало выражены побуждения к осуществлению новых видов деятельности. Их деятельность и поведение подвержены влиянию непосредственных, ситуативных побуждений внешних воздействий. Симптомами нарушения эмоциональной сферы являются раздражительность, повышенная возбудимость, двигательное беспокойство, неусидчивость, отсутствие опосредованной мотивации. В отличие от нормального школьника, у ребёнка с ЗПР не происходит формирование социальных чувств.

Незрелость в эмоциональной сфере в школьном возрасте ещё резче проявляется в школьный период, когда перед ребёнком ставятся задачи, требующей сложной и опосредованной формы деятельности.

Для эмоциональной сферы ребёнка с ЗПР характерны малодифференцированность, бедность переживаний. Как отмечает С.С. Ляпидевский и Б.И. Шостак, его «чувства однообразны, неустойчивы, ограничиваются двумя крайними состояниями (удовольствие или неудовольствие), возникают только при непосредственном воздействии того или иного раздражителя» [1]. То есть, переживания детей с ЗПР примитивны и еще нет дифференцированных тонких оттенков переживаний. Это объясняется тем, что у ребёнка есть наличие примитивных потребностей.

Кроме того, у детей с ЗПР часто бывают неадекватные воздействиям эмоции и чувства. У одних детей наблюдается чрезмерная лёгкость и поверхностная оценка серьёзных жизненных событий. Слабость мысли, интеллекта и незрелость, примитивность мотивационно-потребностной сферы тормозят у них формирование высших чувств.

Массовые обследования неуспевающих учащихся общеобразовательных школ показали, что около половины составляют дети с ЗПР. Важно отметить, что в условиях массовой школы ребенок с ЗПР впервые начинает отчетливо осознавать свою несостоятельность, которая через неуспеваемость ведет к появлению и развитию чувства неполноценности, к попыткам личной компенсации в какой-либо другой сфере, чаще – в различных формах нарушения поведения.

По особенностям учебной деятельности, характеру поведения, состоянию эмоционально-волевой сферы, приводящей к школьной дезадаптации, дети с ЗПР значительно отличаются от нормально развивающихся сверстников и поэтому требуют адекватных коррекционных воздействий с целью наиболее полной компенсации дефектов развития.

Таким образом, нарушение эмоциональной-волевой сферы у детей с задержкой умственного развития является важным критерием в постановке диагноза и в подходе к коррекции больных. Необходимо понимать, что не только отставание умственной деятельности определяет патогенез и клинические проявления заболевания, но и задержка развития таких сфер как эмоции и воля также есть важное звено в течении болезни.

Целью проведенного исследования было изучить клиническую структуру нарушений эмоционально-волевой сферы у подростков с ЗПР.

Объект исследования: группа детей с подтвержденным диагнозом ЗПР из 12 человек, возрастом от 12–15 лет, состоящая 6 девочек и 6 мальчиков. Учащиеся коррекционного класса, в одной из школ г. Тюмени.

В результате наблюдения за подростками было выявлено, что дети по поведению очень четко делятся на 2 группы: крайне активных и мало активных. У всех была замечена быстрая смена настроения, заинтересованности и внимания, легкая внушаемость.

Результаты диагностики с помощью теста на выявление агрессивности Б. Басса и Р. Дарки показали, что высокий уровень агрессивности имеют 16% протестированных подростков, средний 75% и низкий 8%.(рис. 1).



Рис. 1. Результаты изучения уровня агрессивности

75% детей проявляют агрессию в виде бранных и обидных слов, 50% используют физическую силу в конфликте, 33% вымещают агрессию на окружающие предметы, 8% ощущают чувство неприязни и отвращения в конфликтной ситуации и 16% внешне не проявляют ярких эмоций, переносят всю ситуацию внутри (рис. 2). Большинство подростков имеют хорошую адаптивность к конфликтным ситуациям. Исследуемые с высоким уровнем агрессивности, в семье имеют неблагоприятную психо-социальную среду. Дети с низким уровнем агрессии заметно отстают в эмоциональном развитии от сверстников.



Рис. 2. Результаты изучения проявлений агрессии подростками

Диагностика с помощью проективного теста «Несуществующее животное» показала, что 33% исследуемых проявляют явную агрессивность в своих рисунках (изображали зубы, когти, шипы и агрессивное описание), 16% — эмоциональную лабильность, 16% — тревожность, остальные 45% — низкую творческую направленность (изображали существующих животных). То есть, большинство подростков выражают агрессивность в рисунках, так как в реальной жизни часто сдерживают ее (рис.3).



