

ЧАСТНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ СИБИРСКИЙ ИНСТИТУТ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ,
ПЕДАГОГИКИ И СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

ПЕРСПЕКТИВНЫЕ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

МАТЕРИАЛЫ ВСЕРОССИЙСКОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ
КОНФЕРЕНЦИИ

(Новосибирск, 15 марта 2018 г.)

НОВОСИБИРСК
2018

УДК 376(063)+159.97(063)
ББК 74.50я43+88.72я43+74.044.6я43

Рекомендовано научно-
методическим советом
ЧУДПО СИПППИСР

П 278

Редакционная коллегия:

Сорокина Елена Львовна, канд. пед. наук, доцент (отв. редактор)

Елинская Янина Алексеевна, директор ЧУДПО СИПППИСР

Кузь Наталья Александровна, канд. пед. наук, доцент

Одиноква Наталья Александровна, зам. директора ЧУДПО СИПППИСР

Пискун Ольга Юрьевна, канд. психол. наук

Агаметова Анжелика Арифовна, специалист по научно-исследовательской работе ЧУДПО ИПИПКСЗ (технический редактор)

Перспективные научно-практические исследования: Материалы всероссийской научно-практической конференции. 15 марта 2018 г. / отв. ред. Е.Л. Сорокина – Новосибирск: Изд-во СИБИРСКИЙ ИНСТИТУТ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ, ПЕДАГОГИКИ И СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ, 2018. – 139 с.

ISBN 978-5-9500955-6-6

Данная книга является сборником материалов Всероссийской научно-практической конференции «Перспективные научно-практические исследования». Конференция организована и проведена ЧУДПО СИПППИСР. В сборнике представлены теоретические и практические материалы, отражающие актуальные проблемы и перспективы развития науки.

Ответственность за аутентичность и точность цитат, имён, названий и иных сведений, а также за соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов. Материалы представлены в авторской редакции.

УДК 376(063)+159.97(063)
ББК 74.50я43+88.72я43+74.044.6я43
ISBN 978-5-9500955-6-6

© Частное учреждение дополнительного профессионального образования «Сибирский институт практической психологии, педагогики и социальной работы», 2018

© Группа авторов, 2018

Содержание

НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ. ПЕДАГОГИКА	
Барабанова А.В., Черемных М.П. ПРОБЛЕМЫ И ВОЗМОЖНОСТИ ТРУДОУСТРОЙСТВА ЛИЦ С ОСОБЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ, ПОЛУЧАЮЩИХ КВАЛИФИКАЦИЮ «ТОВАРОВЕД»	5
Барган Д.В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ПРЕЗЕНТАЦИЙ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ИМЕЮЩИМИ НАРУШЕНИЯ РЕЧИ	9
Гайворонская Е.А., Кимбаева В.М. ЛОГОРИТМИКА В СИСТЕМЕ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	12
Ермакова В.В. ФОНОПЕДИЯ В СИСТЕМЕ КОРРЕКЦИИ РИНОЛАЛИИ	19
Зарецкая Е.Г. РАЗВИТИЕ И КОРРЕКЦИЯ ИНТОНАЦИОННОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМ НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ: ФОНОПЕДИЧЕСКИЙ ПОДХОД. ОПЫТ РАБОТЫ	23
Зихирева Н.В. ОСОБЕННОСТИ ВЕДЕНИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С УЧАЩИМИСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ) В ПРАКТИКЕ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА В 1 КЛАССЕ В УСЛОВИЯХ СТАНДАРТОВ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ	31
Казакова Н.М. ШАГИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ	37
Козачкова А.Л. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРАКТИК В УСЛОВИЯХ ЛОГОПЕДИЧЕСКОГО ПУНКТА С УЧЕТОМ ИНТЕГРАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОБЛАСТЕЙ	41
Костина Н.В. РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС ДО	44
Кузнецова Э.Т. ФОРМИРОВАНИЕ РЕЧЕМЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИГР С КИНЕТИЧЕСКИМ ПЕСКОМ	49
Кутюва Д.В., Черкашина Е.С. ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ ДЕТСКОМ САДУ	52
Остергаг Л.В. ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ РЕАЛИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ ОБЩЕРАЗВИВАЮЩЕЙ ПРОГРАММЫ ПО ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ «СКАЗКИ – ДОБРЫЕ ДРУЗЬЯ» ДЛЯ ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ В МКУ «РЦ «РАДУГА»	55
Почивалина И.Ю. НЕТРАДИЦИОННЫЙ МЕТОД В КОРРЕКЦИИ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ: БИОЭНЕРГОПЛАСТИКА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СКАЗКИ	59
Прокопьева С.А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ПОСОБИЙ В СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ДЕТЬМИ С ОВЗ ПРИ КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ В УСЛОВИЯХ ЛОГОПЕДИЧЕСКОГО ПУНКТА ДОУ	64
Романовская Н.В. ОПИСАНИЕ ПРОЕКТА ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ «МЫ ВМЕСТЕ»	67
Скураговская Н.А. ВЛИЯНИЕ КОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ НА РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ ПЕДАГОГА	70
Сулипов Ш.Л. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	74
Троицкая Ю.А. ИГРОВОЙ СТРЕТЧИНГ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И РИСКАМИ ИХ ВОЗНИКНОВЕНИЯ	76
Труханович И.В. ПРАКТИЧЕСКИЙ ОПЫТ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ	79
Чигридова Н.В., Барановская А.В. РАННЕЕ ВЫЯВЛЕНИЕ И ПРОФИЛАКТИКА НЕГАТИВНЫХ ТЕНДЕНЦИЙ В РЕЧЕВОМ РАЗВИТИИ У ВОСПИТАННИКОВ РАННЕГО И МЛАДШЕГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДОУ	89
Шункова Н.Г. ПРАКТИКА ОБУЧЕНИЯ ФОНЕМАТИЧЕСКОМУ СПОСОБУ ПИСЬМА УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ	100

ШКОЛЫ

МЕДИЦИНА И ЗДРАВООХРАНЕНИЕ

- Музаева З.Р.** 104
АУТОФЛУОРЕСЦЕНТНАЯ СПЕКТРОСКОПИЯ В ВЫЯВЛЕНИИ ПРЕДРАКОВЫХ ЗАБОЛЕВАНИЙ
СЛИЗИСТОЙ ОБОЛОЧКИ ПОЛОСТИ РТА

ПСИХОЛОГИЯ

- Леготина Ю.В.** 108
ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В
УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО САДА КОМБИНИРОВАННОГО ВИДА

- Мачурина Т.Н.** 114
ЭТИОЛОГИЯ И ПАТОГЕНЕЗ ШИЗОФРЕНИИ В ДЕТСКОМ И ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

- Минко А.В., Луцкая Э.К.** 120
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО ДОУ КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

- Сермеева Т.Ф.** 124
КВЕСТ КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОУ И СЕМЬИ НА
СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

- Хороших В.В., Гендриксон О.Л.** 129
МОТИВАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО
РАЗВИТИЯ

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

- Хасиятулина Г.Х.** 132
ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ДЕТСКОМ САДУ

ПРОБЛЕМЫ И ВОЗМОЖНОСТИ ТРУДОУСТРОЙСТВА ЛИЦ С ОСОБЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ, ПОЛУЧАЮЩИХ КВАЛИФИКАЦИЮ «ТОВАРОВЕД»

Барабанова Анастасия Викторовна.

Пермь, Пермский институт (филиал) ФГБОУ ВО «РЭУ им. Г.В. Плеханова», преподаватель техникума, barabanov01@yandex.ru.

Черемных Марина Михайловна.

Пермь, Пермский институт (филиал) ФГБОУ ВО «РЭУ им. Г.В. Плеханова», преподаватель техникума, marichery@yandex.ru.

Аннотация. Статья отражает проблемы трудоустройства лиц с особыми потребностями, в том числе в рамках обучения по специальности «Товароведение и экспертиза качества потребительских товаров». Уделено внимание разработке предложений по решению возникающих внутренних и внешних проблем.

Ключевые слова: лицо с особыми потребностями, образование, трудоустройство, профориентация, товаровед.

Недостаток здоровья – это потеря или отклонения анатомической, физиологической или психической структуры или функции человека, которая совместно с другими затруднениями в отношениях и среде препятствует участию в общественной жизни на равных с другими лицами условиях.

Гарантии трудовой занятости инвалидов регулируются статьей 20 ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» [2]:

- установление в организациях независимо от организационно-правовых форм и форм собственности квоты для приема на работу инвалидов и минимального количества специальных рабочих мест для инвалидов;
- резервирование рабочих мест по профессиям, наиболее подходящим для трудоустройства инвалидов;
- стимулирование создания предприятиями, учреждениями, организациями дополнительных рабочих мест (в том числе специальных) для трудоустройства инвалидов;
- создание инвалидам условий труда в соответствии с индивидуальными программами реабилитации инвалидов;
- создание условий для предпринимательской деятельности инвалидов;
- организация обучения инвалидов новым профессиям.

Для определения трудоспособности лица с особыми потребностями можно выделить следующие важные критерии, относящиеся к общим и профессиональным компетенциям [1]:

- способность воспроизводить специальные профессиональные знания, навыки и умения с целью выполнения порученной работы;

- способность выполнять свои обязанности на рабочем месте без изменения условий труда или введения дополнительных условий, оборудования или оснащения, а также без внесения корректив в сменность, объемы и темпы работы;
- способность мотивировать себя к труду;
- способность придерживаться рабочего графика;
- способность организовывать свой рабочий день.

В соответствии с Постановлением Правительства РФ от 8 сентября 1993 г. N 150 «О перечне приоритетных профессий рабочих и служащих, овладение которыми дает инвалидам наибольшую возможность быть конкурентоспособными на региональных рынках труда» и согласно регионального законодательства Пермского края разработан официальный перечень рабочих профессий, должностей служащих, востребованных на рабочих местах для инвалидов разных групп [3].

В рамках учебного заведения Пермский институт (филиал) РЭУ им. Г.В. Плеханова из специальностей СПО осваиваются профессии, которые соответствуют указанным выше документам. Так, по ППССЗ 38.02.05 «Товароведение и экспертиза качества потребительских товаров» выделены три профессии – контроллер-кассир, продавец, товаровед [4].

В таблице 1 представлено описание особенностей этих профессии с точки зрения возможных нарушений здоровья и степени ограничения способности к труду (а именно, способности к выполнению трудовой деятельности в обычных условиях труда при снижении квалификации, тяжести, напряженности и/или уменьшении объема работы), указаны в таблице 1.

Таблица – 1. Примеры профессий по ППССЗ 38.02.05 «Товароведение и экспертиза качества потребительских товаров»

Профессия или специальность	Описание профессий	Перечень нарушений функций организма, при которых инвалиды могут работать по предлагаемой профессии/специальности
Контролер – кассир	Осуществляет расчет с покупателями за товары, изделия и услуги, подсчет стоимости покупки, получение денег, пробивку чека, выдачу сдачи.	Работу могут выполнять инвалиды с умеренными нарушениями функций нижних конечностей.
Продавец	Продавец выступает в качестве посредника между производителями товаров и населением. Умеет вежливо общаться с покупателями, рекламировать свой товар, быть внимательным при расчетах и при получении товара от поставщика. Следит за своевременным пополнением запасов товаров, сроками их реализации. Оформляет прилавочные витрины.	Работу могут выполнять инвалиды с умеренными нарушениями функций кровообращения, пищеварения, дыхания, обмена веществ и энергии.

Профессия или специальность	Описание профессий	Перечень нарушений функций организма, при которых инвалиды могут работать по предлагаемой профессии/специальности
Товаровед	Определяет соответствие материальных ресурсов стандартам, осуществляет связь с поставщиками и потребителями, обеспечивает оперативный учет поступления и реализации, контроль, выполнения договорных обязательств, розыск не поступивших товаров.	Работу могут выполнять инвалиды с умеренными нарушениями функций кровообращения, пищеварения, дыхания, обмена веществ и энергии.

Таким образом, можно сделать вывод, что существуют ограничения в выборе профессий в зависимости от группы нарушения здоровья, а именно люди с нарушениями зрения, слуха и тяжелыми нарушениями опорно-двигательной системы не смогут в полной мере применять и использовать полученные в рамках обучения профессиональные навыки.

Однако при условии подбора подходящего для лица с особыми потребностями рабочего места и должностных обязанностей, при получении квалификации по ППСЗ 38.02.05 «Товароведение и экспертиза качества потребительских товаров» выпускники могут быть трудоустроены по полученной специальности на следующие должности:

- эксперт товаров в лаборатории (при проведении невыездных испытаний);
- товаровед по закупу, основная работа которого связана с обработкой электронной информации на ПК;
- сотрудник интернет-магазина;
- специалист предпродажной подготовки (формирование ценников, фасовка, упаковка товаров, обработка заказов) и другие.

В связи с быстрым развитием торговли и внедрением научно-технического прогресса в современную материально-техническую базу предприятий перечень возможных профессий и должностей расширяется, с точки зрения разделения функциональных обязанностей с возможным выделением из него необходимой трудовой функции для лица с особыми потребностями.

В настоящее время данной категории лиц не было в числе абитуриентов и обучающихся по указанной специальности.

Однако преподаватели, понимая важность и приоритетность инклюзивного образования, уже сейчас задумываются над возможным изменением подходов, методов и методик обучения лиц с особыми потребностями (включая переработку рабочих программ в части материально-технического обеспечения, программ практических занятий, программ практик).

При анализе данных о трудоустройстве лиц с особыми потребностями в Пермском крае можно выделить следующие проблемы [5]:

- недостаточность альтернатив трудоустройства;
- незаинтересованность работодателей в трудоустройстве инвалидов и создании специализированных рабочих мест;
- недостаточная профориентация;
- молодой возраст, отсутствие опыта работы;
- внутренние проблемы лица (низкая информированность, низкая мотивация к труду, иждивенческая позиция, гиперопека, психологические проблемы с отношением общества).

В связи с этим решение этих проблем можно частично осуществить в рамках учебного заведения:

- организовать сотрудничество по социализации, профессиональной ориентации, построению карьеры лиц с особыми потребностями между учебным заведением и Агентством по занятости Пермского края на постоянной основе;
- привлечение работодателей к проведению совместных мероприятий по вопросам трудоустройства лиц с особыми потребностями;
- сформировать перечень профессий, доступных для освоения и последующего трудоустройства в рамках каждой специальности института и техникума;
- разработать методические рекомендации по профориентации и доведению необходимой информации по данным вопросам для лиц с особыми потребностями.

Библиографический список:

1. Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» от 24.11.1995г. N 181-ФЗ.
2. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ.
3. ФГОС 38.02.05 «Товароведение и экспертиза качества потребительских товаров».
4. Постановление Правительства РФ от 8 сентября 1993 г. N 150 «О перечне приоритетных профессий рабочих и служащих, овладение которыми дает инвалидам наибольшую возможность быть конкурентоспособными на региональных рынках труда».
5. Официальный сайт Агентства по занятости населения Пермского края [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.szn.permkrai.ru/>.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ПРЕЗЕНТАЦИЙ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ИМЕЮЩИМИ НАРУШЕНИЯ РЕЧИ

Барган Домника Васильевна.

Норильск, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №93 «Капитошка», учитель-логопед, domnika_@mail.ru.

Аннотация. Данная статья посвящена использованию мультимедийных презентаций с целью повышения эффективности коррекционной работы с детьми старшего дошкольного возраста, имеющими нарушения речи.

Ключевые слова: мультимедийные презентации, дети старшего дошкольного возраста, имеющие нарушения речи, монитор, нажатие мыши, правильность ответа.

Для ребенка старшего дошкольного возраста игра – это ведущая деятельность, которая оказывает непосредственное влияние на его формирующуюся личность. Правильно подобранные компьютерные развивающие игры и задания являются для ребенка интересной игрой, вызывающей у него желание рассмотреть, действовать, играть и вновь вернуться к этому занятию.

Актуальным направлением внедрения информационных технологий в работу учителя-логопеда является использование мультимедийных презентаций, разработанных с помощью программы Power Point. Гармоничное соединение традиционных средств обучения с применением презентаций, игр и упражнений, разработанных в программе Power Point, позволяет существенно повысить мотивацию детей к занятию и тем самым сократить время на преодоление речевых нарушений.

Применение мультимедийных презентаций, игр и упражнений положительно влияет на эффективность коррекционно-образовательного процесса по следующим направлениям: развитие артикуляционных движений; развитие речевого дыхания; автоматизация поставленных звуков в слогах, словах и предложениях; дифференциация звуков; пополнение, уточнение и активизация словаря; совершенствование грамматического строя речи; развитие связной речи и познавательных способностей.

Использование мультимедийных презентаций в работе с детьми старшего дошкольного возраста, имеющими нарушения речи, может быть представлено в различных видах заданий. Рассмотрим подобные задания на примерах.

Артикуляция звука «С». Задание выполняется с использованием зеркала. На слайде презентации появляется схема с изображениями, обозначающая правильную артикуляцию звука «С», которую ребенок должен повторить.

Комплекс артикуляционной гимнастики при нарушении произношения свистящих звуков. Задание выполняется с использованием зеркала. Ребенок выбирает изображение с названием упражнения и нажимает на нее, переходя по гиперссылке на описание данного упражнения, которое ему необходимо выполнить. Применяются следующие упражнения:

- «Помоги Снегурочке оправить снежинку к друзьям» (предлагается нажать на картинку, сопровождая улетающую снежинку произнесением звука «С» на одном выдохе);
- «Назови картинки» (на мониторе появляются картинки на звук «С» в начале, в середине и в конце слова, необходимо правильно произнести данные слова);
- «Спой распевку» (ребенок выполняет логопедическую распевку «Оса», которая автоматизирует звук «С» в предложении. Включает распевку нажатием мыши);
- «Пошагай по звуковой улитке на звук «С»» (ребенок «шагает» пальцами по улитке, на которой изображены картинки со звуком «С» и называет их);
- «Найди подарки для героев сказки» (найти подарки для героев сказки, провести по линиям-дорожкам сначала пальцем, затем проверить правильность ответа нажатием мыши);
- «Слоговая ромашка» (произнести слоги, соединяя сердцевину цветка с лепестком ромашки);
- «Найди картинку» (необходимо назвать предметы, увиденные на изображениях, спрятанных за смайликами, появляющимися на мониторе);
- «Найди спрятанные предметы» (на мониторе появляются наложенные друг на друга картинки, называть найденные предметы со звуком «З»);
- «Помести картинки в вагончики» (определить количество слогов в слове и поместить картинку нажатием мыши в соответствующий вагончик).
- «С кем дружит Рома?» (составить предложение, отвечая на вопрос: «С кем дружит Рома?», ответ сопровождается нажатием мыши);
- «Верни предмет» (определить и составить предложение о том, кому принадлежит предмет, проверять правильность ответа нажатием мыши);
- «Посади путешественников» (поместить нажатием мыши в кузов грузовика только те картинки, где есть звук «З», а в автобус поместить картинки со звуком «С», при этом называя животных, изображенных на картинках);
- «Живое-неживое» (определить живой или неживой предмет и составить словосочетание, правильно произнося звуки «Ш», «Ж», проверить правильность ответа нажатием мыши);
- «Украшь шапки» (составить предложения, украшая желтую шапку словами со звуком «С», а зеленую со звуком «Ш», проверить правильность ответа нажатием мыши).

При выполнении этих заданий у детей старшего дошкольного возраста, имеющих нарушения речи, быстрее формируются нарушенные артикуляторные навыки, сокращаются сроки коррекционной работы по

введению поставленных звуков в речь, вырабатывается самоконтроль за произношением, активизируется словарный запас, совершенствуется грамматический строй речи, связная речь и психические процессы.

Библиографический список:

1. Гаркуша Ю.Ф., Черлина Н.А., Манина Е.В. Новые информационные технологии в логопедической работе. – Логопед, 2004. – № 2.
2. Комарова Т.С., Комарова И.И., Туликов А.В. Информационно-коммуникационные технологии в дошкольном образовании. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2011. – 128 с.
3. Лизунова Л.Р. Компьютерная технология коррекции общего недоразвития речи у детей старшего дошкольного возраста. – Пермь, 2007.

ЛОГОРИТМИКА В СИСТЕМЕ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Гайворонская Елена Александровна.

Норильск, Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №5 «Норильчонок», учитель-логопед Gaivoronskay100@mail.ru.

Кимбаева Венера Мухтаровна.

Норильск, Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №5 «Норильчонок», музыкальный руководитель.

Аннотация. Проблема образования детей с ограниченными возможностями имеет статус национального приоритета. Речевую патологию у дошкольников, в том числе с ОВЗ, наиболее успешно можно решить только путем взаимодействия специалистов, в частности логопеда и музыкального руководителя. Организация логоритмического проекта в детском саду в рамках коррекционно-развивающей деятельности имеет большие потенциальные возможности.

Ключевые слова: логоритмика, речевая деятельность, патология.

Конец XX – начало XXI века в нашей стране характеризуется резким ухудшением здоровья. По данным статистики число детей с различными отклонениями в развитии растет. Причины роста детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) достаточно разнообразны.

Проблема образования детей с ограниченными возможностями имеет статус национального приоритета. В виду того, что у особенных детей наблюдается более позднее развитие таких функций, как восприятие, внимание, память, мышление, речь; эмоциональная незрелость, явные трудности в управлении своим поведением, социальной адаптации – интеллектуальная готовность к школьному обучению оценивается как низкая, дети испытывают стойкие трудности в обучении. Поэтому для решения задач необходимо применять социально-инновационные технологии с практическими навыками, отечественный и зарубежный опыт.

Проблема воспитания и обучения детей с ОВЗ в общеобразовательном пространстве ДООУ требует деликатного и гибкого подхода, так как известно, что не все дети, имеющие нарушения в развитии, могут успешно интегрироваться в среду здоровых сверстников.

Ежегодная комплексная диагностика на базе МАДОУ «Детский сад № 5 «Норильчонок» показала, что большинство детей с ОВЗ имеют речевые нарушения наряду с малоактивным артикуляционным аппаратом, снижением фонематического слуха, нарушением ритмического слуха, немодулированным голосом, грудным или ключичным дыханием, затруднение в управлении собственным телом, при определении

пространственной ориентации, эти дети замкнутые, малообщительные и имеют нарушения общей и мелкой моторики и т.д.

Изучив современные научно-теоретические подходы развития и воспитания детей дошкольного возраста (в том числе детей с ОВЗ) в рамках современного образовательного пространства ДООУ, мы пришли к выводу, что недостаточно уделяется внимание комплексному решению коррекционных задач для категории детей не способных усваивать в полном объеме программу ДООУ. Многие дети нуждаются в особых программах воспитания, в которых должен быть учтён весь комплекс соматических, интеллектуальных и физических проблем. Важно, чтобы данная программа учитывала проблемы не только психомоторного, но и речевого, эмоционального и общего психического развития (например, как использовать логопедические занятия так, чтобы они не только корректировали речевые проблемы детей, но и параллельно исправляли неречевую симптоматику).

Мы пришли к выводу, что проблемы речевой патологии у дошкольников, в том числе с ОВЗ, наиболее успешно можно решить только путем взаимодействия специалистов, в частности логопеда и музыкального руководителя. Хотя данное сотрудничество служит лишь дополнением к медико-социальной и психолого-педагогической работе для детей с ОВЗ.

Так как логоритмика является одной из форм активной терапии, благотворно действующей как на физическое, так и на психическое развитие ребенка с речевыми нарушениями, метод, основанный на неразрывном единстве с музыкой, движением, речью, пантомимикой, театральным искусством. С учетом вышесказанного нами был разработан логоритмический проект по работе с дошкольниками с ОВЗ «В гостях у сказки».

Логопедическая ритмика как метод неспецифической терапевтической коррекции обладает большим оздоровительным потенциалом и мультисенсорными возможностями воздействия, необходимыми для успешного обучения и воспитания детей с речевой патологией (Г.А. Волкова, В.А. Гринер, Е.А. Медведева, Н.А. Рычкова, Ю.А. Флоренская, Г.Р. Шашкина). Теоретической основой для построения системы работы по логоритмике выступает теория уровневой организации движений Н.А. Бернштейна. Развитие движений в сочетании со словом и музыкой, представляет собой целостный воспитательно-коррекционный процесс.

В основе проекта лежат логоритмические технологии, которые способствуют адаптации к условиям внешней среды. Занятия включают в себя массаж, самомассаж, релаксация, элементы йоги, пение, музыкально-ритмические движения; пальчиковые, музыкально-дидактические, музыкальные, коммуникативные игры; артикуляционные, дыхательные, фонематические упражнения; элементы пантомимики, театральной деятельности, игры на традиционных и нетрадиционных музыкальных

инструментах. Логоритмические занятия строятся на основе сказок, рекомендованных программой.

Постоянная и планомерная работа в различных видах музыкальной деятельности: элементарном музицировании, пении, коммуникативных, дидактических играх, способствуют развитию чувства ритма.

Значительную роль в работе по осознанию ритмического строя речи принадлежит играм, созданным на основе стихотворного текста. Речевой материал доступен в лексическом отношении, включает малые формы русского фольклора и стихи современных детских поэтов. Эти игры учат детей координировать движения со словом под инструментальный аккомпанимент, что способствует, в первую очередь, речевому и ритмическому развитию детей.

При реализации данного проекта нами было сформировано две группы детей по 10 детей со статусом ОВЗ. По уровню развития речевой и неречевой симптоматики дети были схожи. В каждой группе было: 2 ребенка-инвалида с физическим недостатком в развитии и имели нарушения звукопроизносительной стороны речи, 5 детей с задержкой психического развития и 3 ребенка с тяжелым нарушением речи (общее нарушение речи I–III уровней, дизартрией).

С контрольной группой детей, имеющих статус ОВЗ, педагоги занимались в рамках реализации адаптированной общеобразовательной программы. Согласно планированию учитель-логопед и музыкальный руководитель занимались с детьми индивидуально по 20–25 минут один раз в неделю, воспитатель ежедневно по 20 минут проводил коррекционно-развивающие занятия, согласно индивидуальным маршрутам.

Вторая группа стала экспериментальной, дополнительно к таким же занятиям добавились логоритмические один раз в неделю 25–30 минут. Длительность занятий соответствовала возрастным возможностям и требованиям по САНпину. Занятия проводились в первой половине дня. Тема занятий бралась на 1–2 занятия в зависимости от сложности материала, цели и задач, индивидуальных психофизиологических особенностей детей. Логоритмическое занятие проводилось совместно, логопедом и музыкальным руководителем.

Также в рамках реализации данного проекта учитель-логопед проводила консультации для родителей и воспитателей, где предлагался речевой материал, необходимый для закрепления пройденного материала на логоритмических занятиях. Музыкальный руководитель ДОУ еженедельно подготавливала материалы по музыкальной деятельности для использования воспитателями и родителями при взаимодействии с детьми в дальнейшем. Надо отметить, что все упражнения на логоритмических занятиях проводились по подражанию. Речевой материал предварительно не выучивался.

Цель проекта – развитие и коррекция речевых и неречевых психических функций детей с особыми образовательными потребностями

(ОВЗ) через создание оптимальной социальной ситуации и взаимодействия специалистов.

Данный проводился в учреждении в течение двух лет 2015–2017 годах. Была составлена программа по логоритмике, перспективный план, разработаны темы, конспекты на весь образовательный учебный год с внесением в годовой план образовательного учреждения с ориентированием на старший дошкольный возраст.

Мы применяли такие формы образовательной деятельности, как проблемную ситуацию, беседу, совместную с воспитателем, со сверстниками, индивидуальную игру, праздники, экскурсии, ситуацию морального выбора, проектную деятельность, коллективное обобщающее занятие.

Построенная в игровой форме образовательная деятельность имеет большее педагогическое, воспитательное значение, чем учебное занятие по типу школьного урока. Таким образом, у дошкольников зарождается мотивация и готовность к освоению нового вида деятельности – учебной.

Эффективно использование и игровых сказочных персонажей, занимательных сюжетов как канвы, стержня занятия (игры-путешествия, игры-развлечения с выполнением разнообразных познавательных, исследовательских заданий). Психологи считают, что каждый сказочный персонаж является образом человека. Путешествуя по сказке, дети приобретают социальные навыки, познают элементы мудрости, получают знания о мире, о таких явлениях, как жизнь и смерть, любовь и ненависть, гнев и сострадание. Данная форма работы помогает ребенку естественным путем формировать способность осознанно действовать, видеть причинно-следственные связи между событиями: размышлять о своем предназначении, исследовать собственные способности и возможности. В сказке все испытания, которые выпали на долю героев, нужны для того, чтобы сделать их более сильными и мудрыми, поднять собственную самооценку, пробудить чувство эмпатии, а это так часто не хватает детям с ОВЗ. При проведении непосредственно-организованной образовательной деятельности педагог занимает позицию партнера-исследователя, который вместе с детьми добывает новую информацию и искренне удивляется совместно полученным результатам.

На основе данных, полученных в ходе диагностики, были сформулированы задачи практической работы с детьми дошкольного возраста имеющих статус ОВЗ:

Основные задачи учителя-логопеда:

- постановка диафрагмально-речевого дыхания;
- укрепление мышечного аппарата речевых органов средствами логопедического массажа;
- формирование артикуляторной базы для исправления неправильно произносимых звуков;
- коррекция нарушенных звуков, их автоматизация и дифференциация;

- развитие фонематического восприятия, анализа и синтеза;
- совершенствование лексико-грамматической стороны речи;
- обучение умению связно выражать свои мысли;
- обучение грамоте, профилактика дисграфии и дислексии;
- развитие психологической базы речи;
- совершенствование мелкой моторики;
- логопедизация занятий и режимных моментов.

Основные задачи музыкального руководителя:

- развитие чувства ритма, умение передавать несложный ритмический рисунок;
- формирование грудобрюшного дыхания (вдох – задержка дыхания – выдох);
- развитие певческого голоса в примарной зоне;
- развитие слухового внимания;
- развитие памяти;
- развитие координации общей и мелкой моторики;
- развитие орального праксиса.

Данная системная, комплексная организация коррекционной помощи детям ОВЗ позволила нам решить больше задач за меньшее количество времени. Таким образом, коррекционные логоритмические упражнения, с одной стороны исправляют нарушенные функции, а с другой – развивают сохраненные функциональные системы ребёнка, то есть развивают речевую функциональную систему и неречевые процессы.

В течение двухлетнего эксперимента специалистами были использованы не только готовые авторские конспекты таких авторов как М.Ю. Картушина, А.Е. Воронова, но и применялись различные авторские методы.

Основной метод, на который мы делали акцент, разработан вокалистом (в прошлом), а ныне – фонопедом, человеком, окончившим аспирантуру института им. Гнесиных Виктором Вадимовичем Емельяновым: фонопедический метод развития голоса – постановка голоса, применяемая к лицам с расстройством голосообразования. Основными критериями этого метода являются акустическая эффективность, энергетическая экономичность и биологическая целесообразность. То есть достижение максимального звучания голоса при минимальных нагрузках, основанные на естественных звуках доречевой коммуникации – хрип, скрип, шепот, крик, вой, визг.

Фонопедический метод развития голоса (ФМРГ) – это многоуровневая обучающая программа (педагогическая технология) установления координации и эффективной тренировки голосового аппарата человека для решения речевых и певческих задач с неизменно высоким эстетическим качеством. Метод называется фонопедическим благодаря его восстановительно-профилактической и развивающей направленности. Метод позволяет совершенствовать голос применительно к каждому отдельному

случаю, индивидуально к каждому обучающемуся с учетом его природных особенностей. Развитие мышц, участвующих в звукообразовании, позволяет разрешать проблемы даже с травмированными голосами, голосовыми аппаратами с различными дефектами. Фонопедический метод развития голоса также направлен на оздоровление голосового аппарата, продление его службы. Он способствует улучшению психоэмоционального фона человека, развитие и гармонизацию личности. Важной особенностью метода является развитие способности к самоанализу и самоконтролю, наблюдению за прогрессом в собственном обучении, обретению способности понимать собственные восприятия, т.е. правильно себя слушать и слышать.

Развивающие голосовые игры предусматривают создание игровых ситуаций, в которых дети непринужденно восстанавливают естественные проявления голосовой функции: выражают эмоции вне и независимо от какой-либо эстетики и традиций. В игре дети познают возможности своего голоса и учатся им управлять, включают энергетические ресурсы организма. Следует отметить, что наряду с развивающей задачей упражнения В.В. Емельянова прежде всего направлены на сохранение детских голосов. Голосовые игры на основе фонопедического метода В.В. Емельянова готовят голосовой аппарат ребенка к правильному, интонационно выразительному произношению и являются полезными для развития сценической речи, свободы самовыражения.

Ежегодное диагностическое обследование проводилось музыкальным руководителем согласно годовому плану ДОУ и рекомендации ГМО музыкальных руководителей г. Норильска. Логопедическая диагностика в МАДОУ проводится в течение всего года, согласно годовому плану. Дети с тяжелыми нарушениями (дети с ОВЗ) направляются на ТПМПК для подтверждения диагноза. Для выбора и построения коррекционных мероприятий, обучающиеся, включенные в целевую аудиторию проекта и в контрольную группу, диагностировались три раза в год. Диагностический материал рекомендован ГМО логопедов города («Альбом для логопеда» О.Б. Иншаковой, И.А. Смирновой).

Анализ итоговых и промежуточных результатов позволил выявить качественные изменения в речевой деятельности детей. В контрольной группе улучшение зафиксировано у 63% детей, но остались речевые нарушения различной степени. В экспериментальной же группе качество речи значительно возросло после системной и многоплановой работы специалистов. Качественные характеристики имели положительную динамику у 82% детей с ОВЗ. Трое детей из экспериментальной группы, имеющие диагноз «Задержка психического развития», после прохождения ТПМПК получили заключение – «Возрастная норма развития».

Таким образом, реализация проекта «В гостях у сказки» позволила нам расширить развитие и формирование познавательного интереса, общения детей, усовершенствовался навык ведения диалога, был сформирован навык пересказа небольших рассказов с изменением времени действия или лица

рассказчика. Усовершенствовалось умение творчески исполнять роли, импровизировать в играх, умение одновременно выполнять движения под музыку в сочетании с речью, развилась пластичность, выразительность, и ритмичность движений детей с ОВЗ, уверенность в собственных возможностях. Данный вид коррекционной помощи открывает широкие возможности для включения в процесс данного взаимодействия всех «заинтересованных субъектов» взрослого сообщества. Системная и планомерная работа в ДОУ в рамках коррекционно-развивающей деятельности педагогов помогла нам создать благоприятные условия для успешного развития «особых» детей. Мы пришли к выводу, что построенная таким образом работа привела к высоким результатам в речевом, умственном и музыкальном развитии дошкольника, использование в системе работы занятий по логоритмике позволило полностью скорректировать нарушенные речевые функции у детей и не дало развиться данным нарушениям у детей с тяжелыми речевыми проблемами.

Такая коррекционно-развивающая деятельность специалистов имеет большие потенциальные возможности и в дальнейшем может способствовать эффективным и качественным изменениям в речевом развитии дошкольников с ограниченными возможностями здоровья.

Библиографический список:

1. Адаптивные ресурсы детей с ограниченными возможностями: теория и практика/ Л.Е. Курнешова [и др.] // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2013. – № 5. – С. 4–10.
2. Андреева А. К проблеме инклюзивного воспитания и обучения в детском саду / А. Андреева, А. Тахаева // Дошкольное воспитание. – 2012. – № 6. – С. 51–52.
3. Дорофеева И.И. Организация интегрированного обучения в детском саду комбинированного вида / И.И. Дорофеева // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2008. – № 5. – С. 33–37.
4. Емельянов В.В. Развитие голоса. Координация и тренинг. – М.: Лань, 2003. – 194 с.
5. Емельянов В.В., Трифонова И.А. Развивающие голосовые игры: Методическая разработка Фонопедический метод развития голоса. – Тюмень: Тюм ГУ, 2005. – 40 с.
6. Картушина М.Ю. Конспекты логоритмических занятий с детьми 5–6 лет. – М.: Сфера, 2008. – 208 с.

ФОНОПЕДИЯ В СИСТЕМЕ КОРРЕКЦИИ РИНОЛАЛИИ

Ермакова Виолетта Валентиновна.

