

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

НАУКА И СОЦИУМ

МАТЕРИАЛЫ V ВСЕРОССИЙСКОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
С МЕЖДУНАРОДНЫМ УЧАСТИЕМ
«КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩАЯ СРЕДА И
ИНКЛЮЗИВНАЯ ПРАКТИКА ПОМОЩИ ДЕТЯМ С ОВЗ»

(Новосибирск, 25 октября 2019 г.)

Новосибирск
2019

УДК 37(063)+376.1(063)+159.9(063)
ББК 74я43+74.5я43+88я43

Рекомендовано научно-методическим
советом АНО ДПО «СИПППИСР»

НЗ4

Редакционная коллегия:

Одиноква Наталья Александровна, доцент АНО ДПО «СИПППИСР» (отв. редактор)

Сорокина Елена Львовна, канд. пед. наук, доцент

Елинская Янина Алексеевна, директор АНО ДПО «СИПППИСР»

Черноусова-Никонорова Татьяна Владимировна, канд. пед. наук

Макарихина Инна Михайловна, канд. пед. наук, PhD (переводчик)

Рецензенты:

Баликоев Владимир Заурбекович, доктор эконом. наук

Кузь Наталья Александровна, канд. пед. наук

Пискун Ольга Юрьевна, канд. психол. наук

Чухрова Марина Геннадьевна, доктор мед. наук

Черноусова-Никонорова Татьяна Владимировна (техническое редактирование и компьютерная верстка)

Наука и социум: материалы V Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Коррекционно-развивающая среда и инклюзивная практика помощи детям с ОВЗ» (25 октября 2019 г.) / отв. ред. Н.А. Одиноква. – Новосибирск: Изд-во АНО ДПО «СИПППИСР», 2019. – 168 с.
ISBN 978-5-6041877-6-0

В сборнике представлены материалы V Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Коррекционно-развивающая среда и инклюзивная практика помощи детям с ОВЗ», отражающие актуальные проблемы и перспективы в сфере системы общего специального и инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов. Конференция организована и проведена АНО ДПО «СИПППИСР».

В сборник включены выступления, доклады и статьи участников конференции «Коррекционно-развивающая среда и инклюзивная практика помощи детям с ОВЗ».

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.

УДК 37(063)+376.1(063)+159.9(063)
ББК 74я43+74.5я43+88я43
ISBN 978-5-6041877-6-0

© АНО ДПО «СИПППИСР», 2019
© Группа авторов, 2019

СОДЕРЖАНИЕ

НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ. ПЕДАГОГИКА

Бугай Ю.В. КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩАЯ СРЕДА И ИНКЛЮЗИВНАЯ ПРАКТИКА ПОМОЩИ ДЕТЯМ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	5
Бударная Е.А. К ВОПРОСУ ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ СРЕДСТВ АЛЬТЕРНАТИВНОЙ ИЛИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ	10
Васильева Е.Б. НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ПРОЕКТ «АВТОРСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ И РЕЧИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МЕТОДА МОДЕЛИРОВАНИЯ»	14
Горшкова М.Н. СИСТЕМА РЕАЛИЗАЦИИ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕГО ПРОЦЕССА В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ С ОВЗ	33
Гриднева Т.В. ЗАБОТА ОБ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ОСОБОГО РЕБЁНКА	41
Гутова Е.А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАГЛЯДНЫХ СРЕДСТВ В РАЗВИТИИ АРТИКУЛЯЦИОННОЙ МОТОРИКИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СО СТЕРТОЙ ДИЗАРТРИЕЙ	45
Жданова Е.И. ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИЙ КЛУБ КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДЕТСКОГО САДА С СЕМЬЕЙ ВОСПИТАННИКОВ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)	49
Казачкова Н.В. ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ И УПРАЖНЕНИЯ В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	55
Касаткина Н.С., Констанц Н.В. ПОЗНАВАТЕЛЬНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ПРОЕКТ «Я И МОЯ СЕМЬЯ»	60
Куклина О.В. ОСОБЕННОСТИ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ РЕАБИЛИТАЦИОННОГО ЦЕНТРА	72
Ладыгина И.А. СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В ДУО	77
Мазепа Е.М. СПЕЦИФИКА КОРРЕКЦИОННОГО КУРСА «СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЕ РАЗВИТИЕ» В СТРУКТУРЕ АОП НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ СЛЕПЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (УМЕРЕННОЙ, ТЯЖЕЛОЙ, ГЛУБОКОЙ И ТЯЖЕЛЫМИ МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В РАЗВИТИИ)	82
Макарова О.С., Кузь Н.А. К ВОПРОСУ ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ 3-4 ЛЕТ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ	88
Мамонько О.В. ФОРМИРОВАНИЕ ЗНАНИЙ О СЕБЕ И БЛИЖАЙШЕМ ОКРУЖЕНИИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ	95
Михеева Н.В. РЕАЛИЗАЦИЯ МЕТОДА СОТВОРЧЕСТВА ДЕТЕЙ И ВЗРОСЛЫХ НА ЗАНЯТИЯХ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КЛЯКСОТЕРАПИЕЙ В КЛАССАХ КОРРЕКЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ	102
Морозова Е.Ф. РАЗВИВАЮЩАЯ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННАЯ СРЕДА В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	107

Одинокова Н.А. АКТИВИЗАЦИЯ ПРОСТРАНСТВЕННОЙ ЛЕКСИКИ В РЕЧИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	112
Одинокова Н.А., Симонова Е.А. ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ПЕСОЧНОМУ РИСОВАНИЮ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	119
Панькова Н.А. ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ ПЕДАГОГА-ПИАНИСТА С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ИХ РОДИТЕЛЯМИ (ЗАКОННЫМИ ПРЕДСТАВИТЕЛЯМИ) В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	124
Савина Н.Ю. ОСОБЕННОСТИ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ПСИХОКОРРЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ С ДЕТЬМИ, СТРАДАЮЩИМИ РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА НА ОСНОВЕ АНАЛИЗА РАБОТЫ РЕАБИЛИТАЦИОННОЙ ПРОГРАММЫ «РАСТЕМ ВМЕСТЕ»	129
Сиваева Т.И. РОДИТЕЛЬСКИЙ КЛУБ КАК ФОРМА СОЗДАНИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО РОДИТЕЛЬСКОГО СООБЩЕСТВА	134
Словянкova Н.Н. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ И ОКАЗАНИЕ ПОМОЩИ СЕМЬЯМ, ИМЕЮЩИМ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ	141
Трутнева Е.И., Мазепа Е.М. СИСТЕМА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В ШКОЛЕ-ИНТЕРНАТЕ ДЛЯ СЛЕПЫХ И СЛАБОВИДЯЩИХ КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛИЗАЦИИ И ИНТЕГРАЦИИ ЛИЦ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ	146
Шипуль Ю.В., Щербакова С.Л. КОРРЕКЦИЯ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ ЧЕРЕЗ РАЗВИТИЕ ЭМОЦИЙ	153
Югансон Я.В., Хребтова А.В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АКТИВНЫХ ФОРМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С РОДИТЕЛЯМИ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКОГО КЛУБА	158
Якунина Н.В. ВЛИЯНИЕ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРОИЗВОЛЬНОГО ВНИМАНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ НА ОСВОЕНИЕ ПРОГРАММЫ ПО МАТЕМАТИКЕ	163

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

Бугай Юлия Владимировна.

г. Новосибирск, АНО ДПО «СИППИСР», студент, ФГБОУ ВО «НГПУ», факультет психологии, студент, dezgneva1988@mail.ru.

Аннотация. В статье описана коррекционно-развивающая среда и помощь детям с ОВЗ, которая основана на коррекции и возможном восстановлении нарушений в их развитии с помощью педагогических и психотерапевтических методов. Освещены направления работы с детьми раннего возраста.

Ключевые слова: коррекция, ограниченные возможности здоровья, раннее развитие, помощь детям, работа с нарушениями.