Рис. 3. Результаты изучения проявлений эмоций на рисунках

Кроме того результаты исследования показали, что большинство подростков, то есть 75% показали эмоциональное отставание от сверстников (рис. 4).



Рис. 4. Результаты изучения отставания подростков от сверстников

При диагностике с использованием цветового теста Люшера у всех испытуемых было выявлено сниженное настроение или легкая депрессия, 25% находятся в стрессовом состоянии, 25% испытывают тревогу, остальные 50% ощущают неудовлетворенность (рис. 5). Депрессивные состояния связаны с легкой внушаемостью и в силу этого сильным влиянием внешних факторов.



Рис. 5. Результаты изучения настроения подростков

В ходе беседы с детьми выяснились основные фобии. Самой распространённой является боязнь потерять близких людей, ею страдают 50% детей. Утонуть боятся 29% ребенка, 14% боятся темноты, по 7% боятся грызунов, страшных историй, Бога, взросления. Один ребенок сказал, что у него нет страхов и выражал полное отсутствие интереса к беседе и ко всему происходящему (рис. 6). Боязнь потерять близких людей связана с неблагоприятной психосоциальной средой внутри семьи большинства подростков. Аквафобия связана с неустойчивым эмоциональным фоном. Страх перед темнотой обусловлен боязнью перед всем неизвестным и сильной внушаемостью (в темноте бояться привидений).

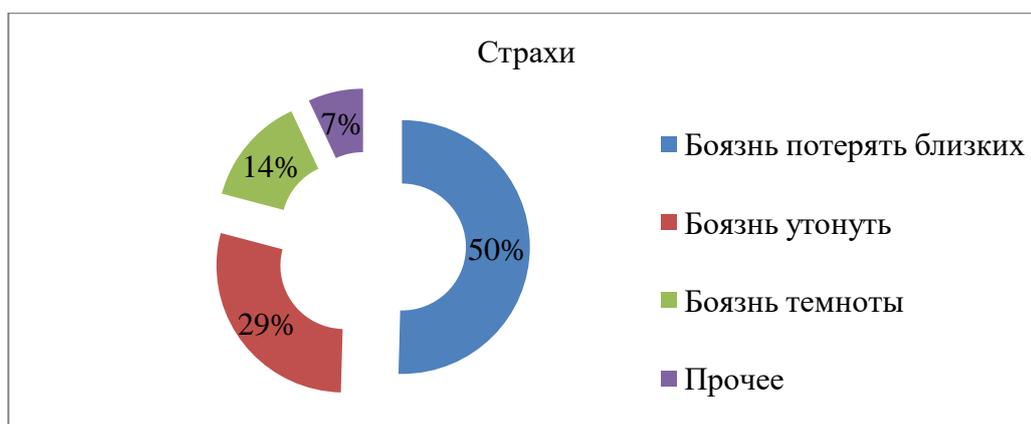


Рис. 6. Результаты изучения страхов

Таким образом, проведенное исследование позволило сделать следующие выводы.

В подростковом возрасте дети уже должны начинать самоопределяться, концентрироваться на собственных интересах, иметь собственное мнение. У исследуемых детей данные аспекты развиты слабо, были выявлены легкая внушаемость, присутствие страхов, низкая дифференцировка эмоций, уровень которой соответствует младшему школьному возрасту. Уровень агрессивности у основной массы детей и ее проявление соответствует их возрасту. Депрессивные состояния связаны с легкой внушаемостью и, в силу этого, сильным влиянием внешних факторов. Страхи связаны со стрессовыми состояниями, которым дети легко подвержены.

То есть, развитие эмоционально-волевой сферы у детей ЗПР идет дисгармонично. Из беседы с педагогом удалось выяснить, что у части детей отставание этой сферы преобладает над проявлениями сниженного интеллекта.

Библиографический список.

1. Артеменко О.Н., Перепелица С.Ю. Особенности эмоционально-волевой сферы у детей с задержкой психического развития. Москва: Просвещение, 2012. – 273 с.
2. Вилюнас В.К. Психология эмоциональных явлений. Москва: Наука, 1976. – 285 с.

ТЕАТР В ЖИЗНИ ДОШКОЛЬНИКА С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Щербакова Светлана Леонидовна.

Россия, г. Новосибирск, МКДОУ детский сад № 481, воспитатель,
svetlana15051978@mail.ru

Аннотация. В статье представлен опыт реализации проекта «Театр в жизни дошкольника». Авторы описывают организацию вовлечения детей с ООП и их родителей в совместную творческую деятельность, способствующую коррекции трудностей эмоционального и речевого развития.

Ключевые слова: дошкольник, особые образовательные потребности, театр.

THEATER IN THE LIFE OF A PRESCHOOL CHILD WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Shcherbakova Svetlana Leonidovna.