Новосибирск, МУЗ НСО ДГКБ СМП, логопед, ermak941@yandex.ru.

Аннотация. В статье приводятся краткие характеристики нарушения голоса при ринолалии. Предлагается обзор фонопедических приемов, используемых при коррекции ринолалии различными авторами.

Ключевые слова: ринолалия, фонопедия, резонанс, резонирование, ортофонический метод.

В последние годы область применения фонопедии значительно расширилась. Явно обозначилась необходимость не только устранения собственно голосовых расстройств, но и голосовых нарушений, входящих в структуру речевого дефекта при ринолалии, дизартрии, заикании.

Нарушения голоса при ринолалии одновременно может быть и органическим и функциональным. При врожденных незаращениях неба голос нарушается значительно: у него назализирован тембр, снижена сила, выражена осиплость. Нарушение баланса ротового и носового резонирования обусловлено органической причиной – расщелиной неба; все другие признаки дефекта голоса являются функциональными и развиваются постепенно. И.И. Ермакова указывает три причины функциональной недостаточности голосового аппарата у подростков и взрослых с небными расщелинами:

- функциональные изменения в мышцах неба и глотки, которые в норме являются рефлексорными возбудителями голосовых складок;
- формирование артикуляции некоторых звонких согласных лирингеальным способом;
- характерологические особенности людей с расщелинами.

По данным исследований И.И. Ермаковой [4, с. 8] у 70 – 80% людей с врожденными расщелинами неба отмечается функциональные расстройства в виде гипотонуса голосовых складок и фонастении. Звучание голоса и механизм фонации при расщелинах неба настолько специфичны, что М. Зеeman [5, с. 100–112] выделил голос при ринолалии в самостоятельное расстройство и назвал его палатофония. А современная фониатрия вообще классифицирует ринолалию как голосовое расстройство.

Логопедическая работа по коррекции ринолалии начинается в детском возрасте и на ранних этапах представляет собой не что иное, как специально подобранные фонопедические упражнения. К мерам, способствующим улучшению голоса детей до пластической операции неба, относятся постановка физиологического и фонационного дыхания, профилактика дистрофии мускулатуры глотки и неба. После операции работа над голосом включает в себя дыхательную гимнастику, удлиняющую выдох, активизирующую подвижность диафрагмы, усиления

небно-глоточного смыкания, постановки сбалансированного резонанса, выработки правильного голосообразования, расширение диапазона голоса, увеличение его силы, кроме того, компенсации расстройств двигательной функции гортани. Такая работа подчинена общедидактическим принципам: последовательности, систематичности, активности, мотивированности, в ней также необходимо учитывать индивидуальные и возрастные особенности ребенка.

В фонопедической работе при коррекции ринолалии выделяют три этапа: подготовительный; формирование нового механизма голосообразования; закрепление и автоматизация речевого стереотипа.

Первый этап – ослабление патологических связей, подготовка дыхательного и голосового аппарата к последующим голосовым упражнениям. На данном этапе целесообразно применение дыхательной гимнастики для дифференциации носового и ротового выдоха, физиомеханотерапевтического воздействия на мышцы мягкого неба, задней стенки глотки, массаж мягкого неба, а также психотерапии.

Второй этап – формирование навыков речевого дыхания, нового стереотипа голосообразования. Особое внимание на втором этапе уделяют специфическим приемам, направленным на активизацию движений мягкого неба при нарушениях носового резонанса. Работа над резонированием играет огромную роль при коррекции ринолалии и включает в себя несколько составляющих:

- настройка резонаторно-артикуляционной системы с помощью слуховых и вибрационных ощущений;
- укрепление резонаторно-артикуляционной системы;
- совершенствование системы резонирования звучания.

Следующее направление работы на втором этапе фонопедической коррекции это расширение диапазона звучания:

- развитие силы голоса;
- развитие высоты голоса;
- развитие тембра голоса;
- совершенствование интонационной стороны речи.

Третий этап – закрепление полученных навыков.

У детей с ринолалией, как правило, недостаточная активность грудного резонирования. В этом случае рекомендованы голосовые упражнения с произношением гласных звуков а, э, о, и, у с ориентацией на степень подъема и напряжения небной занавески, которые усиливают искусственно вызванной вибрацией (например, постукиванием по грудной клетке). По методике И.И. Ермаковой ребенок повторяет гласные за логопедом. Логопед произносит гласные громко, но не напряжено, на мягкой атаке, с открытым звучанием. Количество гласных в сочетании постепенно увеличивается до трех звуков. Произнесение гласных проводится в порядке ориентации на степень подъема небной занавески.

Увеличение силы голоса и расширение его диапазона легче всего достигнуть вокальными упражнениями. Начиная с распевания терций или трезвучий. Затем приступают к пению коротких музыкальных фраз и песенок. Применение вокальных упражнений в коррекционной работе с детьми с небно-глоточной недостаточностью основано на филогенетической и функциональной связи мягкого неба и гортани. При пении мышечный тонус неба резко повышается с возрастанием мышечного тонуса в гортани и глотке. Мягкое небо рефлекторно поднимается и примыкает к задней части глотки. Чтобы расширить диапазон, увеличить силу голоса, развить интонацию, упражнения модифицируют: меняют тональность, поют то тихо, то громко.

У детей с ринолалией полностью отсутствует опыт многих примитивных действий: дутья, прорыва смычек, ощущения повышенного давления внутри рта и т. д., что значительно снижает формирование навыков самоконтроля. В этом плане уникальна система В.В. Емельянова [3, с. 37–39]. Упражнения выстроены по принципу от простого к сложному и базируются на том, что активизация голосовой функции приводит к формированию новых каналов обратной связи, неосознаваемых для самого ребенка, при помощи которых будет эффективна работа над коррекцией звукопроизношения.

После вокальных упражнений определяется основной, наиболее естественный тон голоса ребенка. Определение наиболее удобного тона происходит при повторении ребенком за логопедом по подражанию звука «м» на разной высоте, с фиксацией внимания на носовом резонансе и мягкой голосовой атаке. Задача логопеда – дать ребенку почувствовать и запомнить этот тон, который станет для него опорным. Выбор фонемы «м» как исходной при постановке голоса определяется ее физиологической основой, удобной для правильной фонации. При произнесении «м» с сомкнутыми губами, опущенным корнем языка, небольшой щелью между зубами легко достигается подача звука «в маску». Первоначально фонему произносят кратко, но потом удлиняют звучание.

Как только дети начнут ощущать кинестетически и смогут дифференцировать правильную фонацию на слух, можно приступать к последующим упражнениям.

Очень важно, что коррекция звукопроизношения у детей с ринолалией будет успешной только, если ей предшествует фонетическая коррекция.

Наиболее эффективным методом реабилитации детей с ринолалией является ортофонический метод, предложенный Е.С. Алмазовой [1, с. 182], составной частью которого является фониатрическое воздействие. Основной целью ортофонического метода является восстановление функциональной взаимосвязи между дыханием, артикуляцией и голосообразованием, получение громкого, звонкого, «полетного» звучания голоса и закрепление его в самостоятельной речи ребенка.

Библиографический список:

1. Алмазова Е.С. Логопедическая работа по восстановлению голоса у детей. – М.: Айрис-пресс, 2005. – 182 с.
2. Вильсон Д.К. Нарушения голоса у детей [Текст] / Д.К. Вильсон. – М.: Медицина, 1990. – 448 с.
3. Емельянов В.В. О неравномерности развития голосового аппарата и голосовой функции. – СПб.: ЛОИРО, 1998. – 37–39 с.
4. Ермакова И.И. Коррекция речи и голоса у детей и подростков. – М.: Просвещение, 1996. – 143 с.
5. Зеeman М. Расстройства речи в детском возрасте. – М.: Медицина, 1962. – 300 с.
6. Лаврова Е.В. Логопедия. Основы фонопедии. – М.: Медицина, 2007.
7. Соболева Е.А. Ринолалия. – М.: Астрель, 2006. – 126 с.

РАЗВИТИЕ И КОРРЕКЦИЯ ИНТОНАЦИОННОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМ НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ: ФОНОПЕДИЧЕСКИЙ ПОДХОД. ОПЫТ РАБОТЫ

Зарецкая Елена Геннадьевна.

Новосибирск, Муниципальное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №374 комбинированного вида», учитель-логопед.

Аннотация. Статья посвящена проблеме голосоречевого развития дошкольников, формирования мелодико-интонационных качеств звучащей речи.

Ключевые слова: фонопедическая коррекция, невербальная составляющая речи, гармоничная социализация дошкольников.

Статистические данные о состоянии голосоречевого здоровья дошкольников говорят о его ухудшении. Педиатры, психиатры, психологи, логопеды обращают внимание общественности на высокий процент детей, у которых затруднен процесс овладения речью.

К сожалению, данному аспекту формирования устной речи в традиционной логопедии уделяется недостаточно внимания, одной из причин является ограниченное количество специалистов, владеющих приёмами фонопедической коррекции и приёмами формирования способностей невербальной составляющей речи.

При ежегодном наблюдении учителя-логопеды, психологи, воспитатели отмечают у дошкольников слабую артикуляцию звуков, усреднённое произношение гласных звуков; множественные нарушения звукопроизношения, нарушения произношения звуков раннего онтогенеза, то есть звуков, которые являются базовыми для постановки свистящих, шипящих и сонорных звуков; нарушения дифференциации звуков по твердости–мягкости, глухости–звонкости; нарушения фонетико-фонематического восприятия, грубые нарушения слоговой структуры слова. Часто имеют место следующие дефекты голосоречевого развития: голос либо очень тихий, слабый, либо громкий, надрывный, маломодулированный; воспитанники не выделяют восклицательную и вопросительную интонации, отсутствуют орфоэпическое и акцентологическое ударения и в результате – речь слаборитмизованная, бесплаузная, монотонная.

Речевая недостаточность отражается и на развитии памяти. Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает специфические особенности мышления. Дошкольники отстают в развитии словесно-логического мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением, обобщением. Им присуще и некоторое отставание в развитии двигательной сферы, мелкой моторики рук.

Нарушения голоса и речи приводят к нарушениям психосоматического

и интеллектуального здоровья: снижению уровня развития когнитивных способностей, повышению уровня тревожности, увеличению гиперактивности воспитанников, то есть нарушается механизм гармоничной социализации дошкольника в целом.

Актуальность вышеизложенной проблемы побудила нас к созданию системы коррекционно-развивающей работы, включающей комплекс мероприятий всех специалистов ДОО, направленных на формирование компонентов языковой системы, освоение детьми коммуникативной и регулирующей функций речи.

Практическая ценность предлагаемой системы работы междисциплинарной команды специалистов ДОО обусловлена тем, что нормализация речи в сочетании с активизацией познавательной деятельности, мышления, памяти, развитием аффективно-волевой сферы позволяет, по мнению авторитетных ученых-лингвистов, педагогов: А.Р. Лурия, Л.В. Щербы, Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой, Т.Б. Филичевой, Е.С. Алмазовой, Е.Ф. Архиповой, Е.Е. Шевцовой, О.Г. Фетисовой, обеспечить полноценную готовность воспитанников к обучению в школе.

В настоящее время в нашем ДОО ведется коррекционно-развивающая работа по всем направлениям, налажено взаимодействие следующих специалистов: учитель-логопед, психолог, музыкальный руководитель, инструктор по физическому развитию, воспитатели группы компенсирующей направленности.

Цель: создание условий для успешного освоения дошкольниками с тяжелыми нарушениями речи устной речи в её коммуникативной функции как важнейшего фактора позитивной социализации.

В соответствии с целью были определены следующие задачи:

1. Формирование коммуникативных компетенций у воспитанников с нарушениями речи.
2. Осуществление коррекции речевых нарушений на основе фонopedического подхода.
3. Создание психолого-педагогических условий для эмоционально-личностного развития каждого воспитанника.

Ежегодные логопедические наблюдения показывают, что нарушение звукопроизношения, как правило, сопровождается нарушением темпа, ритма, мелодики, акцентуации речи воспитанников. Страдает, в первую очередь, восприятие интонационных структур, а также способность владеть своим голосом: не удаются модуляции голоса по силе и высоте, темп речи обычно ускорен, нарушается тембр, речь монотонна, голос угасает, искажается интонационная структура высказывания. Большую трудность представляет воспроизведение ритма и логического ударения.

В основе дефекта лежит нарушение восприятия и дифференциации интонационных компонентов. У воспитанников снижается уровень познавательной активности, затруднён процесс усвоения и передачи информации, ухудшается психосоматическое здоровье. Это затрудняет

процесс формирования коммуникативных компетенций – в частности, и процесс социализации дошкольников – в целом.

Актуальность вышеизложенной проблемы привела нас к необходимости поиска и разработки системы комплексного воздействия.

Цель работы учителя-логопеда – создать благоприятные условия для восстановления и развития у детей правильной фонации как средства овладения устной речью в ее коммуникативной функции.

Данная цель была конкретизирована через следующие задачи:

1. Развитие правильной фонации на основе явления резонанса у воспитанников с нарушениями речи.
2. Развитие качественных характеристик голоса воспитанников с нарушениями речи (громкость, высота, тембр).
3. Развитие темпо-ритмо-интонационной организации речи воспитанников с нарушениями речи.
4. Развитие эмоционального слуха и эмоциональной содержательности устной речи воспитанников.

Решение поставленной цели и задач осуществляется с учётом результатов научных исследований А.Р. Лурия, Л.В. Щербы, Е.М. Мастюковой, Е.С. Алмазовой, Е.Ф. Архиповой, Е.Е. Шевцовой, О.Г. Фетисовой, а также с опорой на собственный профессиональный опыт автора данного проекта.

Система коррекционно-развивающей работы построена с учетом возрастных и индивидуально-психологических особенностей воспитанников и включает в себя три этапа.

1. Подготовительный этап:

- Педагогические и психологические наблюдения за воспитанниками коррекционной группы. Заполнение основной речевой карты, проведение экспресс-диагностики по темпо-ритмо-интонационной организации речи (по О.Г. Фетисовой).
- В случаях грубых нарушений голосоречевого развития, мелодико-интонационных качеств звучания проведение логопедического наблюдения по диагностическому материалу Е.Е. Шевцовой, Л.В. Забродиной.
- Анкетирование родителей.
- Планирование совместной деятельности с детьми, родителями, специалистами ДОО по обеспечению благоприятных условий для восстановления и развития правильной фонации с точки зрения ритма и темпо-ритма на основе явления резонанса у воспитанников с нарушениями речи. Разработка перспективного планирования.
- Разработка рекомендаций для специалистов ДОУ по проведению дыхательной гимнастики, дыхательных упражнений, сочетающихся с голосом и движениями, упражнений для удлинения продолжительности речевого выдоха; артикуляционно-мимической гимнастики; голосовой и интонационной гимнастики; ритмизации речи (методика Е.Е. Шевцовой, Л.В. Забродиной).

- Подбор дидактических игр по коррекции речевого развития.
- Подбор дидактических упражнений по развитию темпо-ритмо-интонационной организации речи.
- Создание информативно-методической базы. Анализ методической, педагогической литературы.

2. Основной этап.

- Анализ результатов проведенного мониторинга развития воспитанников компенсирующей группы на психолого-педагогическом консилиуме ДООУ. Коллективная разработка специалистами консилиума индивидуальных образовательных маршрутов воспитанников.
- Использование авторской методики фонопедии областного фониатрического центра г. Новосибирска О.Г. Фетисовой, технологий формирования интонационной стороны речи Е.Е. Шевцовой и Л.В. Забродиной.

Основа устной речи – это её фонетическая система, набор звуковых средств, из которых складываются более сложные элементы языка – слова. Из слов, в свою очередь, складываются высказывания, а из высказываний – тексты. Интонация связывает слова в высказывание, осуществляя важнейшую функцию речи – коммуникативную.

Учителем-логопедом были учтены эти аспекты, коррекционно-развивающая работа была построена с учетом всех этапов, формирующих устную речь.

3. Заключительный этап.

- Проведение мониторинга развития воспитанников, направленного на выявление эффективности коррекционно-развивающей работы, внесение необходимых коррективов.
 - Анкетирование родителей.
- К задачам работы педагога психолога относят следующие:
- Помощь в преодолении психологических проблем, которые снижают эффективность работы по речевому развитию.
 - Актуализация потребности ребенка в использовании речи как средства общения. Развитие коммуникативной компетентности.
 - Помощь в выявлении и преодолении тревожности и неуверенности у детей с тяжелыми нарушениями речи. Работа на снятие напряжения.
 - Повышение психологической грамотности родителей, помощь в осознании основных особенностей и потребностей ребенка.
 - Диагностика внутрисемейного взаимодействия, консультативная помощь в гармонизации взаимоотношений в семье.

Задача актуализации потребности ребенка в использовании речи как средства общения решается через использование развивающей программы «Формирование образа сверстника у детей старшего дошкольного возраста» Г. Хузеевой. В этой программе используются игры на формирование положительного эмоционального отношения к сверстнику, снятие эмоциональных барьеров общения, а также игры, направленные на

понимание внешних особенностей сверстника (внешность, одежда, эмоции) и на познание качеств личности, интересов, потребностей сверстников.

Для выявления тревожности у детей используется метод наблюдения, рисуночные тесты и проективный тест Р. Тэмбла, В. Амена, М. Дорки. Работа на снятие тревожности и напряжения ведется с использованием программы «Песочной анимации» Ю.К. Фаттаховой и элементов психогимнастики М.И. Чистяковой.

Работа музыкального руководителя с детьми с тяжелым нарушением речи и детьми группы риска сводится к следующему:

– На индивидуальных и подгрупповых занятиях с учителем-логопедом проходит формирование способностей в соответствии с поставленными задачами, а на музыкальных и логоритмических занятиях – развитие и закрепление.

– Развитие способностей фиксированного выдоха со звуком и слогом в сочетании с голосом и движениями и музыкой.

– Развитие способностей удлинения продолжительности речевого выдоха (синхронизации речи с движениями и музыкой при произнесении каждого слога, слова, фразы – «встречное дирижирование»);

– Развитие силы, высоты, тембра голоса, голосовых манипуляций, интонационно-мелодической речи (упражнения, направленные на тренировку силы и высоты голоса, интонационные упражнения).

– Развитие темпа и ритма речевого дыхания.

– Развитие артикуляторной моторики при выполнении артикуляционных упражнений под музыку, произнесении гласных звуков, укрепление мимической мускулатуры.

– Формирование фонематической системы при произнесении и пропевании гласных звуков, слогов, отдельных слов.

– Развитие темпо-ритмических и мелодико-интонационных характеристик речи, развитие способностей сочетать музыку, речь и движения, координировать их.

Логопедическая ритмика предполагает коррекцию координации движений и речи. Связь движений и речи нормализует состояние мышечного тонуса, помогает освободиться от эмоциональной и двигательной зажатости, развивает координацию процессов дыхания, голосообразования, артикуляции. Способствует регулированию ритма речи, профилактике и преодолению таких речевых расстройств, как нарушение темпа речи, главным образом его ускорение, смазанность, нечеткость звукопроизношения, заикание.

В процессе тренировки темпа и ритма речи отрабатываются следующие способности: двигаться в заданном темпе, чередовать движения в различном темпе, согласовывать движения с ритмической организацией высказываний и проговариванием в нужном темпе.

Логопедическая ритмика проходит совместно с учителем-логопедом и воспитателем в соответствии с методическими рекомендациями О.Г. Фетисовой, Е.Е. Шевцовой, Л.В. Забродиной, Е.С. Алмазовой. Воспитатель

помогает контролировать качественное выполнение движений под музыку, организационные моменты.

Кружковая деятельность «Школа мяча». Воспитателем и учителем-логопедом разработан перспективный план совместной деятельности (игровая, двигательная), которая проводится два раза в неделю в спортивном зале ДОУ. Цель: обеспечение разностороннего физического развития и укрепление здоровья воспитанников посредством игр с мячом.

Задачи: выявление индивидуальных физических способностей детей; снижение уровня заболеваемости детей старшего дошкольного возраста; развитие темпо-ритмической организации речи при выполнении упражнений с мячом; развитие культуры движений, разнообразия движений, двигательного творчества и качества движения для коррекции речи.

Обязательным условием осуществления процесса фонации является сохранность физиологического дыхания. Дыхательные движения (вдох и выдох) происходят в строгой последовательности и регулируются дыхательным центром продолговатого мозга.

Неправильное речевое дыхание может способствовать возникновению различных нарушений речи.

Учащённый дыхательный пульс нарушает ритм и плавность произношения слов и фраз, что, в свою очередь, ведёт к искажению.

Из-за лёгкой возбудимости дыхательного центра и недоразвития нервной регуляции всякое физическое напряжение и небольшое повышение температуры учащают дыхание ребёнка, нарушают его ритм, а, следовательно, усиливают несовершенство речи.

Наконец, неумение детей дышать ртом также вносит известную дезорганизацию в произношение – пропуски звуков, задержки в их произношении, произношение на вдохе.

Включение в коррекционно-развивающую работу упражнений позволяет решить ряд важнейших задач: развитие способностей нижнереберного дыхания; развитие способностей правильного вдоха и выдоха; развитие способностей фиксированного выдоха со звуком и слогом; закрепление произношения поставленных звуков в подвижных, спортивных играх с речевым сопровождением. Инструктором используются упражнения дыхательной гимнастики по методике Е.Е. Шевцовой и Л.В. Забродиной.

Взаимодействие специалистов друг с другом, с воспитателями и родителями по созданию условий для успешного освоения дошкольниками с тяжёлыми нарушениями речи устной речи в её коммуникативной функции как важнейшего фактора позитивной социализации.

Таблица – 1. Участники проекта и формы организации работы.

Участники проекта	Формы работы
Психолого-педагогический консилиум: заведующий, заместитель по УВР, старший воспитатель,	– обсуждение на психолого-педагогическом консилиуме материалов обследования особенностей семей воспитывающие детей с ОВЗ и детей группы риска; – совместное проектирование основных задач и

учитель-логопед, педагог-психолог, музыкальный руководитель, инструктор ФИЗО, педагоги компенсирующей группы; родители детей с ОВЗ и детей группы риска; социальные партнеры.

направлений сопровождения семьи с детьми ОВЗ и детьми группы риска;

– совместная разработка индивидуальных образовательных маршрутов для сопровождения семей с детьми ОВЗ и детьми группой риска, обсуждение эффективности их реализации, внесение необходимых изменений;

– совместная подготовка и проведение педагогических мероприятий со всеми участниками проекта (анкетирование, консультации, беседы, конкурс чтецов и т.д.);

– планирование мероприятий с социальными партнерами («Фонopedическим центром» при ЧУДПО Сибирским институтом практической психологии, педагогики и социальной работы; КСЦОН Советского района);

– закрепление произношения поставленных звуков в подвижных, спортивных играх с речевым сопровождением;

– использование инструктором по физическому развитию упражнений дыхательной гимнастики по методике Е.Е. Шевцовой и Л.В. Забродиной;

– сравнительный анализ достижений воспитанников в середине учебного года, в конце учебного года; обсуждение на психолого-педагогическом консилиуме; внесение необходимых коррективов;

– работа с семьей, выявление особенностей внутрисемейного взаимодействия, преодоление возможных трудностей, консультирование родителей;

– проведение комплекса упражнений для удлинения продолжительности речевого выдоха (синхронизация речи с движениями при произнесении каждого слога — встречное дирижирование) комплекс Е.Е. Шевцовой, Л.В. Забродиной;

– проведение кружковой работы «Школа мяча» с использованием игровой технологии по развитию темпо-ритмо-интонационной организации речи;

– мастер-классы для сотрудников ДОУ и семей с детьми ОВЗ и детей группы риска;

– лекции-выступления на родительских собраниях;

– открытые показы образовательной деятельности;

– подбор и распространение специальной педагогической литературы;

– проведение лекций и бесед на педагогических советах;

– проведение занятий по физическому развитию включение в коррекционную работу упражнений по развитию дыхания;

– распространение информации о работе консультативного центра через СМИ, медицинские организации и КСЦОН Советского района, с целью привлечения к сотрудничеству семей, воспитывающих детей с ОВЗ;

– подготовка и использование информации на сайте и на персональной странице учителя-логопеда; «обратная связь» в форме «вопрос-ответ».

В целях повышения образовательного уровня специалистов ДОУ, получения новых знаний в области фонетической коррекции, развития невербальных средств организации речи, консультационной поддержки специалистов, уже получивших повышение квалификации по курсу «Фонетический практикум» в МКДОУ планируется организовать профессиональное взаимодействие с «Фонетическим центром» при ЧУДПО Сибирском институте практической психологии, педагогики и социальной работы.

При серьезных нарушениях голосоречевого развития воспитанников родителям рекомендуется обращаться за консультацией к фонетоду, консультирующему в «Фонетическом центре» (авторская программа О.Г. Фетисовой, С.С. Дериглазова, Е.М. Воронина, В.К. Макуха, А.В. Маркова «Способ выявления патологии голосоведения в речи»).

Выводы:

- Коррекция голоса и речи, направленная на качественное звучание гласных звуков в режиме работы головного и грудного резонаторов, согласных – с четким выделением голосом дифференциальных признаков этих звуков, позволила быстро устранить усредненное произношение гласных звуков, поставить и автоматизировать согласные звуки раннего онтогенеза, подготовить базу для постановки свистящих, шипящих, сонорных звуков.
- Коррекция ритмического контура слова, формирования способностей использовать паузы и соблюдение законов физиологической обеспеченности речи позволили восстановить деформированную темпо-ритмо-интонационную организацию речи.
- Родители и педагоги отметили позитивное взаимодействие детей в коллективе, снижение тревожности; повышение компетентности в вопросах формирования речевых и творческих способностей воспитанников.

Библиографический список:

1. Алмазова Е.С. О возрастных особенностях голоса у дошкольников, школьников и молодежи / Е.С. Алмазова. – М.: Просвещение, 1973. – 149 с.
2. Архипова Е.Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии. – М.: Астрель, 2008. – 254 с.
3. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: Учебное пособие. – М.: Генезис, 2007. – 474 с.
4. Фетисова О.Г. Коррекция темпо-ритмо-интонационной организации речи // Мир науки, культуры, образования. – 2009. – №4 (16). – С. 282–284.

ОСОБЕННОСТИ ВЕДЕНИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С УЧАЩИМИСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ) В ПРАКТИКЕ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ ПЕДАГОГА- ПСИХОЛОГА В 1 КЛАССЕ В УСЛОВИЯХ СТАНДАРТОВ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ

Зихирева Наталья Валерьевна.

Норильск, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя школа № 20», педагог-психолог высшей категории, zihireva@mail.ru.

Аннотация. Инклюзивное обучение учащихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) является для школы новым делом и требует выработки адекватных способов и приемов осуществления. Проектная деятельность развивает целенаправленность и произвольность, обучает самостоятельной работе и работе в группе, позволяет осваивать различные способы деятельности, развивает общий кругозор ребенка. При работе с детьми с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) проектная деятельность имеет свои особенности, в статье представлен опыт такой работы.

Ключевые слова: коррекционная работа, проектная деятельность, обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) – это дети, которые также хотят учиться, общаться, радоваться и быть успешными, но им для этого нужны особые условия. В школу, в силу ряда причин, таких детей приходит все больше, что требует переосмысления подходов к их обучению. В особую группу выделяются обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

В основу Стандарта для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) положены деятельностный и дифференцированный подходы, осуществление которых предполагает разработку содержания и технологий общего образования обучающихся с умственной отсталостью, определяющих пути и способы достижения ими социально желаемого уровня личностного и познавательного развития с учетом их особых образовательных потребностей [1, с. 4].

Представляя опыт психологического сопровождения обучения детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) необходимо отметить следующие особенности детей данной категории:

– концентрация внимания длится менее минуты, затем деятельность превращается в хаотическую (могут ходить по классу, переключать внимание с предмета на предмет, отвлекаться, разговаривать);

- мышление развито преимущественно конкретное, поверхностное, направлено на случайные признаки, случайные ответы на вопросы, имитация включения в образовательную деятельность, не вникая в сущность задания, подражание одноклассникам по внешним признакам поведения (поза пишущего, но само письмо не производится);
- недостатки тактильно-двигательного и мелкомоторного развития не позволяют выполнять письменные работы;
- познавательная активность очень низкая, быстрое пресыщение деятельностью. Общий запас знаний и представлений о мире крайне беден (дети иногда даже не знают названия цветов).

При этом наблюдается сниженная потребность в общении как с взрослыми, так и со сверстниками, низкая эффективность общения во всех видах деятельности, повышенная тревожность по отношению к взрослым. Новый человек привлекает их внимание значительно в меньшей степени, чем новый предмет.

В результате традиционная индивидуальная коррекционно-развивающая работа с психологом оказывается малоэффективной: тревожность наедине со взрослым у ребенка возрастает, уровень познавательной активности не позволяет развивать целенаправленную деятельность, предлагаемые задания по сути соответствующие коррекционным задачам, интерес у учащихся практически не вызывают.

Учитывая, что проектная деятельность развивает целенаправленность и произвольность, обучает самостоятельной работе и работе в группе, позволяет осваивать различные способы деятельности, развивает общий кругозор ребенка. Возникло предположение, что такая форма работы позволит вывести коррекционную работу на необходимый уровень эффективности.

В процессе реализации проектной деятельности с детьми с легкой умственной отсталостью нами выделены следующие её особенности:

1. Проектная идея принадлежит взрослому, выбирается с учетом максимального решения коррекционных задач в процессе проектной деятельности с учетом уровня индивидуального развития и интересов каждого ребенка. При этом сама коррекционная задача может быть ребенку неизвестна (например, развитие мелкой моторики, управление эмоциональным состоянием).
2. Более эффективны проекты, направленные на преобразование объектов окружающей среды, практически ориентированные. Такие проекты понятны детям с ЗПР. т.к. соответствуют конкретному типу мышления, позволяют им справиться с проектной задачей, чувствовать себя успешными.
3. Планирование проектной деятельности осуществляет взрослый, он же следит за выполнением плана и обсуждает успешность выполнения с детьми.
4. Рекомендуются групповые проекты (малые группы детей с небольшой разницей в интеллектуальном развитии). Это позволяет снизить тревожность по отношению к взрослому и при этом же в малой группе дети с

удовольствием идут на контакт со взрослым, тогда как при индивидуальных занятиях быстро теряют интерес к общению.

5. При выборе практических способов деятельности следует отдавать предпочтение способам, развивающим сенсорное восприятие (использование различных материалов с переменной температурой, различных цветов, текстур, звуков, запахов и пр.). Уделять внимание исследованию самого материала, его свойств, как с ним лучше работать. Б. Прейер говорил: «Мир входит в сознание человека лишь через дверь органов внешних чувств. Если она закрыта, то он не может войти в него, не может вступить с ним в связь». Просто упражнения на развитие мелкой моторики, тонкой дифференциации сенсорного восприятия часто не вызывают энтузиазма у детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), им их делать трудно, и психологу сложно мотивировать на достаточно длительное выполнение. В тоже время в процессе проектной деятельности, увлекшись групповой работой, они могут сделать большой объем такой работы.

6. Каждый способ деятельности отрабатывается достаточно времени, пока все участники проектной группы его не освоят, поощрять взаимопомощь, совместную деятельность, но в тоже время отмечать вклад каждого в общее дело. Осваивать различные виды работ следует от простого к сложному. Взрослый в процессе работы помогает и обучает способам деятельности, при этом учитывают, что в этом случае сам процесс изготовления продукта более важен, чем продукт.

7. Презентацию продукта нужно проводить для одноклассников, педагогов, что развивает социализацию детей с ОВЗ в детском коллективе, поднимает самооценку участников проекта.

8. Дополнительным стимулом в развитии мотивации является угощение как ритуал (правила оговариваются).

Далее приведен опыт реализации описание нескольких проектов.

1. Проект «Зимняя мастерская».

Проектная задача: изготовить изделие из снега.

Планирование, поиск информации. Для развития мотивации к выполнению работы использовались материалы Интернета, где представлены готовые изделия из снега. Учащиеся выбирают образ конечного результата, при этом взрослый не вмешивается, даже если выбор будет нереалистичным. В процессе работы дети сами скорректируют представление о своих возможностях.

Создание продукта. Начать стоит с изучения снега как материала: рассмотреть его в лупу, растопить, попробовать слепить снежок. На этом этапе учащиеся понимают, что сделать сложную скульптуру им не по силам и педагог может предложить наиболее подходящий продукт. В нашем случае это был торт из снега, украшенный пластилиновыми фигурками.

Презентация. Ребята приглашают педагогов, других учащихся и на перемене показывают свой продукт.

Во время реализации проекта решались следующие задачи:

- Коррекционная задача: развитие сенсорного восприятия за счет работы с материалами разных температур, развитие мелкой моторики, самоконтроля, произвольности деятельности, дети обучаются приемам самомассажа для согревания рук, вводится понятие закаливание;
- Развитие познавательных УУД: изучение агрегатных состояний воды, понятия формы;
- Развитие метапредметных УУД: развитие способности к наблюдению и анализу через изучение снега как материала для творчества;
- Развитие регулятивных УУД: развитие целенаправленности и произвольности деятельности в процессе разработки проекта. Развитие способности к анализу результатов своей деятельности, выбор адекватной задачи;
- Развитие коммуникативных УУД: умение работать в группе, договариваться, выполнять совместную деятельность;
- Развитие личностных УУД: развитие адекватных представлений о собственных возможностях. Презентация проекта поднимает самооценку учащихся.

2. Проект «Улыбка радуги».

Проектная задача: создать плакат с улыбками, поднимающий настроение одноклассников.

Планирование, поиск информации. Изготавливаются в разных техниках лица, выражающих веселое, грустное и спокойное настроение: бумажный шаблон с чертами из пластилина, полностью лица и черты лица из пластилина, рисование лица на воздушном шарике.

На следующем этапе – изготовление веселой, грустной и спокойной маски, дающих возможность, примерив их на себя прочувствовать, возможности человека управлять своим настроением.

Поиск аналогии улыбки в природе, изучение радуги, выполнение задания увидеть в морозный день зимнюю радугу.

Затем ребята выполняют фотографии улыбающихся одноклассников, в этом можно попросить помочь волонтеров старшеклассников.

Изготовление продукта: радуга изготавливается поэтапно (сначала краской раскрашиваются салфетки в цвета радуги, затем их нарезают на маленькие кусочки, сминают и приклеивают к плакату – таким образом, получается объемное изображение). Затем распечатанные и вырезанные фотографии размещаются на плакате.

Презентация: готовый продукт вывешивается в классе, и авторы отвечают на вопросы одноклассников.

Во время осуществления проекта выполнены следующие задачи:

- Коррекционные задачи: развитие умения управлять своими эмоциями и управлять эмоциями других, умения вступать в контакт, развитие мелкой моторики.
- Развитие познавательных УУД: закрепление понятия «цвет», изучение понятия «настроение». Ознакомление с природным явлением радуги.

- Развитие метапредметных УУД: освоение различных способов выполнения работы, в том числе творческих, развитие способности к выделению общего и отличий, развитие поисковых умений.
- Развитие регулятивных УУД: распознавание и управление собственными эмоциями, умения управлять настроением окружающих, развитие целенаправленности и произвольности деятельности, осуществление взаимного контроля, умение доводить дело до конца, получать продукт.
- Развитие коммуникативных УУД: умение работать в группе, договариваться, выбирать роль в совместной деятельности.
- Развитие личностных УУД: развитие адекватных представлений о собственных возможностях, становление социальных отношений обучающихся в различных средах.

3. Проект «Я – школьник».

Проектная задача: изготовление собственного изображения.

Планирование и поиск информации. Работа начинается с изучения понятия силуэт и проводится в несколько этапов:

1 этап: соотнесение картинок животных и предметов с их силуэтами.

2 этап: пальчиковый театр теней, где дети учились с помощью рук изображать силуэты различных животных и предметов.

3 этап: изготовление кукол школьников и одежды для них из шаблонов.

Изготовление продукта: изготовление собственных силуэтов в полный рост. На больших листах ватмана учащиеся обводят силуэты друг друга, затем самостоятельно раскрашивают свое изображение.

Презентация: представление готовых силуэтов друг другу и педагогам.