CORRECTIONAL AND DEVELOPMENTAL ENVIRONMENT AND INCLUSIVE PRACTICE OF HELPING CHILDREN WITH DISABILITIES

Bugay Julia Vladimirovna.

Novosibirsk, ANO DPO «SIPPISR», student, FGBOU VO «NGPU», faculty of psychology, student, dezgneva1988@mail.ru.

Abstract. The article describes the correctional and developmental environment and assistance to children with disabilities, which is based on the correction and possible recovery of violations in their development with the help of pedagogical and psychotherapeutic methods. The directions of work with young children are highlighted.

Key words: correction, limited opportunities of health, early development, help to children, work with violations.

Помощь детям с заболеваниями ОВЗ, как говорил известный ученый, педагог и общественный деятель Всеволод Петрович Кащенко: «Здоровье детей – здоровье общества» [2]. Исследования показывают, что 15-20% детей дошкольного возраста страдают длительными и затяжными заболеваниями, у школьников, которых насчитывается 50% – ослабленный организм, снижен иммунитет. Около 40% школьников к окончанию школы ограничены в своем выборе профессии и специальностей по своему физическому состоянию.

Есть основания полагать что, ранняя помощь детям должна значительно сократить число детей с ОВЗ, которые по достижении школьного возраста будут спокойно и свободно учиться в школе. Именно те дети успешны в инклюзии и имеют возможность обучаться в обычной школе с такими же сверстниками, которые прошли раннюю коррекционно-развивающую помощь с довольно раннего возраста.

Ученые доказали, что в течение первых месяцев жизни выявляются отклонения двигательного, психического, речевого и социального развития. Так как любую болезнь легче предупредить, чем лечить, соответственно уместно сказать, что в самом раннем возрасте выявленные патологии в развитии ребенка можно вылечить до года, что и делается благодаря медицинским работникам и ранней диагностики очень успешно. Известно, что мозг удивительно пластичен, его развитие еще не завершено, поэтому ребенок обладает большими потенциальными компенсаторными возможностями развития.

Большой вклад в изучение и развитие детей с ОВЗ внесли Т.А. Власова и М.С. Певзнер, которые описали ряд клинических вариантов задержки в развитии организма (инфантилизма), положенный в основу клинической систематики задержки психического развития» [3].

Как говорил Л.С. Выготский: «Инфантилизм, который проявляется в поведении и деятельности есть не что иное, как недоразвитие личности ребенка. Формирование личности ребенка имеет решающее значение для характеристики человека: оно обеспечивает наиболее высокие, сознательные формы его поведения и деятельности и создает единство всех его отношений к действительности. В результате любая реакция человека и весь строй его внутренней эффективной жизни определяется теми особенностями личности, которые сложились у него в процессе развития» [3]. Поддерживая мнение авторов по проблеме помощи и ранней коррекции детей с ОВЗ, можно сказать, что инклюзивное образование – это долгосрочная стратегия, рассматриваемая не как локальный участок работы, а как системный подход в организации деятельности общеобразовательной системы по всем направлениям в целом. Еще хотелось бы отметить, что инклюзивная форма обучения дает части «неординарных» детей, посещать ближайшую массовую школу, ребенок сможет не разлучаться с семьей, как это зачастую бывает, когда ребенок учится в специальной школе-интернате. Родителям при этом большой плюс в том, что они получают возможность воспитывать своего ребенка в соответствии с собственными жизненными установками.

Вопросы об оказании ранней психологической и медицинской помощи детям с ОВЗ отражены в действующих Федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС), в которых обращается внимание на то, что эффективность социализации детей с ОВЗ определяется адекватностью выбора условий, целей, задач, средств и методических приемов работы с ними в условиях общественного и семейного воспитания. В недавнее время во многих городах Российской Федерации действуют различные организационные формы дошкольных образовательных учреждений, в которых оказывается ранняя комплексная помощь детям с отклонениями в развитии и их семьям.

Дети, начиная с самого раннего детства, имеют право на массовое образование, в соответствии с ФГОС. Актуальным является возможность образования детей с ограниченными возможностями здоровья и ранней помощи детям. Нужным является дополнительное образование, которое дает возможность семьям с детьми с ограниченными возможностями здоровья, на социализацию детей, развитие их способностей, формирует разнообразные умения, навыки, что

является важным фактором социальной поддержки, возможностью продолжить образование по своим интересам, возможностям и потребностям.

В настоящее время разрабатываются различные программы в соответствии с требованиями ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» № 273 от 29.12.2012г.; ФЗ «О дополнительном образовании» (01.01.2002г.); Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС); Государственной программы РФ «Развитие образования 2013-2020 гг.» [4].

Т.В. Волосовец отмечено, что к детям с ОВЗ должен осуществляться особый подход, который должен быть уникальным, иметь многогранные (междисциплинарные) знания в области специальной педагогики, специальной психологии, олигофренопедагогики, логопедии, медицинской и социальной реабилитации. Тем самым помогая детям, объединяя усилия всех специалистов (медиков, специальных педагогов, психологов, дефектологов, социальных работников), деятельность которых направлена в первую очередь на развитие собственного потенциала ребенка и помощь семье в его обучении и развитии, предполагает широкий спектр разнообразных услуг, ориентированных на всю семью ребенка с проблемами в развитии и развиваемой в процессе согласованной деятельности всех педагогов, воспитателей, а так же врачей [1].

Опишем основные направления работы с ребенком с ОВЗ:

1. Детальное обследование новорожденных неврологом, генетиком с регистрацией всех факторов риска.

2. Обнаружение ребенка первых месяцев или лет жизни с отставанием или риском отставания в развитии.

3. Направление в соответствующую территориальную службу ранней помощи.

4. Проведение ранней диагностики отклонений по двигательному, познавательному, речевому, социальному направлениям; определение возможного прогноза развития.

5. Разработка индивидуальной программы развития.

6. Осуществление медицинской реабилитации (неврологической, психоневрологической, физиотерапевтической, ортопедической и др.).

7. Проведение психолого-педагогической работы в условиях семьи и специально организованной среды, созданной специально для конкретного ребенка.

8. Организация психологической поддержки семьи; периодического консультирования семьи.

9. Осуществление координации деятельности всех нужных и необходимых специалистов для оказания полного комплекса услуг ребенку и семье при реализации индивидуальной программы развития.

10. Проведение динамического наблюдения за ходом дальнейшего психофизического и речевого развития, в соответствии с периодом развития.

Немаловажное значение имеет двигательная предметно-развивающая среда, которая должна носить развивающий характер, быть разнообразной, динамичной, трансформируемой, полифункциональной.

Обязательным условием является раннее включение родителей ребенка с отклонениями в развитии в коррекционно-развивающий процесс. Первые годы жизни ребенка – самый значимый период для развития потенциала семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Раннее детство – уникальная пора в жизни каждого человека, когда формируется его здоровье, происходит развитие личности. Особенно важно заметить, что первые годы очень сильна поддержка семьи и специалистов широкого профиля, когда имеющиеся социальные и эмоциональные проблемы могут привести к тяжелым последствиям в молодости и взрослой жизни.

Представим основные направления психологической помощи детям с ОВЗ:

- создание комфортной, доброжелательной атмосферы на занятиях;
- побуждение творческого потенциала детей в различной его деятельности и направлениях;
- применение индивидуальных, групповых и различных практикуемых форм обучения.

Некоторые авторы предлагают модель системы раннего выявления и раннего вмешательства при психофизических нарушениях у детей до трех лет, которая, по их мнению, должна предполагать медицинские, психологические, социальные и педагогические семейно-центрированные долгосрочные службы и охватывать следующие мероприятия: выявление младенцев с задержкой развития; оценивание уровня развития ребенка и разработка индивидуального плана раннего вмешательства, семейная консультация и обучение; оказание первичной помощи в рамках развивающих программ осуществляемые в семье и оснащенная педагогическими условиями среда; организация целевых работ, направленных на формирование сенсомоторных навыков ребенка; предоставляемая семьям психологическая и юридическая поддержка; систематизированное сотрудничество всех структур предоставляющих помощь и поддержку семьям и детям.