Russia, Novosibirsk, MKDOU kindergarten № 481, teacher,
svetlana15051978@mail.ru.

Abstract. The experience «Theater in the life of a preschool child» project implementing is presented in the article. The authors describe the organization of children with special educational needs involvement and their parents in joint creative activities that contribute to the correction of difficulties in emotional and speech development.

Keywords: preschool child, special educational needs, theater.

Дошкольное детство – уникальный возрастной период, обладающий своеобразной логикой и спецификой развития; это особый культурный мир со своими границами, ценностями, языком, образом мышления, чувствами, действиями.

В душе каждого ребенка таится желание участвовать в театрализованной игре, в которой он сможет воспроизвести знакомые сказочные или литературные сюжеты. Именно это активизирует его мышление, тренирует память и образное восприятие, развивает воображение, совершенствует речь. Не зря известный психолог С.Я. Рубинштейн подчеркивал: «Чем выразительнее речь, тем больше в ней выступает говорящий, его лицо, он сам» [8].

Развивающие возможности театрализованной деятельности огромны, ее тематика не ограничена, и может удовлетворить любые интересы и желания ребенка. Театрализованная игра всесторонне обогащает опыт ребенка, активизирует его интерес к искусству, общению, развивает способности, способствует обогащению творческого потенциала.

Включение ребенка-дошкольника в театрализованную деятельность – это один из самых эффективных способов воздействия на него, особенно если ребенок нуждается в особых образовательных потребностях. Учитывая то, что ведущим способом театрализованной игры является эмоциональная выразительность, можно сказать, что в ней наиболее полно и ярко проявляется принцип: «учить – играя».

Вступая в мир детской игры, мы многому учимся сами и учим наших детей. Немецкий психолог Карл Гросс писал: «Мы играем не потому, что мы дети, но само детство нам дано для того, чтобы мы играли». Дети любят играть, их не нужно заставлять это делать. Играя вместе с ними, мы общаемся на их территории. В игре ребенок имеет возможность активно реализовать две установки: на выражение своей внутренней жизни и стремление к творчеству.

В тоже время хочется заметить, что ни один ребенок еще не родился не творческим, однако мы порой не замечаем, как делаем их не творческими. Обучение всегда должно носить деятельностный характер, и от качества учения как деятельности зависит результат обучения, развития и воспитания детей. Уникальность этого результата – вот основной критерий, который отличает творчество от производства [7].

Дети с ООП положительно эмоциональный опыт реализуют именно в театрализованной игре, приобретая веру в свои силы и повышенную самооценку. Ребенок с особыми возможностями здоровья именно в игре учится размышлять, анализировать свое поведение и поведение других, становится внимательней и терпимей. Проигрывая ту или иную роль, дети, за счет вхождения в образ другой личности, обогащают свой внутренний мир новыми идеями, чувствами, представлениями, тем самым расширяя, обогащая и углубляя свою собственную личность. Постепенно его игра приобретает творческий характер, эмоциональную насыщенность и, как следствие, активизируется речь. Ясная и правильная речь – залог продуктивного общения, уверенности, успешности. К сожалению, у детей с тяжелыми нарушениями речи в этой области порой возникают проблемные ситуации.

По мнению Ф.А. Сохина: «Выразительность речи детей дошкольного возраста, включает формирование четкой артикуляции звуков родного языка, правильного их произношения, интонации и чистого произношения слов и фраз, правильного речевого дыхания, а так же умения использовать достаточную громкость голоса, нормальный темп речи и различные интонационные средства выразительности (мелодику, логические паузы, ударение, темп, ритм, тембр)» [9]. Размышляя над этим вопросом, а именно, повышение уровня речи детей, мы пришли к выводу, что театрализованная деятельность наиболее успешно решит педагогические задачи и удовлетворит потребности ребенка с тяжелыми нарушениями речи.

В отечественной дошкольной педагогике проблему формирования речи посредством театральных игр описывали Г.И. Батурина [1], Р.И. Жуковская [4], Н.В. Нищева [6]. В своих работах авторы подчеркивают, что театрализованная деятельность может быть эффективным средством и способна стимулировать у ребенка активную речь, являясь фактором расширения словарного запаса,

совершенствования артикуляционного аппарата. Ребенок, исполняя роль, передавая характер героев и их поступки, старается говорить четко, чтобы его все поняли, включая возможные выразительные средства и интонации и тем самым усваивая богатство родного языка. Также авторы обращают внимание на то, что театрализованная игра в этом случае становится мотиватором диалогической и эмоционально насыщенной речи. Дети лучше усваивают содержание речи, логику и последовательность событий, их развитие и причинную обусловленность.