Во время осуществления проекта выполнены следующие задачи:

- Коррекционные задачи: развитие мелкой моторики, пространственного мышления, самооценки, формирование позиции ученика;
- Развитие познавательных УУД: освоение понятий силуэт, тень, развитие мелкой моторики рук.
- Развитие метапредметных УУД: развитие способности к анализу формы объекта, развитие пространственных представлений, установление логических связей.
- Развитие регулятивных УУД: развитие целенаправленности и произвольности деятельности в процессе разработки проекта; развитие способности к анализу результатов своей деятельности, выбор адекватной задачи.
- Развитие коммуникативных УУД: умение работать в группе, договариваться, выполнять совместную деятельность; умение работать самостоятельно.
- Развитие личностных УУД: развитие самооценки, формирование мотивации к обучению и познанию.

Таким образом, было отмечено, что в процессе осуществления проектной деятельности дети научились длительной целенаправленной работе – время продуктивной деятельности стало не меньше 30–40 минут. Это же отразилось и на работоспособности на уроке, учитель отметила, что дети соблюдают правила поведения на уроке и хотя не все задания им под силу, они стремятся к улучшению результатов, обладают высокой мотивацией к обучению и занимаются весь урок. Произошло значительное развитие мелкой моторики рук, уровень выполнения письменных работ возрос. Развились операции сравнения, обобщения. У детей завязалась дружба, возросла учебная мотивация, они с удовольствием идут в школу.

Библиографический список:

1. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [Электронный ресурс]: приказ Минобрнауки России от 19 декабря – 2014 г. – № 1599. – URL: <http://xn--80abucjiibhv9a.xn--1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%>

ШАГИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Казакова Наталья Михайловна.

Новосибирск, MAOY «Средняя общеобразовательная школа № 213 «Открытие», учитель-логопед, kazakova56525@mail.ru

Аннотация. Статья характеризует особенности современного инклюзивного образования, описывает необходимые факторы и условия для создания в современной школе инклюзивного пространства.

Ключевые слова: инклюзивное образование, ограниченные возможности здоровья, особые образовательные потребности, адаптированные образовательные программы, психолого-педагогический консилиум.

В настоящее время инклюзивное образование стало неотъемлемой частью нашего общества. Инклюзивное образование – это инновационная практика, это новшество, которое многое меняет в учебном процессе. И как любое социальное явление, инклюзия имеет ряд положительных и отрицательных последствий [1; 3].

В целом, современное общество готово к инклюзии, оно способно предоставить детям с особыми образовательными потребностями возможность учиться в обычных массовых школах, но в то же время на сегодняшний день созданы далеко не все условия для воплощения этой идеи в реальность и существует много преград. Остановимся на этом поподробнее.

Школа MAOY СОШ №213 «Открытие» работает с сентября 2017 г. Можно ли назвать нашу школу инклюзивной? Расскажем об этом более подробно.

В первую очередь, конечно, это дети.

Дети со статусом ограниченных возможностей здоровья (ОВЗ). На 1 сентября мы имели в школе 4 ребенка со статусом ОВЗ. На сегодняшний день – это 9 детей. Причем 5 человек получили статус, потому что психолого-педагогический консилиум нашей школы направил детей на прохождение ТППК. Но к концу учебного года количество таких детей, несомненно, увеличится. А как показывает статистика, через 2–3 года количество детей со статусом ОВЗ возрастет в десятки раз.

Дети-мигранты. В нашей школе достаточное большое количество детей из Казахстана, Киргизии, есть дети, приехавшие из Китая. Для всех этих детей русский язык не является родным языком, дети испытывают большие сложности при общении, уровень обученности у них достаточно низкий. В работе с такими детьми большую помощь оказывает центр дополнительного образования, созданный на базе нашей школы. Еженедельно проводятся дополнительные занятия по русскому языку, английскому языку, индивидуальные консультации детей и родителей.

Также систематически ведется работа с детьми с особыми условиями жизни (неблагополучные семьи). В работу включены как классные руководители, так и служба психолого-педагогического сопровождения школы.

Организована и работа с одаренными детьми, дающая первые весомые результаты (участие в региональном чемпионате по CUBORO, победа в региональном фестивале РобоФест, участие в региональном чемпионате JuniorSkills).

Несомненно, инклюзивной делают школу и учителя.

Мы говорили о том, что для эффективного обучения в инклюзивной школе ребенку с особыми образовательными потребностями (ООП) нужна помощь учителя, понимающего суть инклюзии. А чтобы понять суть инклюзии, необходимо постоянно учиться, проходить курсы повышения квалификации, профессиональную переподготовку. Но как оказалось, и КПК, и переподготовка – это, конечно, хорошо, но если учитель не найдет индивидуальный подход к ребенку, то ни курсы, ни переподготовка не помогут. Именно педагог должен стать координатором инклюзивного процесса в детском коллективе в сотрудничестве с командой специалистов, администрацией и родителями. Именно педагог должен творчески перерабатывать образовательный план, адаптировать свои методы обучения с учётом особенностей детей.

И, конечно, постоянно нужно помнить о том, что необучаемых детей не бывает – кто на что способен, тому его и надо обучить.

Культура инклюзии, политика инклюзии и практика инклюзии, а в целом философия школы, делают школу инклюзивной.

В нашей школе в рамках инклюзивного образования открыты классы раздельного обучения и смешанного воспитания. Как показала практика, необходимость открытия таких классов есть. Ведь в школе достаточно много детей с особыми образовательными потребностями, сложностями со здоровьем, поведением, и в классах раздельного обучения таким детям более комфортно. И если на сегодняшний момент пока нет высоких показателей успеваемости, то психологическая адаптация первоклассников в гендерных классах прошла крайне успешно, уровень тревожности у детей в пределах возрастной нормы.

В рамках инклюзивной школы организовано и сетевое взаимодействие с образовательными организациями района (работа психолога).

Также разработаны и частично реализуются адаптированные образовательные программы, подстроенные под индивидуальные особенности каждого ребёнка. Специфика таких программ в том, что они не вынуждают детей следовать упрощённому варианту обучения или же частично проходить учебный материал, они лишь предполагают индивидуализацию методов усваивания информации. Таким образом, обучающиеся получают такое же образование, как и их одноклассники, но

при этом овладеть необходимыми навыками им помогают специальными методами.

Конечно, адаптированные образовательные программы – явление пока ещё новое, поэтому в нашей школе они реализуются не в полной мере, так как не хватает квалифицированных специалистов (психолога, дефектолога, специалиста не просто по лечебной, а по адаптивной физкультуре). Но все же в школе работают специалисты, сопровождающие ученика с особыми образовательными потребностями в процессе обучения.

Если в начале года мы просто перечисляли их разрозненно, то сейчас мы можем сказать, что в школе создан и работает психолого-педагогический консилиум, в который входят грамотные специалисты, и их работа видна и ощутима. В психолого-педагогический консилиум входят психолог, учитель-логопед, социальный педагог, дефектолог.

Инклюзия – двусторонний процесс. Действительно, равные условия обучения возможны только в том случае, если сам ребенок с ООП и его родители готовы прикладывать для этого необходимые усилия. В школе систематически ведется информационная работа, которая направлена на изменение негативных стереотипов, на формирование положительного общественного мнения. И это дает свои результаты. Дети, родители, педагоги толерантно, с пониманием, вниманием и необходимой помощью относятся к детям с особыми образовательными потребностями [1; 3].

Материально-технические условия школы используются в полной мере:

- безбарьерная среда (пандусы, лифты, специальные парты, санитарные зоны);
- оснащённость специализированных кабинетов физики, химии, биологии;
- обеспечение техническими средствами коррекции.

Эффективность работы повышается, если используется несколько специальных методов и приемов, которые сочетаются с практическими и наглядными средствами. Они позволяют легко вовлекать детей в учебный процесс, учат живому общению, помогают выявлять и закреплять приобретенные знания. Особое место занимают межличностные отношения ребят, когда происходит взаимообучение обычных детей и детей с ООП, когда каждый учит тому, что умеет сам и помогает другому в выполнении заданий [2].

Таким образом, мы можем сказать, что в настоящее время сделано уже много шагов для того, чтобы назвать МАОУ СОШ № 213 «Открытие» инклюзивной школой. Конечно, трудности существуют, созданы далеко не все условия для воплощения идеи в реальность, но, при правильном подходе к организации школьного пространства, идея инклюзивного образования будет увеличивать число своих сторонников. Современная общеобразовательная программа должна включать изменения и условия, необходимые для успешной реализации инклюзивного образования, а

именно – принятие индивидуальности каждого отдельного учащегося и удовлетворение особых потребностей каждого ребенка.

Библиографический список:

1. Мельник Ю.В., Одиноква Н.А., Смирнов А.А. Инклюзивное образование в России и за рубежом: теория и практика / Центр содействия научных исследований. – Новосибирск, 2013. – 206 с.
2. Одиноква Н.А. К вопросу о проблеме включения детей с комплексными нарушениями в среду здоровых сверстников // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – № S8. – С. 59–65.
3. Ратнер Ф.Л., Юсупов А.Ю. Интегрированное обучение детей с ограниченными возможностями в обществе здоровых детей. – М.: Гуманитар. изд. центр «ВЛАДОС», 2006. – 175 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРАКТИК В УСЛОВИЯХ ЛОГОПЕДИЧЕСКОГО ПУНКТА С УЧЕТОМ ИНТЕГРАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОБЛАСТЕЙ

Козачкова Анна Леонидовна.

Норильск, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №32 «Снегирёк», учитель-логопед, london@norgcom.ru.

Аннотация. В силу объективных причин в условиях логопедического пункта обучение детей с тяжелыми речевыми нарушениями часто занимает более продолжительное время, чем в условиях логопедической группы, но достичь максимального результата, сократив время обучения возможно, если наряду с традиционными методами обучения интенсивно применять эффективные образовательные практики.

В связи с этим нами были разработаны и внедрены авторские игровые пособия: «Умелые ручки», «Сосчитай-ка», «Развивай-ка», «Солнцеград», которые позволяют обеспечить интеграцию образовательных областей «Речевое развитие», «Познавательное развитие» и «Физическое развитие».

Ключевые слова: логопедический пункт, интеграция, образовательные практики.

Одним из требований ФГОС является внедрение в работу ДОУ инновационных педагогических технологий, которые помогают наиболее эффективно реализовывать принцип интеграции образовательных областей как обязательное условие выполнения основной общеобразовательной программы дошкольного образования.

Для преодоления системного нарушения речи детей необходима максимальная концентрация таких образовательных областей, как «Познавательное развитие», «Речевое развитие», «Физическое развитие», обеспечивающих всестороннее развитие психических и физиологических качеств, навыков и умений в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями детей [4, с. 10]. Ведущей образовательной областью, задачи которой решаются в процессе коррекционной работы, является, безусловно, «Речевое развитие», а ведущим видом детской деятельности – коммуникативная. Так как у детей с общим недоразвитием речи наблюдается нарушение формирования всех компонентов речевой системы [3, с. 3] (фонетико-фонематической стороны речи, лексического состава языка, грамматического строя речи) при нормальном слухе и сохранном интеллекте [2, с. 4]. Но для того, чтобы работа по коррекции речевых недостатков была более успешна, используются возможности других образовательных областей. В силу объективных причин в условиях логопедического пункта обучение детей с тяжелыми речевыми нарушениями часто занимает более продолжительное время, чем в условиях

логопедической группы, но достичь максимального результата, сократив время обучения возможно, если наряду с традиционными методами обучения интенсивно применять эффективные образовательные практики.

В связи с этим нами были разработаны и внедрены авторские игровые пособия: «Умелые ручки», «Сосчитай-ка», «Развивай-ка», «Солнцеград», которые позволяют обеспечить интеграцию образовательных областей «Речевое развитие», «Познавательное развитие» и «Физическое развитие».

Игровые пособия формируют любознательность, инициативность, самостоятельность, помогают детям раскрепоститься, появляется уверенность в себе. Играя, дети погружаются в организованную взрослым ситуацию. Используя авторские игровые пособия в своей работе, решаются самые различные задачи: от коррекционных до психологических и познавательных.

Пособие «Умелые ручки» способствует решению задач образовательной области «Физическое развитие» – таких как развитие мелкой моторики, улучшение координации движений, гибкости кисти, раскованности движений вообще, усидчивости и терпению. Так же интегрировано решаются задачи по ОО «Познавательному развитию»: развитие пространственной ориентировки, сенсорики.

Развивая мелкую моторику у ребенка, тем самым стимулируя соответствующие отделы мозга, а точнее его центры, отвечающие за движения пальцев рук и речь, которые расположены очень близко друг к другу, педагог активизирует и соседние отделы, отвечающие за речь. Таким образом, мы можем построить следующую цепочку развития: мелкая моторика – речь – восприятие [1, с. 3].

Пособие «Сосчитай-ка» решает следующие задачи:

- совершенствование навыка согласования прилагательных и числительных с существительными в роде, числе, падеже (ОО «Речевое развитие»);
- обучение счету до 10, различению количественного и порядкового счета, определению состава чисел до 5 (включительно) (ОО «Познавательное развитие»);
- развитие мелкой моторики и координации движений (ОО «Физическое развитие»).

Пособие «Развивай-ка» решает большой спектр коррекционных и образовательных задач и позволяет обеспечить интеграцию образовательных областей, а также, коррекционно-речевые задачи:

- закрепление навыков произношения изученных звуков;
- отработка навыков восприятия и воспроизведения сложных слоговых структур;
- воспитание готовности к звуковому анализу и синтезу слов;
- расширение лексического запаса;
- закрепление доступных возрасту грамматических категорий.

Также решает задачи образовательных областей «Физическое развитие» (развитие мелкой моторики, улучшение координации движений, гибкости кисти, раскованности движений вообще, усидчивости) и «Познавательное развитие» (обогащая представления детей об объектах окружающего мира, совершенствуя умения детей систематизировать (группировать) предметы по определенным признакам). В процессе знакомства с лексическими темами расширяются представления о предметном окружении, свойствах и качествах предметов, а также происходит развитие психических познавательных процессов: памяти, внимания, мышления.

Пособие «Солнцеград» создано для знакомства со звуками и буквами, обучение слоговому чтению, для развития у дошкольников пространственных отношений (вверху, внизу, влево, вправо и т.д.) и помогает развивать сенсорику и мелкую моторику.

Разработанные нами авторские пособия используются на протяжении всего периода посещения детьми логопедического пункта и после выпуска из логопедического пункта воспитателями подготовительных групп в совместной деятельности взрослых и детей.

Применение эффективных образовательных практик в виде авторских пособий «Умелые ручки», «Разивай-ка», «Сосчитай-ка», «Солнцеград» дало положительную динамику развития воспитанников посещающих логопедический пункт, отслеживаемую при систематическом проведении мониторинга.

Благодаря использованию игровых технологий и их интеграции, образовательный процесс становится целесообразным, результативным, эффективным, экономичным, оптимальным, целостным, системным, интенсивным, гибким, интегративным, современным.

Библиографический список:

1. Борисенко М.Г., Лукина Н.А. Наши пальчики играют (Развитие мелкой моторики). – СПб.: «Паритет», 2003. – 144 с. – (Серия «Рождаясь. Расту. Развиваюсь»)
2. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников – М.: Просвещение, 1990. – 239 с.
3. Нищева Н.В. Программа коррекционно-развивающей работы в младшей логопедической группе детского сада. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС: 2006. – 192 с.
4. От рождения до школы. Примерная образовательная программа дошкольного образования / под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. – М.: Мозаика-синтез, 2014 – 368 с.

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС ДО

Костина Наталья Васильевна.

Новосибирск, Муниципальное казенное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 325 компенсирующего вида», учитель дефектолог, detsad325@mail.ru.

Аннотация. В статье рассмотрены подходы к активизации познавательной деятельности у детей дошкольного возраста с нарушением зрения в условиях реализации требований ФГОС ДО, которая является не только важнейшим условием общего развития ребенка, но и одним из основных путей формирования его личностной зрелости.

Ключевые слова: ФГОС ДО, дошкольный возраст, познавательная активность, пытливость, любознательность, самостоятельность

В настоящий момент современное реформирование содержания и гуманизация целей дошкольного образования ставит перед педагогами и психологами новые ориентиры. Новый подход к восприятию процесса развития как важнейшего результата успешности воспитания и образования детей нацеливает педагогов на развитие у детей познавательной деятельности, стремления к получению знаний, формирования положительной мотивации к дальнейшему обучению в школе. ФГОС ДО в качестве основного принципа дошкольного образования рассматривает формирование познавательных интересов и познавательных действий ребёнка в различных видах деятельности. Кроме того, стандарт направлен на развитие интеллектуальных качеств дошкольников.

Мыслительная деятельность у многих детей в условиях ограниченных зрительных возможностей и сенсорной депривации характеризуется сниженной познавательной активностью, замедленностью мыслительных действий, преобладанием интуитивного компонента мышления, недостаточной сформированностью основных мыслительных операций [5, с. 84–88].

Поэтому одна из основных задач педагогического коллектива ДООУ для детей с нарушением зрения – активизация познавательной деятельности воспитанников, которая является не только важнейшим условием общего развития ребенка, но и одним из основных путей формирования его личностной зрелости.

Необходимыми условиями для решения данной задачи являются:

– создание в группе оптимально информационно наполненной предметно-развивающей среды, имеющей характер открытой, незамкнутой системы, способной к корректировке и развитию [4, с 6–14];

- использование в процессе образовательной деятельности проблемно поисковых ситуаций, заданий творческого характера с занимательным содержанием, развивающих дидактических игр;
- работа с родителями как с реабилитационной структурой, изначально обладающей потенциальными возможностями в создании максимально благоприятных условий для развития и воспитания активного и успешного ребенка.

Познавательное развитие детей в ДОО организовано на 3 основных блоках познавательного процесса:

1. В процессе непосредственно организованной деятельности.
2. В совместной познавательной деятельности детей с педагогами.
3. В самостоятельной познавательной деятельности детей.

В ДОО компенсирующего вида для детей с нарушением зрения система педагогических воздействий, осуществляется в следующих направлениях:

- в процессе образовательной деятельности («Социально-коммуникативное развитие», «Познавательное развитие», «Речевое развитие», «Художественно-эстетическое» и «Физическое развитие»), осуществляемой воспитателями группы;
- в процессе занятий по коррекции зрительного восприятия, пространственной ориентировке, социальной адаптации, коррекции речевых нарушений, организованных учителем дефектологом и учителем логопедом;
- в процессе проведения воспитательной работы, направленной на формирование личности.

Согласно требований ФГОС ДО основными формами развития познавательно-исследовательской деятельности являются наблюдение, экскурсии, решение проблемных ситуаций, экспериментирование, коллекционирование, моделирование, реализация проекта, игры с правилами.

Данные формы организации позволяют процесс обучения дошкольников строить не по принципу «повтори за мной», когда ребенок задействует в большей степени свою память и в меньшей степени свое мышление, свой ум, а сделать коррекционно-воспитательный процесс развивающим, продуктивным, когда дети сами находят ответы на поставленные вопросы, сами добывают знания. Данный подход стимулирует детей к проявлению своих потенциальных возможностей для компенсации интеллектуальной, сенсорной, двигательной недостаточности.

Китайская пословица гласит: «Расскажи – я забуду, покажи – и я запомню, дай опробовать – я пойму». Усваивается все прочно и надолго, когда ребенок слышит, видит и делает сам. Поэтому широко в своей практике используем метод наглядного моделирования.

Моделирование обеспечивает успешное освоение детьми знаний об особенностях объектов природы, окружающем мире, их структуре, связях и отношениях, существующих между ними. Наглядное моделирование основано на принципе замещения реальных предметов предметами, схематично изображенными или знаками. Модель даёт возможность создать

образ наиболее существенных сторон объекта и отвлечься от несущественных в данном конкретном случае.

Опыт работы свидетельствует, что использование метода наглядного моделирования способствует активизации, углублению, обобщению сенсорного опыта детей с нарушением зрения, увеличению объема и обобщенности представлений о различных свойствах и отношениях предметов, изменению соотношения и адекватности непосредственного и опосредованного обследования, повышению самостоятельности и интереса к познанию, развитию зрительного внимания, зрительной памяти речемыслительной деятельности [2, с. 17–19].

Для активизации природной исследовательской потребности ребенка, планируются различные опыты и эксперименты.

Экспериментирование вызывает интерес к исследованию, развивает мыслительные операции, стимулирует познавательную активность, любознательность. Это деятельность, которая позволяет ребенку моделировать в своем сознании картину мира, основанную на собственных наблюдениях, ответах, установлении взаимосвязей, закономерностей и т.д. [7, с. 8].

Сократ говорил, что удивление – первый шаг к мышлению. С удивления начинается поиск ответов, обсуждение проблемы и определение путей ее решения. С этой целью используем интегрированные занятия, которые в большей степени, чем обычные, расширяют кругозор детей с ОВЗ, углубляют представления, формируют умения сравнивать, обобщать и делать выводы, развивают речь, способствуют повышению мотивации обучения за счет комбинации видов деятельности, доступной дошкольному возрасту.

Для облегчения процесса восприятия у детей и запоминания информации с помощью ярких образов используем слайды, презентации, видеосюжеты. Применение средств мультимедиа позволяет в наиболее доступной и привлекательной форме сделать содержание непосредственно образовательной деятельности и коррекционных занятий более наглядным, мобильным и интересным.

В содержание образовательной и коррекционной работы обязательно включена игровая деятельность. Игра – свободная, естественная деятельность детей, в которой осознаются, изучаются окружающие предметы и явления, открывается широкий простор для проявления творчества ребенка. В игре реализуется потребность ребенка воздействовать на мир. В.А. Сухомлинский говорил: «Игра – это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности».

Для ребенка с нарушением зрения игра приобретает особое значение, поскольку помогает увереннее входить в мир реальных вещей и отношений.

В режиме всего дня используем разнообразные виды игр: дидактические, игры малой подвижности, театрализованные, словесные, игры с правилами, ролевые, – что позволяет осуществлять плавный переход

от игры к познанию, избавлять детей от рассеянности, усталости, неусидчивости.

Опираясь на естественную потребность ребенка в творчестве, подбираем такие формы работы, которые помогают задействовать как можно больше сохранных анализаторов, выполняющих функцию компенсирующих, вызывают живой интерес, создают положительную мотивацию к познавательной деятельности.

Как одну из наиболее продуктивных форм образовательной деятельности используем экскурсию, целевые прогулки, во время которых дети вступают в непосредственный контакт с изучаемыми объектами и явлениями, обнаруживают все новые и новые свойства предметов, их сходства и различия.

Впечатления, знания, полученные благодаря экскурсиям и целевым прогулкам, дают большой толчок к развитию любознательности и активности, которые лежат в основе познавательного интереса.

Эффективным средством развития анализирующего восприятия, зрительно-моторной координации, развития произвольности психических процессов, повышение самооценки являются продуктивные виды деятельности. Помимо рекомендуемых образовательной программой видов продуктивной деятельности: лепка, рисование, аппликация, конструирование, используем в работе плетение, вышивание, ткачество и т.д.

Дети – природные исследователи окружающего мира. Мир открывается ребёнку через опыт его личных ощущений, действий, переживаний. «Чем больше ребёнок видел, слышал и переживал, тем больше он знает, и усвоил, тем большим количеством элементов действительности он располагает в своём опыте, тем значительнее и продуктивнее при других равных условиях будет его творческая, исследовательская деятельность», – писал классик отечественной психологической науки Лев Семёнович Выготский [3, с. 3]. Поэтому развитие познавательных интересов дошкольников является одной из актуальных проблем, призванной воспитать личность, способную к саморазвитию и самосовершенствованию.

Библиографический список:

1. Аксенова Т.А. Развитие дошкольника в познавательно-исследовательской деятельности в условиях реализации ФГОС ДО [Электронный ресурс] // Молодой ученый. – 2016. – №12.6. – С. 1–6. –URL: <https://moluch.ru/archive/116/31981/> (дата обращения: 29.01.2018).
2. Венгер Л.А. Развитие способности к наглядному пространственному моделированию // Дошкольное воспитание – 1982 — № 3. – С.17–19.
3. Иванова А.И. Естественно-научные наблюдения и эксперименты в детском саду (человек). – М.: Сфера, 2005.
4. Плаксина Л.И., Сековец Л.С. Коррекционно-развивающая среда в дошкольных образовательных учреждениях компенсирующего вида: Учебно-методическое пособие. – М.: ЗАО «ЭЛТИ-КУДИЦ» – 2006 – С. 614.

5. Подколзина Е.Н. Некоторые особенности коррекционного обучения дошкольников с нарушением зрения // Дефектология – 2001. – №2. – С. 84–88.
6. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17.10.2013 №1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».
7. Тугушева Г.П., Чистякова А.В. Игра-экспериментирование для детей старшего дошкольного возраста// Дошкольная педагогика. – 2001. – № 1 – С. 8.
8. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

ФОРМИРОВАНИЕ РЕЧЕМЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИГР С КИНЕТИЧЕСКИМ ПЕСКОМ

Кузнецова Эльвира Талгатовна.

Норильск, Муниципальное автономное дошкольное учреждение «Детский сад №1 «СЕВЕРОК», учитель-дефектолог.

Аннотация. В статье предлагается использовать в коррекционно-развивающей работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья новый материал – кинетический песок. Предлагается обогатить практику работы учителей-дефектологов заданиями с использованием кинетического песка с целью развития психомоторных и сенсорных процессов у дошкольников.

Ключевые слова: инклюзивное образование, ребёнок с ОВЗ, речемыслительная деятельность, игры с кинетическим песком.

Условия Крайнего Севера заставляют педагогов обращать особое внимание на обогащение сенсорного опыта дошкольников, и в особенности, дошкольников с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Современное общество осознаёт необходимость реализации идей инклюзивного образования детей с ОВЗ, учитывающую степень тяжести их дефекта, состояние здоровья и индивидуально-типологические особенности. Коррекционная направленность работы дефектолога обеспечивается включением в занятия предметно-практической деятельности детей. Использование кинетического песка позволяет обогатить эту деятельность, сделать более привлекательной для детей.

Песочная терапия – один из психологических, коррекционных и развивающих методов, направленных на разрешение актуальных проблем ребёнка с речевыми и (или) интеллектуальными нарушениями в развитии. Кинетический песок – новый материал, который позволяет в процессе образовательной деятельности использовать различные анализаторы ребёнка (полисенсорное воздействие), что помогает добиваться наиболее полного и прочного усвоения знаний, умений и навыков. В ходе совместной деятельности детей с педагогом происходит развитие речемыслительной деятельности. У детей с ОВЗ (и в частности, с ЗПР) игры с песком позволяют:

- вызывать и поддерживать познавательную активность ребёнка;
- формировать произвольную регуляцию деятельности;
- развивать тактильно-кинестическую чувствительность и мелкую моторику рук;
- формировать зрительно-пространственную ориентировку, осваивать трёхмерное пространство;
- развивать высшие психические функции;

- формировать различные стороны речевой деятельности;
- подготовить ребёнка к обучению в школе.

Опыт работы показал, что использование песочной терапии даёт положительные результаты. Игры с песком используются на индивидуальных и подгрупповых коррекционно-развивающих занятиях. Они могут применяться в начале занятия для вызывания интереса и активации деятельности ребёнка и также могут использоваться как ведущий метод коррекционной работы в течение всего занятия. Традиционные игры, используемые в коррекционной работе, можно с успехом перенести в песочницу или дополнить их заданиями с песком. Это вносит разнообразие в работу и поддерживает интерес и работоспособность ребёнка. Также ребёнку в ходе игры предлагается рассказать о своих действиях, описать свои ощущения: таким образом формируется опыт рефлексии, понимания себя. Учитывая индивидуальные возможности ребёнка, необходимо поддерживать его речевую активность и познавательный интерес.

Использование игр с кинетическим песком позволяет повысить эффективность коррекционно-педагогической работы, положительно влияет на эмоциональное состояние ребёнка с ОВЗ, способствует формированию речемыслительной деятельности.

Таблица – 1. Использование игр с песком на занятиях

Направленность занятия	Направления работы и виды заданий
Развитие мелкой моторики и тактильного восприятия	Регуляция мышечного напряжения и расслабления: «Песочный дождь», «Нарисуй следы». Развитие тактильной чувствительности: «Подземные жители», «Песочные цветы», «Куличики», «Прятки», «Покорми детёнышей». Формирование навыков владения ножом, скалкой: «Готовим угощение».
Занятия по развитию элементарных математических представлений	Формирование сенсорных эталонов: «Дорисуй фигуру», «Подбери по цвету», «Чья башня выше?». Формирование количественных представлений: «Магазин», «Готовим угощение», «Сравни, где больше?». Обучение порядковому счёту: «Учимся считать», «Продолжи узор», «Посчитай». Решение задач.
Занятия по развитию речи и ознакомлению с окружающим миром	Формирование связных высказываний по результатам практической деятельности: «Город», «Угадай что спрятано в песке», «Расскажи сказку», «Путешествие», «Я мечтаю».
Занятия по звуковой культуре речи	Выработка длительного направленного выдоха: «Гольф», «Забей мяч в ворота», «Сдуй игрушку». Развитие артикуляционной моторики: «Блинчик», «Толстяки – худышки». Формирование фонематического восприятия: «Назови звук», «Подбери картинку»
Занятия по обучению грамоте	Формирование графомоторных навыков, закрепление

	<p>графических образов букв: «Рисуем на песке», «Преобразование букв», «Угадай по губам», «Подбери букву», «Составь слово».</p> <p>Ребёнок рисует пальцем или небольшим приспособлением (счётной палочкой, палочкой от мороженого, карандашом) по песку.</p> <p>Задания по изображению на песке слоговых схем слов, схем предложений. Ребёнок лепит буквы из песка, определяет найденную букву на ощупь.</p>
--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Библиографический список:

1. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития (программы и методические материалы) под редакцией С.Г. Шевченко, Р.Д. Триггер, Г.М. Капустиной, И.Н. Волковой. – М.: «Школьная Пресса», 2005.
2. Ястребова А.Ю., Лазаренко О.И. Комплекс занятий по формированию у детей 5 лет речемыслительной деятельности и культуры устной речи. – М., 2001. – 121 с.
3. Довгаль Н.В. Логопедические игры в песочной стране / «Логопед» для ДОУ. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 80 с. – (приложение к журналу «Управление ДОУ»)
4. Толстова Н.В., Потеева А.Ю. Игры с кинетическим песком в практике логопеда / «Логопед». – 2016. – №5 (103). – 130 с.

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ ДЕТСКОМ САДУ

Кутовая Дарья Викторовна.

Белгород, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, студентка, dascha.kutowaja2014@yandex.ru.

Черкашина Елена Сергеевна.

Белгород, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, студентка, Lena.97-97-1997@mail.ru.

Аннотация. В данной статье описана проблема применения инклюзивного образования на практике в дошкольных образовательных учреждениях, проанализированы особенности и трудности, с которыми сталкиваются ДОУ.

Ключевые слова: инклюзия, инклюзивное образование, ограниченные возможности здоровья.

Инклюзия представляет собой активное включение в обучение детей с разнообразными стартовыми возможностями, которые не зависят от уровня интеллекта и физического состояния, социальных, национальных и религиозных принадлежностей. Под инклюзивным образованием подразумевается обучение детей с ограниченными возможностями здоровья не в специализированном, а в обычном учебном заведении.

В России проблема реализации прав детей с ограниченными возможностями здоровья на образование с определенного момента времени рассматривается как одна из важнейших проблем в области образования [1, с. 23].

Отличительной чертой инклюзивной формы образовательного и воспитательного процессов является учет индивидуальных образовательных потребностей каждого ребенка, при этом нельзя подразделять детей на тех, которые развиваются обычным и «особым» способами.

По нашему мнению, инклюзивное образование наиболее успешно осуществляется, если создать такие условия обучения, как наличие хорошо подготовленных педагогов, воспитателей и других специалистов, наличие специального оборудования в группах.

При инклюзивном подходе к образованию детей следует понимать их различные образовательные потребности, предоставлять услуги в соответствии с этими потребностями через полное участие в образовательном процессе, привлекать общественность и устранять дискриминацию в образовательном процессе.

Основой успешной реализации инклюзивного образования является создание позитивной атмосферы в группах. При этом дети с ограниченными возможностями здоровья, под правильным руководством взрослого, получают опыт взаимодействия с другими детьми, а также смогут в общении учитывать индивидуальные особенности друг друга.

Подготовка воспитателей и педагогов играет значительную роль [2, с. 14]. Им необходимо умело корректировать имеющиеся отклонения, правильно влиять на развитие, воспитание и образование детей, на становление их как личностей и на их социальную адаптацию.

Проблема подготовки кадров, по нашему мнению, в настоящее время является наиболее острой, ведь именно данная проблема наименее обеспечена как с организационной, так и с методической сторон.

Для того чтобы педагог был профессионально подготовлен к обучению детей в системе инклюзивного образования, ему необходимо знать психологические закономерности и особенности возрастного и личностного развития каждого ребенка в условиях инклюзивной образовательной среды; уметь успешно реализовать разнообразные способы педагогических взаимодействий между каждым субъектом образовательной среды (обучающимися группами, родителями, коллегами-преподавателями, специалистами); знать методы психологических и дидактических проектирований учебных процессов для совместного обучения детей с нарушенным и нормальным развитием. Воспитателям следует толерантно относиться к детям с особыми образовательными потребностями.

Очень важно, чтобы каждый ребенок социально интегрировался. Социальная интеграция происходит тогда, когда дети с ограниченными возможностями смешиваются с обычными детьми с целью выполнения различных видов деятельности. В результате они получают возможности общаться со сверстниками.

Существенным недостатком в системе инклюзивного образования можно считать практическое отсутствие учебно-методических и дидактических средств, которые позволят реализовать разноуровневое обучение детей инклюзивных групп.

Педагоги и воспитатели оказываются безоружными, так как они не имеют методических и дидактических разработок, педагогических технологий, которые соответствовали бы задачам инклюзивного образования.

Инклюзивное образование в дошкольных общеобразовательных учреждениях на сегодняшний день имеет такие серьезные проблемы, как отсутствие нормативно-правовой базы, психологическая неготовность педагогических кадров к принятию человека с ограниченными возможностями здоровья, отсутствие финансирования, что значительно усложняет инклюзивное образование.

Основной целью дошкольных образовательных учреждений при инклюзивном обучении детей является необходимость обеспечить условия для совместного воспитания и образования детей с разными стартовыми возможностями.

Таким образом, для успешного применения инклюзии на практике в дошкольных образовательных учреждениях необходимо, чтобы в таких учреждениях были необходимые специалисты (дефектологи, психологи,

логопеды), а также педагоги и воспитатели, которые были бы психологически подготовлены к инклюзии; необходимо создавать специальные условия для обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья.

Дошкольные учреждения, в которых применяется инклюзивный подход, должны стать знаком современного уровня развития образовательной системы. В таких учреждениях должны быть созданы все необходимые условия для того, чтобы дети не только лучше понимали друг друга, но и приобщались к новой системе ценностей и взглядов для лучшего взаимодействия с окружающими, независимо от того, отличаются они или похожи.

Библиографический список:

1. Исаков А.Ю. Правовые основы развития образовательной интеграции в Российской Федерации // Нормативные документы образовательного учреждения. – 2009. – №11. – С. 23
2. Прочухаева М.М., Самсонова Е.В. Инклюзивное образование. Методические рекомендации по организации инклюзивного процесса в детском саду. – М., 2010. – 14 с.

ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ РЕАЛИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ ОБЩЕРАЗВИВАЮЩЕЙ ПРОГРАММЫ ПО ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ «СКАЗКИ – ДОБРЫЕ ДРУЗЬЯ» ДЛЯ ДЕТЕЙ- ИНВАЛИДОВ В МКУ «РЦ «РАДУГА»

Остертаг Любовь Витальевна.

Прокопьевск, Муниципальное казенное учреждение «Реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями «Радуга», учитель-дефектолог.

Аннотация. Статья посвящена проблеме развития и социализации детей-инвалидов посредством театрализованной деятельности. В статье автор обобщает опыт работы учителя-дефектолога при реализации дополнительной общеразвивающей программы по театрализованной деятельности для детей-инвалидов в условиях МКУ «РЦ «Радуга»».

Ключевые слова: театр, театрализованная деятельность, игра-драматизация.