Трудами отечественных педагогов, психологов и физиологов, нейропсихологов доказано, что система профилактических мероприятий по формированию здоровья подрастающего поколения может быть эффективной только в том случае, если она охватывает все стороны жизнедеятельности ребенка и реализуется последовательно в течение всего периода детства.

Таким образом, физическое здоровье и моральное благополучие детей неразрывно связаны с созданием необходимых условий воспитания, образования, культурного и духовного развития. Очевидна роль и помощь государственной социальной политики по улучшению положения детей с ОВЗ в стране, преодоление нарастания негативных тенденций и обеспечение необходимых предпосылок полноценного физического, интеллектуального, духовного, нравственного и социального развития молодого поколения.

Библиографический список:

1. Волосовец Т.В. и др. Инклюзивная практика в дошкольном образовании: пособие для педагогов дошкол. учреждений. – М.: Мозаика–Синтез, 2011. – 143 с.

2. Кащенко В.П. Педагогическая коррекция. Исправление недостатков характера у детей и подростков. – М.: Изд-во Юрайт, 2019. – 231 с.
3. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ: Методическое пособие / Под ред. М.С. Старовойтовой. – М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2011. – 167 с.
4. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 07.03.2018) «Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья Российской Федерации» № 273 от 29.12.2012г. // Собр. законодательства РФ. – 2012. – № 53. – Ст. 2933.

К ВОПРОСУ ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ СРЕДСТВ АЛЬТЕРНАТИВНОЙ ИЛИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Бударная Елизавета Андреевна.

г. Новосибирск, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», Институт детства, студент,
liza.budarnaya@gmail.com.

Аннотация. В данной статье рассмотрены вспомогательные технические средства, используемые в коррекционно-развивающей работе с детьми, имеющие интеллектуальные нарушения. Также описаны системы альтернативной или дополнительной коммуникации, на примере системы пиктограммы, изученной Л.Б. Баряевой и Л.В. Лопатиной.

Ключевые слова: вспомогательные технические средства, средства альтернативной (дополнительной) коммуникации, коррекционно-развивающая работа, дети дошкольного возраста, интеллектуальные нарушения.

ON THE USE OF ALTERNATIVE OR ADDITIONAL COMMUNICATION IN CORRECTIONAL AND DEVELOPMENTAL WORK WITH CHILDREN OF PRESCHOOL AGE WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

Badarna Elizabeth Andreevna.

Novosibirsk, Novosibirsk state pedagogical University, Institute of childhood, student, liza.budarnaya@gmail.com.

Abstract. In this article the auxiliary technical means used in correctional and developmental work with children with intellectual disabilities are considered. Systems of alternative or additional communication are also described, on the example of the pictogram system studied by L.B. Baryaeva and L.V. Lopatina.

Key words: auxiliary technical means, means of alternative (additional) communication, correctional and developmental work, preschool children, intellectual disabilities.

В настоящее время в образовании активно развивается и внедряется инклюзивное образование, которое с каждым годом обретает все большую значимость. Дети с различными нарушениями обучаются в общеобразовательных школах. В одном классе могут быть дети с абсолютно разными нарушениями. Самые сложные дети в коммуникации со сверстниками – это дети, имеющие интеллектуальные нарушения и расстройства аутистического спектра. Связанно это с тем, что у детей имеются недоразвития различных структур головного мозга. В большинстве случаев дошкольники с умственной отсталостью не используют

речь как средство коммуникаций, что приводит к значительным трудностям обучения. Средства альтернативной (дополнительной) коммуникации позволяют развить у ребенка коммуникативную сферу, что является толчком в развитии всех психических функций.

Проблемой изучения применения технических средств в педагогике занимались такие ученые как: Г.Г. Беловский, Г.М. Коджаспирова, К.В. Петров и др. Г.М. Коджаспирова в своих работах пишет, что технические средства – это совокупность технических устройств с дидактическим обеспечением, применяемых в учебно-воспитательном процессе с целью его оптимизации для предъявления информации [4]. По мнению автора, выделяют четыре группы технических средств: визуальные, аудиальные, аудиовизуальные и комбинированные. К визуальным относят диафильмы, кодоскопы, слайды, изображения, картинки, фото и др.; к звуковым или аудиальным – магнитофонные и лазерные записи, радиопередачи, радио, магнитофоны, музыкальные инструменты и др.; к аудиовизуальным – кинофильмы, видеофильмы, телевидение и т. п.; к комбинированным относятся лингафонные устройства (кабинеты), компьютерные системы, замкнутые учебные телевизионные системы и др.

Изучая особенности развития детей с интеллектуальными нарушениями, Л.С. Выготский, Т.А. Власова, Н.Д. Иссаев, В.В. Ковалев, Э. Крепелин, М.С. Певзнер, С.Я. Рубинштейн, Г.Е. Сухарева и др. пришли к выводу, что у многих детей данной категории имеются трудности в коммуникативной деятельности. Ученые считают, связано это в первую очередь с тем, что у них наличествует недоразвитие конкретной структуры головного мозга. Так, у детей с умеренной или тяжелой умственной отсталостью речь не формируется самостоятельно, что приводит к значительным трудностям во взаимодействии с окружающим миром [3; 5].

В свою очередь Л.Б. Баряева и Л.В. Лопатина [1] обосновывают, что использование средств альтернативной или дополнительной коммуникации в работе с детьми, имеющими интеллектуальные нарушения, способствует развитию коммуникативной сферы. Следовательно, основной целью использования средств альтернативной или дополнительной коммуникации в образовательном процессе является развитие коммуникативной сферы у детей, преодоление имеющихся трудностей. В тоже время, имеет место быть недостаточная оснащенность образовательных учреждений необходимыми средствами альтернативной (дополнительной) коммуникации; неготовность педагогов к использованию данных видов технических средств в своей деятельности; низкая информированность применения данных средств в работе с детьми с ОВЗ для обмена информацией с использованием сигналов-посредников или стимулов.

По мнению Г.Г. Беловского, стимул (сигнал, знак) включает дуалистическое содержание: идеальное – информация, материальное – данные. Для обучения основное значение имеет информация, которая заключена в стимуле (сигнале, знаке). Именно он не зависит операционный состав предлагаемого действия и результат деятельности [2].

Альтернативные или дополнительные системы коммуникации являются эффективным средством общения, улучшающими или заменяющими речь. Поэтому система пиктографических символов является одной из наиболее эффективных средств обучения коммуникации и взаимодействия неговорящих детей, имеющих тяжелые формы речевого недоразвития и различные нарушения в интеллектуальной деятельности.

Учитывая рекомендации Л.Б. Баряевой, выбирая наиболее подходящие для конкретного ребенка средства коммуникации, необходимо учитывать особенности его развития и состояние устной речи, а также необходимо выявить и оценить коммуникативные, когнитивные, лингвистические, психосоциальные, моторные возможности ребенка как потенциального пользователя альтернативной или дополнительной системой коммуникации [1].

Существуют различные системы альтернативной или дополнительной коммуникации: система Блисса, система Виджет, система Макатон, система карточек «PECS», система пиктографических символов.

Л.Б. Баряевой и Л.В. Лопатиной была разработана программа работы с детьми по системе пиктографических символов – схематических знаков, отображающих важнейшие узнаваемые черты объекта, предмета или явления. В комплект «Я – говорю!» входит программа, к ней прилагаются рабочие тетради (альбомы) с упражнениями и диск с инструкцией использования альбомов. Данная технология основана на использовании пиктограмм – специальных, так называемых неартикулируемых средств общения, визуальных речевых кодов, которые рассматриваются как средства первичной коммуникации, являющиеся необходимой базой развития средств коммуникации. К используемым пиктограммам авторы предъявляют следующие правила:

1) Сам код должен быть логичным: слова, принадлежащие одним и тем же семантическим группам, должны выражать, насколько возможно, одну и ту же идею;

2) Символы должны отображать как можно более широкие понятия (например, глагол «ЕСТЬ» должен быть применен как к животным, так и к человеку);

3) Слова в кодовой системе классифицированы в соответствии с основными грамматическими категориями;

4) Различение грамматических категорий основано на применении цветного фона. Цвета фона представлены следующим образом: имена существительные (предметы) – синий (голубой); глаголы – красный; прилагательные – зеленый; наречия, предлоги, союзы – черный.