Нельзя не сказать о роли и значении театрализованных игр в усвоении элементов речевого общения, формирования невербальных средств коммуникации: мимики, позы, жеста, интонации, модуляции голоса, которые снижают риски успешной социализации в детском коллективе. Тем самым формируется готовность к совместной деятельности со сверстниками, позитивная установка к различным видам творчества, создаются благоприятные условия развития для ребенка с особыми образовательными потребностями.

Также важным аспектом является со стороны педагога игровое сопровождение, непосредственное игровое взаимодействие.

Принимая во внимание все вышеизложенное, нами был реализован подпроект «Театр в жизни дошкольника», в рамках двухлетнего педагогического проекта «Речь и Эмоции», направленный на формирование и совершенствование речевых навыков детей через театрализованную деятельность.

На подготовительном этапе была обогащена предметно-пространственная развивающая среда (ширмы, маски, шапочки для подвижных и речевых игр с персонажами, настольно-печатные игры, дидактические игры), далее введены элементы сказкотерапии (изменение начала, середины или окончания произведения, введение или замена героя, театральные этюды).

Вся работа на основном этапе строилась на интеграции образовательных областей. Знакомство с художественной литературой отражалось в рисовании, лепке, аппликации, музыкально-речевой деятельности через озвучивание героев голосом и с помощью музыкальных и шумовых инструментов.

Взаимодействуя с семьей, нами был проведен мастер-класс для обучения родителей изготовлению, вместе с ребенком, кукол для кукольного спектакля «Незнайка и его друзья», в рамках календарно-тематического планирования по теме недели «Мы читаем Носова». Дети познакомились с произведением, выбрали себе героя. Далее нами была создана пьеса, адаптированная к детскому коллективу нашей группы, их образовательным потребностям и возможностям, развитию индивидуальных особенностей.

Мы смогли с помощью родителей обратить внимание на:

- чтение авторского литературного произведения и адаптированной пьесы, их разбора;
- знакомство с инсценировкой, о чем она, какие герои в ней главные;
- знакомство с отдельными героями (где они живут, как выглядят, манера поведения, одежда, взаимоотношения друг с другом).

Заключительный этап посвятили организации самого представления: изготовлению пригласительных билетов, афиш, оформлению группы.

На аналитическом этапе произошло подведение итогов, показ спектакля родителям и детям других групп.

Таким образом, завершив проект, мы получили повышение творческой активности детей, рост их самостоятельности, активизации живого интереса к театральной деятельности, преодоление трудностей владения звуковой культурой речи, ее выразительности, мелодики, темпо-ритмических характеристик.

Библиографический список.

1. Батурина Г.И., Кузина Т.Ф. Народная педагогика в воспитании дошкольников. Москва: Сфера, 2010. – 158 с.
2. Ветчинкина Т. Игровая деятельность как средство коррекции речевых нарушений у дошкольника //Учитель. 2009. № 3. – С. 14–15.
3. Двинянинова Ю.А. Творческие игры в старшем дошкольном возрасте //Воспитатель ДОУ. 2009. № 12. – С. 43–47.
4. Жуковская Р.И. Игра и ее педагогическое значение. Москва: Педагогика, 1975. – 111 с.
5. Лямина Г. Учимся говорить и общаться //Дошкольное воспитание. 2006. № 4. – С. 105–112.
6. Нищева Н.В. Развивающие сказки: Цикл занятий по развитию лексического состава языка, совершенствованию грамматического строя речи, развитию связной речи у детей дошкольного возраста: учебно-методическое пособие. Санкт-Петербург: Детство-пресс, 2002. – 47 с.
7. Одинокова Н.А., Симонова Е.А. Уроки творчества в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья //Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. № S11. – С. 62–68.
8. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург: Питер, 2001. – 433 с.
9. Сохин Ф.А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников: учеб.-метод. пособие. Москва: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2005. – 223 с.

Научное издание

**КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩАЯ СРЕДА И
ИНКЛЮЗИВНАЯ ПРАКТИКА ПОМОЩИ ДЕТЯМ С
ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

**МАТЕРИАЛЫ VI ВСЕРОССИЙСКОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
С МЕЖДУНАРОДНЫМ УЧАСТИЕМ**

(Новосибирск, 22 мая 2020 г.)

Подписано в печать 14.07.2020
Бумага офсетная. Печать офсетная.
Формат 60x84 1/16. Гарнитура «TimesNewRoman». Усл. печ. л. 9,18
Тираж 500 экз. Заказ 1607/20.
Отпечатано: ООО «Союзник»
630005, г. Новосибирск, Демьяна Бедного, 55 оф. 115