Е.Н. Антипиной считает, что «...в душе каждого ребенка таится желание свободной театральной игры, в которой он воспроизводит знакомые литературные сюжеты. Именно это активизирует его мышление, тренирует память и образное восприятие развивает воображение и фантазию, совершенствует речь» [1].

По мнению многих ученых, исследующих проблемы развития детей-инвалидов, их самореализации, раскрытию их внутренних качеств и творческого потенциала в большой степени способствует синтез искусств [2; 4]. Одним из самых доступных для детей-инвалидов видов искусства, является театр. Театрализованная деятельность позволяет решать многие актуальные проблемы специальной педагогики и психологии [2; 4; 6; 7].

Необходимость интегрировать театрализованную деятельность в единый педагогический процесс является очевидной, поскольку дети-инвалиды, не посещающие образовательные учреждения, как правило, имеют скудный запас знаний об окружающем мире, представления о нем и о самом себе у них фрагментарны, малосодержательны и часто привязаны к конкретной ситуации.

Дети-инвалиды отличаются слабо дифференцированным эмоциональным отношением к взрослым, сверстникам, животным, природе. У многих детей отмечается низкий уровень понимания сказки, т.е. дети дают неадекватные ответы или не отвечают на вопросы по ее содержанию, более того, идентификация с героями литературного произведения у них не осуществляется, сопереживание героям не сформировано.

Исходя из выше изложенной проблемы, в МКУ «РЦ «Радуга» были введены дополнительные коррекционно-развивающие занятия по театрализованной деятельности, а также учителем–дефектологом составлена

программа по театрализованной деятельности «Сказки – добрые друзья», которая предназначена для работы с детьми – инвалидами проходящих курс реабилитации в МКУ «РЦ «Радуга».

– В основу разработанной программы были взяты методические разработки:

– «Театрализованные игры в коррекционно-развивающей работе с дошкольниками» (под редакцией Л.Б. Баряевой и И.Г. Вечкановой) [5];

– «Театральная деятельность в детском саду. Для занятий с детьми 4-5 лет» (под редакцией А.В. Щеткина).

Основная цель программы «Сказки – добрые друзья»: социализация детей-инвалидов, коррекция и развитие их познавательных процессов посредством театрализованной деятельности.

Задачи программы:

1. Расширять и закреплять у детей-инвалидов знания об окружающем мире, знакомить с различными видами театра (кукольный, пальчиковый и т.п.);

2. Развивать у детей-инвалидов основные познавательные процессы, познавательно-речевые функции, коммуникативные навыки, связную речь, пространственно-временные представления, мелкую моторику;

3. Воспитывать у детей-инвалидов нравственные качества, способствовать раскрытию творческого потенциала, формировать опыт социальных навыков поведения.

Основные принципы программы:

– системность и плановость;

– учет индивидуальных особенностей и возможностей детей-инвалидов;

– занимательность, непринужденность, игровой характер коррекционно-развивающего процесса;

– вариативность содержания и форм проведения занятий;

– обеспечение эмоционально-психологического комфорта детей-инвалидов;

– уважение к ребенку, к процессу и результатам его деятельности.

Работа по программе строится на основании перспективного плана и расписаний занятий. На занятия берутся дети, проходящие курс реабилитации в МКУ «РЦ «Радуга» в возрасте от 6 лет до 14 лет с учетом их индивидуальных особенностей в развитии. Занятия проводятся в течение года два раза в месяц, наиболее оптимальная продолжительность занятий 25-30 минут.

Результаты эффективности занятий отслеживаются у каждого ребенка и оцениваются с помощью первичной и итоговой диагностики. Подобранный диагностический материал состоит из игр и игровых заданий с правилами, позволяющими определить уровень развития познавательных и коммуникативных навыков.

Все занятия построены на использовании игровых приемов, которые создают непринужденную творческую атмосферу. На занятиях дети

пересказывают, обыгрывают сказку, рисуют, лепят и наклеивают героев сказки. Играя роль какого-нибудь героя, дети-инвалиды переживают и радуются, пытаются с помощью мимики и жестов передать своего героя, договаривают слова в конце строчки, в стихотворениях. В процессе инсценировки сказок движения многих детей-инвалидов становятся более уверенными, речь более понятной, расширяются знания и представления об окружающем мире, появляется желание общаться и взаимодействовать друг с другом.

В коррекционной работе с детьми-инвалидами посредством театрализованной деятельности расширяется их эмоциональный мир и познавательный интерес. Пальчиковый театр, кукольный театр, настольный, театр игрушек, настольный плоскостной театр, театр на фланелеграфе, звучащие игрушки – всё это очень хорошо влияет на развитие мелкой моторики и общее речевое развитие детей-инвалидов.

В процессе проигрывания сказок, на открытых театрализованных занятиях, родители имеют возможность принимать участие вместе с детьми. Совместное рисование, драматизация, проговаривание по ролям, сочинение сказок, работа с пластилином и тестом создают возможность лучше понимать и строить отношения со своим ребенком. После проведенного занятия дети остаются в образе героя из собственной сказки и продолжают играть совместно с родителями.

Включение театрализованной деятельности в коррекционно-педагогическую работу представляется одним из наиболее результативных способов развития у детей инвалидов возможности познания окружающего мира, учит их общению, взаимодействию друг с другом, развивает творческий потенциал, внимание, эмоциональную память, воображение.

Таким образом, театрализованная деятельность является эффективным средством всестороннего развития детей-инвалидов, развития у них познавательных и коммуникативных навыков, значительно облегчает их социализацию и адаптацию к условиям жизни в современном обществе.

Библиографический список:

1. Антипина А.Е. Театрализованная деятельность в детском саду. – М.: Творческий центр «Сфера», 2003. – 128 с.
2. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: Учебник для вузов. / Е.А. Медведева, И.Ю. Левченко, Л.Д. Комиссарова, Т.А. Добровольская. – М.: Академия, 2001. – 248 с.
3. Баряева Л.Б. Развивающие игры на основе сказок в работе с детьми с проблемами интеллектуального развития // Программа элективных курсов по вопросам воспитания и обучения детей с проблемами интеллектуального развития. – СПб: Изд-во ИРВ, 1999. – С. 23–28.
4. Богатырева А.В., Герасимова Л.А. Театрализованная деятельность как средство развития речи и коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с нарушением речи // Педагогика: традиции и инновации:

материалы IX Междунар. науч. конф. (г. Казань, январь 2018 г.). — Казань: Бук, 2018. — С. 7–11.

5. Вечканова И.Г. Особенности театрализованной деятельности в реабилитационно-образовательной работе с дошкольниками с интеллектуальной недостаточностью // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – № 2. – С. 90–94.

6. Диагностика – развитие – коррекция: Программа дошкольного образования детей с интеллектуальной недостаточностью [Текст] / Л.Б. Баряева, О.П. Гаврилушкина, А. Зарин, Н.Д. Соколова. – СПб.: ЦДК проф. Л.Б. Баряевой, 2012 – 446 с.

7. Театрализованные игры в коррекционно-развивающей работе с дошкольниками / под редакцией Л.Б. Баряевой, Н.Г. Вечкановой. – СПб.: КАРО, 2009. – 256 с.

НЕТРАДИЦИОННЫЙ МЕТОД В КОРРЕКЦИИ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ: БИОЭНЕРГОПЛАСТИКА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СКАЗКИ

Почивалина Инна Юрьевна.

Искитим, МБДОУ № 10 «Ручеек», учитель-логопед,
innochka149@mail.ru.

Аннотация. В статье рассматривается термин «биоэнергопластика», ее преимущества и степень влияния на коррекцию звукопроизношения. Раскрыты основные этапы работы, представлены 4 комплекса биоэнергопластики, а также предложены авторские сказки, которые позволят избежать монотонности и однообразия в работе педагога. Данная статья будет полезна: учителям-логопедам, педагогам и родителям.

Ключевые слова: инновационный метод, звукопроизношение, коррекция, биоэнергопластика, сказка.

По данным мировой статистики число речевых нарушений у дошкольников с каждым годом увеличивается. Перед дошкольной образовательной организацией стоит задача всестороннего развития детей, коррекции отклонений в развитии ребёнка, а также его подготовки к поступлению в школу. Необходимым условием для реализации данной задачи является формирование и совершенствование речи детей в различных её формах, используя различные методы и приёмы.

Организация деятельности детей с речевыми нарушениями требует особого подхода. Поэтому мы всегда находимся в поиске наиболее эффективных путей воспитания и обучения. Известно, что использование в работе разнообразных нетрадиционных методов и приемов поддерживает у ребенка познавательную активность, предотвращает утомление и, в целом, повышает эффективность логопедической работы.

На сегодняшний день методов нетрадиционного воздействия известно достаточно (игротерапия, сказкотерапия, пескотерапия, суд-жок, хромотерапия, аромотерапия и др.). Но мне хочется остановиться на том, который, на мой взгляд, является наиболее целесообразным и эффективным – это метод – биоэнергопластика.

Термин состоит из двух слов: биоэнергия и пластика. Биоэнергия – это та энергия, которая находится внутри человека. Пластика – плавные, раскрепощенные движения тела, рук. Биоэнергопластика – это соединение движений артикуляционного аппарата и движений кистей рук [2].

А.Л. Сиротюк считает, что в коррекционной работе существенную роль играет воспитание у детей кинестетических ощущений органов артикуляции, позволяющих почувствовать контрастность положения языка, челюстей, губ, направленность выдоха. Их четкость обусловлена осязательными ощущениями, что особенно важно на начальных этапах постановки звуков,

когда еще не сформирована слуховая дифференциация [7]. Следовательно, для достижения лучших результатов в работе над звукопроизношением можно использовать инновационный метод – биоэнергопластика.

По данным А.В. Ястребовой и О.И. Лазаренко движения тела, совместные движения руки и артикуляционного аппарата, если они пластичны, раскрепощены и свободны, помогают активизировать естественное распределение биоэнергии в организме [8]. Это говорит о том, что выполнение артикуляционных упражнений и ритмичных движений кистью и пальцами приведет к возбуждению речевых центров головного мозга и резкому усилению согласованной деятельности речевых зон, что, в конечном итоге, будет способствовать улучшению артикуляционной моторики, а значит и улучшению звукопроизношения.

По мнению О.И. Крупенчук и Т.А. Воробьевой, артикуляционная гимнастика позволяет нам укрепить мышцы артикуляционного аппарата; развить силу подвижности и точности движений органов артикуляции; объединить простые движения в сложные артикуляционные уклады [4]. В свою очередь, биоэнергопластика способствует развитию координации движений, мелкой моторики пальцев рук; активизации интеллектуальной деятельности ребенка; развитию памяти, произвольности внимания, межполушарной взаимосвязи; формированию умения действовать по словесной инструкции.

Этого же мнения придерживается А.Л. Сиротюк, которая утверждает, что совместные движения руки и артикуляционного аппарата помогают активизировать естественное распределение биоэнергии в организме. Это оказывает благотворное влияние на активизацию интеллектуальной деятельности детей, развивает координацию движений и мелкую моторику [6].

В начале учебного года, когда происходит обследование у детей артикуляционного аппарата, его подвижности и речевого развития, подбирается комплекс артикуляционных упражнений на те звуки, которые нарушены. На первом этапе дети выполняют упражнения за логопедом перед зеркалом. На втором этапе мы также проводим артикуляционные упражнения традиционно, при этом используя сказки о «Веселом язычке». Ребенок выполняет сидя перед зеркалом, учитель-логопед сопровождает гимнастику движениями ведущей руки. Пока рука ребенка в упражнениях не участвует. Третий этап упражнения проводятся без зеркала по инструкции, без образца, рука ребенка не участвует. Четвертый этап – артикуляционные упражнения проводятся синхронно с движениями рук – биоэнергопластика.

Рассматривая содержательную работу с ребенком с ТНР, придерживаемся мнения и опыта практиков о необходимости учета личностно-ориентированного подхода: уделять достаточное количество времени каждому ребенку вне зависимости от наличия особенностей; обеспечивать взаимосвязь учителя-логопеда и ребенка, готовность оказать необходимую помощь и поддержку; стремиться быть позитивным в общении

с ребенком; использовать доступную речевую коммуникацию, организовывать комфортное учебное пространство для осуществления общения; выступать в роли хорошего слушателя и предоставлять возможность высказывать ребенку свои мысли до конца и в уместных случаях их аргументировать; опираться на сильные стороны ребенка в работе [3; 5].

В работе мы используем авторские технологии Елены Филипповны Архиповой [1]. Автор выделяет 20 упражнений: 1. «Забор»; 2. «Окно»; 3. «Мост»; 4. «Парус»; 5. «Трубочка»; 6. Чередование «забор-трубочка»; 7. «Лопата»; 8. «Лопата копает»; 9. «Вкусное варенье», 10. «Теплый ветер»; 11. «Цокает лошадь»; 12. «Молоток»; 13. «Дятел»; 14. «Пулемет»; 15-а. «Холодный ветер»; 15-б. «Комар»; 16-а «Пароход» 1 вариант; 16-б. «Пароход» 2 вариант; 17. «Пароход гудит»; 18. «Маляр»; 19. «Качели»; 20. «Фокус».

Применяя биоэнергопластику, следует отметить, что статические упражнения, такие как «Заборчик», «Мост» и другие даются детям легче. Динамические требуют большей концентрации внимания, например перед выполнением упражнений «Цокает лошадь», «Молоток», «Дятел», «Пулемет» необходимо с ребенком отстукивать ритм по столу, а только потом подключать артикуляционный аппарат.

Елена Филипповна предлагает 4 комплекса биоэнергопластики [1]:

- 1 комплекс упражнений для шипящих: «Забор» – «Окно» – «Мост» – «Лопата» – «Лопата копает» – «Вкусное варенье» – «Фокус» – «Теплый ветер» (номера упражнений № 1, № 2, № 3, № 7, № 8, № 9, № 20, №10).
- 2 комплекс упражнений для звука «Р»: «Забор» – «Окно» – «Мост» – «Парус» – «Цокает лошадь» – «Молоток» – «Дятел» – «Пулемет» (номера упражнений № 1, № 2, № 3, № 4, № 11, № 12, № 13, № 20, № 1).
- 3 комплекс упражнений для звука «Л»: «Забор» – «Окно» – «Мост» – «Лопата» – «Пароход» – «Пароход гудит» (номера упражнений № 1, № 2, № 7, № 4, № 16, № 17).
- 4 комплекс упражнений для свистящих: «Забор» – «Окно» – «Мост» – «Забор» – «Холодный ветер» (номера упражнений № 1, № 2, № 3, № 1, № 15).

Для того чтобы воспитанники лучше запоминали упражнения, мы придумали сказки, а к сказкам ребята изготовили иллюстрации. Таким образом, у нас появилась книга сказок «О любознательном Язычке».

Для комплекса № 1: За красивым, ярким забором (упражнение «Заборчик») жил-был маленький, трудолюбивый Язычок. Рано утром он выглянул в свое окно (упражнение «Окно»), на небе светило яркое солнце. Отправился Язычок в гости к своей бабушке, перешел через маленький мостик (упражнение «Мост») и оказался у ее дома. Бабушка очень обрадовалась, когда увидела своего внука, ведь ей так нужна была его помощь. Взял он свою лопату (упражнение «Лопата») и весело принялся за работу (упражнение «Лопата копает»), выкопал морковь, свеклу, картошку и много других овощей, очень устал Язычок и проголодался. Бабушка знала,

что больше всего ее внучок любит малиновое варенье, поэтому налила ему чаю и целое блюдо варенья (упражнение «Вкусное варенье»). Наелся Язычок и пошел посидеть под зеленым и высоким деревом, там его встретил маленький Гном, который научил Язычок показывать фокусы (упражнение «Фокус»). А на улице было так хорошо и дул теплый ветерок (упражнение «Теплый ветер»).

Для комплекса № 2: За высоким и большим забором (упражнение «Заборчик») жил-был маленький Язычок, очень он любил слушать сказки о дальних странах. Мечтая о путешествиях, он часто выглядывал в свое окошечко (упражнение «Окно»), однажды Язычок прочитал о великом Волшебнике, который мог каждого научить рычать и решил его отыскать. Рано утром он отправился в путь, перешел через невысокий мост (упражнение «Мост») и оказался на берегу широкой глубокой реки. Стал Язычок думать, как же ему перебраться на другой берег, вдруг он увидел старую лодку, только она была без паруса, решил Язычок ее починить (упражнение «Парус»). Долго плыл Язычок, наконец он добрался до другого берега, но там не нашел домика великого Волшебника, зато он встретил Лошадку, которая согласилась ему помочь, и отправились они в путь вместе (упражнение «Лошадь цокает»). По дороге у друзей случилась беда, у Лошадки сломалась подкова, но наш Язычок знал, как ее починить (упражнение «Молоток»). А тем временем за ними наблюдал трудолюбивый Дятел, который был удивлен, увидев таких дружных ребят, он захотел с ними познакомиться и весело застучал по дереву (упражнение «Дятел»). Оказалось, что Дятел тоже знаком с великим Волшебником, друзья очень обрадовались и взяли его с собой. И они вместе отправились в путь, вдруг они увидели полянку, на которой сидел великий Волшебник и маленький Тигренок, он очень старался, но у него не получалось, тогда Волшебник дал ему совет, чтобы научиться правильно рычать, нужно сильнее выдохнуть на язычок (упражнение «Пулемет»). Друзьям очень понравился совет Волшебника, и они принялись за работу.

Для комплекса № 3: За красивым, ярким забором (упражнение «Заборчик») жил-был маленький, любопытный Язычок. Рано утром он выглянул в свое окошечко (упражнение «Окно») и увидел на реке что-то большое и белое. Очень удивился Язычок, вышел из домика и быстро побежал по мостику (упражнение «Мост»). Подбежав поближе к воде, Язычок понял, что это Пароход (упражнение «Пароход»), но только почему-то он был очень грустный. Язычок узнал, что Пароход простудился и совсем не может гудеть как раньше, Язычок решил ему помочь (упражнение «Пароход гудит»). С тех пор Язычок и Пароход стали лучшими друзьями.

Для комплекса № 4: На улице наступила белая, холодная зима. Домик нашего Язычка почти засыпало снегом, и только краешек забора было видно издалека (упражнение «Забор»). Язычок сидел дома и смотрел в свое маленькое окошечко (упражнение «Окно»). Вдруг он услышал на улице интересный и необычный звук, Язычок поспешил на улицу, скатился со

скользкого мостика (упражнение «Мост») и упал в большой сугроб возле заборчика (упражнение «Забор»). Поднялся, отряхнулся и снова прислушался. Оказалось, это Снежинки пели свою веселую песенку (упражнение «Холодный ветер»). Так Язычок нашел новых друзей и перестал грустить в зимние вечера.

Таким образом, систематическая работа с применением биоэнергопластики с использованием сказки, оказывает чрезвычайно благотворное влияние на активизацию интеллектуальной деятельности детей, развивает координацию движений и мелкую моторику, способствует развитию воображения, расширению активного и пассивного словаря, что в свою очередь позволяет нам достичь определённых положительных результатов в коррекционном процессе. Стоит отметить ещё один немаловажный «плюс». Данная методика позволяет логопеду избежать повторения многократных устных инструкций. Это снижает нагрузку на голосовые связки и артикуляционный аппарат, тем самым помогая сберечь здоровье самого педагога.

Библиографический список:

1. Архипова Е.Ф. Практикум-максимум. Приемы нейростимуляции при постановке и автоматизации звуков [Электронный ресурс]. – Режим доступа <https://arkhipovaef.ru> (дата обращения 20.12.17).
2. Бушлякова Р.Г. Артикуляционная гимнастика с биоэнергопластикой. – М.: Детство-Пресс, 2011. – 105 с.
3. Инклюзивное образование в России и за рубежом: теория и практика / Ю.В. Мельник, Н.А. Одинокова, А.А. Смирнов: монография // Центр содействия развитию научных исследований. – Новосибирск: ООО агенство «Сибпринт», 2013. – 206 с.
4. Крупенчук О.И., Воробьёва Т.А. Логопедические упражнения: артикуляционная гимнастика. – СПб.: Издательский Дом «Литера», 2004. – 104 с.
5. 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. – С. 148–150.
6. Сиротюк А.Л. Коррекция развития интеллекта дошкольников. – М.: ТЦ Сфера, 2002. – 198 с.
7. Сиротюк А.Л. Обучение детей с учетом психофизиологии. – М.: Сфера, 2001. – 204 с.
8. Ястребова А.В., Лазаренко О.И. Занятия по формированию речемыслительной деятельности и культуры устной речи у детей. – М.: Аркти, 2001. – 56 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ПОСОБИЙ В СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ДЕТЬМИ С ОВЗ ПРИ КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ В УСЛОВИЯХ ЛОГОПЕДИЧЕСКОГО ПУНКТА ДОУ

Прокопьева Светлана Анатольевна.

Норильск, МБДОУ «Детский сад № 9 «Зимушка», учитель-логопед,
svetaprokopeva@yandex.ru.

Аннотация. В современной России наблюдается рост численности детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Для дошкольников, страдающих различными речевыми расстройствами, игровая деятельность сохраняет свое значение и роль как необходимое условие всестороннего развития детей.

Ключевые слова: игровая деятельность, игра, дошкольный возраст, дошкольное воспитание, дидактическая игра.

«Дети охотно всегда чем-нибудь занимаются. Это весьма полезно, а потому не только не следует этому мешать, но нужно принимать меры к тому, чтобы всегда у них было что делать» (Я.А. Коменский).

В последние годы контингент детей дошкольного возраста значительно изменился. Особенно остро встает вопрос о повышении эффективности адаптации и последующей интеграции в современном обществе детей с ОВЗ.

Проблема недоразвития речи современных детей актуальна. Коррекционная деятельность – это планируемый особым образом организуемый педагогический процесс, направленный не только на исправление индивидуальных качеств, но и на создание необходимых условий для личного развития каждого воспитанника.

Среди методов коррекции логопедических нарушений дошкольников с положительной стороны в плане эффективности зарекомендовали себя методы игровой терапии. Именно в ходе игры выстраивается система взаимоотношений дошкольника с внешним миром, развиваются психические функции, среди которых речь занимает основное место. Использование в логопедической работе с детьми игровых технологий способствует предупреждению или вытеснению, или фиксации ребенка на своем дефекте. Ребенок, свободно выражая свои мысли и чувства, развивает в игре речевые навыки.

Дидактические игры – это разновидность игр с правилами, специально создаваемые педагогией в целях обучения и воспитания детей. Они направлены на решение конкретных задач обучения детей, но в то же время в них проявляется воспитательное и развивающее влияние игровой деятельности.

Для дошкольников, страдающих различными речевыми расстройствами, игровая деятельность сохраняет свое значение и роль как необходимое условие всестороннего развития детей. Вспомните, как

загораются глаза у детей, когда Вы говорите: «А сейчас мы поиграем в интересную игру!» Не надо быть тонким психологом, чтобы понять, какое громадное и особое место занимает игра в жизни ребенка.

Детство ребенка начинается с игры. В игре малыши познают явления окружающей жизни, с ее помощью выходят в мир социальных отношений, учатся общаться, регулировать свои действия. Игры помогают детям слушать, слышать, чувствовать, познавать, творить, раскрепощают детей, укрепляют веру в свои силы. Значение игры в период детства неоценимо. Она направляет развитие каждого ребенка, в свою очередь педагог должен быть направлен на организацию игровой деятельности. Это подтолкнуло нас к поиску и созданию игровых дидактических пособий для детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ.

Понимая в полной мере эти трудности, нами разработаны и апробированы многофункциональные дидактические пособия для детей с речевой патологией. Многие психологи и педагоги справедливо отмечали, что богатый выбор дидактических материалов, книг и игр способствует развитию мышления и воображения ребенка, побуждает его любопытство, развивает способности к наблюдению, учит умению размышлять, сопоставлять, делать выводы, строить прогнозы. Все это, безусловно, так и есть, но особую ценность для детских исследований, а следовательно и для творческого развития ребенка, имеют «никому не нужные предметы» (лоскутки ткани, бумага, кусочки дерева, опавшие листья, камешки, гайки, болтики и много других подобных вещей), которыми часто переполнены карманы настоящих юных исследователей. Эти предметы обычно служат источником новых замыслов и одновременно материалом для создания самых разных игр.

Основной особенностью изготавливаемых пособий является воздействие, при котором слуховое восприятие информации сочетается с опорой на зрительный контроль и тактильные ощущения, что позволяет задействовать сохранные анализаторы и способствует активизации компенсаторных механизмов.

Приоритетными направлениями при изготовлении новых пособий выступают следующие:

- развитие слоговой структуры слова;
- развитие фонематического слуха и восприятия;
- развитие лексико-грамматических категорий и связной речи.

В созданных пособиях используются варианты упражнений на автоматизацию звуков, осложненные лексико-грамматическими и психологическими заданиями. Данные дидактические пособия используются в совместной деятельности с детьми, как на индивидуальных, так и на подгрупповых занятиях. Например, такие игры как «Звуковые дорожки», «Покорми слоника», «Собери слово» направлены на решение следующих задач:

- различение на слух и в произношении изучаемых звуков;

- формирование навыков звуко-слогового анализа и синтеза (деление слов на слоги и звуки);
- развитие у детей полноценного фонематического слуха и восприятия (различение звуков на слух);
- формирование правильного произношения (воспитание артикуляционных навыков звукопроизношения, слоговой структуры).

«Звуковые дорожки» – это игры, направленные на закрепление произношение изолированного звука; закрепление правильного звука.

Опыт работы показал, что целенаправленное и систематическое использование дидактических пособий в сочетании с традиционными методами позволяют не только значительно повысить эффективность обучения, но и достичь максимального качества освоения предоставляемых знаний. Такое комплексное использование средств обучения всех видов создает благоприятные условия для решения основной задачи обучения – улучшение качества подготовки ребенка в соответствии с требованиями современности.

Библиографический список:

1. Гербова В.В. Занятия по развитию речи с детьми 4–6 лет (старшая разновозрастная группа) / В.В. Гербова. – М.: Просвещение, 2005. - 207 с.
2. Нищева Н.В. Дидактические игры для развития речи, мышления, внимания / Н.В. Нищева. – М.: Детство-Пресс, 2011. – 922 с.
3. Практическая литература: Конспект занятий по развитию речи у детей дошкольного возраста / Е.Н. Краузе. – СПб: Издательство «Корона. Век»; 2014. – 80 с.
4. Максаков А.И., Тумакова Г.А. Учите играя: Игры и упражнения со звучащим словом. Пособие для воспитателя детского сада. – 2-е изд., испр. И доп. – М.: Просвещение, 1983. – 144 с.

ОПИСАНИЕ ПРОЕКТА ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ «МЫ ВМЕСТЕ»

Романовская Наталья Валентиновна.

Норильск, Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение № 1 «Северок», педагог-психолог.

Аннотация. В статье описывается опыт организации помощи родителям детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и детей инвалидов на базе консультативного центра в дошкольном образовательном учреждении (ДОУ). Проведение диагностики и разработка индивидуального маршрута развития для ребенка с ОВЗ, совместные обучающие мероприятия, направленные на повышение педагогической компетентности родителей в вопросах воспитания, образования, коррекции и оздоровления детей в условиях семейного воспитания. Социализация, раскрытие творческого потенциала, улучшение детско-родительских отношений, организация досуга детей и их родителей.

Ключевые слова: инклюзия, дети с особыми возможностями здоровья.

Работая в условиях инклюзии, педагоги взаимодействуют с родителями детей с ОВЗ, которые не осознают, что развитие, воспитание, коррекция, социализация детей – это совместный труд членов семей и коллектива учреждения. Задача нашего ДОУ состоит в реализации и распространении семейно-центрированного подхода в решении проблем ребенка с особыми образовательными потребностями.

Население Норильского промышленного района составляет примерно 250 тысяч человек, из них 30 тысяч – дети дошкольного возраста. Для детей, нуждающихся в коррекционно-развивающей помощи в детских садах НПП, имеются группы компенсирующей направленности, таких групп в НПП всего 15. Это группы для категории детей с задержкой психического развития (ЗПР) и общим недоразвитием речи (ОНР), 1 группа для коррекции заикания у детей и одна группа для детей с проблемами зрения. Количество детей в коррекционно-развивающей группе 10 человек. Дети с ОВЗ посещают массовые группы, далеко не каждый детский сад имеет в штате учителя-дефектолога, учителя-логопеда.

Становится понятным, что не каждый ребенок и его родители имеют возможность своевременно получить квалифицированную помощь специалистов по вопросам коррекционного воздействия. Дети младшего и среднего дошкольного возраста, имеющие диагнозы и направленные в группы компенсирующей направленности, посещают общеразвивающие группы по причине того, что в специализированные группы принимаются дети с 5 лет. И по достижению ребенком пятилетнего возраста нет гарантии, что он будет зачислен в специализированную группу из-за ограниченного количества мест.

Есть дети, которые получают образование на дому в силу особенностей здоровья, и родители действительно не имеют возможности получить информацию о том, своевременно ли развивается их малыш, в чем именно проблема, какие приемы использовать для обучения малыша, имеющего особенности в развитии. Между тем, современная педагогика и дефектология указывает на то, что ребенку с отклонениями в развитии помогать необходимо с первых месяцев жизни – это связано с наиболее интенсивным темпом развития детского мозга в этот период. Именно в дошкольном возрасте закладываются основы психической деятельности ребенка, которая и является фундаментом его дальнейшего психологического развития. В штате нашего ДОУ имеются высококвалифицированные специалисты, имеющие опыт работы с детьми с различными нарушениями, которые оказывают консультационную, диагностическую, психолого-педагогическую помощь семьям.

Целью проекта является повышение педагогической компетенции у родителей детей с ОВЗ и детей-инвалидов, которые не посещают специализированную группу, в которой нуждаются (дети с ОВЗ), а также детей-инвалидов, которые получают образование на дому, в вопросах воспитания, образования, коррекции и оздоровления детей в условиях семейного воспитания.

Из наиболее значимых задач проекта можно выделить следующие:

1. Социализация, раскрытие творческого потенциала, улучшение детско-родительских отношений, досуг.
2. Формирование инклюзивной культуры родителей дошкольников с ОВЗ и детей-инвалидов
3. Улучшение детско-родительских отношений в семье ребенка с ОВЗ и детей-инвалидов.

Целевой аудиторией проекта являются:

- Дети с ОВЗ и дети-инвалиды (заключение ТМПК), ЗПР, ОНР, с нарушением опорно-двигательного аппарата, с нарушением зрения, не посещающие специализированную группу и не получающие помощь специалистов;
- Родители детей с ОВЗ и детей-инвалидов.

Функционал участников проекта:

- Руководитель проекта отвечает за ведение документации, заключение договоров, организацию мероприятий, координирование отношений с организациями-партнерами;
- Заместитель заведующей по учебно-воспитательной и методической работе отвечает за разработку занятий, согласованность в работе специалистов, организацию мероприятий, своевременный анализ мероприятий, привлечение участников, осуществляет консультационную юридическую помощь родителям;
- Педагог-психолог осуществляет диагностику познавательной и эмоционально-волевой сферы детей, составляет индивидуальный маршрут

развития для ребенка, осуществляет диагностику детско-родительских отношений, проводит тренинги, развивающие занятия в сенсорной комнате «Развиваемся играя»;

– Учитель-дефектолог организует диагностику детей по запросам родителей, подбирает методы и приемы коррекционно-развивающего воздействия, проводит индивидуальные консультации;

– Учитель-логопед организует диагностику детей по запросам родителей, подбирает методы и приемы коррекционно-развивающего воздействия, проводит индивидуальные консультации, практикум по логоритмике, направленный на освоение родителями приемов и методов стимуляции речевой активности;

– Медсестра оздоровления реализует цикл консультаций для родителей и проводит практическое занятие (дети и родители);

– Инструктор по физической культуре проводит занятия коррегирующей гимнастики для детей с проблемами опорно-двигательного аппарата и совместный практикум (родители и дети).

– Воспитатель разрабатывает и реализует совместные занятия детей и родителей по развитию мелкой моторики с применением нетрадиционных приемов.

Библиографический список:

1. Годовникова Л.В., Возняк И.В. Коррекционно-развивающие программы в ДОУ: программы развития личностной, познавательной, эмоциональной сферы детей: – Волгоград: Учитель, 2014. – 187 с.
2. Верещагина Н.В. Если ребенок отстает в развитии... – СПб.: ООО «Издательство» «Детство-Пресс», 2012. – 64 с.
3. Кокуева Л.В. Психолого-педагогическое сопровождение развития ребёнка в детском саду. – М.: АРКТИ, 2015. – 112 с.
4. Танцюра С.Ю., Кононова С.И. Индивидуальная образовательная программа в условиях инклюзии: Методические рекомендации. – М.: ТЦ СФЕРА, 2016. – 64 с.

ВЛИЯНИЕ КОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ НА РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ ПЕДАГОГА

Скуратовская Наталья Александровна.

Новосибирск, Муниципальное автономное учреждение дополнительного образования города Новосибирска «Дворец творчества детей и учащейся молодежи «Юниор», методист.

Аннотация. В статье рассматриваются процесс совершенствования основных составляющих корпоративной культуры, направленной на профессиональное совершенствование работников, повышение результативности работы учреждения в целом.

Ключевые слова: корпоративная культура, мотивация, адаптация, ценности.

По мнению отечественных и зарубежных специалистов в области менеджмента, корпоративная культура является одним из важных факторов мотивации работников. Современному руководителю образовательной организации постоянно приходится учитывать потребности педагога и целенаправленно повышать его мотивацию в развитии профессионального мастерства и карьеры. Процесс формирования корпоративной культуры интересен для организации, в первую очередь, возможностью регулирования поведенческих установок сотрудников на основании тех ценностей, которые приемлемы для организации, общества и государства.

В научной литературе существует довольно много определений понятия «корпоративная культура». Как и многие другие термины организационно-правовых дисциплин этот не имеет единого толкования. В современной учебной литературе насчитывается около 50 формулировок. В большинстве определений авторы ссылаются на образцы базовых предположений, которых придерживаются члены организации в своём поведении и действиях. Эти предположения часто связаны с ценностями (или ценностными ориентациями), принадлежностью к группе. Мы рассматриваем корпоративную культуру как мощный стратегический инструмент, ориентирующий всех сотрудников на общие цели, мобилизацию их инициативы и творчества, обеспечение продуктивного взаимодействия.

Учитывая многолетний опыт учреждения с 75-летней историей, миссия МАУ ДО ДТД УМ «Юниор» заключается в роли ведущего городского координационного центра в муниципальной системе дополнительного образования г. Новосибирска. Обладая высоким профессиональным уровнем, большим жизненным опытом и многолетней педагогической практикой, административный состав МАУ ДО ДТД УМ «Юниор» уделяет особое внимание организации мероприятий по повышению мотивации педагогического персонала к развитию профессиональной карьеры.

С целью создания корпоративной культуры в МАУ ДО ДТД УМ «Юниор», формирования и укрепления профессиональных ценностей, развития компетенций сотрудников, необходимых для качественной работы учреждения в муниципальной системе дополнительного образования нами разработана программа «Слагаемые успеха». Актуальность программы обусловлена многими факторами, которые легли в основу модернизации современного образования:

- апробация и внедрение профессионального стандарта педагога дополнительного образования;
- разработка и внедрение механизмов эффективного контракта с педагогическими работниками;
- реализация модульных программ повышения квалификации.

Программа содержит комплекс мероприятий по формированию корпоративной культуры, ориентированной на повышение профессионального мастерства сотрудников и содержит такие разделы, как организация внутренних коммуникаций среди структурных подразделений, система адаптации сотрудников, мотивация сотрудников средствами нематериального стимулирования и др.

В рамках программы организован ряд мероприятий по формированию корпоративной культуры. Учрежден нагрудный знак за многолетний добросовестный труд «Признание». Одним из важных элементов корпоративной культуры является отношение к новым сотрудникам, их адаптация в новом коллективе и к самой корпоративной культуре. На первых педагогических советах в каждом учебном году учебного года проводится посвящение молодых специалистов. Организовано поздравление сотрудников с использованием корпоративных поздравительных открыток.