Л.Б. Баряева предлагает следующую последовательность обучения ребенка использованию пиктографического кода:

1. Знакомство с предметом (с целью установления точно ли ребенок ассоциирует название с предметом). Предметы могут иметь различные текстуры. Кроме реальных предметов могут использоваться их модели (муляжи овощей, фруктов, грибов и т.п.).

2. Соотнесение предмета с реалистическим изображением. Это должны быть картинки с четкими, яркими, не стилизованными, а приближенными к реальным изображениями.

3. Соотнесение предмета с фотографией (фотографии должны соответствовать реальным лицам и объектам).

4. Идентификация символа, т.е. соотнесение реального предмета/реалистического изображения/фотографии с графическим символом – пиктограммой.

5. Выполнение упражнений по использованию пиктографического кода (упражнения по вовлечению в освоение кода – упражнения установления и упражнения по применению кода – упражнения применения).

6. Использование усвоенных графических символов в различных коммуникативных ситуациях.

Таким образом, использование средств альтернативной или дополнительной коммуникации при работе с детьми дошкольного возраста, имеющих интеллектуальные нарушения, способствует установлению контакта между ребенком и окружающей его средой. Альтернативная и дополнительная коммуникация стимулирует всестороннее развитие ребенка.

Библиографический список:

1. Баряева Л.Б., Лопатина Л.В. Технологии альтернативной и дополнительной коммуникации для детей с ограниченными возможностями здоровья: Учебно-методическое пособие. – СПб.: ЦДК проф. Л.Б. Баряевой, 2017. – 48 с.
2. Беловский Г.Г. Современные технические средства обучения в профессиональной подготовке педагога: Учебное пособие. – Минск: Выш. шк., 2008. – 223 с.
3. Власова Т.А., Певзнер М.С. О детях с отклонениями в развитии. – М.: Просвещение, 1973. – 176 с.
4. Коджаспирова Г.М., Петров К.В. Технические средства обучения и методика их использования: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 256 с.
5. Рубинштейн С.Я. Психология умственно отсталого школьника: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2111 «Дефектология». – М.: Просвещение, 1986. – 492 с.

**НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ПРОЕКТ
«АВТОРСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ
ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ И
РЕЧИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МЕТОДА МОДЕЛИРОВАНИЯ»**

Васильева Елена Борисовна.

г. Новосибирск, МКДОУ детский сад № 401, учитель-логопед высшей квалификационной категории, Lena7293@mail.ru.

Аннотация. В проекте рассматривается значение, практическое применение метода моделирования, как средства коррекции нарушений звукопроизношения у детей с нарушением зрения и речи. Представлен опыт использования авторской технологии и авторских наглядных пособий, имеющих компенсаторную направленность для развития дошкольников с нарушениями зрения («Логоварежка», логокуклы: «Квакуша» и «Лягушата», игрушка «Кубик-губик», «Звуковая мозаика»). Описана система логопедической работы по организации поведенческой терапии и позитивного взаимодействия учителя-логопеда, воспитателя и родителей по коррекции нарушений звукопроизношения у дошкольников со зрительной патологией.

Ключевые слова: нарушение звукопроизношения, нарушение зрения, логопедическая работа, моделирование.

**SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL PROJECT
«AUTHOR'S TECHNOLOGIES OF CORRECTION OF VIOLATIONS OF
SOUND PRONUNCIATION IN CHILDREN WITH VISUAL AND SPEECH
IMPAIRMENTS USING THE MODELING METHOD»**

Vasilyeva Elena Borisovna.

Novosibirsk, MKDOU kindergarten № 401, teacher-speech therapist of the highest qualification category, Lena7293@mail.ru.

Abstract. The project considers the importance and practical application of the modeling method as a means of correction of sound disorders in children with visual and speech disorders. The experience of using the author's technology and author's visual AIDS with compensatory orientation for the development of preschoolers with visual impairments («Logovarezhka», logocycles: «Croaker» and «Frogs», toy «Cubelip», «Sound mosaic») is presented. The system of speech therapy work on the organization of behavioral therapy and positive interaction of the teacher-speech therapist, educator and parents on correction of violations of sound pronunciation in preschoolers with visual pathology is described.

Key words: violation of sound, visual impairment, speech therapy, modeling.

Научно-методический проект представляет собой инновационную систему работы по коррекции нарушений звукопроизношения у детей с комплексным нарушением зрения и речи, включает усовершенствованные учителем-логопедом методы моделирования, специально разработанные авторские пособия, направленные на создание эффективных условий для работы по становлению произношения в общей системе речи, способствующие дальнейшей успешной социализации дошкольников со зрительной и речевой патологией.

Для звукопроизношения объектом и реальным инструментом действий являются язык и губы, которые формируют через соответствующее их положение создание верного артикуляционного уклада. В качестве условного заместителя языка выступает кисть руки, а условным заместителем губ являются геометрические фигуры, которые моделируют и создают определенное положение губ при произношении звуков. В предложенных и описанных ниже моделях лежит тактильная, зрительно-тактильная и тактильно-кинестетическая направленность, грамотное использование которых зависит от степени выраженности зрительного дефекта (остроты зрения, поля зрения), включения компенсаторных процессов. В основе использования данной модели при коррекции звукопроизношения у детей с нарушением зрения и речи лежит наглядно-практический метод («вижу и делаю»). Специфика работы требует использования компенсаторных возможностей, которые замещают нарушения зрительного анализатора, поэтому данный подход обязательно подкрепляется зрительно-тактильно-кинестетическими стимуляциями.

Новыми и уникальными в проекте реализации авторской технологии являются авторские наглядные пособия.

1. Пособие «Логоварежка».

На кисть руки надевается варежка, которая является «моделью языка» по форме, цвету, тактильным ощущениям. С помощью движений кисти руки ребенку демонстрируют основные характеристики языка: его строение, подвижность, пластичность. Ребенок имеет возможность исследовать модель языка (розовый, мягкий, гладкий, подвижный), узнать о разных размерах (у взрослых большие, у детей маленькие), что могут быть толстые или тонкие (сопоставляя и сравнивая по величине детскую и взрослую кисть руки), что у языка есть передняя, средняя, задняя части и даже кончик. Ребенок имеет возможность анализировать положения языка (подвижный, может подниматься и опускаться, выполнять круговые движения, «болтушкообразные»), т.е. узнать возможности языка через представленную модель, сравнить реальный объект (язык) с моделью (кистью). Ребенок показывает, как выполнить артикуляционное упражнение языком, затем повторяет рукой и наоборот. Использование руки, как модели языка позволяет сформировать у ребенка представление о положении языка в ротовой полости и помогает при постановке звуков. Основываясь на этом принципе можно дифференцировать другие звуки речи.

2. Логопедическая кукла «Квакуша».

Использование авторских логопедических кукол «Квакуша» и «Лягушата» повышает мотивацию и заинтересованность, так как ребенок сам является исполнителем движений, выполняя их одновременно с игрушкой. Части

логокуклы «Квакуша» подвижны и могут быть удобны для показа положений языка, губ, челюстей. Игрушка «Квакуша» имеет части, которые могут трансформироваться (например, модель широкого языка заменяется на модель узкого языка и т.д.). Специально изготовленные игрушки уникальны, т.к. дают возможность ребёнку самостоятельно управлять частями игрушки, менять положение языка у куклы и т.д.

Логокукла позволяет заострить внимание ребенка на том, что язык у всех разный (у тебя, у меня, у Квакуши), но не все могут выполнять определенные движения. Дети часто проявляют неуверенность, говорят, что у них не получается повторить упражнения. В этом случае предлагаем ребенку выполнить упражнение вместе с «Квакушей», что повышает уверенность, инициативность. В результате работы с логопедическими куклами дети лучше понимают инструкции, а приобретая практические умения разными способами (выполнил с логопедом, вместе с куклой, сам), осознают движение, приходят к его автоматизации.

Логопедическая кукла была придумана и разработана учителем-логопедом специально с учетом работы с детьми с нарушениями зрения. Пособия имеют тактильную, зрительно-тактильную направленность и тактильно-кинестетическую направленность.

3. Логопедические модели-игрушки «Лягушата».

Использование авторских логокукол «Лягушата» при реализации представленной технологии способствуют созданию эффективных условий для работы с детьми по произношению гласных звуков, понимая, что четкость произношения, дикция зависят, прежде всего, именно от артикуляции гласных, в основе которых лежит подвижность губ. Ребенок с хорошей остротой зрения может проанализировать зрительно и назвать тот гласный звук, который «пропеваает» лягушонок («Посмотри и назови звук», «Покажи такой же звук губами»), т.е. происходит соотнесение положения губ ребенка и артикуляции гласных звуков с моделями-заместителями гласных звуков.

В работе с детьми с глубокой зрительной патологией в основе поиска определенной артикуляции гласного звука лежат: тактильный или зрительно-тактильный выбор («Найди лягушку, которая поет звук [а], [и]», «Угадай звук с закрытыми глазами»); тактильное обследование положения губ у лягушонка и произношение звука («Потрогай лягушонка и назови звук, который он произносит», «Потрогай, назови и покажи звук своими губами»), иными словами, логопед пассивно конструирует (лепит) ребенку артикуляцию заданного звука. Обогащают данные задания включением модификаций упражнений по развитию голоса («Горочка с лягушонком»); самостоятельное конструирование артикуляции определенного гласного («Покажи такой же звук губами», «Покажи и назови такой же звук»). Игрушки позволяют ребёнку играть и учиться, исследуя положения губ лягушат вместе с логопедом, играя вместе с друзьями и играть самостоятельно, обеспечивая интерес к деятельности.

4. Пособие «Кубик-губик».

Для уточнения произношения гласных звуков используется авторская тактильная игрушка «Кубик-губик». В основе условных обозначений, приклеенных на грани геометрической фигуры, лежат символы гласных звуков,

предложенные Е.Ф. Архиповой [1]. Дети знакомятся с фигурой-символом определенного гласного, соотносят положение губ при произношении с моделью звука, сопровождая объяснением.

Достаточно продуктивно использовать целенаправленные игры на развитие: фонематического слуха «Придумай слово, которое начинается/заканчивается с/на гласной-символа»; голоса «Произнеси этот звук тихо – громко»; сравнение звуков по протяженности «Произнеси звук длинно – коротко»; выполнения ритмического рисунка «Повтори, как я»; звуковых ассоциаций «Кто/что так звучит?»; плавной интонации «Цепочка звуков». Недооценка слухового восприятия в вопросах обучения может отрицательно отразиться на развитии личности ребенка в целом. Для сенсбилизации слуха необходимы условия его интенсивного использования. Недостаточное развитие слухового восприятия приводит к тому, что у детей самостоятельно не формируется готовность к звуковому анализу и синтезу слов, что впоследствии не позволит успешно овладеть грамотой в школе без помощи специалиста [5; 6].

5. Дидактическая игра «Звуковая мозаика».

Используя символы гласных, была создана игра «Звуковая мозаика» с целью профилактики акустико-артикуляционной дисграфии. Дети учатся выкладывать схему слова по составу гласных звуков, с использованием данных моделей. Это позволяет научить правильно артикулировать гласные звуки изолированно, затем четко произносить в слове, составлять его схему, тем самым предупреждая пропуски гласных букв на письме: четко произнес – правильно написал. Параллельно идет закрепление сенсорных эталонов формы, цвета. Данный метод находит свое отражение в работе с детьми со зрительной патологией и является коррекционным и компенсаторным средством. В процессе включения тактильно-кинестетического подхода в комплексе со слуховыми, двигательными, зрительными стимуляциями происходит замещение нарушений зрительного анализатора через речевую функциональную систему.

Таким образом, использование метода моделирования развивает у детей с нарушением зрения и речи умения: анализировать, синтезировать, абстрагировать, сравнивать, обобщать, проводить аналогии, делать свои умозаключения, осваивая процесс формирования произносительных навыков. Использование в игровой деятельности занимательных предметов стимулирует познавательный интерес и активность детей, побуждая, направляя и активизируя их включение в совместную творческую, познавательную деятельность. При этом стимулом активизации познавательного интереса выступает познавательная активность самого ребенка, а способом, формой, методом оживления, повышением мотивации и опорой на интерес являются модели-игрушки, которые позволяют самому ребенку быть исполнителем движений, выполняя их одновременно с куклой [4].

Обоснование актуальности проекта

– проект направлен на коррекцию нарушений звукопроизношения у дошкольников с нарушением зрения и речи в системе формирования общения, как специфической сферы личностного развития дошкольников;

– используемые технологии стимулируют вхождение дошкольников с нарушением зрения и речи в социум с запасом определённых конструктивных способов общения, которые достигаются использованием представленных в проекте метода моделирования и авторских методик;

– создание совокупности психо-речевых умений и навыков, отражённых в представленной технологии, являются профилактикой нарушения письма дошкольников с нарушениями зрения и речи;

– становление произносительной стороны речи детей является одним из условий позитивной социализации ребёнка в условиях ФГОС ДО.

Цель проекта: развитие речевого общения, конструктивных коммуникативных умений детей с нарушением зрения и речи путём преодоления или ослабления нарушений произносительной стороны речи с использованием усовершенствованных методов моделирования и специально разработанных авторских пособий, обеспечивающих познавательный интерес и мотивацию к образовательной коррекционно-развивающей деятельности дошкольников.

Задачи проекта:

1. Формировать мотивационные способности детей к общению:

- инициировать общение детей в группе,
- переходить от пассивных «молчаливых игр» к активной речевой деятельности,
- занимать партнёрскую позицию в ситуации общения,
- решать адекватными речевыми способами типовые и проблемные ситуации,
- развивать диалогические умения детей, обеспечивающие ребёнку конструктивные способы общения.

2. Активизировать произвольное слуховое и зрительное восприятие, внимание, память, зрительно-пространственные представления, межполушарное взаимодействие через систему специально подобранных упражнений.

3. Формировать кинестетическую и кинетическую основу движений в процессе развития общей, ручной и артикуляционной моторики:

- развивать кинетическую основу артикуляторных движений,
- совершенствовать движения мимической мускулатуры,
- нормализовывать мышечный тонус мимической и артикуляторной мускулатуры путём проведения артикуляционных гимнастик, логомассажей,
- вырабатывать манипулятивные движения рук.

4. Развивать оральный праксис, дыхательную и голосовую функции детей.

5. Стимулировать слухозрительное и слухомоторное взаимодействие с использованием компенсаторных возможностей детей с нарушениями зрения и речи для формирования чёткого образа звука.

6. Формировать новые произносительные умения и навыки в ходе коррекционной работы:

- создавать правильную артикуляцию отсутствующих или нарушенных в произношении звуков,
- вырабатывать основные артикуляционные уклады,

– активизировать речемыслительную деятельность через систему формирования содружественных движений кисти рук, имитирующих движения челюсти, языка, губ,

– автоматизировать и дифференцировать звуки в различных фонетических условиях.

7. Развивать у детей умение работать с моделями-заменителями в процессе практической преобразующей деятельности детей при коррекции нарушений звукопроизношения:

– использовать кисть руки, как модели движения языка (модели щёк) при проведении биоэнергопластических упражнений,

– использовать кисть руки, как модели языка при проведении релаксационных зрительных минуток,

– использовать авторскую логопедическую куклу «Квакуша», логопедических моделей-игрушек «Лягушата», пособие «Логоварежка» для выработки верных артикуляционных укладов, постановки и дифференциации звуков.