Для создания организационно-методических условий по адаптации молодых специалистов в ДТД УМ «Юниор» разработана Книга сотрудника, которая позволяет сфокусировать творческий потенциал молодого специалиста на целях развития учреждения и дать позитивный настрой на дальнейшую работу. Книга сотрудника – это пособие для неравнодушных и творческих сотрудников, которые хотят помочь сделать Дворец творчества детей и учащейся молодежи «Юниор» лучше! В издание вошли такие разделы, как:

- приветствие руководителя;
- советы начинающим специалистам;
- телефонный справочник с указанием номеров кабинетов;
- эффективный контракт;
- индивидуальный маршрут формирования профессиональных компетенций;
- нормативно-правовая база деятельности учреждения дополнительного образования;
- перечень внутренних локальных актов;
- портрет современного молодого специалиста.

В данном пособии представлена формула успеха, которая заключается в сотворчестве. По словам педагога-новатора В.А. Сухомлинского, сотворчество «... характерно тем, что творец самой своей работой и её результатами производит огромное влияние на тех, кто находится рядом с ним».

Тенденция последнего времени состоит также в том, что все больше организаций принимают решение о создании собственного корпоративного кодекса. Структура этого документа может быть различной, но его главная цель состоит в объединении всех ресурсов организации ради достижения поставленных целей. Нами разработан кодекс профессиональной этики, который призван повысить эффективность выполнения работниками своих трудовых обязанностей, и служит основой для формирования взаимоотношений в системе образования, основанных на нормах морали, уважительном отношении к участникам образовательного процесса, самоконтроле работников.

Организована работа по подготовке к 75-летнему юбилею. Корпоративная культура рассматривается нами, в том числе, и как формирование ценностей и традиций учреждения с историей более 70 лет. В 2018 году Дворец творчества детей и учащейся молодежи «Юниор» в год столетия дополнительного образования отметит свой 75-летний юбилей. Подготовка к юбилею – дело важное и интересное, поэтому уже на данном этапе начались подготовительные работы. Для сотрудников организован тренинг «Корпоративная культура организации: от общих ценностей к единой команде». Тренинг разработан с использованием коучинговых техник и практик. Прошел в интерактивном формате и активной игровой форме с опорой на практический опыт участников. В ходе работы проведена инвентаризация текущих ценностей. Рассмотрены корпоративные ценности как фундамент единой команды. В ходе работы участники разработали и представили предложения, посвященные юбилейной дате учреждения. Сформирована временная творческая группа по подготовке к юбилею и разработан поэтапный план, включивший в себя такие события, как создание музея и летописи ДТД УМ «Юниор», подготовку сборника материалов из опыта работы, создание фильма и многие другие.

Процесс формирования корпоративной культуры сложный, но увлекательный. Важно, чтобы потребность в ее создании исходила от членов коллектива. Так по инициативе работников создано общественное профессиональное объединение Педагогический клуб «Хорошее настроение» – площадка для неформального общения для тех, кто хочет быть в центре интересных событий, успеть реализовать все запланированное, организовать себя и свое время и не откладывать важные дела на потом. Результат работы клуба – хорошее настроение, позитивный настрой на работу и создание благоприятного психологического климата в коллективе.

Администрация берёт на себя функции по систематизации, планомерному подходу, финансированию отдельных проектов в рамках

корпоративной культуры. Деятельность администрации по укреплению корпоративной культуры как внутренней, так и внешней вызывает одобрение и поддержку всего персонала. Это даёт дополнительные возможности в плане кадрового моделирования, укрепления мотивации, здоровой профессиональной атмосферы в коллективе и развития профессиональной карьеры.

Библиографический список:

1. Влияние корпоративной культуры на эффективность управления учреждением дополнительного образования / Н.А. Скуратовская // Инновации. Движение. Достижения: лучшие практики реализации Программы развития Дворца творчества детей и учащейся молодежи «Юниор»: сборник научно-методических статей / Под. Ред. Ромм Т.А. Новосибирск, 2016. – С 54–63.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сулипов Шамиль Ломалиевич.

Грозный, Федеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования «Чеченский государственный педагогический университет», студент.

Научный руководитель: **Мантаев Халид Закриевич.**

Грозный, Федеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования «Чеченский государственный педагогический университет», старший преподаватель кафедры экологии.

Аннотация. В данной статье говорится, об актуальных проблемах инклюзивного образование с ОВЗ, а также цели и развитие инклюзивного образование.

Ключевые слова: инклюзия, цели и задачи инклюзивного образования.

Система инклюзивного образования на протяжении многих лет разделяла детей и детей с ограниченными возможностями, у которых практически не было возможности получить образование и реализовать свой потенциал вместе со здоровыми детьми.

Актуальность темы заключается в том, что дети с ограниченными возможностями должны иметь равные возможности с другими детьми в получении образования. Поэтому сегодня необходимо внедрять формы образования, которые обеспечат детей-инвалидов оптимальными условиями обучения.

Проблема состоит в том, чтобы принять индивидуальность каждого ребенка и создать такие условия обучения, которые необходимы для удовлетворения его конкретных потребностей.

Цель состоит в том, чтобы изменить отношение современного общества к людям с ограниченными возможностями посредством совместной реализации способностей и достижений в учебном процессе детей-инвалидов и здоровых детей.

Цель состоит в том, чтобы показать важность решения этой проблемы в современных условиях развития общества. Сегодняшние требования – формирование социально адаптированной, сбалансированной личности. Говорить о толерантности к инвалидам невозможно, если с детства совместно не воспитывать здоровых детей и людей с ограниченными возможностями. При этом комплексный подход предполагает понимание различных образовательных потребностей детей и предоставление услуг в соответствии с этими потребностями путем более полного участия в учебном процессе, привлечения общественности и устранения дискриминации в сфере образования.

Актуализация предполагает, что учащиеся с ограниченными возможностями общаются со своими сверстниками в праздничные дни, в

различных развлекательных программах. Интеграция означает удовлетворение потребностей детей с психическими и физическими недостатками в соответствии с системой образования, которая в основном остается неизменной, а не адаптирована к ним.

Исследования экономической эффективности инклюзивного образования, проведенные в 1980-х и 1990-х годах, демонстрируют преимущества интегрированного образования с точки зрения их достижений.

Сегодня в большинстве западных стран существует определенный консенсус в отношении важности интеграции детей-инвалидов. Государственные и муниципальные школы получают бюджетное финансирование для детей с особыми потребностями и, соответственно, заинтересованы в увеличении числа студентов, официально зарегистрированных как инвалиды.

Первые инклюзивные образовательные учреждения в нашей стране появились на рубеже 80-90-х годов, например в Москве в 1991 году по инициативе Московского центра лечебной педагогики и родительской социальной организации, школы инклюзивного образования «Ковчег», (№1321).

Следует отметить, что для национальной педагогики концепция инклюзивного образования не является абсолютно чуждой и неприемлемой. Теория и практика проблемного обучения широко развиты в российской педагогике. Понятие этого направления в российской педагогике основано на исследовании С.Я. Рубинштейн, теория и практика проблемной подготовки, описанные в работах А.М. Матюшкина, М.И. Махмутова, М.С. Скадина. Практика проблемной подготовки в начальной школе очень интересна в работах С.И. Брызгаловой и других авторов. Конечно, этот подход связан не только с образованием детей, в том числе с детьми-инвалидами. Формирование базовых школьных навыков, таких как чтение и понимание того, что они читают, правильное и красивое письмо, подсчет, прослушивание, пересказ, наблюдение за рутинной работой, а не прерывание и т. д. Но методы и подходы к формированию таких базовых навыков в инклюзивном классе будут несколько разными. Это, прежде всего, ориентированный на ребенка подход, где наиболее важными являются потребности и требования отдельного ребенка, а не профессиональные установки и стереотипы учителя. Это использование отдельных программ обучения, сотрудничества и командной работы, как для учителей, так и для студентов. Стоит подумать о квалификации педагогов, которые хотят развивать практику включения в учебный процесс разных и нетипичных детей.

Библиографический список:

1. Иванова А.Е. Инвалидность населения [Электронный ресурс] // интернет ресурс Web-Атлас: «Окружающая среда и здоровье населения России». – URL: <http://www.sci.aha.ru/ATL/ra00.htm>

ИГРОВОЙ СТРЕТЧИНГ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И РИСКАМИ ИХ ВОЗНИКНОВЕНИЯ

Троицкая Юлия Александровна.

Тара, Бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 1 г. Тары», инструктор по физической культуре, yuliya_troickaya.92@mail.ru.

Аннотация. В статье рассказывается, как помочь ребенку с ограниченными возможностями здоровья и рисками их возникновения справиться с недугом через игровой стретчинг. Описаны значения и правила проведения игрового стретчинга. Приведены простейшие примеры упражнений игрового стретчинга, которые можно выполнять и в домашних условиях.

Ключевые слова: ограниченные возможностями здоровья (ОВЗ), физическое развитие, стретчинг, игровой стретчинг.

Каждый родитель с появлением в семье ребенка желает для него доброго и крепкого здоровья, так как это основное условие и залог полноценной и счастливой жизни. Пока ребенок ещё совсем маленький, охрана его здоровья – это непосредственная обязанность родителей, которую они не вправе перекладывать на окружающих. Но не каждый знает, как добиться того, чтобы ребенок был здоров, что нужно делать для этого, какие меры применять.

Решение этого вопроса лежит в определении физического развития. Ведь физическое развитие – это самый главный элемент в жизни ребенка, так как происходит динамический процесс роста и биологическое созревание ребенка в определенном периоде детства. Поэтому уже с ранних лет нужно заниматься физическим воспитанием ребенка, так как с помощью этого у него происходит умственное, нравственное, эстетическое, трудовое развитие. Если у ребенка имеется явное отставание в физическом развитии, то, следовательно, наблюдается умственное и психическое отклонение в развитии. Для того чтобы улучшить общую активность и подвижность ребенка, подвижность всех суставов его тела, используют игровой стретчинг [2, с. 3].

Стретчинг – это комплекс статистических упражнений на растягивание мышц тела и суставно-связочного аппарата рук, ног, позвоночника, позволяющих предотвратить нарушение осанки и исправить её, а также нормализовать тонус мышц и оказать глубокое оздоровительное воздействие на весь организм. Упражнения стретчинга не только развивают тело, но и обладают психоэмоциональным эффектом, который выражается в улучшении настроения, повышении самооценки, создании ощущения комфорта и спокойствия в целом [3, с. 8].

Игровой стретчинг – это специально подобранные упражнения на растяжку мышц, проводимые с детьми в игровой форме.

Упражнения стретчинга носят имитационный характер, дети изображают различных животных или предметы в сопровождении спокойных музыкальных произведений. Применение музыкального сопровождения на занятии стретчингом может способствовать настройке организма ребенка на определенный темп работы, повышению работоспособности, отдалению наступления усталости, ускорению протекания восстановительных процессов, снятию нервного напряжения, оказанию большого оздоровительного эффекта [1, с. 3–6].

При выполнении растяжек следует придерживаться основных правил стретчинга:

- разогрев мышц перед упражнениями помогает улучшить циркуляцию крови и увеличить поступлением кислорода к мышцам;
- расслабление мышц (напряженную мышцу практически невозможно растянуть);
- медленное и плавное выполнение упражнений (резкие движения могут повредить мышцы);
- ровная спина (согнутая спина уменьшает гибкость);
- спокойное дыхание способствует снижению утомляемости и снятию нервных напряжений;
- регулярная растяжка (мышцы быстрее восстанавливаются и менее подвержены болезненным растяжениям) [3, с. 14].

В дошкольных учреждениях на физкультурных занятиях педагоги могут использовать метод игрового стретчинга для формирования правильной осанки, профилактики плоскостопия, совершенствования физических способностей (развивать мышечную силу, подвижность в различных суставах, выносливость, координационные способности), развития психических качеств (внимание, память, воображение) и т.д.

Также можно рекомендовать родителям детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) использовать несколько упражнений на растяжку в домашних условиях:

1. «Часики». И.п. ребенка – сидя у взрослого на коленях спиной. Плавно наклонять голову, потянуть правое ухо к плечу. Задержаться в таком положении на 3 сек. Повторять упражнение в обе стороны. Произносятся звуки «тик-так»
2. «Прятки». И.п. ребенка – стоя, лицо закрыто руками. Открыть лицо, наклониться в левый бок, дотянуться до левой стопы левой рукой (осторожно потягиваясь в низ). Задержаться в таком положении 3 сек. Повторять упражнение в обе стороны. Произносятся звуки «ку-ку».
3. «Отжим». И.п. ребенка – сидя на коленях у взрослого лицом к лицу. Ноги ребенка обхватывают туловище взрослого. Повернуть ребенка в левую сторону, так чтобы он задел руками пол. Задержаться в таком положении на 3 сек. Повторять упражнение в обе стороны. Произносятся звуки «ш».

4. «Вверх – вниз». И.п. ребёнка – стоя, взрослый держит ребёнка сзади за ноги. На сигнал «вниз», ребёнок должен наклониться вниз, руки тянуть к полу, задержаться на 3 сек. На сигнал «вверх» выпрямиться. Взрослый следит за прямыми ногами ребёнка.

5. «Ракушка». И.п. ребёнка – сидя на полу, ноги как можно шире, руки наверху. Руки прямые тянутся перед собой вперед, опуская грудь на пол «ракушка закрылась», задержаться на 3 сек. И.п. «ракушка открылась». Взрослый может помогать при наклоне вперед, нажимая на спину ребёнка.

6. «Бабочка». И.п. ребёнка – сидя на полу (лежа на спине), ноги ступня к ступне, пятки как можно ближе к ребёнку. Взрослый за спиной ребёнка следит за осанкой. На слова «Бабочка взлетает» одно колено опускаем на пол до конца, второе оттягиваем, задержаться на 3 сек. На слова «Бабочка полетела» медленные нажатия на колени вниз, с задержкой в 3 сек. Повторять в обе стороны.

7. «Насос». И.п. ребёнка – стоя, ноги широко расставлены, взрослый сзади придерживает за спину, следит за осанкой. Ребёнок приседает, произнося звук «ф», задержаться на 3 сек. И.п.

Нагрузка должна подбираться на каждый возраст индивидуально, упражнения на растягивание повторяются симметрично, для обеих сторон тела. Если ребёнок от года до трех, то повтор упражнений 4 раза в обе стороны, с трех до четырех лет 6 раз в обе стороны, с четырех до шести 8 раз в обе стороны и т.д.

Данная методика подойдет для детей, имеющих особенности в развитии: нарушение опорно-двигательного аппарата; нарушение дыхательной, сердечно-сосудистой, нервной систем. Работая с детьми ОВЗ необходимо помнить, что не интенсивность, а систематичность упражнений – ключ к успеху при занятиях стретчингом.

Библиографический список:

1. Галанов А.С. Игры, которые лечат: для детей от 1 года до 3 лет. – М.: Сфера ТЦ, 2009. – 96 с.
2. Кулик Г.И., Сергиенко Н.Н. Школа здорового человека. Программа для ДОУ. – М., 2010.
3. Сулим Е.В. Занятия по физкультуре в детском саду: игровой стретчинг. – М., 2012. – 107 с.

ПРАКТИЧЕСКИЙ ОПЫТ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Труханович Ирина Владимировна.

Норильск, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя школа № 20», учитель начальных классов, truhanovich.irina2012@yandex.ru.

Аннотация. В статье представлен опыт работы с умственно отсталыми детьми в условиях инклюзивного образования в общеобразовательной школе. Освещены методы и приёмы работы, которые привели к положительной динамике в развитии ребёнка с ОВЗ. Обозначены проблемы инклюзивного образования.

Ключевые слова: инклюзивное образование, адаптированная программа, общеобразовательная школа.

На современном этапе в мировом сообществе изменились подходы к образованию и к социокультурной политике в целом.

Права личности и, прежде всего, права ребенка, который особенно нуждается в социальной защите и поддержке, закреплены в ряде документов, один из важнейших – «Конвенция о правах ребенка», принятая Генеральной ассамблеей ООН в 1989 году. В этом документе закреплены и права детей, имеющих отклонения в умственном и физическом развитии, «на полноценную жизнь в обществе... приоритетное удовлетворение особых потребностей в области образования, профессиональной подготовки, медицинского обслуживания, восстановления здоровья, подготовки к трудовой деятельности» и т.д. Подчеркивается, что это обеспечит им полноценную и достойную жизнь, уверенность в себе, облегчит активное участие в жизни общества [1, с. 12–13].

Таким образом, с конца XX в. мировое сообщество располагает законодательной базой, регламентирующей права инвалидов, предоставляет людям с ограниченными возможностями те же права, что и всем другим людям, что соответствует гуманизации общества.

Эти изменения вызвали появление новой парадигмы образования, которая опирается на подходы и понятия, выработанные современной практикой. К ним можно отнести, в частности, понятие «инклюзивное образование», которое рассматривается, прежде всего, как средство социальной реабилитации, не только самого ребенка, но и его семьи, обеспечивает равные права, доступность, возможность выбора подходящего образовательного маршрута для любого ребенка вне зависимости от его физических и других возможностей.

В России инклюзивное образование находится в стадии формирования. Основой государственной образовательной политики Российской Федерации является развитие специальных условий для детей с ограниченными

возможностями здоровья, выбора оптимальных средств помощи такому ребенку. Конституция Российской Федерации, Семейный кодекс Российской Федерации (1997), Закон Российской Федерации «О социальной защите инвалидов» (1995), Закон Российской Федерации «Об образовании» (1996), Типовое положение «О специальном (коррекционном) образовательном учреждении для обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии» (1997) и др. образуют правовое пространство, в котором функционирует социальный механизм защиты и поддержки данной части населения.

Проблемы остаются и сегодня, их еще очень много. Одной из проблем является разработка технологии интегрированного и инклюзивного обучения детей со специальными образовательными потребностями.

Российская модель инклюзии базируется на позициях Л.С. Выготского, определившего личность и среду как целостность. Согласно его взгляду, социальная среда имеет первостепенное значение для развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья [3, с. 28].

Далее представлен опыт работы с умственно отсталыми детьми в условиях инклюзивного образования в общеобразовательной школе.

В 2015–2016 учебном году решением ТПМПК г. Норильска Красноярского края ученице 1 класса, повторно проходящей курс обучения, был присвоен статус «Обучающийся с ОВЗ», даны рекомендации по построению индивидуального образовательного маршрута по адаптированной общеобразовательной программе обучающихся с лёгкой умственной отсталостью.

Все специалисты, работающие с девочкой, прошли курсы повышения квалификации по данной проблеме.

Исследования Л.С. Выготского, А.Р. Лурия, К.С. Лебединской, В.И. Лубовского, М.С. Певзнер, Г.Е. Сухаревой и др. дают основания относить к умственной отсталости только те состояния, при которых отмечается стойкое, необратимое нарушение преимущественно познавательной деятельности, вызванное органическим повреждением коры головного мозга.

Умственная отсталость – это не просто «малое количество ума», это качественные изменения всей психики, всей личности в целом. У умственно отсталых детей имеются грубые изменения в условно-рефлекторной деятельности, разбалансированность процессов возбуждения и торможения, нарушения взаимодействия сигнальных систем. И как следствие – аномалия психического развития ребенка, включающая:

- недоразвитие познавательных процессов и, прежде всего, – восприятия; отмечается также узость объема восприятия, фрагментарный характер восприятия и низкая активность этого процесса;
- бессистемное мышление, при котором вычленяются лишь наиболее заметные части предметов, не устанавливаются связи между отдельными частями предметов и отдельными предметами;
- нарушение памяти;
- трудности в воспроизведении образов-представлений:

фрагментарность, недифференцированность образов мешает развитию познавательной деятельности;

– дефекты всех сторон речи (фонетической, лексической, грамматической); затруднен звукобуквенный анализ и синтез, восприятие и понимание речи; снижена потребность в речевом общении;

– недостатки внимания (малая устойчивость, трудности распределения, замедленная переключаемость); особенно страдает произвольное внимание: если работа неинтересная, дети ее просто бросают; они не могут долго ни на чем сосредоточиться;

– нарушения эмоционально-волевой сферы (недоразвитие эмоций, нет оттенков переживаний, переживания неглубокие и неустойчивые, апатия может неожиданно сменяться эйфорией);

– нарушения деятельности, несформированность навыков учебной деятельности, недоразвитие целенаправленности деятельности, трудности самостоятельного планирования собственной деятельности; неумение соотнести получаемые результаты с ранее поставленной задачей и оценить результат; не критичность к своей работе.

Все эти особенности детей носят стойкий характер, потому что являются результатом органических поражений на разных этапах развития (генетические, внутриутробные, во время родов и др.).

Трудность определения подлинной умственной отсталости заключается в том, что в отличие от глухоты, слепоты для умственной отсталости нет абсолютно объективного критерия, такой шкалы, по которой ее можно было бы измерить.[2, с. 191–215].

Содержание и методику работы с учащейся определяли с учетом личностных качеств ребенка и его возраста.

Из характеристики учащейся: «... до поступления в школу С. не посещала детский сад. Запас знаний, представлений, сведений об окружающем мире очень ограничен. Осведомленность о себе и своей семье недостаточная.

Учебные возможности учащейся низкие. У С. замедленное восприятие и осмысление нового учебного материала по всем учебным предметам. Ей требуется постоянная организующая помощь учителя в виде наводящих вопросов, подсказок, опора на наглядный материал.

Познавательные интересы в учебной сфере не сформированы. Девочка не всегда способна концентрировать внимание на уроке, контролировать своё поведение, часто не сдержана, легко возбуждается, чрезмерно разговорчива.

У девочки крайне бедный словарный запас, имеются речевые нарушения, нарушения звукопроизношения. Часто на вопросы С. отвечает невпопад. Не понимает смысла некоторых слов. Требуется неоднократное повторение и разъяснение задания.

Память развита крайне слабо, учебный материал С. запоминает медленно, с трудом даётся заучивание стихотворений наизусть. Девочка

быстро забывает то, что учила. При воспроизведении заученного материала допускает смысловые ошибки в содержании.

Обучаемость девочки на низком уровне. Новые понятия усваивает с трудом, требуется длительное время для осмысления и самостоятельного применения. Воспроизведение учебной информации (правил, текстов, содержания задач) даётся с большим трудом. Отсутствуют навыки самостоятельной работы.

Навыки пространственной ориентировки сформированы неполно, слабо ориентируется в основных понятиях времени, затрудняется в установлении причинно-следственных отношений между явлениями действительности.

Во внеурочное время С. принимает пассивное участие в классных и общешкольных мероприятиях. Отношения с одноклассниками складываются не всегда однозначно, часто девочка сама провоцирует конфликтные ситуации.

Математика: С. может считать до 10 и обратно с помощью учителя, складывать и вычитать в пределах 10 только с опорой на счётный материал. При сравнении чисел допускает ошибки. Часто отвечает наугад. Сравнение числовых выражений выполнить не может. Особую трудность представляет решение задач, выбор действия. Умеет чертить отрезки заданной длины. Не понимает смысла выражений «больше на...», «меньше на...». Не может продолжить логическую цепочку. При решении нестандартных заданий тут же теряется, отвечает наугад.

Чтение: За данный период обучения девочка научилась читать слоги-слияния, но буквы путает, при чтении слов допускает ошибки, читать предложения не может. Анализ отдельных звуков выполняет по наводящим вопросам учителя, с ошибками. Звуковой анализ слов выполнить не может. Темп чтения на конец повторного обучения в 1 классе – 7 слов в минуту. При чтении допускает многочисленные ошибки в произношении слов, ударении, не дочитывает слова до конца. Прочитанное не понимает, на вопросы по прочитанному ответить самостоятельно не может, пересказ даётся с большим трудом, по наводящим вопросам. Не понимает литературные термины и понятия, не может найти в тексте ответы на вопросы, но при этом никогда не задаёт вопросы по разъяснению непонятных слов.

Русский язык: Почерк небрежный, не ориентируется в рабочей строке прописей, каллиграфические навыки даются с трудом. Координация движения развита соответственно возрастной норме. С. умеет списывать с письменного текста, с печатного текста может списать письменными буквами с опорой на алфавит, не может писать под диктовку, забывает, как пишутся отдельные буквы. Не умеет обозначать мягкость согласных на письме.

Особенности устной речи: Устная речь развита крайне слабо. Ответы ученицы односложные, словарный запас скудный, выразить свои мысли С. не может. В речи часты запинки. Звукопроизношение нарушено. Задание

интонационно-выразительно прочитать текст или стихотворение составляет большую трудность. Не внимательна. Не понимает смысла некоторых слов. Неоднократное повторение и разъяснение задания чаще всего не приводит к пониманию.

Эмоционально-поведенческие особенности: Девочка общительная, доброжелательная. Навыки самоконтроля развиты слабо. Очень несобранная, на столе всегда беспорядок. Не соблюдает правила поведения на уроке, постоянно разговаривает, поворачивается к ребятам, отвлекает их, выкрикивает с места невпопад. На замечания реагирует, но тут же продолжает нарушать дисциплину. С ребятами в классе общается, но подружек не имеет. С. часто пропускает занятия в школе без уважительной причины.

Ситуация осложняется тем, что девочка воспитывается в билингвистической семье. Родители не владеют русским языком в достаточной мере, чтобы оказать помощь дочери в учении. В семье попустительский стиль воспитания, отсутствует постоянный контроль. Родители не интересуются успехами дочери, не посещают родительские собрания, сотрудничать в вопросах воспитания и обучения дочери отказываются, не принимают участия в жизни класса и школы. Родители отказываются посещать консультации школьного психолога....»

ТПМПК рекомендовано полное включение в образовательный процесс с учетом психофизиологических особенностей С. Рабочие программы по предметам учебного плана (таблица 1) не отличаются от программ для всех учащихся класса. Учащаяся осваивает программы учебных предметов совместно с другими обучающимися. Рекомендованы индивидуальные занятия с учителем-логопедом, преподавателем-психологом, педагогом.

Таблица – 1. Индивидуальный учебный план

Предмет	Кол-во часов в год	Кол-во часов в неделю
Русский язык	170	5
Литературное чтение	136	4
Математика	136	4
Окружающий мир	68	2
Музыка	34	1
Изобразительное искусство	34	1
Технология	34	1
Физическая культура	102	3
Коррекционные занятия с педагогом	136	4
Коррекционные занятия с психологом	102	3
Коррекционные занятия с логопедом	68	2

Были организованы особые условия обучения по реализации адаптированной программы.

Учеными установлена прямая связь между наличием социально-эмоционального благополучия ребенка в учебном коллективе и его успешностью во всех видах деятельности, в том числе и учебной [7, с. 43].

Проделана значительная работа по преодолению негативизма

родителей ученицы, привлечение их к сотрудничеству. Потребовалась целенаправленная работа учителя по формированию благоприятного микроклимата в классе, принятия «особого» ребёнка и детьми, и их родителями, и другими педагогами, работающими в данном классе.

На уроках использовались нетрадиционные формы работы для профилактики переутомления, преодоления негативизма. Расписание уроков было составлено таким образом, чтобы уроки физической культуры, музыки, технологии позволяли переключить внимание, сменить фазы умственной и двигательной активности, отдыха.

Содержание занятий максимально направлено на развитие учебных способностей С. На занятиях учитель использует различные виды практической деятельности: действия с реальными предметами, счетным материалом, использует условно-графические схемы и графики, большое количество наглядных материалов, что дает возможность для подготовки ученицы к решению разного типа задач, происходит формирование пространственных представлений, умения сравнивать и обобщать предметы явления, анализировать слова и предложения. Формирует с помощью предметно-практической деятельности понятия, которые будут иметь в своей основе четкие и яркие образы реальных предметов, представленных в разнообразных связях друг с другом (отношения общности, последовательности, зависимости и др.). Применяет мультисенсорные техники обучения: воздействует в процессе обучения на все каналы восприятия ребёнка: зрение, слух, осязание.

Учитель активно использует деятельностный подход и личностно-ориентированные технологии обучения. Учебный материал каждого урока имеет практическую направленность на приобретение жизненно необходимых адаптивных умений и навыков, максимально связан с жизнью ребенка.

Для стимуляции развития высших психических функций ребенка применялись различные формы работы.

Двигательное развитие ребенка: укрепление мышц кисти рук, мелкой моторики пальцев рук: лепка из глины, пластилина, солёного теста; сжимание резинового мяча; завязывание и развязывание узелков, определение на ощупь; прокалывание картона по точкам и пунктирным линиям; обводка по контурам или трафарету; штриховка, раскрашивание; вырезание; сгибание бумаги; занятия мозаикой, бисероплетение; упражнения с пальцами.

Для развития ориентировки в пространстве педагог включал задания на определение правой–левой стороны ребёнком у себя, на своем изображении в зеркале, на картинке; определение координат предмета по отношению к ребёнку; ориентировка на плоскости листа бумаги (слева, справа, вверх, вниз, посередине и т.д.); симметричное дорисовывание предмета, восприятие «зашумленных» предметов, букв, цифр; составление фигур из палочек,

полосок, пуговиц по образцу, по памяти, использовалась методика «Танграм».

Для развития памяти большую пользу оказывают игры, а именно: найти предъявленные фигуры, предметы в числе других; что изменилось; выложить узор по памяти, повторить слова, цифры; тренировка преднамеренного запоминания проводилась через заучивание рифмованных строчек, песенок, стихотворений, пословиц, загадок. Работа проводится в системе, к ежедневному повторению стихотворений привлекаются родители ребёнка.

Развитию всех видов мышления способствовали занятия рисованием (тематическим, с натуры, декоративным, по воображению), лепка, аппликация, конструирование.

Эти занятия развивают и сенсорные способности ребенка, пробуждают познавательные интересы.

В процессе всех занятий учитель развивал и корректировал речь девочки, формировал планирующую и регулирующие функции речи.

Коррекционная работа должна быть направлена на коррекцию всей личности, а не на развитие отдельных психических процессов. Она должна включать все формы средового, личностного и коллективного воздействия на ребенка [5, с. 186].

Работа с ученицей строилась с опорой на «зону ближайшего развития», развитие в адекватном темпе, развитие трудовых навыков и умений (прикладных навыков). Учителем создавались ситуации успеха. Девочка вовлекалась в интересную деятельность, развивающую интеллект (игры), начала активно участвовать в классных и школьных мероприятиях. В классе у С. появились подруги, была устранена некомфортность среди сверстников.

Положительный результат имело воздействие через эмоциональную сферу, в том числе музыку. С. с удовольствием поёт, танцует.

Применялась гибкая система контроля знаний и их оценки. Материал для контрольных и проверочных работ подбирался с учётом возможностей обучающейся. Предоставлялась возможность работать в индивидуальном темпе.

Использование данных методов и приёмов развития личности детей с ОВЗ позволили добиться положительных результатов, что подтверждается мониторингами ОУ. На данный момент девочка имеет положительную мотивацию к обучению, с удовольствием ходит в школу, всегда с радостью остаётся на дополнительные занятия. На уроках активна, часто поднимает руку, любит выходить к доске, выполнять посильные задания. С. хорошо считает в пределах 20 устно, может считать до 100 и обратно, складывать и вычитать в пределах 100 столбиком. Может сравнивать числа и числовые выражения. Трудность представляет понимание условия задачи, решение задач, выбор действия. Владеет простейшими геометрическими понятиями, умеет находить периметр и площадь прямоугольника. Решает простые уравнения под руководством учителя. Темп чтения 57 слов в минуту (норма).

При чтении допускает ошибки в произношении слов, ударении. Прочитанное понимает, на вопросы по прочитанному может ответить при поддержке учителя. Может пересказать текст по наводящим вопросам. При индивидуальном взаимодействии с учителем может найти в тексте ответы на вопросы. Пишет под диктовку медленно, задумывается над написанием букв, путает буквы Ё и Ю. Умеет обозначать мягкость согласных на письме. Применяет простейшие орфографические правила (написания имён собственных с заглавной буквы, оформления на письме предложений). При коллективной работе в классе – темп работы медленный, часто отвлекается, допускает много ошибок. Показывает хорошие результаты при индивидуальной работе с учителем. В 3 классе девочка начала принимать участие в дистанционных специализированных конкурсах для детей с ОВЗ.

Пути реализации образовательного маршрута и успешность его освоения отслеживается решением МПК (консилиумом) учреждения и заключением ПМПК.

Необходимо обозначить и проблемы, с которыми сталкиваются общеобразовательные учреждения, педагоги в процессе работы с детьми с ОВЗ. Одна из основных проблем состоит в том, что практически вдвое увеличивается нагрузка на учителя. Успешность реализации адаптированной программы полностью зависит от потенциала педагога.

«Инклюзивной школе нужны свои, особенные учителя. Речь идет о специалистах совершенно нового типа, являющихся носителями гуманистических ценностей и идеалов, которые смогут подготовить каждого ученика к беспрепятственному включению во все виды общественной жизни. Они должны обладать социально-личностными, общенаучными, инструментальными и профессиональными компетентностями, гарантирующими подлинное, а не формальное включение учеников в образовательный процесс, оптимальное освоение ими программы и, что принципиально важно, уметь решать коррекционно-педагогические и социально-реабилитационные задачи. Им придется разработать новые гуманитарные технологии взаимодействия, освоить новые принципы профессиональной коммуникации, научиться слушать разных по профилю специалистов и принимать их различные позиции, совместно и долговременно действовать в интересах ребенка.

Учитель инклюзивной школы должен обладать высокими показателями профессиональной социальной адаптированности, лабильности, эмпатийности, рефлексивности, а также выраженными перцептивными, коммуникативными и организаторскими способностями. Он может быть успешным при следующих базовых личностных характеристиках: если достаточно гибок и толерантен; уважает индивидуальные различия; умеет слушать и применять рекомендации членов коллектива; согласен работать в одной команде с другими учителями; ему интересны трудности, и он готов пробовать разные подходы» [9, с. 1].

Значимой проблемой является также создание специальных условий

для инклюзивного образования. Общеобразовательные школы в основной массе не приспособлены для обучения детей с ОВЗ. Нет помещений для индивидуальных занятий, недостаточно оборудования и пособий для обучения.

Итак, образовательное учреждение, избравшее путь инклюзивного образования для всех, должно претерпеть следующие преобразования:

- изменения в сознании общества, прежде всего, педагогов, связанные с необходимостью образования всех детей с разными возможностями;
- изменение архитектуры образовательных учреждений, приспособляемой под особые нужды;
- уменьшение численности классов, в которых учатся дети с ОВЗ;
- улучшение и обогащение оснащённости классов оборудованием и различными пособиями;
- создание в каждом учреждении команды специалистов, помогающей педагогам общего образования приспособить методы к особенностям ребенка;
- реализация индивидуальных планов обучения, позволяющих детям осваивать общую программу в индивидуальном темпе.

Говоря о выборе подхода к образованию детей с ОВЗ, невозможно не понимать, что сложившаяся функционирующая сеть специализированных учреждений имеет неоспоримую ценность в силу адресности и уникальности помощи. Вместе с тем, она не может быть единственной, безальтернативной формой обучения ребенка с ОВЗ. Поэтому сегодня корректно говорить о взаимообогащающем развитии и функционировании всех видов образования лиц с ОВЗ: традиционного, реализуемого в сети компенсирующих и комбинированных ОУ; интегрированного; инклюзивного.

Таким образом, реализация разных подходов к образованию является мощным стимулом для его развития и модернизации.

Подводя итог, необходимо отметить, что инклюзивное образование стало частью современной жизни. Это включение не только в образование, но и в социум всех без исключения, это возможность получения эффективного образования благодаря постоянной поддержке и изменению образовательного пространства.

Библиографический список:

1. Дети с ограниченными возможностями: проблемы и инновационные тенденции в обучении и воспитании. Хрестоматия по курсу «Коррекционная педагогика и специальная психология» / Сост. Н.Д. Соколова, Л.В. Калининкова. – М.: ООО «Аспект», 2005. – 448 с.
2. Зайцева И. А., Кукушин В. С., Ларин Г. Г., Румега Н. А., Шатохина В. И. Коррекционная педагогика / Под ред. В. С. Кукушина. Серия «Педагогическое образование». – Ростов-на-Дону: Издательский центр «МарТ», 2002. – 304 с.
3. Конвенция о правах ребенка (одобрена Генеральной Ассамблеей ООН

20.11.1989, вступила в силу для СССР 15.09.1990) – ст. 23.1.

4. Котова С.А. Проблемы инклюзивного образования [Электронный ресурс] // Информационно-аналитический журнал «Аккредитация в образовании». – URL: <http://www.akvobr.ru>.