8. Развивать исследовательскую, интеллектуально-познавательную компетентность детей при сопоставлении реальных предметов и предмет-заместителей.

9. Развивать словарный запас, грамматический строй речи дошкольников, закрепляя полученные произносительные умения и навыки на материале лексических тем.

10. Формировать активную родительскую позицию на основе продуктивного сотрудничества детского сада и семьи с использованием авторской системы работы по организации поведенческой терапии педагогов и родителей при коррекции нарушений звукопроизношения.

11. Формировать системные зрительные образы у детей в процессе развития зрительного восприятия, зрительной памяти, внимания.

12. Обогащать чувственный опыт детей по теме через работу всех видов анализаторов в системе сенсорного воспитания.

Организация проведения проекта: реализация осуществляется в совместной деятельности с детьми с нарушением зрения и речи на фронтальных, индивидуальных и индивидуально-подгрупповых занятиях. Звуки закрепляются в повседневной деятельности детей (режимных моментах, игровой деятельности, прогулках).

Вид проекта: образовательный и социально-педагогический (совмещает образовательную цель: сформировать новые произносительные умения или ослабить нарушения произносительной стороны речи и социально-педагогическую, т.к. в результате становления произношения создаются условия для конструктивного общения и речевой коммуникации).

Длительность: долгосрочный: с 1 сентября по 30 мая в старшей группе (1 год обучения); с 1 сентября по 30 мая в подготовительной группе (2 год обучения).

Информационное ресурсное обеспечение, необходимое для полноценной реализации проекта: диагностика познавательного развития детей с нарушением зрения и речи, запросы родителей, информация из психолого-педагогической и

научной литературы, Интернет-сайты, создание презентаций; методическая работа с родителями.

Участники проекта: учитель-логопед, воспитатели, дети, родители дошкольников, специалисты.

Этапы реализации проекта

Таблица 1

Этапы реализации проекта (1 год обучения, старшая группа)

Мероприятия	Ответственные	Сроки реализации
1. Подготовительный этап проекта		
<p>Установочные мероприятия</p> <p>1. Диагностика психо-речевого развития детей на начало учебного года.</p> <p>2. Проведение анкетирования для воспитателей старшей группы, выявляющее успешность социализации детей.</p> <p>3. Проведения анкетирования для родителей детей старшей группы, выявляющее мотивацию ребёнка к обучению на логопедических занятиях.</p> <p>4. Информированность родителей, воспитателей о предстоящей деятельности.</p> <p>5. Изготовление логопедических кукол «Квакуша», «Лягушата», специальных пособий по коррекции нарушений звукопроизношения.</p> <p>6. Планирование системы с работы по коррекции звукопроизношения с группой детей, имеющих тяжелые нарушения речи с использованием авторской технологии.</p> <p>7. Проведение цикла авторских консультаций учителя-логопеда для родителей (согласно годовому планированию) по развитию фонематического слуха детей, мастер-классов по обучению артикуляционной гимнастики, консультаций по запросу родителей.</p>	<p>Учитель-логопед Воспитатели</p>	<p>1-15 сентября</p>
2. Этап реализации проекта		
<p>I Этап реализации коррекционно-логопедической работы</p> <p>Цель: подготовка слухового и речедвигательного анализаторов к постановке звуков.</p> <p>1. Развитие неречевого дыхания.</p> <p>Цель: развитие длительного выдоха без участия речи; формирование ниже-реберного, диафрагмального дыхания.</p> <p>2. Развитие речевого дыхания и голоса.</p> <p>Цель: развитие речевого дыхания на длительном плавном выдохе, различие высоты, силы, тембра голоса.</p> <p>3. Развитие артикуляционной моторики.</p> <p>Цель: выработка правильных, полноценных движений артикуляторных органов для правильного произношения звуков.</p> <p>4. Развитие слухового восприятия и внимания.</p> <p>Цель: подготовка к различению на слух речевых единиц: слов, слогов, звуков; формирование установки на точное восприятие речи окружающих</p>	<p>Учитель-логопед Воспитатели</p>	<p>15 сентября- 15 октября</p>

<p>5. Развитие фонематического восприятия и элементарных форм фонематического анализа. Цель: формирование умения различать слова близкие по звуковому составу, развивать умение выделять звук на фоне слова, первый и последний звук в слове.</p> <p>II этап формирования первичных произносительных навыков.</p> <p>1. Постановка свистящих, шипящих звуков Цель: формирование правильного артикуляционного уклада изолированного нарушенного звука. Направления работы: – Развитие слухового восприятия. Цель: уточнение слухового образа отрабатываемого звука. – Развитие фонематического анализа. Цель: выделение отрабатываемого звука на фоне слова, уточнение его слухопроизносительного образа. – Развитие артикуляционной моторики, артикуляционных укладов отрабатываемого звука. Цель: уточнение артикуляции отрабатываемого звука с опорой на зрительное, тактильное восприятие и кинестетические ощущения; Отработка каждого элемента необходимого артикуляторного уклада. – Работа по непосредственной постановке звука. Цель: объединение изолированных артикуляционных элементов в единый артикуляционный уклад.</p> <p>2. Автоматизация свистящих, затем шипящих звуков. Цель: закрепление условно-рефлекторных речедвигательных связей на различном речевом материале; введение звука в слоги, слова, предложения, связную речь. Направления работы: – Введение звука в слоги, слова, словосочетания, связную речь (основное направление работы). – Развитие фонематических процессов (фонематического восприятия, фонематического анализа и синтеза). – Работа над просодической стороной речи; над темпом, ритмом, логическим ударением и интонацией в словосочетании, предложении и связной речи). – Словарная работа (обогащение, уточнение, активизация и систематизация словаря). – Совершенствование грамматического строя речи.</p> <p>3. Дифференциация звуков речи в группе свистящих, затем в группе шипящих (проводится, если ребенок заменяет или смешивает звуки в речи). Цель: развитие слуховой дифференциации, закрепление произносительной дифференциации, формирование фонематического анализа и синтеза. Подэтапы: 1 подэтап: Предварительный этап работы над каждым из смешиваемых звуков в группе свистящих [С-СЬ], [З-ЗЬ], [С-Ц]; затем в группе шипящих [Ш-Ж], [Ш-Щ], [Щ-Ч], Цель: уточнить произносительный и слуховой образ каждого из смешиваемых звуков.</p>	<p>Учитель-логопед Воспитатели</p>	<p>16 октября-16 февраля</p>
--	---	------------------------------

<p>2 подэтап: Слуховая и произносительная дифференциация смешиваемых звуков. Цель: сравнение конкретных смешиваемых звуков в произносительном и слуховом плане, произносительный и слуховой образ каждого из смешиваемых звуков.</p> <p>III этап формирования коммуникативных умений и навыков. Цель: сформировать у ребенка умения и навыки правильного употребления звуков речи во всех ситуациях общения.</p> <p>1. Развитие умения использовать автоматизированные и отдифференцированные на специально подобранном материале звуки (свистящие, шипящие) в самостоятельной речи ребенка.</p> <p>2. Формирование способности контролировать свое умение правильного произнесения звуков в спонтанной речи.</p>	<p>Учитель-логопед Воспитатели Родители</p>	<p>17 февраля-15 мая</p>
<p>3. Заключительный этап первого года обучения.</p>		
<p>1. Диагностика психо-речевого развития детей на конец учебного года.</p> <p>2. Проведение итогового анкетирования для воспитателей детей старшей группы, выявляющая успешность социализации детей.</p> <p>3. Проведения итогового анкетирования для родителей детей старшей группы, выявляющая мотивацию ребёнка к обучению на логопедических занятиях</p> <p>4. Примерное планирование системы с работы по коррекции звукопроизношения с группой детей, имеющих тяжелые нарушения речи использованием авторской технологии на следующий год с учетом результатов диагностики психо-речевого развития.</p> <p>5. Выступления детей на итоговых конкурсах, концертах, участие детей в творческих конкурсах и соревнованиях.</p>	<p>Учитель-логопед Воспитатели Родители</p>	<p>15 мая-30 мая</p>

Таблица 2

Этапы реализации проекта (2 год обучения, подготовительная группа)

Мероприятия	Ответственные	Сроки реализации
<p>1. Подготовительный этап проекта</p>		
<p>Установочные мероприятия.</p> <p>1. Диагностика психо-речевого развития детей на начало учебного года.</p> <p>2. Проведение анкетирования для воспитателей детей подготовительной группы, выявляющая успешность социализации детей.</p> <p>3. Проведения анкетирования для родителей детей подготовительной группы, выявляющая мотивацию ребёнка к обучению на логопедических занятиях</p> <p>4. Информированность родителей о продолжении работы по коррекции нарушений звукопроизношения, начатой в старшей группе.</p> <p>5. Планирование дальнейшей системы с работы по</p>	<p>Учитель-логопед Воспитатели</p>	<p>1-15 сентября</p>

<p>– Работа по непосредственной постановке звука. Цель: объединение изолированных артикуляционных элементов в единый артикуляционный уклад.</p> <p>2. Автоматизация сонорных звуков Цель: закрепление условно-рефлекторных речедвигательных связей на различном речевом материале; введение звука в слоги, слова, предложения, связную речь. Направления работы: – Введение звука в слоги, слова, словосочетания, связную речь (основное направление работы). – Развитие фонематических процессов (фонематического восприятия, фонематического анализа и синтеза). – Работа над просодической стороной речи; над темпом, ритмом, логическим ударением и интонацией в словосочетании, предложении и связной речи). – Словарная работа (обогащение, уточнение, активизация и систематизация словаря). – Совершенствование грамматического строя речи.</p> <p>3. Дифференциация звуков речи в группе сонорных звуков [Л-ЛЬ], [Р-РЬ] затем дифференциация оппозиционных звуков [С-Ш], [З-Ж], [СЬ-Щ], [Ц-Ч], [Л-Р] (проводится, если ребенок заменяет или смешивает звуки в речи). Цель: развитие слуховой дифференциации, закрепление произносительной дифференциации, формирование фонематического анализа и синтеза. <u>Подэтапы:</u> 1 подэтап: Предварительный этап работы над каждым из смешиваемых звуков в группе сонорных звуков [Л-ЛЬ], [Р-РЬ]; затем дифференциация оппозиционных звуков [С-Ш], [З-Ж], [СЬ-Щ], [Ц-Ч], [Л-Р]. Цель: уточнить произносительный и слуховой образ каждого из смешиваемых звуков. 2 подэтап: Слуховая и произносительная дифференциация смешиваемых звуков. Цель: сравнение конкретных смешиваемых звуков в произносительном и слуховом плане, произносительный и слуховой образ каждого из смешиваемых звуков.</p> <p>III этап формирования коммуникативных умений и навыков. Цель: сформировать у ребенка умения и навыки правильного употребления звуков речи во всех ситуациях общения. 1. Развитие умения использовать автоматизированные и отдифференцированные на специально подобранном материале звуки (свистящие, шипящие) в самостоятельной речи ребенка. 2. Формирование способности контролировать свое умение правильного произнесения звуков в спонтанной речи. Параллельно на всех этапах коррекционно-развивающей работы реализуются задачи, направленные на развитие зрительного анализатора:</p>	<p>Учитель-логопед Воспитатели Родители</p>	<p>17 февраля-15 мая</p>
---	---	----------------------------------

<p>– Формирование системных зрительных образов у детей в процессе развития зрительного восприятия, зрительной памяти, внимания.</p> <p>– Обогащение чувственного опыта детей через работу всех видов анализаторов в системе сенсорного воспитания.</p> <p>– Укрепление зрительного анализатора с применением специальных упражнений, гимнастик, дидактических игр.</p>		
3. Заключительный этап второго года обучения.		
<p>1. Диагностика психо-речевого развития детей на конец учебного года.</p> <p>2. Проведение итогового анкетирования для воспитателей детей подготовительной группы, выявляющая успешность социализации детей.</p> <p>3. Проведения итогового анкетирования для родителей детей старшей группы, выявляющая мотивацию ребёнка к обучению на логопедических занятиях</p> <p>4. Примерное планирование системы с работы по коррекции звукопроизношения с группой детей, имеющих тяжелые нарушения речи использованием авторской технологии на следующий год с учетом результатов диагностики психо-речевого развития.</p> <p>5. Выступления детей на итоговых конкурсах, концертах, участие детей в творческих конкурсах и соревнованиях.</p>	Учитель-логопед	15 мая-30 мая

Таблица 3

Перечень дидактических игр и упражнений на этапах логопедической работы по коррекции нарушений звукопроизношения

Направления логопедической работы	Дидактические игры и упражнения
Развитие неречевого дыхания	Игровые упражнения: «Погреться на морозе», «Листья шелестят», «Бабочки», «Снежинки летят», «Вертушка» и др.
Развитие речевого дыхания и голоса	Игровые голосовые упражнения: «Эхо», «Вьюга», «Поднимись по лесенке с лягушатами», «Спой, как лягушонок тихо-громко», «Спой, как лягушонок длинно-коротко».
Развитие артикуляционной моторики	Артикуляционная гимнастика включает: а) статические упражнения: «Лопаточка», «Чашечка», «Горка» и др.) с использованием пособия «Логоварежка», куклы «Квакуша»; использование содружественных движений руки и языка. б) динамические упражнения: «Улыбка», «Хоботок». в) выработка верного положения языка при помощи моделей языка, куклы «Квакуша».
Развитие слухового восприятия и внимания	Упражнения на узнавание неречевых звуков: «Кто хлопал?», «Что звучит?», «Тихо – громко» и др.). Упражнения на развитие слухового внимания и восприятия на речевом материале («Найди картинку», «Хлопни в ладоши, если услышишь звук», «Правильно-неправильно») Игры «Цепочка звуков», Потрогай фигуру – назови звук» с использованием пособия «Кубик-губик».
Развитие фонематического	Упражнения на различение слов, близких по звуковому составу: «Найди ошибку», «Подбери картинки», «Хлопни в ладоши, если

<p>восприятия и элементарных форм фонематического анализа</p>	<p>услышишь звук», «Правильно-неправильно», «Подари картинку», «Кубик-губик».</p> <p>Упражнения на развитие фонематического анализа: «Подними картинку», «Угадай, где спрятался звук?» и др.</p> <p>Работа проводится на материале звуков, правильно произносимых детьми:</p> <p>1. Игры и упражнения на уточнение слухового образа обрабатываемого звука:</p> <ul style="list-style-type: none"> • введение картинки-символа, соотносящейся со звуками, например [Л], [Р], [ЛЬ], [РЬ] • игры на звукоподражание. <p>2. Упражнения на выделение звука на фоне слога, слова (проводятся аналогично упражнениям на подготовительном этапе, но речевой материал подбирается на конкретный звук, над которым ведется работа).</p> <p>3. Упражнения на развитие артикуляторной моторики (определенный комплекс упражнений для губ, щек, челюстей, языка для подготовки правильного произнесения нарушенного звука).</p>
<p>Постановка звука</p>	<p>1. Игры и упражнения на уточнение слухового образа обрабатываемого звука:</p> <ul style="list-style-type: none"> • введение картинки-символа, соотносящейся со звуком; • игры на звукоподражание. <p>2. Упражнения на выделение звука на фоне слога, слова (проводятся аналогично упражнениям на подготовительном этапе, но речевой материал подбирается на конкретный звук, над которым ведется работа).</p> <p>3. Упражнения на развитие артикуляторной моторики (определенный комплекс упражнений для губ, щек, челюстей, языка для подготовки правильного произнесения нарушенного звука).</p> <p>4. Непосредственная постановка звука.</p> <p>Способы:</p> <p>а) по подражанию (с опорой на слуховой образ, на зрительное, тактильное восприятие и кинестетические ощущения);</p> <p>б) механический (с использованием вспомогательных средств: шпателя, зонда и т.д.);</p> <p>в) от других правильно произносимых звуков;</p> <p>г) от артикуляторного уклада;</p> <p>д) смешанный способ постановки (используются различные способы).</p>
<p>Автоматизация звуков</p>	<p>1. Упражнения на автоматизацию слогов с обрабатываемым звуком:</p> <p>а) прямых открытых слогов, обратных слогов (при автоматизации щелевых звуков);</p> <p>б) обратных слогов – прямых открытых слогов (при автоматизации смычных и аффрикат).</p> <p>2. Упражнения на автоматизацию звука в словах: имитация, игры с названием картинок и натуральных предметов:</p> <p>а) звук в начале слова;</p> <p>б) звук в конце слова;</p> <p>в) звук в середине слова (а, б, в – в простых односложных словах);</p> <p>г) автоматизация звука в дидактических и настольных играх.</p>