5. Маркина И.П. Интеграция и инклюзия детей с ограниченными возможностями здоровья в дошкольное образовательное пространство в условиях ФГОС [Электронный ресурс]. – URL: <https://nsportal.ru/>.

6. Организация деятельности коррекционных образовательных учреждений: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Сост. и авт. коммент. Ф.Ф.Водоватов, Л.В. Бумагина. – М.: Изд. центр «Академия», 2000. – 184 с.

7. Рубинштейн С.Я. Особенности познавательных процессов умственно отсталых детей. – М.: Просвещение, 1986. – 192 с.

8. Ульenkова У.В. Организация и содержание специальной психологической помощи детям с проблемами в развитии. – М., 2005. – 176 с.

РАННЕЕ ВЫЯВЛЕНИЕ И ПРОФИЛАКТИКА НЕГАТИВНЫХ ТЕНДЕНЦИЙ В РЕЧЕВОМ РАЗВИТИИ У ВОСПИТАННИКОВ РАННЕГО И МЛАДШЕГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДОУ

Чигридова Надежда Викторовна.

Норильск, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 62 «Почемучка», учитель-логопед, weresttrade@yandex.ru.

Барановская Анжелика Владимировна.

Норильск, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 62 «Почемучка», учитель-логопед, angel131013@mail.ru.

Аннотация. Статья посвящена проблеме раннего выявления и профилактике негативных тенденций в речевом развитии у воспитанников раннего и младшего возраста. Предлагается модель коррекционно-профилактической работы, которая позволяет выявлять детей, имеющих нарушения или отклонения в развитии речевой функции, базирующихся на факторах патофизиологического прядка, целенаправленно вовлекать родителей и воспитателей в коррекционно-профилактический процесс.

Ключевые слова: модель, организация ранней помощи, этапы, диагностический, коррекционно-профилактический, прогностический.

Речь – великий дар природы, благодаря которому люди получают широкие возможности общения друг с другом. Однако на появление и становление речи природа отводит человеку очень мало времени – ранний и дошкольный возраст. В этот период создаются благоприятные условия для развития речи, закладывается фундамент для письменных форм речи – чтения и письма, и последующего речевого и языкового развития ребенка. Доказано, что овладение речью перестраивает процессы восприятия, памяти, мышления, совершенствует все виды детской деятельности и «социализацию» ребенка. Полноценное развитие всех средств речи и ее основных функций в период дошкольного детства служит залогом сохранения нервно-психического здоровья детей, успешного становления учебной деятельности при включении в систематическое школьное обучение и т.д. Дети, начиная уже с раннего возраста, даже без специального обучения проявляют большой интерес к языковой действительности, «экспериментируют» со словами, создают новые, ориентируясь как на смысловую, так и на грамматическую сторону языка. Это является необходимым условием их лингвистического развития, постепенного осознания языковых явлений. И только такое развитие ведет к подлинному овладению богатством языка. В психологических, лингвистических, психолингвистических исследованиях детской речи таких исследователей как Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, М.И. Лисина, А.М. Шахнарович, Н.С.

Жукова, Т.Б. Филичева, было доказано, что любое нарушение в ходе развития речи отражается на деятельности и поведении детей.

Как считают эти исследователи, нарушение речевого развития – одно из наиболее распространенных и тяжелых отклонений в формировании у ребенка высшей психической деятельности. Ранее выявление и профилактика различных отклонений в развитии речи малыша позволяет не только скорректировать уже имеющиеся отклонения, но и предупредить появление дальнейших, достичь высокого уровня развития ребенка. Грамотно организованная ранняя профилактика способна предупредить появление вторичных отклонений в развитии.

Проведя анализ данных речевого развития детей I и II младших групп за два года, мы отметили увеличение процента детей, имеющих недостатки развития речи, которые базируются на факторах патофизиологического порядка (т.е. специфические задержки и нарушения речи, которые традиционно можно рассматривать с позиций логопедической теории и практики). В 2014–2015 уч. году по итогам учебного года – 14% (6), 2015–2016 – 23% (10).

В связи с этим возникла необходимость разработать проект коррекционно-профилактической работы с детьми раннего и младшего дошкольного возраста, т.к. проблема раннего опознавания и доступной коррекции отклонений в речевом развитии у детей приобретает особое значение для их дальнейшего полноценного развития и обучения. То есть организации ранней помощи детям раннего возраста, у которых выявлены нарушения или отклонения в развитии речевой функции, либо риски их возникновения в более старшем возрасте, и семьям, воспитывающим таких детей, как этого требует ФГОС ДО.

Теоретико-методологическую основу нашего проекта составили научные положения о развитии речи детей раннего возраста таких исследователей, как Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, М.И. Лисина, А.М. Шахнарович, Н.С. Жукова, Т.Б. Филичева, О.С. Ушакова.

Ведущей идеей проекта является разработка модели организации ранней помощи, которая позволит:

- максимально рано выявлять детей, имеющих негативные тенденции в развитии речи, которые базируются на факторах патофизиологического порядка;
- обеспечивать сопровождение выявленных воспитанников педагогическими и медицинскими специалистами до определения адаптированной образовательной программы обучения и начала коррекционного воздействия;
- целенаправленно вовлекать родителей в процесс реализации образовательной области «Речевое развитие»;
- оказывать помощь воспитателям выстраивать осознанную, эффективную работу по развитию речи дошкольников, т.е. в индивидуализации образования воспитанников.

Мы предполагаем, что модель может включать в себя три этапа: диагностический, коррекционно-профилактический, прогностический. Все этапы взаимосвязаны, каждый имеет свои цели, задачи и пути их реализации. Для нашего проекта немаловажны идеи педагогики сотрудничества, сотворчества и взаимодействия, как с педагогами дошкольного учреждения, так и с семьями воспитанников.

Модель включает в себя коррекционно-профилактическую и просветительскую работу в трех направлениях: с детьми, их семьями и воспитателями.

Цель проекта – создание условий для раннего распознавания, профилактики и сопровождения младших дошкольников, имеющих негативные тенденции в речевом развитии, в условиях ДОО.

Задачи проекта:

1. Создать в ДОО систему выявления и профилактики негативных тенденций развития речи, которые базируются на факторах патофизиологического порядка у младших дошкольников.
2. Разработать систему взаимодействия педагогов с семьями воспитанников в вопросах профилактики негативных тенденций развития речи младших дошкольников.
3. Определить алгоритм и формы взаимодействия воспитателей, специалистов и родителей с целью пропаганды специальных логопедических знаний.
4. Обогащать предметно-развивающую среду групповых помещений и сенсорно-игрового центра дидактическим материалом для максимально полного раскрытия речевых возможностей и профилактики негативных тенденций развития речи воспитанников.

Методы:

- теоретический: анализ литературы по теме;
- организационные: а) сравнительный, б) комплексный;
- эмпирические: наблюдационные (наблюдение), психолого-педагогический, биографический (сбор и анализ данных);
- методы количественно – качественного анализа данных: а) математический, б) описательный.

Ожидаемые результаты проекта:

- Создание условий для раннего распознавания, профилактики и сопровождения младших дошкольников, имеющих негативные тенденции в речевом развитии, в условиях ДОО;
- своевременное полное или частичное устранение (сглаживание) имеющихся негативных тенденций развития речи у младших дошкольников;
- повышение профессиональной компетентности педагогов в вопросах речевого развития воспитанников;
- повышение интереса к речевому развитию семей воспитанников ДОО и непосредственного вовлечения их в образовательную деятельность.

Оценка эффективности проекта: эффективность проекта возможно оценить в количественном отношении – данные педагогической диагностики и качественном – на основе отзывов родителей, накопления и представления опыта работы педагогов в области речевого развития, методических мероприятиях разного уровня.

Авторы, участники и исполнители проекта: административно-управленческий персонал, специалисты, воспитатели МБДОУ «Детский сад № 62 «Почемучка», воспитанники групп раннего и младшего возраста и их семьи.

Таблица – 1. Этапы работы над образовательным проектом.

Этапы работы	Задачи	Содержание и форма
I. Информационное обеспечение проекта	Сбор и анализ информации	1. Подобрать и изучить педагогическую литературу по вопросу выявления и профилактики недостатков развития речи, которые базируется на факторах патофизиологического прядка у детей раннего и младшего возраста. Изучить опыт работы по проблеме, опубликованный в специальных изданиях.
II. Материально-техническое обеспечение	Улучшение, расширение материально-технической базы	1. Преобразование среды с учётом коррекционно-профилактических задач: – организовать в группах раннего и младшего дошкольного возраста речевые центры «Учимся говорить». 2. Пополнить иллюстративный, наглядно-дидактический и игровой материал на группах: а) наглядные пособия из серии «Знакомство с окружающим миром и развитие речи»; б) дидактический материал «Окружающий мир»; в) обогатить игровой материал для развития дыхания, мелкой моторики, развития слухового восприятия.
III. Методическое обеспечение	Оптимизация проектирования воспитательно-образовательного процесса	1. Разработать модель ранней помощи детям раннего и младшего возраста, имеющим негативные тенденции в речевом развитии. 2. Разработать модель взаимодействия воспитателей и специалистов в коррекционно-профилактической работе. 3. Отобрать формы взаимодействия педагогов согласно модели ранней помощи. 4. Пополнить, создать картотеки игр и упражнений коррекционно-профилактического содержания. 5. Разработать систему сотрудничества педагогов с семьями воспитанников: а) отобрать содержание и формы организации постоянно действующей школы для родителей «Учимся говорить правильно»; б) подобрать содержание папки-передвижки для родителей «Логопед советует»;

		в) отобрать содержание уголков для родителей «Речевая мозаика».
IV. Работа с детьми	Профилактика предположительных о-темповых задержек речевого развития у детей 1,6 – 4 лет	1. Изучить динамику речевого развития воспитанников. 2. Сконструировать индивидуальные (подгрупповые) маршруты коррекционно-развивающей или профилактической направленности с детьми. 3. Помощь в реализации маршрутов коррекционно-развивающей или профилактической направленности. Провести мониторинг динамики речевого развития воспитанников.
V. Работа с семьями	Поиск путей развития и сотрудничества	Апробировать и внедрить систему сотрудничества педагогов с семьями воспитанников: – организовать взаимодействие с родителями поэтапно, согласно модели коррекционно-профилактической работы ДОУ; – организовать постоянно действующую Школу заботливых родителей «Учусь говорить правильно»; – организовать в каждой возрастной группе папки-передвижки для родителей «Логопед советует»; создать в каждой возрастной группе уголки для родителей «Речевая мозаика».
VI. Взаимодействие специалистов	Формирование готовности воспитателей к проведению эффективной коррекционно-профилактической работы с детьми	1. Апробировать и реализовать модель взаимодействия воспитателей и специалистов в организации ранней помощи воспитанникам. Повышение профессиональной компетентности воспитателей в вопросах речевого развития воспитанников.
VII. Подготовка к презентации и презентация проекта	Демонстрация опыта работы	1. Представить опыт проектной деятельности на педагогическом совете. 2. Представить результаты реализации проекта в виде практического пособия. Опубликовать материалы из опыта работы над проектом.

Коррекционно-формирующий аспект воспитания дошкольников с различными видами речевых нарушений является одним из основных направлений деятельности ДОУ. В ДОУ создана и эффективно действует система коррекционно-профилактической работы с детьми 5–7 лет, что подтверждается данными диагностики выпускников в период с 2014 по 2016 годы – от 96% до 100% детей имели показатели высокого и среднего уровней речевого развития. Одновременно в группах пятого года жизни впервые

обследуемых логопедами отмечался стабильно высокий процент детей с нарушениями речи – от 20% до 34%.

Анализ данных речевого развития детей I и II младших групп позволил сделать вывод о необходимости организации в ДОУ ранней помощи воспитанникам 1,6–4 лет, у которых выявлены нарушения или отклонения в развитии речевой функции, либо риски их возникновения в более старшем возрасте, и семьям, воспитывающим таких детей, как этого требует ФГОС ДО.

Для этого был разработан и реализован образовательный проект «Раннее выявление и профилактика негативных тенденций в речевом развитии у воспитанников раннего и младшего возраста в условиях ДОУ» для обеспечения естественного, своевременного и полноценного развития речи детей раннего и дошкольного возраста.

Основные задачи проекта: разработать и реализовать модель коррекционно-профилактической работы с воспитанниками 1,6–4 лет, систему взаимодействия с родителями, модель взаимодействия воспитателей, специалистов, отобрать формы и содержание повышения профессиональной компетентности воспитателей в вопросах речевого развития ребёнка.

В рамках реализации проекта для создания и внедрения системы коррекционно-профилактической работы с детьми 1,6–4 лет была разработана модель, которая позволила максимально рано выявлять детей с предположительно-темповыми задержками речевого развития и тем самым сокращать разрыв между моментом выявления нарушения и началом коррекционного воздействия; целенаправленно вовлекать родителей в процесс развития речи детей; помочь воспитателям осознанно выстроить, эффективную работу по индивидуализации образования своих воспитанников.

Модель предполагает коррекционно-профилактическую и просветительскую работу в трех взаимосвязанных направлениях: с детьми, их семьями и воспитателями. В каждом из этих направлений работа организовывается поэтапно [3, с. 31].

На диагностическом этапе для организации мониторинга речевого развития детей подобраны и используются методики, рекомендованные Н.М. Аксариной, К.Л. Печорой, Г.В. Пантюхиной, М.Ф. Фомичёвой, О.С. Ушаковой.

Воспитатели общеобразовательных групп на данном этапе действуют по разработанному алгоритму: изучают уровень и динамику речевого развития воспитанника своей группы; выделяют детей с опережающим и нормативным речевым развитием, негативными тенденциями, задержками и недостатками в этом развитии; с помощью учителя-логопеда квалифицируют вид речевых недостатков, устанавливают их возможные причины; совместно с учителем-логопедом конструируют групповые и индивидуальные маршруты речевой работы с детьми профилактической или коррекционно-развивающей направленности [2, с. 136–139], [4, с. 183–187].

На коррекционно-профилактическом этапе воспитатели и специалисты ДОУ реализуют разработанные маршруты в процессе всех видов деятельности дошкольников.

В соответствии с тем, что в основе развития и воспитания речи ребёнка лежит развитие и воспитание всей его личности, одной из главных задач профилактической деятельности педагогов ДОУ является создание у ребёнка потребностей в речи и условий их удовлетворения.

Рассматривая данные условия как основополагающие и руководствуясь рекомендациями М.Ф. Фомичёвой, О.С. Ушаковой, Е.М. Струнинной, Е.И. Тихеевой, А.Г. Арушановой, Н.В. Нищевой, А.Н. Давидчук, Т.Б. Филичовой, Г.В. Чиркиной, Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой, А.Н. Стрельниковой, в ходе проектной деятельности отобраны формы организации, методы и содержание ранней помощи воспитанникам и их семьям.

В рамках проекта в группах раннего и младшего дошкольного возраста созданы центры «Учимся говорить», оснащённые крупными предметными картинками; настольно-печатными дидактическими играми «Один и много», «Кого не стало?», «Большой – маленький», «Чего не хватает?»; дыхательными тренажёрами и игрушками для развития дыхания (свистки, дудочки, пёрышки и т.п.). В группах размещены центры моторного и конструктивного развития «Маленькие строители», способствующие развитию мелкой моторики. Для формирования у малышей полноценного представления о богатстве и многообразии предметного мира в группах организованы центры «Мы познаём мир».

Для комплексного воздействия на развитие речи ребёнка в группах и театральном-игровом центре создана специальная среда, которая стимулирует индивидуальное и подгрупповое общение детей и позволяет, избегая перегрузок на высоком эмоциональном уровне, развивать детское коммуникативное, художественно-речевое творчество, формировать навыки речевого общения и положительного взаимодействия со сверстниками. Результат речевого творчества фиксируется в альбомах, книжках-самоделках, демонстрируется детьми в театрализованных представлениях.

В ходе реализации проекта подобраны игры и упражнения на формирование дыхания, развитие слухового, зрительного внимания и восприятия, координации движений, ловкости, общей моторики, чувства ритма, подражательности, пополнение словаря, а также игры для развития ручной и артикуляционной моторики. Практический материал систематизирован в виде картотек с учётом возраста воспитанников, их речевых и познавательных возможностей.

В ДОУ широко используется аудиотека «Десять мышек» для детей от 2-х до 5-ти лет и «Мишка с куклой» – от 1,6 до 2-х лет (автор Е. Железнова), которая включает в себя песенки-упражнения, пальчиковые игры, игры-пляски, игры с водой, сюжетные игры с куклами, что способствует развитию внимания, памяти, мышления, чувства ритма, интеллектуальному и эмоциональному развитию.

Для развития речевых и художественно-творческих способностей детей в ДОО проводится традиционное ежегодное мероприятие Театральная неделя «Фестиваль сказок», что способствует активизации художественно-речевой деятельности ребёнка, обогащению форм и содержания досуговой деятельности воспитанников. В целях расширения содержания речевого общения создан цикл сценариев литературно-музыкальных вечеров с использованием интегрированных форм работы. Это явилось дополнительным условием для самостоятельного использования детьми речевых умений и активизации словесного творчества.

Система сотрудничества педагогов с семьями воспитанников направлена на объединение усилий для речевого развития и воспитания детей. Взаимодействие с родителями организуется поэтапно согласно модели коррекционно-профилактической работы в ДОО. На диагностическом этапе родители заполняют анкету, разработанную специалистами ДОО на основе анамнестических данных, которая включает в себя вопросы раннего развития речи ребёнка, развития речи после года, вопросы, возникающие у родителей в ходе речевого развития их малыша, выявляются условия семейного речевого воспитания и отбираются формы взаимодействия и содержания работы. Проведя анализ анкет, учителя-логопеды выявляют воспитанников группы риска в развитии речи и проводят более детальную диагностику развития речи посредством опросника «Первые слова» (The MacArthur Communicative Development inventory, 1993) (адаптирован кафедрой детской речи РГПУ им. А.И. Герцен, а 2002 г. (с разрешения авторов)) [1]. Это позволяет выявить особенности развития звукоподражания, словаря существительных, глаголов, признаков, степень участия ребёнка в играх и потешках, участие в выполнении действий с предметами, имитации действий взрослых. После анализа опросника родители приглашаются на индивидуальные консультации к учителям-логопедам, на которых они получают практические рекомендации и/или индивидуальный маршрут, разработанный на основе выявленных возможностей и потребностей ребёнка и направленный на устранение негативных тенденций его речевого развития.

Основными задачами коррекционно-профилактического этапа является пропаганда логопедических знаний среди родителей, формирование готовности родителей к осознанному участию в развитии своего ребёнка и проведению эффективной коррекционно-профилактической работы с детьми. Организована постоянно действующая школа для родителей «Учимся говорить правильно», работа которой строится в духе направлений: информационно-познавательном и практико-ориентированном. Это позволяет объединить усилия семьи и ДОО, выработать единый подход к речевому воспитанию ребёнка.

Для пропаганды логопедических знаний в каждой возрастной группе организованы папки «Логопед советует», где систематизируется информационный материал согласно возрасту воспитанников, индивидуальных особенностей речевого развития в соответствии с

принятыми речевыми нормами речевого развития, индивидуальными и подгрупповыми программами коррекционно-профилактической работы.

Созданы информационные уголки «Речевая мозаика», которые имеют информационно-практическую направленность и позволяют демонстрировать игровой дидактический материал и способы действия с ним во время семейного досуга.

Для родителей и воспитателей детей от 1,5–4 лет выпущено практическое пособие «Речевая игротка для малышей», в которой систематизирован игровой материал для работы с неговорящими детьми.

Наиболее эффективными и востребованными в ДОУ являются практико-ориентированные формы работы с семьями воспитанников. Постоянно действующие практикумы «Наши пальчики играют», «Мой весёлый язычок» для родителей детей раннего возраста позволяют формировать осознанное отношение к собственным взглядам в речевом воспитании ребёнка, активизировать и обогащать их воспитательные умения, установить партнёрские отношения с семьями воспитанников.

Интерактивные формы досуговой деятельности являются частью системы взаимодействия с родителями и позволяют максимально включить их в коррекционно-профилактическое речевое пространство ДОУ. Педагогическим коллективом разработаны, апробированы и внедрены интерактивные формы досуговой деятельности: «Ассамблея больших и маленьких Почемучек», «Сенсорный праздник», «Город мастеров», «Вечера совместных дел», «Играем в сказку вместе» и др., которые способствуют развитию художественно-речевого творчества детей, формируют навыки речевого общения и положительного взаимодействия со сверстниками и их родителями.

Существенным фактором повышения результативности работы в рамках коррекционно-развивающего пространства ДОУ является взаимодействие воспитателей и специалистов, которое организуется согласно модели коррекционно-профилактической работы. Сотрудничество учителей-логопедов, воспитателей, музыкальных руководителей и инструкторов по физической культуре обеспечивают психическую защищённость ребёнка, его комфорт, качество речевого развития.

Взаимодействие воспитателей и специалистов направлено на повышение профессиональной компетентности педагогов в вопросах речевого развития ребёнка и строится на основе выработанной системы задач: составление наиболее полной картины о речевом развитии ребёнка, формирование готовности воспитателей к проведению эффективной коррекционно-профилактической работы с детьми, проектирование профилактической и коррекционно-развивающей работы, пропаганда логопедических знаний среди родителей.

В детском саду организована работа Психолого-педагогического консилиума, являющегося формой взаимодействия специалистов для педагогического сопровождения воспитанников с недостатками развития.

Психолого-педагогический консилиум оказывает информационно-практическую помощь воспитателям в коррекционно-профилактической работе по преодолению и предупреждению вторичных, следующих за собственно речевыми недостатками и тесно с ним связанных трудностей в поведении, общении и разных видах деятельности ребёнка.

В рамках проекта используются разнообразные формы повышения профессиональной компетентности в вопросах речевого развития ребёнка раннего и дошкольного возраста: семинары-практикумы, консультации, тренинги, открытые мероприятия, педагогический всеобуч по проблемам взрослых в работе с «трудными» детьми. Содержательный аспект отбирается согласно программным требованиям, индивидуальной и групповой коррекционно-профилактической работе и в соответствии с запросами воспитателей.

В помощь воспитателям подобран цикл логопедических пятиминуток, которые способствуют развитию всех компонентов речевой системы, а также неречевых психических функций у детей, оформлены картотеки материалов для снятия психоэмоционального напряжения, релаксацию, комплекс артикуляционной гимнастики для самых маленьких «Весёлый зоопарк». Так же подобраны, систематизированы и рекомендованы к использованию материалы для построения непосредственной образовательной деятельности, направленные на развитие слухового восприятия, речевого дыхания, голоса, звукопроизношения. [5, с. 147].

Завершающий этап модели коррекционно-профилактической работы ДООУ – информационно-прогностический – направлен на оценку качества, устойчивости результатов коррекционно-развивающей и профилактической работы и определение дальнейших перспектив.

В результате реализации проекта «Раннее выявление и профилактика негативных тенденций в речевом развитии у воспитанников раннего и младшего возраста в условиях ДООУ» создана система коррекционно-развивающей профилактической работы с детьми 1,6–7 лет, педагогами и родителями.

Интеграция детей раннего и младшего дошкольного возраста в коррекционно-профилактическую деятельность обеспечила стабильный рост числа детей, имеющих возрастную норму речевого развития.

По результатам диагностики в апреле 2017 года количество детей 5-ти лет имеющих возрастную норму речевого развития увеличилось на 16 % относительно данных за 2011 г. и составило 84%.

По данным мониторинга речевого развития воспитанников общеобразовательных групп за последние два года наблюдается снижение числа детей с нарушениями речи на 15,7%.

Библиографический список:

1. Печора К.Л., Пантюхина Г.В., Голубева Л.Г. Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях: Пособие для педагогов дошко. учреждений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003 – с. 136–139.
2. Степанова О.А. Организация логопедической работы в ДОУ. – М.: ТЦ Сфера, 2007. – С. 31.
3. Ушакова О.С., Струнина Е.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста: Учеб.-метод. пособие для воспитателей дошко. образоват. учреждений. – М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2004. – с. 183–187.
4. Фомичева М.Ф. Воспитание у детей правильного произношения: Практикум по логопедии: Учеб. пособие для учащихся пед. уч-щ по спец. № 03.08 «Дошк. воспитание». – М.: Просвещение, 1989. – с. 147
5. <http://www.ontolingva.ru/opros.htm> The MacArthur Communicative Development inventory 1993. Адаптирован кафедрой детской речи РГПУ им. А.И Герцена 2002г. (с разрешения авторов).

ПРАКТИКА ОБУЧЕНИЯ ФОНЕМАТИЧЕСКОМУ СПОСОБУ ПИСЬМА УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Шункова Наталья Геннадьевна.

Новосибирск, Негосударственное образовательное учреждение «Образовательный комплекс школа-сад «Наша Школа», учитель-логопед.

Аннотация. Практика формирования навыка письма у учащихся опирается на фонематический принцип письма. Учитель так организует работу со словом, что основным способом работы ученика становится определение сильной/слабой позиции звука. При такой работе у ученика появляется возможность на основе анализа условий, в которых находится звук, выбрать ту или иную букву для грамотного письма.

Ключевые слова: фонематический способ письма, фонема, звукобуквенный анализ, фонематическое восприятие, позиция звука.

Мыследеятельностная платформа образования в НОУ «Наша Школа» позволяет учителю экспериментировать с собственной педагогической деятельностью. Продуктом такого рода практики становится ученик, не адаптирующийся к учебной ситуации, а ученик оспособленный, который в любой ситуации может найти способ решения той или иной учебной задачи и применить его на практике.

Наш современник, руководитель института возрастной физиологии М.М. Безруких говорит о том, что «письмо – один из сложнейших видов деятельности человека, сложнейший навык, который формируется длительно и совсем непросто. Овладение письмом даже на самых начальных стадиях его формирования – это комплексная, многоплановая интерактивная деятельность, структура, содержание и механизм которой меняются по мере становления этого навыка» [1, с. 188].

В своих очерках психофизиологии письма, опубликованных в работе «Письмо и речь. Нейролингвистические исследования» А.Р. Лурия описывает роль и значение разных структур мозга, участвующих в процессе письма. Практика работы учителя-логопеда позволяет сосредоточить своё внимание на артикуляции в процессе письма. Исследования Л.К. Назаровой показали, что при исключении из процесса письма четкого проговаривания у первоклассников в 7 раз увеличивается количество ошибок на письме [2, с. 40–50].

Следовательно, при формировании навыка письма учителю-предметнику необходимо учитывать не только оспособленность учащегося в области речевой действительности: уровень развития фонематического восприятия, артикуляционную базу, характеристики голоса (способность управлять силой, высотой голоса). Но и быть самому образцом правильной речи: четкого произношения звуков с достаточной для слухового восприятия ученика силой голоса.

Это уже факт, что в настоящее время не уменьшается поток учащихся с проблемами в обучении и важно, чтобы компетенций учителя хватило на то, чтобы качественно обучать разные категории детей. Проблематика в том, что чаще всего у ребят снижена чувствительность себя самого. Им трудно прочувствовать артикуляцию звука, силу голоса, сделать паузу, когда надо. А ведь правильное письмо опирается на внутреннее ощущение собственных действий: способность проанализировать, какой звук назвал, с какой силой, как четко его услышал. Это момент комплексной работы трех аппаратов организма человека: дыхательного, артикуляционного, голосового.

В своей книге «Обучение письму» М.М. Безруких выделяет 4 этапа [1, с. 190–191] формирования графических навыков письма:

- ориентировочный (стадия замечания линий);
- аналитический (изучая звуки знакомиться с буквой);
- аналитико-синтетический (письмо слоговых и морфемных сочетаний);
- синтетический (процесс письма переходит в процесс выражения мыслей).

На практике уже в дошкольном возрасте наступает момент, когда ребенок проявляет интерес к чтению/письму. Начинается аналитический этап освоения букв и их сочетаний. На этом этапе важно отработать с учащимися (в форме упражнений) операции:

- звукобуквенный анализ (соотнесение звука с образом буквы);
- перевод фонемы в графему (выбор знака для обозначения звука);
- выполнение сложнокоординированного действия при записи необходимого звука буквой.

Логика освоения навыка письма/чтения выстраивается в параллельные линейные схемы:

- в устной речи от звука к фразе: звук – слог – слово – словосочетание – фраза/высказывание/мысль;
- на письме: буква – слог – слово – словосочетание – предложение.

Учитель-логопед начинает коррекционную работу с совершенствования работы органов дыхания и отработки произнесения гласных звуков с четкой артикуляцией. На практике обнаруживается, что это мощная пропедевтика для формирования способности осуществлять звукобуквенный анализ. На занятиях играем с ребятами, загадываем загадки (по артикуляции узнать звук), ребята «изготавливают» звуки сами (из квадратов вырезают круги и рисуют открытый рот в соответствии со звуком), из этих карточек-звуков составляют ряды, читают друг у друга. Уже в этом году заметны первоклассники, с которыми занимались ранее. Они становятся активными помощниками учителя на уроке.

Несколько педагогов в разное время прошли курсы повышения квалификации по фонопедии, это позволяет использовать полученные знания на практике. За основу в работе по формированию навыка письма педагоги в нашей школе взяли фонематический способ письма. Он заключается в

определении позиции звука в слове. Именно от позиции звука зависит выбор той или иной буквы.

Так учитель русского языка О.В. Щичко с второклассниками упражнялись в обозначении слабой позиции звука пропуском в слове «площадка». При такой организации урока у учащихся формируется способность осуществлять анализ позиции звука в слове (гласных звуков – по ударной/безударной позиции, а согласных звуков по группам (непарные звонкие – соноры, парные по глухости / твердости, непарные глухие).

В данном случае у одного из учеников возникла трудность в удержании одновременной работы с двумя группами звуков. Он безударные гласные определил безошибочно, а на согласные не обратил внимания. Тогда сверстники, его одноклассники, делают вывод, что он умеет хорошо определять позицию гласного, но не удерживает ещё и позицию согласного звука. Следовательно, ему нужно этому научиться. Тут же определяют, кто может ему помочь из ребят.

Вообще выбор гласной буквы для обозначения звука у части учащихся на этапе освоения навыка письма вызывает затруднения. Возьмём, к примеру, слоги «ла», «ля». Гласный звук в обоих слогах звучит одинаково [А]. Но предшествующий им согласный отличается по своим характеристикам. Гласные, следующие за твердым согласным, произносятся с участием грудных регистров голосового аппарата. Это помогает добиваться правильного произношения гласного звука: осуществляется выбор из группы букв, обозначающих гласный звук командир твердости. В отличие от твердых согласных, для образования звучания мягких согласных в сочетании, казалось бы, с тем же гласным звуком [л'а] в работу включаются головные резонаторы, значит, необходима буква «я».

Основным способом работы в этом случае является проговаривание и чувственное (способность услышать, почувствовать себя самого) восприятие произнесенного звука. При наличии хорошо развитого фонематического слуха проблем при выборе гласной буквы не возникает.

При работе с безударными гласными в первую очередь основным способом становится постановка ударения в слове – определяем гласные звуки в сильной и слабой позиции. В прошлом году на курсах у О.Г. Фетисовой разработали прием постановки ударения в слове с воображаемым мячиком. Ученик как бы держит его в руках и, покачивая его с одновременным проговариванием, ищет момент для броска. Момент броска совпадает с сильной позицией гласного звука. Этот прием помогает в работе с детьми, у которых есть трудности в постановке ударения. Если слабая позиция гласного звука определена в корне слова, значит, продолжаем работу по изменению формы слова или подбираем однокоренное слово так, чтобы гласный звук в корне стоял в сильной позиции.

Пример из практики: Алена Ч. (5 класс, ОВЗ, ЗПР) пишет: «кормить птінцов». Обговариваем два способа изменения формы слова для постановки безударного гласного в корне под ударение: изменение по числу (один –

много); изменение по размеру (большой – маленький). В результате такой работы у Алёны появляется возможность начать рассуждение: пт?нец – пт?нцы – не можем определить выбор буквы т.к. сильная позиция гласных звуков не в корне. Пт?нец – птенчик – можем доказать выбор буквы, здесь нужна буква «е». А по записи Алёны – птинчик – Алёна смеётся и с удовольствием исправляет ошибку.

Используется слоговая таблица Зайцева для работы с Ксенией Л. (5 класс, ОВЗ, КИ в 7 лет). Читая слоги в таблице, необходимо добиваться у ученика четкого проговаривания с учетом включения грудных и головных резонаторов. Ксения стала более грамотно записывать слова под диктовку. Появилась возможность записывать простые тексты.

Таким образом, можно заключить, что практика формирования навыка письма должна опираться на фонематический принцип письма. Учитель должен так организовать работу со словом, что основным способом работы ученика должно стать определение сильной/слабой позиции звука. При такой работе появляется возможность на основе анализа условий, в которых находится звук, выбрать ту или иную букву для грамотного письма.

Библиографический список:

1. Безруких М.М. Обучение письму. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2009. – 608 с.: ил.
2. Лурия А. Р. Письмо и речь. Нейролингвистические исследования – М., 1950. – 352 с.
3. Николаев В.А., Мисюра Я.С. Концепция школьной социокультурной мыследеятельностной и деятельностной рефлексивно-коммуникативной образовательной среды. Методологические и информационно-методические материалы научно-практического экспериментального проекта НОУ «Наша Школа». – Новосибирск: Изд-во НИПКиПРО, 2002. – 112 с.

АУТОФЛУОРЕСЦЕНТНАЯ СПЕКТРОСКОПИЯ В ВЫЯВЛЕНИИ ПРЕДРАКОВЫХ ЗАБОЛЕВАНИЙ СЛИЗИСТОЙ ОБОЛОЧКИ ПОЛОСТИ РТА

Музаева Зулна Руслановна.

Грозный, ГБУ «Стоматологическая поликлиника №2 г. Грозного»,
заместитель главного врача, rabota-ne-wolk@mail.ru.

Аннотация. В статье рассмотрен потенциал аутофлуоресцентной спектроскопии в выявлении предраковых заболеваний слизистой оболочки полости рта, даются рекомендации широкого внедрения методики аутофлуоресцентной диагностики в повседневную практику врачей-стоматологов

Ключевые слова: аутофлуоресцентная диагностика, онкология, предраковые заболевания.

Онкологические заболевания уносят в абсолютном выражении меньше жизней, чем заболевания сердечно-сосудистой системы. Однако в структуре смертности от рака доля трудоспособного населения в два раза больше, чем от заболеваний сердечно-сосудистой системы. Как следствие, в современном мире онкология дает основной ущерб потери здоровых лет жизни и является ведущей проблемой в сегменте неинфекционных заболеваний [1].

В 2014 году в России было выявлено 566 970 новых случаев злокачественного новообразования (54,2% у женщин и 45,8 % у мужчин), что на 21,1 % больше по сравнению с 2004 годом (468 029).

На конец 2014 года в территориальных онкологических учреждениях России состояли на учете 3 291 035 больных. Совокупный показатель распространенности составил 2 252,4 на 100 000 населения [2].

По официальным данным ГБУ «Онкологический республиканский диспансер г. Грозного» число больных со злокачественными новообразованиями, состоящих на учете в Чеченской республике, на конец 2015 года составляет 14610 человек. Из них рак полости рта и губы выявлены у 1008 человек.

Анализ показателей активной диагностики злокачественных новообразований свидетельствует о полном отсутствии в ряде регионов системы профилактических и скрининговых обследований всех категорий населения. Самый низкий удельный вес злокачественных новообразований, выявленных активно, зафиксирован в следующих территориях (среднероссийский показатель-18,7%): республика Чечня (0,6%), Калмыкия (1,1%), Адыгея (1,2%), Еврейская автономная область (1,3%), республики Тыва (4,3%), Ингушетия (4,5%), Камчатский (4,7%), Ставропольский край (5,6%), Ярославская область (5,9%) [3].

Борьба со злокачественными новообразованиями в настоящее время является не только одной из наиболее важных проблем в медицине, но и

весьма актуальным вопросом социальной жизни общества. Рак слизистой оболочки рта составляет 40 % от всех заболеваний рака головы и шеи, занимая второе место после рака гортани. Ежегодно в России регистрируется около 12 тыс. первичных больных раком полости рта, при этом более чем в 70% случаев рак слизистой оболочки рта в России выявляется на поздних стадиях [4].

Это обусловлено крайне недостаточным использованием современных методов раннего выявления рака слизистой полости рта, низкой эффективностью профилактических осмотров, диспансерного наблюдения за больными с предраковой патологией, недостаточной онкологической настороженностью врачей и средних медицинских работников. Тяжелое, прогностически неблагоприятное течение рака слизистой полости рта, высокий уровень поздней диагностики, плохая организация скрининга этой патологии, отсутствие стандартов, методов и инструментов доврачебной, первичной и уточняющей диагностики обуславливают необходимость рационализации управления всей системой медицинской помощи пациентам со злокачественными новообразованиями слизистой полости рта [5].

Поэтому особую актуальность приобретает ранняя диагностика с использованием скрининговых методов для активного выявления предраковых заболеваний слизистой оболочки рта и начальных стадий бессимптомного рака. По данным зарубежных исследователей, ранняя диагностика позволяет уменьшить смертность от сквамозно-клеточных карцином на 80% [6, 7, 8].

Особую актуальность и перспективу широко внедрения онкоскрининг предраковых заболеваний слизистой оболочки полости рта имеет в стоматологии [9].

В последние годы в мире активно используются фотосенсибилизаторы для диагностики и лечения злокачественных опухолей. На практике некоторые виды новообразований можно диагностировать только при помощи спектроскопических методов, применяя фотосенсибилизаторы, которые избирательно накапливаются в злокачественных опухолях. То же относится и к лечению. Некоторые виды опухолей эффективно можно разрушить только при помощи света и доставленного в опухоль фотосенсибилизатора. Как для диагностики, так и для лечения отраженный свет и флуоресценция несут информацию о количественном содержании фотосенсибилизатора, степени оксигенации гемоглобина в микроциркуляторном русле исследуемой ткани и кровенаполненности органа. Таким образом, имеется возможность точно установить размеры опухоли, глубину инвазии и контролировать процесс лечения [10].

Большой потенциал в обнаружении ранних форм рака показал метод аутофлуоресцентной диагностики (АФД). В его основе – различия в интенсивности и спектральном составе эндогенного излучения между нормальными тканями и очагами патологии при возбуждении в УФ и синей области спектра. Метод АФД применим только для опухолей,

локализующихся в поверхностных слоях (эпидермис кожи и поверхностный эпителий слизистой оболочки полых органов). Высокая чувствительность АФД показана в диагностике раннего рака гортани и бронхов, тяжелой дисплазии и раннего рака пищевода Барретта и др. [4, 9].

Среди анализируемых методов скрининговой диагностики наиболее чувствительным является метод аутофлуоресцентной диагностики, который позволяет выявлять поражения слизистой оболочки полости рта в 100 % случаев. Этот метод позволяет выявлять предраковые заболевания слизистой оболочки полости рта и предотвращать их малигнизацию. Следует отметить, что при подозрении на злокачественное поражение слизистой оболочки полости рта следует верифицировать диагноз методами цитологической диагностики, биопсии [11].

Многочисленные исследования подтвердили большой потенциал аутофлуоресцентной спектроскопии в выявлении предраковых заболеваний слизистой оболочки полости рта. Для широкого внедрения методики аутофлуоресцентной диагностики в повседневную практику врачей-стоматологов, с целью выявления данной патологии, требуется продолжение исследований и дальнейший набор клинического материала. Это поможет увеличить процент ранней диагностики и существенно продлить жизнь пациентам, страдающими патологией данной группы.

Библиографический список:

1. Аппаратура для флюоресцентной диагностики и фотодинамической терапии / К.Г. Линьков, А.Н. Березин, В.Б. Лощенов // Российский биотерапевтический журнал, 2005. – №4.– С. 114–119.
2. Волков Е.А. Клинический опыт применения аутофлуоресцентной визуализации для выявления заболеваний слизистой оболочки рта / Волков Е.А., Позднякова Т.И., Булгакова Н.Н. / Материалы Всероссийского стоматологического образовательного форума, Российская стоматология.– М., 2015. – С.11–12.
3. Давид М.Г.// Мы и здоровье. Руководителю здравоохранения. – 2013 – №4. – С. 20.
4. Каприн А.Д. Злокачественные новообразования в России / А.Д. Каприн, В.В. Старинский, Г.В. Петрова – М., 2016. – 236 с.
5. Каприн А.Д. Состояние онкологической помощи населению России в 2014 году / А.Д. Каприн, В.В. Старинский, Г.В. Петрова – М., 2015. – 230 с.
6. Позднякова Т.И. Диагностика предраковых заболеваний слизистой оболочки рта методом аутофлуоресцентной спектроскопии / Позднякова Т.И., Булгакова Н.Н., Волков Е.А.// Онкохирургия, 2013. – №1. – С. 24–26.
7. Нырков Б.С. Обоснование принципов управления системой современной диагностики рака слизистой оболочки полости рта: автореф. дис. ...канд. мед. наук. – Воронеж: Воронежская мед. академия им. Н.Н. Бурденко, 2008. – 25 с.

8. Скрининговые методы диагностики онкологических заболеваний слизистой оболочки полости рта / Т.И. Позднякова, Ю.А. Смирнова // *Dental forum*, 2013. – №1. – С. 34–37.
9. Attendance and compliance at an oral- cancer screening programme in a general medical practice / J.A. Jullien et. al.. // *Oral Oncology Volume*. – 1995. – Vol. 31, N 3 . – P. 202–206.
10. Dental hygienists and oral cancer prevention: knowledge, attitudes and behaviors in Italy / Gaetano Nicotera et. al. // *Oral Oncology*. – 2004. – Vol.40, N 6. – P. 638–644.
11. Carrie D. Llewellyn B. Factors associated with delay in presentation among younger patients with oral cancer / D.Carrie D. Llewellyn B. // *Oral Surgery, Oral Medicine, Oral Pathology, Oral Radiology, Endodontics*. 2004-Vol.97', N 6. – P. 707–713.

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО САДА КОМБИНИРОВАННОГО ВИДА

Леготина Юлия Владимировна.

Искитим, МБДОУ № 10 «Ручеёк», старший воспитатель,
antonzewa@rambler.ru

Аннотация. В статье представлен опыт работы с родителями, имеющих детей с тяжелыми нарушениями речи. Описываются шесть принципов, а также пять форм организации работы с родителями для повышения эффективности взаимодействия.

Ключевые слова: родители, тяжелые нарушения речи, организация деятельности.

В настоящее время наблюдается увеличение количества детей со сложной структурой речевого дефекта. Неполноценная речевая деятельность накладывает отпечаток на формирование сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы, отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения, наблюдаются нарушения динамической структуризации значения слов, неточность их употребления, затруднения при правильной их группировке и усвоении [2, с. 94]. Этот перечень можно продолжить. Поэтому перед педагогами, работающими с данной категорией детей, встают вопросы ранней диагностики, выбора методов коррекционно-педагогического воздействия.

Изучая проблему организации работы с родителями, воспитывающего ребенка с тяжелыми нарушениями речи в условиях дошкольного образовательного учреждения, мы пришли к выводу, что взаимодействие с семьей является одной из значимых сторон совместной деятельности всего коллектива единомышленников: педагогов и специалистов [1].

Известно, что семья оказывает огромное влияние на формирование полноценной личности ребенка. Однако родители часто недопонимают, не знают или недооценивают важность и значимость развития всех сторон речи ребенка, в то время как навык правильной речи, как и все важные навыки, первоначально закладываются и приобретаются именно в условиях семьи. Многие родители, имеющие детей с тяжелыми нарушениями речи, испытывают дефицит знаний о возможностях своих детей, а также формах и приемах коррекционно-образовательной работы с ними. Значительная часть родителей проявляет потребительское отношение к образованию, снижая тем самым эффективность обучения. Большинство родителей проявляют некомпетентность в вопросах речевого развития ребенка.

Выше изложенные факты побуждают педагогов заняться поиском продуктивных форм работы с семьями для решения проблем каждого ребенка и семьи индивидуально [4]. При этом ограничиваться только

пропагандой педагогических знаний, в которой родители лишь пассивные участники, нельзя. Формы работы с родителями должны быть максимально интересными, разнообразными, позволяющими сблизить детей и взрослых.

Поэтому перед нашим дошкольным образовательным учреждением встала задача разработки и внедрения в практику эффективной модели взаимодействия с родителями, в рамках которой семья выступает в роли «активного» партнера, участвующего в процессе воспитания и создания единого коррекционно-развивающего пространства, как в дошкольной образовательной организации, так и в домашних условиях [3].

Организацию эффективной работы с родителями в нашем ДОО предполагаем с опорой на принципы, предложенные О.Г. Хабаровой [6]:

– Научность: учет особенностей детей с тяжелыми нарушениями речи и их семей с точки зрения индивидуальных возможностей детей и такой организации обучения, при которой они не будут испытывать интеллектуальных, моральных, физических нагрузок.

– Междисциплинарность: совместная деятельность родителей и специалистов различных областей (педагогика, медицина, психологии и т.д.).

– Обеспечение эмоциональной безопасности для родителей: исключение у родителей различных страхов и опасений (неопределенности, некомпетентности) при первичном взаимодействии со специалистом; обеспечение эмоционального благополучия, как родителей, так и их детей через знакомые и понятные формы взаимодействия.

– Открытость специалиста: открытость специалиста и его умение исключить из общения с родителями негативные чувства раздражения, неприятия.

– Приоритет активных методов взаимодействия: включение в работу с семьей дискуссий, круглых столов, ролевых и деловых игр, занятий с элементами тренинга.

– Мотивирование родителей к взаимодействию в работе со специалистами: необходимость мотивирования родителей как с точки зрения информирования о функциях специалистов, так и с точки зрения актуализации собственных проблем и возможности поддержки в их преодолении.

Таким образом, соблюдение данных принципов позволяет включить родителей в коррекционно-образовательную работу, сделать ее совместной, для них более понятной, интересной, открытой, а главное установить с родителями партнерские отношения.

Наш детский сад находится в городе Искитиме Новосибирской области, в нем функционируют 12 групп, две из которых группы комбинированной направленности (для детей с тяжелыми нарушениями речи). Комплектование детей комбинированных групп происходит на основании решения территориальной психолого-медико-педагогической

комиссии (ТПМПК), которая по результатам диагностики дает заключение для каждого ребенка.

Работу с родителями детей с тяжелыми нарушениями речи в первую очередь осуществляет учитель-логопед, но чтобы эта работа была более эффективной, к этому процессу подключаются педагог-психолог и воспитатели группы.

Включение детей в психолого-педагогическое исследование осуществляется при наличии информированного согласия родителей. Проведению диагностики предшествует анализ медико-психолого-педагогической документации. Создаются необходимые организационные условия: предварительное знакомство с историей развития ребенка, учет возрастных, психофизических, индивидуальных особенностей детей, требования ко времени и месту проведения, ведущей деятельности, выбору дидактического материала, организационных моментов, помогающих детям включиться в учебную деятельность [5].

Перед зачислением ребенка в группу учитель-логопед анализирует собранную информацию анамнестических данных, полученных результатов по разделам речевой карты, и составляет логопедическое заключение, отражая общую картину речевого развития ребенка. О результатах учитель-логопед информирует родителей.

После прохождения ТПМПК и зачисления ребенка в группу комбинированной направленности учитель-логопед консультирует родителей о текущих задачах коррекционно-логопедической работы, намечает пути сотрудничества с ними.

Параллельно с работой учителя-логопеда педагог-психолог проводит консультативно-рекомендательную работу с семьей. В ходе общения с родителями воспитанников педагог-психолог обращает внимание на межличностные отношения в семье, отмечает позицию матери по отношению к ребенку, анализирует их реакцию на детские действия (указания, поддержка, безучастность и др.), учитывает состояние родителей (растерянность, тоскливость, нежелание сотрудничать, жалобы или поиск путей решения проблем).

Как показывает практика, родители ждут эмоциональной поддержки от специалистов, желают владеть точной информацией о нарушениях психофизического состояния ребенка, быть участниками совместного составления плана сопровождения ребенка и дальнейших действий.

Помимо работы специалистов хочется отметить, что большую работу при взаимодействии с родителями проводят воспитатели комбинированных групп, которые посещают дети с тяжелыми нарушениями речи. Основной задачей педагогов при организации деятельности с родителями является их приобщение к коррекционному процессу. Очень важно разъяснить родителям о необходимости ежедневной работы со своим ребенком по заданиям специалистов, призвать к единству требований педагогов и

родителей, обозначить, что только в этом случае возможна положительная динамика и наилучшие результаты.

Существует достаточно много форм работы с родителями, исходя из опыта работы нашего учреждения (с сентября 2016 по декабрь 2017), мы определили для себя наиболее эффективные формы работы с родителями.

Проведение Дней дублеров. В апреле 2016 года в детском саду был проведен День дублера. С раннего утра детей и родителей в группах встречали не воспитатели, а папы и мамы. Они выполняли то, что ежедневно делают воспитатели.

До проведения Дня дублера проходил опрос родителей, в котором педагоги групп выясняли, какой вид деятельности родитель хотел бы провести. Дублер не должен был присутствовать весь день в группе, так как родители зачастую заняты работой. Время нахождения в детском саду обговаривалось индивидуально. Для дублеров был составлен график, в котором прописывалась деятельность, которую родитель для себя выбрал и время нахождения в детском саду.

Родители воспитанников распределились между собой и по очереди в течение дня проводили все режимные моменты, занятия и игры. Воспитатели же присутствовали в группах в качестве помощников, наблюдателей и консультантов. Самое активное участие в мероприятии приняли, конечно же, мамы, но и папы не остались в стороне.

День дублера завершился педагогическим часом в методическом кабинете, где педагоги и родители в интересной, нетрадиционной форме подвели итоги Дня дублера, поделились своими впечатлениями.

Такая форма способствует формированию у родителей детей с тяжелыми нарушениями речи адекватной оценки психического и речевого развития своих детей и позволяет увидеть реальные достижения своего ребёнка, его трудности. Отзывы участников были разнообразными, но все положительными и позитивными.

Проведение недель психологии. В ноябре 2017 года была проведена неделя психологии. Цель такого мероприятия: привить воспитанникам такие качества, как доброта, сочувствие, сопереживание, эмпатия, сердечность, взаимопомощь, взаимовыручка. В играх и тренингах дети учились прощать, оказывать друг другу помощь, быть терпимыми, выдержанными, великодушными, делать добро близким и совсем незнакомым людям, а также получили элементарные навыки снятия стресса, усталости и агрессии.

Родители тоже были вовлечены в этот увлекательный процесс и не отставали от своих детей. Для них были предложены такие формы, как «забор психологической разгрузки», который располагался в холле первого этажа. На нем любой родитель мог написать отзыв о специалисте, воспитателе или работе детского сада, также на заборе можно было написать любое пожелание или вопрос сотрудниками детского сада. Также родителям и детям предлагалось взять домой раскраску зебру и раскрасить ее в самые

яркие цвета, далее из разноцветных зебр была организована выставка под названием «Что бы в жизни было меньше черных полос».

Особым интересом оказалось изготовление объявлений. Например, объявления содержали следующий текст «Тебе грустно? Возьми котенка (щенка, питомца и т.п.) и не грусти», «Если ты не успел утром позавтракать – возьми с собой чашечку кофе». Эти объявления дети изготавливали совместно с педагогом-психологом, а потом вместе с родителями расклеивали по городу и тем самым поделились с окружающими теплотой своих сердец. Такая форма работы в детском саду прошла впервые и оставила о себе положительные отклики от всех ее участников.

Привлечение семей к участию в выставках, конкурсах проводимых на уровне ДОО и города. Участие в выставках и конкурсах – традиционная и самая распространенная форма взаимодействия с родителями. Но по нашему мнению, эта форма достаточно эффективна и пренебрегать ею не стоит. В нашем ДОО, помимо традиционных конкурсов и выставок, в которых могут участвовать родители любой категории детей, организуются конкурсы и выставки для семей, где воспитывается ребенок с тяжелыми нарушениями речи. Как правило, у этих детей кроме специфических речевых расстройств отмечаются также особенности развития других познавательных процессов: неустойчивость внимания и памяти, недостаточность развития мелкой моторики. Привлечение детей к участию в конкурсах и выставках, подготовка материалов и пособий способствует развитию познавательных процессов.

Очень интересным оказался «Конкурс ребусов». Родители с детьми зашифровывали ребусы, которые вместе с другими участниками конкурса разгадывали их на тематическом развлечении. По итогам конкурса был изготовлен альбом, которым дети успешно пользуются в группе. Также проводились такие выставки, как «Разноцветная буква», «Веселый слог», «Где спрятался звук».

Видеотека. Видеотека содержит записи занятий (индивидуальных, групповых, подгрупповых), которые родители могут посмотреть самостоятельно, задав вопросы специалисту, либо занятие просматривается совместно со специалистом, который дает рекомендации по ходу его просмотра и по его окончанию. Запись занятия передается родителям через флеш-носитель. Для пользователей программой WhatsApp, учитель-логопед отправляет мгновенные видео-сообщения, которые значительно повышают эффективность работы с родителями. В процессе обмена такими видео-сообщениями родители могут посмотреть игры и упражнения, которые использует учитель-логопед при работе с воспитанником, видят пробелы в знаниях своего ребенка, учатся методам и приемам работы по преодолению трудностей в речевом развитии.

Игротека. Функционирует в каждой комбинированной группе, знакомит родителей с играми, игровыми упражнениями на закрепление

различных речевых навыков, дает возможность сориентировать родителей в выборе игр и дидактических пособий для занятий с ребенком дома.

Таким образом, использование разнообразных форм работы с семьями воспитанников способствует снятию возможных барьеров и недопонимания между педагогами и родителями, способствует повышению их мотивации и более активному и заинтересованному включению в образовательный процесс, что дает положительные результаты.

Повысилась эффективность обучения детей с тяжелыми нарушениями речи, у родителей повысилась компетентность в вопросах речевого развития, организация и проведение коррекционно-образовательной и логопедической работы в ДОО для них стала более понятной и открытой. Изменился характер взаимодействия семей со специалистами и воспитателями групп. Родители научились видеть проблемы своего ребенка и совместно со специалистами намечать пути их решения, стали положительно настроены на совместную работу по воспитанию и обучению своих детей, активными партнерами и полными участниками образовательной деятельности. Родители убедились в важности участия в образовательной деятельности, что это необходимо для развития и преодоления трудностей их собственного ребенка.

Такое взаимодействие с семьями в дошкольном образовательном учреждении дает возможность реализации единой коррекционной программы воспитания и развития ребенка, имеющего речевые нарушения.

Библиографический список:

4. Виноградова Н.А., Микляева Н.В., Травинова Г.Н. Конструктор образовательной программы детского сада. – М.: Сфера, 2012. – 224 с.
5. Инклюзивное образование в России и за рубежом: теория и практика. Мельник Ю.В., Одиноква Н.А., Смирнов А.А.: монография / Центр содействия научных исследований. – Новосибирск, 2013. – 206 с.
6. Крылова Н.Л., Корц М.А., Кузевич Л.М. Работа воспитателя по развитию речи в повседневной жизни детского сада для детей с нарушениями речи // Дефектология. – 1978. – № 5. – С. 2–23.
7. Обучение и воспитание дошкольников с нарушениями речи. Из опыта работы / Ред-сост. С.А. Миронова. – М.: Просвещение, 1987. – 139 с.
8. Одиноква Н.А. Результаты исследования формирования переносного значения слова у детей дошкольного возраста с комплексными нарушениями речи и зрения // Педагогика и психология: тенденции и перспективы развития; сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. – Волгоград, 2015. – С. 94–98.
9. Хабарова О.Г. Организация всеобуча родителей детей с тяжелыми нарушениями речи в условиях дошкольного образовательного учреждения // Вопросы дошкольной педагогики. – 2015. – № 2. – С. 13–16.

ЭТИОЛОГИЯ И ПАТОГЕНЕЗ ШИЗОФРЕНИИ В ДЕТСКОМ И ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Мачурина Татьяна Николаевна.

Москва, Государственное бюджетное образовательное учреждение «Многопрофильная Школа №1374», клинический психолог.

Аннотация. Данная статья посвящена проблемам диагностики и особенностям течения шизофрении в детском и подростковом возрасте. В статье рассматриваются основные формы детской и подростковой шизофрении, а также отличие и сходство течения данного психического заболевания у детей и взрослых.

Ключевые слова: шизофрения, детский возраст, подростковый возраст, дефект, негативная симптоматика, продуктивная симптоматика, аномальное развитие, дизонтогенез, критерии диагностики.

На сегодняшний день, когда количество детей и подростков с признаками дизонтогенеза различной этиологии планомерно возрастает, перед специалистами встаёт насущная потребность в качественном изучении и дифференциации расстройств, возникающих параллельно с развитием высших психических (корковых) функций и организацией физиологических процессов в растущем организме. Несмотря на то, что главенствующую роль в аномальном развитии в настоящее время занимают органические расстройства, значимой задачей как для исследователя, так и для практикующего специалиста является рассмотрение основных проблем, связанных с этиологией и патогенезом психотических расстройств, в частности, шизофрении, возникающей в детском и подростковом возрасте.

Шизофрения, дебют которой впервые произошёл в детском или подростковом возрасте, имеет ряд особенностей. Во-первых, несмотря на свою эндогенную природу, данный вид психического заболевания у ребёнка или подростка приобретает продуктивную симптоматику (бред, галлюцинации) ввиду активизации каких-либо экзогенных факторов: пусковым механизмом манифестации психоза в данном случае нередко является психическая травма, психотравмирующая ситуация, длительные и затяжные соматические болезни и т.д. Следует отметить, что чем младше ребёнок, тем выше вероятность корреляции между первой манифестацией психического заболевания и экзогенными факторами. Во-вторых, следует отметить, что психическое расстройство, проявившееся в детском возрасте на фоне формирования мозговых структур и важнейших психических функций, становится ядром аномального развития личности.

Первые наблюдения, посвящённые патогенезу психоза в детском возрасте, датируются началом XIX века. В данных трудах заболевание традиционно именуется ранним слабоумием. Значительно позднее, уже в 1921 году, влиятельный советский психиатр Тихон Иванович Юдин скажет о

том, что случаи манифестации шизофрении в детском возрасте встречаются намного чаще, чем это предполагалось ранее и что возникновение данного психического заболевания в раннем возрасте может иметь благоприятный исход [8, с. 9]. В 1937 году Груня Ефимовна Сухарева отмечала, что острота психоза в раннем детстве, как правило, бывает приглушённой [4, с. 58]. Сухарева считала основными симптомами шизофрении в детском возрасте аутистические изменения личности, деформацию аффекта в сторону его единообразия и нарушение целостности внутреннего Я ребёнка [4, с. 72].

Тем не менее, значительное количество врачей-психиатров на сегодняшний день рассматривают детскую и взрослую шизофрению как единое эндогенное заболевание, ссылаясь при этом на единообразие основных причин возникновения, сходство психопатологических симптомов и течение болезни.

К основным причинам, провоцирующим начало шизофрении в детском возрасте, относят следующие:

1. В первую очередь следует указать неблагоприятную наследственность/генетическую предрасположенность. В семье заболевшего ребёнка, как правило, были или есть родственники, страдающие данным недугом.
2. Неблагоприятные воздействия на внутриутробное развитие плода/травмы плода. К неблагоприятным воздействиям, в данном случае, можно отнести тяжёлые соматические заболевания матери в период беременности, сопровождаемые приёмом лекарственных средств, употребление наркотиков, алкоголизация и т.д.
3. Возраст матери также имеет влияние на здоровье плода. Зачатие ребёнка в возрасте от 36 лет повышает риск развития патологии плода.
4. Неблагоприятные внешние условия, в которых протекала беременность. В данном случае речь идёт и о социальных факторах, и о стрессовых воздействиях.

Патогенез шизофрении детского возраста имеет следующие аспекты:

1. Гипоксия (кислородная недостаточность локального характера) клеток головного мозга.
2. Генетические сбои и мутации хромосом.
3. Изменение активности нейромедиаторов, в частности, дофамина, действие которого при шизофрении ускоряет передачу импульсов.

Важно подчеркнуть, что, несмотря на обширные исследования в области психических заболеваний, подлинные причины развития шизофрении до сих пор не ясны.

Тем не менее, существует сходство в проявлении психопатологических симптомов при шизофрении у детей и взрослых: продуктивная симптоматика проявляется возникновением бреда и галлюцинаций, а негативная включает в себя последовательную деформацию личности пациента. Таким образом, система диагностики, применяемая для постановки соответствующего диагноза в зрелом возрасте, актуальна и для детского возраста.

Однако следует подчеркнуть, что течение шизофрении в детском возрасте отличается вялостью и непрерывностью. Проявления психического заболевания в детском возрасте атипичны: имеет место кратковременность патологических проявлений, их рудиментарность. Среди симптомов ранней детской шизофрении превалирует, как правило, фантазирование бредоподобного содержания, в отличие от сформированного бреда, который наблюдается у взрослых пациентов и у старших подростков. Среди основных симптомов шизофрении детского возраста можно выделить фантазирование патологической природы, страхи, двигательные и речевые нарушения, расстройства режима сна и бодрствования, отказ от приёма пищи, нарушения в поведении и эмоционально-волевой регуляции деятельности. Продуктивная симптоматика отличается бедностью содержания и бледностью воспринимаемых галлюцинаторных образов. У детей, не достигших возраста 11 лет, как правило, преобладают слуховые галлюцинации над зрительными.

В силу особенностей развития ребенка в возрасте до 4-х лет поставить диагноз представляется крайне затруднительным. Постепенно, с формированием речи и мышления, становятся очевидными такие нарушения, как резонерство, нелогичность, биполярность, ослабление ассоциативных связей между понятиями, а также разорванность высказываний.

Следует подчеркнуть, что начало шизофрении в раннем детском возрасте неминуемо оказывает патологическое воздействие и приводит к дизонтогенезу развития: у ребёнка нарушаются речь, мышление, память, внимание, происходят патологические изменения на уровне эмоционально-волевой и поведенческой регуляции деятельности, ослабляются или вовсе разрушаются навыки социальной жизни и самообслуживания. В некоторых случаях критерии протекания аномального развития при шизофрении сходны с протеканием дизонтогенеза, отягощённого олигофреническим дефектом. Также некоторые симптомы шизофрении детского возраста имеют общие черты с ранним детским аутизмом (РДА), что обуславливает необходимость точной диагностики заболевания.

Начальными признаками заболевания в детском возрасте могут служить трудности в учёбе, поведении (например, стремление к уединению), аффективные расстройства, нарушения сна, ночные страхи и кошмары.

Течение шизофрении у взрослых пациентов и у подростков имеет больше общего: приступообразное течение здесь берёт верх над непрерывным (характерным более для детского возраста). Вместе с тем дифференциация на шизофрению детского и подросткового возраста также производится весьма условно, по началу болезни: до 9–10 лет и с 10 до 12–14 лет.

В детском и подростковом возрасте, как и у взрослых пациентов, протекание заболевания неизбежно приводит к образованию шизофренического дефекта, выражающегося в последовательной деформации личности. Следует отметить трудность диагностирования шизофрении в подростковом возрасте, иногда обусловленную схожестью

некоторых проявлений с особенностями пубертатного периода и с обострением акцентуаций характера.

Итак, подведём итоги.

Первые признаки заболевания становятся очевидными в возрасте 2–4 лет. В этот период ребёнок может демонстрировать неадекватные ситуации упрямство, раздражительность, отчуждение от родных, постепенное погружение в свой внутренний мир пропорционально снижению интереса к миру внешнему. Физиологическая незрелость нервной системы приводит к таким специфическим проявлениям заболевания в раннем возрасте, как резкое психомоторное возбуждение, смех и слёзы без причины, бессмысленное хождение по комнате или бег в тупиковом направлении.

С развитием высших психических функций у ребёнка начинают появляться нереальные фантазии, наполненные фантастическими представлениями, иногда абсурдного содержания. Дети рассказывают о событиях или объектах бредаподобного содержания с неподдельной серьёзностью и истинным страхом.

Частым симптомом возникновения шизофрении в детском возрасте выступают параноидальные мысли, высказываемые ребёнком и касающиеся враждебности по отношению к нему со стороны окружающих; часто данные патологические убеждения приводят к агрессии ребёнка по отношению к родным.

Дети могут жаловаться взрослым на посторонние звуки и чужие голоса, которые они слышат или описывать картины фантастического, бредового содержания, которые они видят.

Значимым диагностическим критерием выступает постоянное присутствие у ребёнка необоснованного страха и тревоги неясной этиологии.

Важным симптомом возникновения шизофрении в детском возрасте является существенное снижение навыков самообслуживания, что приводит к нарушению гигиенических процедур, а также отказ от прежних занятий и увлечений, которые доставляли ребёнку удовольствие.

Снижение уровня волевой регуляции аффекта, нарушения речи (незаинтересованность в разговоре, монотонность) и мышления (разорванность, разноплановость, амбивалентность), стремление к разрушению, агрессия и аутоагрессия также являются критериями оценки психического состояния ребёнка при диагностике шизофрении.

Касательно манифестации шизофрении в подростковом возрасте, следует отметить, что заболевание в этом возрасте нередко маскируется под личностные изменения, характерные для протекания пубертатного возраста. При этом необходимо учитывать, что среди симптомов шизофрении в данном возрасте присутствуют такие негативные личностные изменения, как внезапно возникшая замкнутость, обособленность от окружающих, неряшливость, потеря интереса к прежним друзьям и увлечениям, резкая смена интересов, как правило, в сторону интеллектуализации и

философствования, стремление к одиночеству, агрессия по отношению к родным.

Таким образом, трудности в постановке диагноза шизофрении в детском и подростковом возрасте обусловлены не только схожестью данного заболевания с некоторыми другими (к примеру, аутизмом), но и тем, что начальные признаки заболевания часто неверно распознаются и трактуются ближайшими родственниками заболевшего ребёнка, что приводит к непредумышленному халатному отношению к серьёзному расстройству и, как следствие, затягивает процесс постановки диагноза и назначения лечения.

В настоящее время выделяют несколько форм шизофрении детского и подросткового возраста:

1. Простая форма шизофрении, при которой отмечается отсутствие продуктивной симптоматики. Данное заболевание может иметь дебют в любом возрастном периоде и характеризуется наличием таких симптомов, как апатико-абулический. Наблюдается расторможенность рефлексов (булимия и гиперсексуальность).

2. Кататоническая форма шизофрении, являющаяся злокачественной. Характерными симптомами выступают повышения тонуса мускулатуры, ступор, неестественность позы, мутизм, негативизм, растормаживание примитивных рефлексов, эхопраксия. У ребёнка часто нарушается речь.

3. Параноидальная форма характеризуется образованием сверхценных идей, бреда преследования и психическим автоматизмом. Как правило, данный вид шизофрении развивается у взрослых, но встречается и в подростковом возрасте. Развитие данной патологии у детей также не исключено.

4. Гебефреническая форма представляет собой наиболее неблагоприятный вариант течения. Дети и подростки, страдающие данным заболеванием, становятся не способными к воспитанию и обучению. Характерными симптомами выступают бессмысленное кривляние, возбуждение, негативизм, чередующийся с внезапными приступами безудержного веселья. Наиболее часто первые признаки болезни проявляются в возрасте 10–14 лет.

На сегодняшний день существует также ряд факторов, препятствующих сбору качественно полноценных социологических данных относительно процентного соотношения заболевших в детском и подростковом возрасте. Причинами здесь выступают следующие факторы:

1. Стремление родителей скрыть диагноз ребёнка, в том числе и осознанное желание отказаться от квалифицированной медицинской помощи.

2. Нередко сами подростки оказывают резкое сопротивление обращению к психиатру.

3. Манифестация данного психического расстройства часто маскируется соматовегетативными и психопатоподобными нарушениями.

4. Статистические формуляры организации здравоохранения не имеют специальной рубрики, посвящённой шизофрении детского и подросткового возраста.

Таким образом, в настоящее время исследование шизофрении, возникающей в детском и подростковом возрасте, представляет собой большое значение.

Библиографический список:

1. Бортникова С.М., Зубахина Т.В. Нервные и психические болезни. – Ростов-на-Дону: «Феникс», 2005. – 480 с.
2. Сухарева Г.Е. Шизоидные психопатии в детском возрасте. В кн.: Вопросы педологии и детской психоневрологии, выпуск 2. – М., 1925. – С. 157–187.
3. Сухарева Г.Е. Особенности структуры дефекта при различных формах течения шизофрении (на детском и подростковом материале). Невропатология, психиатрия, психогигиена. – 1935. – IV: II. – С. 57–62.
4. Сухарева Г.Е. Клиника шизофрении у детей и подростков. Часть I. – Харьков: Госмедиздат УССР, 1937. – 107 с.
5. Клиническая психиатрия. Детский возраст / Е.И. Скугаревская [и др.]; Под ред. проф. Е.И. Скугаревской. – Мн.: Вышэйшая школа, 2006. – 463 с.
6. Фуллер Тори. Шизофрения. – СПб: изд-во «Питер», 1997. – 448 с.
7. Шац И.К. Психозы у детей. – М.: «Советский спорт», 2002. – 216 с.
8. Юдин Т.И. Механизмы и патогенез шизофрении // Тезисы докладов VII сессии Психоневрологического института (г. Харьков, 17–20.05.1936 года). – Харьков, 1936. – 23 с.
9. Юдин Т.И. Психопатические конституции. – М.: Издание М. и К. Сабашниковых, 1926. – 168 с.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО ДОУ КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Минко Алла Владимировна.

Норильск, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 74 «Земляничка», учитель-логопед, aminko2012@gmail.com.

Луцкая Эльмира Камиловна.

Норильск, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 74 «Земляничка», учитель-логопед, elmira.luckaja@mail.ru.

Аннотация. Особую роль в развитии детей с ОВЗ приобретает предметное пространство. Требованиями, предъявляемыми к развивающей предметной среде как системе материальных объектов деятельности ребёнка, являются мобильность, взаимозаменяемость, информативность, комфортность, обогащённость, доступность, наукоёмкость. В статье описана организация предметно-пространственной среды познавательно-речевого центра в детском дошкольном учреждении с учетом потребностей детей с ОВЗ.

Ключевые слова: ограниченные возможности здоровья, специальные условия получения образования, инклюзия, интеграция.

В контексте современной социокультурной ситуации остро стоит вопрос об оптимальной интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Еще Л.С. Выготский считал, что задачами воспитания ребенка с нарушением развития являются его интеграция в жизнь и осуществление компенсации его недостатка. Причем компенсацию он понимал не в биологическом, а в социальном аспекте, так как считал, что воспитателю в работе с ребенком, имеющим дефекты развития, приходится иметь дело не столько с биологическими фактами, сколько с их социальными последствиями. Интеграция в общество дошкольников с ОВЗ означает процесс предоставления им прав и реальных возможностей участвовать во всех видах и формах социальной жизни, т.е. создание специальных условий.

Создание специальных условий для получения образования детьми с ОВЗ связано не только с созданием определенной материально-технической базы образовательного учреждения, но и с изменением всей образовательной среды, включающей использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую

помощь, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность [1].

Особую роль в развитии детей с ОВЗ приобретает предметное пространство. Организация предметно-пространственной развивающей среды в дошкольном учреждении рассматривается как обязательный аспект образовательного окружения ребёнка дошкольного возраста.

В соответствии с ФГОС ДО развивающая предметно-пространственная среда должна обеспечивать максимальную реализацию образовательного потенциала дошкольного учреждения, способствовать совместной деятельности детей и возможности общения детей и взрослых.

В условиях инклюзивного образования в дошкольных учреждениях появились дети с разными нарушениями развития: слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, с задержкой психического развития (ЗПР), с комплексными нарушениями. Интеграция особых детей в общеразвивающей детский сад подразумевает, что пространственная организация дошкольного учреждения должна служить удовлетворению потребностей и интересов каждого ребёнка, обеспечивать психологический комфорт каждому воспитаннику и способствовать коррекции недостатков развития, давать возможность свободно передвигаться, иметь доступ к средствам детской деятельности.

Требованиями, предъявляемыми к развивающей предметной среде как системе материальных объектов деятельности ребёнка, являются мобильность, взаимозаменяемость, информативность, комфортность, обогащённость, доступность, наукоёмкость.

В нашем ДОУ была организована «Страна Смешария» – центр познавательно-речевого развития. Всё оборудование центра изготовлено руками специалистов ДОУ из безопасных для здоровья детей материалов. «Страна Смешария» занимает большую площадь, что позволяет группе детей свободно разместиться и перемещаться во время игр.

Игровая модель «Карта страны Смешарии» объединяет всех персонажей мультфильма «Смешарики» и решает несколько задач. Каждый персонаж несёт определенные сведения об окружающем мире, становится средством передачи социального опыта. Например, играя с Нюшей, дети уточняют и расширяют словарный запас, усваивают на практике употребление грамматических форм. С Лосяшем усваивают обобщающие понятия и классификации. С Барашем учатся делить слова на слоги и подбирать рифму. С Крошем отрабатывают речедвигательную координацию и развивают мелкую моторику. С Ёжиком учатся саморегуляции и развивают эмоционально-волевую сферу. С Совуньей учатся дышать «животиком» и формируют речевой выдох. С Пином развивают зрительное внимание, память, воображение и мышление. С Кар Карычем учатся выполнять артикуляционные упражнения. В зависимости от ситуации и целей, стоящих перед педагогом, персонажи могут объединяться, учить друг друга. Роль

персонажей могут взять на себя дети. Для дошкольников младшего возраста модель оборудована озвученными мягкими игрушками, для подвижных игр – мячами, флажками, ленточками.

Игровая модель «Играем с Ушариком» предназначена для развития слухового восприятия и обучения звуковому анализу и синтезу. Главный герой – Ушарик, позаимствованный в пособии для развития слухового восприятия у детей с нарушением слуха, разработанном в Санкт-Петербургском НИИ уха, горла, носа и речи и РГПУ им. А.И. Герцена. С помощью данной игровой модели дети усваивают понятия «тихий – громкий звук», «длинный – короткий звук», «длинное – короткое слово», определяют наличие-отсутствие звука в слове, позицию звука в слове, количество слогов. Учатся управлять силой голоса, закрепляют артикуляционные позы звуков речи, упражняются в правильном произношении звуков русского языка.

В помощь воспитателям в настенной демонстрационной системе размещены описания игр с дошкольниками, учитывающими особенности каждой возрастной группы, «зону ближайшего развития», потребности и способности детей с ОВЗ.

Центр «Страна Смешария» оборудован мультимедийным компьютерным комплексом и интерактивной доской для организации подгрупповой и фронтальной занимательной деятельности. Здесь же дети обучаются диафрагмально-релаксационному типу дыхания по методике А. Сметанкина «БОС – здоровье детям».

Учитывая климатические условия региона (длительную полярную ночь), для профилактики нарушений зрения в центре размещён глазодвигательный тренажер.

Многофункциональный коврограф В.В. Воскобовича «Ларчик», размещенный на стене, позволяет развивать у детей творческое воображение, пространственное мышление, конструкторские способности, мелкую моторику и т.д. В самостоятельной деятельности дети могут применять полученные знания в играх с «Миниларчиком».

«Песочный город» страны Смешарии оборудован световыми песочными столами. Занятия с песком позволяют развивать самооценку ребенка, способствуют освобождению от внутренних проблем, благоприятно воздействуют на эмоционально-волевую сферу.

Играя в дидактические игры с помощью интерактивного пола, дети приобретают моторные и социальные навыки. Игровой процесс обеспечивает социальное взаимодействие между дошкольниками, которые имеют возможность концентрировать свое внимание на совместном решении поставленных задач.

Все оборудование размещено таким образом, чтобы маломобильные воспитанники смогли участвовать в совместной деятельности со сверстниками. Материал для игр подобран по принципу от простого к сложному, что позволяет использовать его с детьми разного возраста и актуального уровня развития.

Для сопровождения семей воспитанников в центре познавательно-речевого развития оформлены стенды «ПСИХОЛОГиЯ» и «ЛОГОПЕДиЯ». Свои вопросы, пожелания и отзывы родители оставляют в «Почте Смешариков».

Посещая специалистов вместе с ребёнком, родители могут занять малышей в «Библиотеке Смешариков», рассмотреть фотоматериалы из жизни речевой группы на стенде «Весёлые истории группы «Солнышко», поиграть у «Яблони Смешариков».

Таким образом, центр «Страна Смешария» соответствует современным требованиям к организации развивающей предметно-пространственной среды, учитывает особые потребности воспитанников с ОВЗ, способствует развитию нормативно развивающихся детей, а также позволяет осуществлять сотрудничество с родителями воспитанников, взаимодействие специалистов и воспитателей в ДОУ.

Библиографический список:

1. Федеральный закон от 29.12.2012 г. №273-ФЗ (ред. От 29.12.2017) «Об образовании в Российской Федерации». [Электронный ресурс]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 10.03.2018).

КВЕСТ КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОУ И СЕМЬИ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сермеева Татьяна Фёдоровна.

Норильск, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 66 «Радость», учитель-логопед, sermееvatat22@mail.ru.

Аннотация. Целью данной статьи является популяризация квест-технологии в дошкольном образовании. В статье рассматривается взаимодействие и включение родителей в жизнь ДОУ посредством данной технологии, с помощью которой родители становятся активными участниками образовательного процесса в ДОУ, а также укрепляются и формируются доверительные взаимоотношения детского сада и семьи. В свете последних тенденций организация взаимодействия детского сада и семьи в формате квест органично вписывается в концепцию, заданную ФГОС ДО.

Ключевые слова: квест, технология, взаимодействие, партнерство, концепция ФГОС.

Семья и детский сад – важнейшие институты воспитания, а их продуктивное взаимодействие – залог успешного развития и благополучия ребенка. Глобальные социокультурные изменения последних лет привели к трансформации семьи, системы дошкольного образования и как следствие – к переосмыслению подходов к взаимодействию детского сада и семьи, его форм и содержания. Эти подходы нашли отражение в ФГОС ДО [1], регламентирующих деятельность дошкольных образовательных учреждений (организаций).

Детский сад как открытая социально-педагогическая система в решении образовательных задач тесно взаимодействует с различными социальными институтами, прежде всего с семьей, которая является его основным партнером.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования ориентирует педагогов на тесное взаимодействие с семьями воспитанников как важнейшее условие реализации образовательной программы, в том числе непосредственное вовлечение родителей в образовательную деятельность на основе выявления потребностей и поддержки образовательных инициатив семьи, а также психолого-педагогическую поддержку семьи и повышение компетентности родителей в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей. [ФГОС ДО ч.1, п.9; ч.3, п.3.2.5, п/п 5].

При этом мы предполагаем, что взаимодействие детского сада и семьи осуществляется в рамках социального партнерства. Важнейшими признаками

социального партнерства являются общие интересы и равенство сторон, в детском саду – равенство родителей с педагогическим коллективом [8].

Детский сад сегодня находится в режиме развития, а не функционирования, и по нашему мнению должен представлять собой мобильную систему, быстро реагировать на изменения социального состава родителей, их образовательные потребности и воспитательные запросы. В зависимости от этого мы обязаны менять формы и направления работы детского сада с семьей.

Работа с семьями дошкольников должна учитывать современные подходы к этой проблеме. Положительных результатов в решении этой проблемы можно достичь при согласованных действиях педагогов и семьи, а также при условии развития интереса родителей к вопросам воспитания, привлекая их к планированию и организации совместной деятельности, в которой родители – не пассивные наблюдатели, а активные участники процесса. Помимо традиционных форм работы ДООУ и семьи, которые отходят на второе место, в первую очередь мы должны активно использовать новые формы и методы работы. Одной из таких форм выступает организация и проведение квестов для детей и их родителей, как наиболее эффективная форма взаимодействия с семьями дошкольников на современном этапе дошкольного образования.

Квест (заимствование англ. «Quest») – «поиск, предмет поисков, поиск приключений, исполнение рыцарского обета»; изначально – один из способов построения сюжета – путешествие персонажей к определенной цели через преодоление трудностей.

В квестах присутствует элемент соревновательности, а также эффект неожиданности (неожиданная встреча, атмосфера, таинственность, декорации) [2]. Использование квест-технологии, с ее почти безграничными возможностями, оказывает неоценимую помощь педагогу, предоставляя возможность разнообразить воспитательно-образовательный процесс, сделать его необычным, увлекательным, запоминающимся, веселым, игровым. Преимущество данной технологии состоит в том, что она не требует какой-то специальной подготовки педагогов, покупки какого-то дополнительного оборудования или вложения денежных средств. Квесты могут проходить как в закрытом пространстве (группа, помещение детского сада), так и на улице, на природе охватывая все окружающее пространство. Квест имеет четко поставленную дидактическую задачу, игровой замысел, обязательно имеет руководителя (наставника), четкие правила и реализуется с целью повышения у детей и родителей уровня знаний и умений. Роль педагога-наставника в квест-игре организационная, т.е. педагог определяет образовательные цели квеста, составляет сюжетную линию игры, оценивает процесс деятельности и конечный результат. Основными критериями качества квеста выступают его безопасность для участников, оригинальность, логичность, целостность, подчинённость определённому сюжету, а не только теме, создание атмосферы игрового пространства [9].

О.В. Миновская выделяет следующие этапы организации квеста: создание педагогом интриги по поводу предстоящего события; определение условий участия; инструктирование по технике безопасности; обеспечение содержательной и технической подготовки участников; организация самого приключенческого события; организация отдыха участников и обмена впечатлениями; организация осмысления участниками полученного опыта [4].

При подготовке квеста для родителей на тему «В поисках Радостинки» выбор сюжета был продиктован решением конкретной педагогической проблемы (расширить знания родителей о работе специалистов, а также ознакомить с функциональными помещениями дошкольного учреждения). Квест потребовал включения всего педагогического коллектива, поэтому мы подготовили основу для организации работы с использованием данной формы. Для обеспечения взаимодействия всех участников образовательного процесса было тщательно продумано методическое сопровождение квеста. План подготовки квеста включал в себя следующие обязательные пункты: написание сценария, содержащего информацию познавательного характера; подготовка «продукта» для поиска (хозяйка детского сада «Радостинка»); разработка маршрута передвижений. Родители отправились на поиски по станциям дошкольного учреждения, побывали на станциях «Физкультурная», «Музыкальная», «Психологическая», «Логопедическая», «Оздоровительная», где каждым специалистом-«смотрителем» были предложены задания, были проведены с родителями игры, рассказаны и показаны формы работы с детьми. Родители коллективно обсуждали, участвовали в предложенных играх и заданиях. Возможность введения в игру разнообразных заданий позволила не только решать множество интеллектуальных и творческих задач, но и превратила квест в уникальный продукт. Это было и решение ребусов, загадок, кроссвордов, головоломок, и тематическое прохождение препятствий, и создание плаката, и короткие музыкальные загадки, и тренировочные упражнения. В ходе обсуждения происходила активизация уже имеющихся у родителей знаний и опыта в данных вопросах, а также осуществлялось взаимообогащение новой информацией. Это тем более важно, потому что квест как универсальная игровая технология включает у участников соревновательные механизмы, что также создает условия для более активного включения в процесс, для повышения качества выполнения заданий и достижения результата.

Следует подчеркнуть, что в квест-технологии задействуется одновременно интеллект участников и их физические способности, воображение и творчество. Здесь необходимо проявлять и смекалку, и наблюдательность, и находчивость, и сообразительность, эта тренировка памяти и внимания, это развитие аналитических способностей и коммуникативных качеств. Участники квеста учились распределять обязанности, договариваться друг с другом, действовать, сообщать, переживать

друг за друга, помогать. Такая форма работы способствует проявлению активности у родителей и сплочению коллектива.

Оценка была проведена в рамках видов рефлексии:

- Коммуникационная: обмен мнениями и новой информацией между родителями и специалистами;
- Информационная: приобретение родителями новых знаний;
- Мотивационная: побуждение родителей к дальнейшему расширению информационного поля;
- Оценочная: соотнесение новой информации уже имеющихся у родителей знаний, высказывание собственного отношения, оценка процесса.

Механизмом стимулирования рефлексии стали вопросы: «Что нового узнали?», «Что было интересно?», «Что вас удивило?», «Что было трудно?», «Все ли у вас получилось так, как хотелось?».

Резюмируя вышесказанное, можно сделать вывод о том, что у родителей сформировалось представление о том, чем же их ребенок занимается и как он развивается каждый день. А также немаловажным является тот факт, что родители становятся активными участниками образовательного процесса в ДОУ, укрепляются и формируются доверительные взаимоотношения детский сад – семья. В свете последних тенденций организация взаимодействия детского сада и семьи в формате квест органично вписывается в концепцию, заданную ФГОС ДО и становится возможностью для педагога и детей увлекательно и оригинально организовать жизнь в детском саду [1].

Библиографический список:

1. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».
2. Елизарьева Л.В. Квест как форма организации образовательной деятельности в дошкольном учреждении. – М.: Научный альманах, 2015. – № 11–2(13). – С. 132–135.
3. Колесникова И.В. Проведение игры-квеста «В поисках сокровищ». – Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. – №2. – 2015. – С. 48–59.
4. Миновская О.В. Организация экстремальных культурно-досуговых мероприятий для учащихся в условиях города // Социальная педагогика в социальных практиках: сб. материалов Международного симпозиума / под ред. А.В. Мудрик, Т.Т. Щелина, – 2013. – М.: БУКИ ВЕДИ, – 212 с.
5. Осяк С.А., Султанбекова С.С., Захарова Т.В., Яковлева Е.Н., Лобанова О.Б., Плеханова Е.М. Образовательный квест – современная интерактивная технология // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1-2.
6. Сокол И.Н. Классификация квестов // Издательский дом "Гельветика", «Молодой вчений», – 2014. – Вып. №6 (09). – С.138–140.

7. Сермеева Т.Ф. Семья как главный субъект взаимодействия в коррекционной работе ДОУ // журнал «Педагогика и современность» Центр научной мысли, г. Таганрог – 2014. – Вып. № 5 (11).
8. Сермеева Т.Ф. Социальное партнерство родителей и специалистов ДОУ в рамках ФГОС ДО // «Дошкольная педагогика». – 2016 г. – № 3.
9. Щелина Т.Т. Потенциал квеста как педагогической технологии формирования у подростков установки ведения здорового образа жизни / Т. Т. Щелина, А. О. Чудакова // Молодой ученый. – 2014. – №21.1.

МОТИВАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Хороших Виктория Викторовна.

Белгород, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 28», учитель начальных классов, viktoriykhoroshik@yandex.ru.

Гендриксон Ольга Леонидовна.

Белгород, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 28», учитель начальных классов, gendrikson.o@yandex.ru.

Аннотация. Проблема реализации инклюзивного образования в России как никогда актуальна. Безусловно, на сегодняшний день Министерством образования проведена огромная работа по созданию и реализации проектов для вовлечения в процесс обучения детей с ограниченными возможностями здоровья и обеспечения их личностного развития. Однако за рамки программ и проектов выходят мотивационные вопросы, именно эта составляющая образовательного процесса и будет рассмотрена в данной статье.

Ключевые слова: инклюзивное образование; учащиеся с ограниченными возможностями здоровья; личность; эффективность коррекционной работы; мотивация учащихся.

Как известно, основополагающий принцип инклюзивного образования заключается в реструктуризации условий обучения под потребности различных категорий учащихся. По данной системе образовательного процесса приоритет делается на агрегации усилий субъектов в части создания среды и культуры.

Ознакомимся с главенствующими положениями данного образовательного направления. Во-первых, это осознание всеми участниками социума ценности каждого человека, которая не зависит от способностей и достижений. Эту задачу решает инклюзия через полное сближение учащихся в школьной жизни. В образовательном процессе взаимопомощь должна обязательно проявляться через уважение и понимание.

Во-вторых, необходимо подготовить учащихся к тому, что каждый человек, не зависимо от его физического или психического здоровья, способен чувствовать, думать, имеет право на общение и быть услышанным.

В-третьих, подлинная реализация программы инклюзивного образования возможна лишь в контексте реальных взаимоотношений, когда в полной мере правильно организована школьная среда, ведь именно она представляет собой решающее условие дальнейшего социального развития учащихся с выявленными отклонениями.

Итак, учёными и исследователями в областях медицины, педагогики и социологии изучены механизмы и причины психологических отклонений, создана обширная классификационная база, разработаны различные диагностики коррекции нарушений. В рамках данной работы целесообразно рассмотреть мотивационную составляющую для детей с задержкой психического развития (ЗПР).

Учащиеся с ЗПР имеют органическую недостаточность мозга, что и приводит к ярко выраженным проблемам с психическими темпами развития. С возрастом, при переходе к учебной деятельности, у таких детей не сформирована готовность к образовательному процессу. В виду вышеизложенного, нельзя не опираться на мнение А.Н. Леонтьева, который утверждал, что «к решению познавательных задач побуждает существующая деятельность, интерес не есть мотивация»[4, с. 107]. Наряду с проблемами психического и физического развития, дети с ЗПР склонны к быстрой утомляемости и истощаемости, что создает проблему для учителя при реализации инклюзивных программ.

Из опыта работы с детьми, у которых выявлена задержка психического развития, достижение мотивационного интереса к учебной деятельности главным образом происходит посредством творческих игр. В программу должны быть включены коррекционно-развивающие упражнения, содержащие элементы, которые должны воздействовать на развитие навыков мышления, внимания, мелкой моторики [2, с. 83–85].

Согласно зарубежным исследованиям, на познавательную и мотивационную деятельность ребенка с ЗПР во многом воздействует внешняя среда. Так, присущий инфантилизм детям с ПЗР задерживает формирование готовности к обучению, обостряется замедление личностных характеристик, таких как ответственность и критичность своего поведения.

Одновременно отметим, если обучение детей в домашних условиях лишает их социального развития вовсе, то пребывание в специально приспособленной среде детей с отклонениями по здоровью, безусловно, облегчает создание комфортных условий, однако неизбежен риск усугубления ситуации.

Таким образом, инклюзия субъектов образовательного процесса является наиболее перспективной формой обучения. Несмотря на то, что при однородности ученического состава намного облегчается создание комфортных условий, однако их дальнейшее социальное развитие сводится к нулю. Именно ориентируясь на примеры адекватного социального поведения учащихся, ребенок с ЗПР постепенно осваивает поведенческие нормы, увеличивает мотивационную составляющую деятельности [2, с. 39].

Резюмируя, отметим, через осуществление инклюзивного образования при соблюдении педагогом профессиональных компетенций могут достигаться не только задачи по адаптации детей с отклонениями среди их сверстников, но и через такое совместное обучение другие учащиеся

получают навыки коммуникации, взаимодействия и осознания, что вносит разнообразные коррективы в постижении ими социума.

Отметим, что российские образовательные условия в области инклюзивного образования находятся в периоде реформации. Безусловно, процесс инклюзии небыстротечен, он требует времени и усилий не только со стороны правительства. На налаживание данного общественного преобразования должны быть сосредоточены силы учителей, учащихся и их родителей.

Библиографический список:

1. Волосникова Л.М., Чимаров В.М., Малярчук Н.Н. К вопросу о теории и практике инклюзивного образования // Валеология. – 2015. – № 1. – С. 37–42.
2. Гатжимагомедова Т.Г. Проблемы познавательной деятельности детей с ЗПР // Сибирский педагогический журнал. – 2015. – №1 (65). – С.82–87.
3. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность, –М.: Инфо-Пресс, 2011. – С. 87–110.
4. Минобрнауки утвердило план по организации инклюзивного образования на 2016-2017 год [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mpgu.su/novosti/minobrnauki-utverdilo-plan-po-organizatsii-inklyuzivnogo-obrazovaniya-na-2016-2017-god/> свободный. – (дата обращения:12.01.2017).

ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ДЕТСКОМ САДУ

Хасиятулина Гузьяль Харисовна.

Норильск, Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение № 81 «Центр развития ребенка – Детский сад «Конек-Горбунок», инструктор по физической культуре, khasiyatulina70@mail.ru.

Аннотация. В настоящее время проблеме воспитания и обучения дошкольников с ограниченными возможностями здоровья уделяется значительное внимание. Это обусловлено тенденцией к увеличению количества детей с проблемами в развитии.

Организация физического воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в условиях дошкольного образовательного учреждения на основе применения комплекса средств адаптивной физической культуры позволит повысить эффективность непосредственно образовательной деятельности, что положительно повлияет на физическое, психическое и эмоциональное благополучие детей.

Ключевые слова: дошкольники, физическая культура, ОВЗ, ЛФК, АФК.

Дошкольный период жизни – важнейший этап в формировании здоровья ребенка, обеспечивающий единство физического, психического и интеллектуального развития. Анализ показал, что за последние годы применение традиционных средств физического воспитания для коррекции психофизического состояния детей с ОВЗ не ведёт к существенным положительным изменениям в показателях физической подготовленности дошкольников. По данным мониторинга, более 50% детей с ограниченными возможностями здоровья имеют низкие и ниже средних возрастно-половые показатели развития основных физических качеств. В настоящее время проблеме воспитания и обучения дошкольников с ограниченными возможностями здоровья уделяется значительное внимание. Это обусловлено тенденцией к увеличению количества детей с проблемами в развитии.

Наибольшие затруднения у дошкольников вызывают выполнение физических упражнений различной координационной сложности, связанных с ориентировкой в пространстве, точностью движений, глазомером, функцией равновесия; страдает техника выполнения основных движений. Наблюдаются относительно низкие показатели в статическом и динамическом равновесии (стойка на одной ноге, гибкости, силовых и скоростно-силовых способностей, наклон и подъем туловища, прыжок в длину с места). Это обусловлено недоразвитием общей и мелкой моторики, повышенным мышечным напряжением. Обучающиеся плохо переключаются с одного движения на другое, часто не могут представить движение по словесному объяснению и соотнести инструкцию с показом, медленно

усваивают и быстро забывают предлагаемый материал. Неточно выполняют дозированные упражнения, ритмические, ациклические и двигательные действия. У детей данной категории отмечается гипер- или гиподинамия, существенно страдают зрительно-двигательная и слухо-двигательная координация, выявляются недостатки психических функций (зрительная память, концентрация и устойчивость внимания).

Очевидно, что данные причины затрудняют процесс физического, психического развития и социальной интеграции детей с ОВЗ. На основе мониторинга состояния здоровья и физического развития было установлено, что для коррекции нарушений в психофизическом развитии у детей данной категории недостаточно использования традиционно применяемых средств воздействия.

Основной целью детского сада является создание оптимальных условий для амплификации развития эмоционально-волевой, познавательной, двигательной сфер, позитивных качеств личности каждого ребенка. Коррекционно-педагогическое воздействие должно быть направлено на преодоление и предупреждение нарушений развития, а также на формирование определенного круга знаний и умений, необходимых для успешной подготовки детей к обучению в общеобразовательной школе. Одной из важнейших целей работы педагогов в детском саду по-прежнему является охрана и укрепление здоровья. Основными задачами физкультурно-оздоровительной работы являются оздоровление ребенка, физическое развитие и совершенствование техники движений, а также воспитание положительного отношения к своему здоровью и формирование стремления к здоровому образу жизни.

Организация физического воспитания детей с ОВЗ в условиях дошкольного образовательного учреждения на основе применения комплекса средств адаптивной физической культуры позволит повысить эффективность непосредственно образовательной деятельности, что положительно повлияет на физическое, психическое и эмоциональное благополучие детей.

В дошкольном образовательном учреждении работа педагогов нацелена на поддержание у ребёнка бодрого, жизнерадостного настроения, профилактику негативных эмоций и нервных срывов; совершенствование всех функций организма, полноценное физическое развитие, воспитание интереса к различным доступным видам двигательной деятельности, формирование основ физической культуры, потребности в ежедневных физических упражнениях, воспитание положительных нравственно-волевых качеств.

Дети с ограниченными возможностями здоровья (речевые нарушения) часто соматически ослаблены, физически невыносливы, быстро утомляются. Многие с трудом выдерживают длительное пребывание в коллективе, для них часто характерна скованность, плохая переключаемость различных действий. Отрицательно сказывается на здоровье детей и то, что немало времени они проводят в сидячем положении. Поэтому многим из них вначале

обучения непосильны требования, которые предъявляет программа по физическому воспитанию детей с нормальным развитием. В связи с этим важно в начале коррекционно-развивающей работы (первый период обучения) уделить серьезное внимание тем видам работы, которые помогли бы детям закрепить моторные навыки, догнать своих сверстников по физическому развитию. Лучшее средство от гиподинамии – подвижная игра. Планируя работу, нужно четко представлять реальность физических возможностей каждого ребенка. Подвижные игры, являющиеся составной частью физкультурных, музыкальных занятий, могут быть проведены на праздничных утренниках, прогулке.

Игры с движениями необходимо сочетать с другими видами деятельности детей. Подвижная игра с ее выраженным эмоциональным характером – одно из самых любимых занятий дошкольников. Она должна быть правильно подобрана с учетом возможностей ребенка (как физических, так и речевых).

Характер подвижной игры, ее содержание должно быть разнообразным. Это может быть сюжетная игра («Поезд», «Самолет»), может проходить по типу игр-инсценировок, бессюжетных игр, упражнений, игр с предметами (с мячом, бубном). Эти игры дают возможность отработать с ребенком наиболее простые движения (ходьба, бег, прыжки) и постепенно подготовить его к овладению более сложными, комбинированными движениями. Подвижные игры, нормализуя моторную функцию ребенка, помогают решить ряд других коррекционно-воспитательных задач: повышают активность, развивают подражательность, формируя игровые навыки, поощряют творческую активность детей. Одновременно помогают успешному формированию речи, способствуют развитию чувства ритма, гармоничности движений, положительно влияют на психическое состояние детей.

У детей с речевыми нарушениями недостаточно сформированы пространственные представления, с трудом формируется не только речевые, но и двигательные стереотипы. Все это требует определенной специфики проведения подвижных игр. Прежде чем предложить детям подвижную игру, необходимо заблаговременно познакомить их с элементами игры, поупражнять в тех движениях, которые им трудны. Сам педагог принимает активное участие в игре, помогая, подбадривая, отмечая малейшие успехи тех, кто с трудом или частично справляется с заданием. Необходимо проявлять терпимость к детям, которые не могут или не понимают, поэтому неправильно выполняют задание. Каждый ребенок должен участвовать в игре, выполняя посильные для него действия, по возможности стараясь подражать ведущему и товарищам, выполнять действия вместе с педагогом. Важно, чтобы у детей появилась уверенность в своих силах.

В зависимости от состояния здоровья ребенка необходимо использовать различные средства физической культуры, а при отклонениях в состоянии здоровья – лечебную физическую культуру (ЛФК), которая в

данном случае является методом функциональной терапии и составной частью адаптивной физической культуры (АФК).

ЛФК – метод, при котором используются средства физической культуры с лечебно-профилактической целью для более быстрого и полноценного становления здоровья и предупреждения осложнений заболевания. Обычно используется в сочетании с другими терапевтическими средствами на фоне регламентированного режима и в соответствии с терапевтическими задачами.

Действующим фактором ЛФК являются физические упражнения, т.е. специально организованные движения (гимнастические, спортивно-прикладные, игровые).

Современным направлением является адаптивная физическая культура как коррекционно-педагогическая составляющая в системе психолого-педагогической работы. Включает многообразную структуру двигательной активности.

Основная задача АФК – восстановление врожденной потребности в двигательной активности, которая в сочетании с правильным, сбалансированным питанием является важным элементом режима, положительно влияющим на здоровье ребенка. Активные движения повышают устойчивость к заболеваниям, вызывают мобилизацию защитных сил организма.

Особенности двигательных нарушений у детей с диагнозом ДЦП проявляются на занятиях физической культурой. Выполнение упражнений затруднено за счет того, что дети не могут правильно воспроизводить исходные положения, сохранять устойчивость в статической позе, выполнять упражнения с нужной амплитудой, слитно и в нужном темпе, согласовывать движения рук, туловища и ног. Отмечаются трудности при выполнении упражнений с предметами различной формы: затруднен и захват и удержание. Нередко у детей появляется нарушение дыхания, оно становится поверхностным и аритмичным.

Адаптивная физическая культура способствует развитию умственных способностей, восприятия, мышления, пространственных и временных и временных представлений. Нормальное двигательное развитие способствует активизации психики и речи ребенка, что в свою очередь стимулирует становление двигательных функций, связи между развитием мелких мышц, движениями руки и речью.

В функциональном созревании двигательного анализатора первостепенную роль играет двигательная активность ребенка. Чем больше разнообразных движений совершает в повседневной жизни, в процессе учебной, игровой деятельности, тем больше образуется временных связей между двигательными и другими анализаторами (зрительными, слуховыми) и связей внутри самого двигательного анализатора.

В процессе занятий АФК многие дефекты моторики и физического развития сглаживаются и корректируются. Улучшается функция сердечно-

сосудистой и дыхательной систем. Укрепляется опорно-двигательный аппарат, регулируется деятельность центральной нервной системы и других физиологических процессов.

Важной предпосылкой успешности физического воспитания детей с отклонением здоровья является совмещение педагогических и лечебных воздействий с учетом не только двигательных, но других осложняющих их расстройств. К числу относятся отмеченные на первом году жизни стойкие вегето-сосудистые и соматические нарушения: запоры, снижение аппетита, повышенная жажда, повышение температуры тела без каких-либо соматических проявлений, усиленная потливость, сосудистые спазмы как реакция на малейшее охлаждение и болезненное раздражение.

Для большинства детей характерна повышенная утомляемость. Они с трудом сосредотачиваются на задании, быстро становятся вялыми или раздражительными, при неудачах отказываются от выполнения задания. Возникает двигательное беспокойство: ребенок начинает суетиться, усиленно жестикулировать, гримасничать, начинается слюнотечение. Произвольная деятельность у таких детей формируется очень медленно. Многие дети очень впечатлительны и обидчивы, болезненно реагируют на тон, на малейшие замечания, чутко подмечают изменения в настроении окружающих. У них легко возникают реакции недовольства, упрямства и негативизма.

Для многих детей характерно наличие страхов. Страх может возникнуть при простых тактильных раздражениях, при изменении положения тела и окружающей обстановки. Страх вызывает и резкие изменения в общем состоянии ребенка (учащается пульс, нарушается дыхание, повышается мышечный тонус, появляется потливость, может подняться температура, усилиться бледность кожных покровов).

Среди корригирующих упражнений особое значение имеют дыхательные упражнения; упражнения на расслабление; упражнения на нормализацию поз и положений головы и конечностей; развитие координации и равновесия; развитие силовых качеств (упражнения сопротивления); коррекция осанки; развитие ритма и пространственной организации движения.

Методические рекомендации выполнения упражнений. У многих детей нарушен ритм выполнения движения, поэтому важно учить их согласовывать движения с заданным ритмом, например, выполнять упражнения под счет, хлопки, музыку. Музыкальный ритм способствует уменьшению спазма в мышцах, регулирует амплитуду и темп движений. Выполнение движений в заданном ритме совершенствует активное понимание. Музыка повышает эмоциональный тонус, создает положительный эмоциональный фон.

У детей с церебральным параличом на всех возрастных этапах отмечается снижения таких физических качеств, как ловкость, скорость, сила, гибкость и выносливость. Поэтому для них крайне важны специальные упражнения (ходьба, бег, прыжки, лазанье по наклонной доске, различные действия с игрушками, гимнастическими палками, мячами, обручами),

формирующие основные двигательные навыки и умения, способствующие развитию физических качеств. Детей учат правильно захватывать различные по форме, объему и весу предметы манипулировать ими.

В ходе выполнения движений у детей не должно быть задержки дыхания. При выполнении упражнений необходимо обращать внимание в первую очередь на выдох, а не на вдох. Если дети начинают дышать через рот, необходимо снизить дозировку упражнений. При этом следует исключить случаи постоянного ротового дыхания у детей вследствие заболеваний носовой полости (аденоиды, полипы, искривления носовой перегородки, хронический ринит).

При проведении фронтальных занятий следует избегать длительного пребывания детей в одни и тех же позах. Нельзя допускать долгих объяснений заданий т.к. это утомляет детей и снижает их двигательную активность. Не следует также чрезмерно возбуждать детей т.к. это усиливает мышечное напряжение и усложняет выполнение упражнений.

Основные виды и содержание упражнений, используемые на физкультурных занятиях:

1. Упражнения для растягивания мышц используются для снятия напряжения, профилактики тератогенеза, расширения диапазона движения.
2. Упражнения для развития чувствительности мышц (силовые упражнения на сопротивление).
3. Упражнения для улучшения функционального состояния нервной ткани посредством тренировки чувствительности мышц.
4. Упражнения для укрепления ведущих и антагонистических групп мышц.
5. Упражнения на выносливость.
6. Статические упражнения напряжения – расслабление, для устранения спазмов и судорог.
7. Тренировка ходьбой (обучение правильной ходьбе с опорой и без нее).
8. Тренировка органов чувств: упражнения для стимулирования органов чувств через повышение чувствительности мышц.
9. Упражнения на подъем по наклонной плоскости для улучшения равновесия и двигательной силы.

Таким образом, выстроенная работа по физическому развитию детей с ограниченными возможностями здоровья в детском саду способствует укреплению их здоровья и физическому развитию, закрепляет успехи ребенка, достигнутые в коррекционно-развивающей работе.

Библиографический список:

1. Борякова Н.Ю., Касицына М.А. Коррекционно-педагогическая работа в детском саду для детей с задержкой психического развития. М.: 2004. – 66 с.
2. Богуславская З.М., Смирнова Е.О. Развивающие игры для детей младшего дошкольного возраста. – Москва: Просвещение, 1991. – 207 с.

3. Козырева О.В. Лечебная физкультура для дошкольников. Пособие для инструкторов лечеб. физкультуры, воспитателей и родителей. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2005. – 112 с.
4. Лечебная физкультура и массаж. Методики оздоровления детей дошкольного и младшего школьного возраста: Практическое пособие / Г.В.Каштанова, Е.Г. Мамаева. – 2-е изд., испр. И доп. – М.: АРКТИ, 2007. – 100 с.
5. Мастюкова Е.М. Лечебная педагогика (ранний и дошкольный возраст: советы педагогам и родителям по подготовке к обучению детей с особыми проблемами развития). – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997. – 304 с.
6. Образовательная программа Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения №16 «Детский сад компенсирующего вида». – 2015.
7. Основы специальной психологии: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. Заведений / Л.В. Кузнецова, Л.И. Переслени, Л.И. Солнцева и др.; Под ред. Л.В. Кузнецовой. – 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2005 – 480 с.
8. Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи / Л.Б. Баряева, Т.В. Волосовец, О.П. Гаврилушкина, Г.Г. Голубева и др.; Под. ред. проф. Л.В. Лопатиной. – СПб. 2014. – 386 с.
9. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования «От рождения до школы». / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Мозайка–Синтез, 2014. – 336 с.
10. Сайкина Е.Г., Кузнецова М.Ю. Программное обеспечение дошкольных учреждений по физическому воспитанию // Актуальные вопросы физической культуры детей дошкольного возраста: Сб. науч. тр. – СПб.: Белл, 2004. – С. 10–14.
11. Степаненкова Э.Я. Физическое воспитание в детском саду – М.: Мозаика–Синтез, 2005.
12. Теория и методика физической культуры дошкольников: Учеб. пособие для студентов академии, университетов, институтов физической культуры и факультетов физической культуры, педагогических вузов / Под ред. С.О Филипповой, Г.Н. Понаморева. – СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2010. – 656 с.
13. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 N 1155.
14. Частные методики адаптивной физической культуры: учебник / под общ. ред. проф. Л.В. Шапковой. – М.: Советский спорт, 2009. – 608с.: ил.

Научное издание

ПЕРСПЕКТИВНЫЕ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

**МАТЕРИАЛЫ ВСЕРОССИЙСКОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ
КОНФЕРЕНЦИИ (Новосибирск, 15 марта 2018 г.)**

Подписано в печать **26.03.2018**

Бумага офсетная. Печать офсетная.

Формат 60x84 1/16. Гарнитура «TimesNewRoman». Усл. печ. л. **7,21**

Тираж 100 экз. Заказ.

Отпечатано: ООО «А-СИБ»

630091, г. Новосибирск, Фрунзе, 5 оф. 604