	<p>3. Автоматизация в словосочетаниях. 4. Автоматизация в чистоговорках. 5. Автоматизация звука в предложениях (с постепенным усложнением структуры предложения и речевого материала). Автоматизация звуков с целью совершенствования грамматического строя речи проводится на материале речевых игр: «Скажи ласково» (образование существительных уменьшительно-ласкательных форм), «Командир» (образование глаголов мн.ч. прош.вр.), «Один-много» (образование мн. числа сущ), «Считалочка»(согласование колич. числит и сущ), «Какой?» (образование относ. и притяж. прил.). Настольные, дидактические игры, упражнения на закрепление лексико-грамматических категорий с речевым материалом на группы автоматизируемых звуков.</p>
<p>Дифференциация звуков речи в группе свистящих, затем в группе шипящих</p>	<p>Упражнения первого подэтапа: а) Уточнение артикуляции звука с опорой на зрительное, слуховое, тактильное восприятие, кинестетические ощущения (упражнения при постановке звука). б) Игры и упражнения на уточнение слухового образа звука (картинка-символ, игры на звукоподражание). в) Выделение звука на фоне слога. г) Выделение звука на фоне слова (исключаются слова со звуками, сходными акустически и смешиваемые в произношении) «Подними цветной кружок на заданный звук», «Назови картинки (придумай слова), где есть заданный звук». д) Определение места звука в слове: в начале, в середине, в конце слова. е) Выделение слова с данным звуком из предложения. Упражнения второго подэтапа (речевой материал включает слова со смешиваемыми звуками): а) Дифференциация звуков в слогах (повторение слогов со звуками, выделение звуков из слогов с поднятием кружка- символа, придумывание слогов со звуками, преобразование слогов). б) Дифференциация звуков в словах (определение звука в словах, места звука, работа с картинками – омонимами и др. упр.). в) Дифференциация звуков в предложениях (аналогично упражнениям первого подэтапа, но включаются оба смешиваемых звука). г) Дифференциация звуков в связной речи (работа с картинками, стихами, короткими текстами).</p>
<p>Формирование системных зрительных образов в процессе развития зрительного восприятия, зрительной памяти, внимания. Обогащение чувственного опыта через работу всех видов анализаторов</p>	<p>Упражнения на: – формирование целостного зрительного восприятия предметов (распознавание картинок по детали, воссоздание предметов из частей, сопоставление реальных и силуэтных (контурных) изображений, распознавание наложенных изображений, буквенный гнозис); – развитие зрительной памяти, внимания и зрительного контроля (игры на изменение положения предметов, их количества, цвета и формы, копирование и срисовывание фигур, воспроизведение символов по памяти); – формирование пространственного восприятия (развитие чувствования собственного тела, развитие различных ориентировок</p>

<p>в системе сенсорного воспитания. Укрепление зрительного анализатора с применением специальных упражнений, гимнастик, дидактических игр</p>	<p>в пространстве, на плоскости); – формирование зрительно-двигательных координаций, развитие прослеживающей, аккомодационной функции глаза (соединение, дорисовывание линий, штриховки, обводки, сличение предметов на разном расстоянии). Дидактические игры и упражнения: «Часть-целое», «Узнай по контуру», «Чей силуэт», «Назови детали предмета», «Расскажи, кто где», «Что вверху, а кто внизу», «Узнай звук по символу», «Квакуша и язычки», «Язычок и глазки спят – язычок и глазки проснулись» и т.д. Использование книги-тренажёра для укрепления детского зрения Г.Г. Демирчоглына, специальных комплексов зрительной гимнастики Э.С. Аветисова, И.Н. Матвеевой.</p>
--	--

Методы реализации проекта:

Логопедическое воздействие на этапах реализации проекта осуществлялось различными методами. Выбор и использование того или иного метода определяется характером речевого нарушения, содержанием, целями и задачами коррекционно-логопедического воздействия, этапом работы, возрастными, индивидуально-психологическими особенностями ребёнка. На каждом из этапов логопедической работы эффективность овладения правильными речевыми навыками обеспечивается соответствующей группой методов.

На занятиях применялось использование методов и приёмов разных групп. По характеру направленности методы подразделялись на методы прямого воздействия и методы обходных путей (создание новых функциональных связей в обход нарушенных (неразвитых) звеньев речевой функциональной системы). Группы методов, используемые при реализации проекта: практические, наглядные, словесные.

I Практические методы.

Ведущим методом во время реализации проекта является метод моделирования. *Моделирование* – это метод создания и использования моделей, в основе которого лежит принцип замещения (другой предмет, изображение, знак) [2]. Условным заместителем ЯЗЫКА стала: КИСТЬ РУКИ, имеющая тактильно-двигательную направленность.

Условным заместителем ГУБ выбраны ГЕОМЕТРИЧЕСКИЕ ФИГУРЫ тактильной направленности и зрительно-тактильной направленности, соответствующие положению губ при произношении определённого звука.

Также дети используют модели при составлении звуковых, слоговых схем, применяют опыт работы со схемами, составляя звуковой состав слова по составу гласных и по полному звуковому составу (авторская игра «Звуковая мозаика»).

Используются следующие методы:

- упражнения (многократное повторение ребёнком практических и умственных заданных действий):
 - подражательно-исполнительские упражнения (выполняются детьми в соответствии с образцом). Используются при развитии дыхания, голоса, артикуляции, общей и ручной моторики;
 - конструктивные (дети конструируют буквы из элементов, трансформируют);

– творческие упражнения (используются усвоенные способы в новых условиях на новом речевом материале. Например, при формировании звукового анализа и синтеза, определении последовательности звуков сначала даётся с опорой на вспомогательные средства, а в дальнейшем только в речевом плане, т.е. усвоение звукового анализа переносится в новые условия);

– речевые упражнения (повторение слов с поставленным звуком при коррекции нарушений звукопроизношения).

- игры (использование различных компонентов игровой деятельности в сочетании с другими приёмами: показом, пояснением, указаниями, вопросами. Основной компонент – воображаемая ситуация в развёрнутом виде): игры с пением, дидактические, подвижные, творческие, драматизации.

II Наглядные методы (иллюстраций и демонстраций): наблюдение, применение рисунков, показ артикуляции звуков, показ упражнений, образец правильной речи, записи речи детей на различных этапах коррекции.

III Словесные методы.

1. Рассказ (форма обучения, при которой обучение носит описательный характер).

2. Беседа (предварительная, итоговая, обобщающая).

В процессе логопедической работы используются и словесные приёмы: показ образца, объяснение, педагогическая оценка, пояснение.

IV Метод тактильно-кинестетической стимуляции (по методу Е.Ф. Архиповой).

В основе метода – усиление артикуляционных кинестезий и проприорецептивных ощущений в органах речи путем включения в коррекционно-логопедическую работу стимуляции рецепторных зон кистей обеих рук.

V Методы, повышающие мотивацию и интерес детей к выполнению коррекционно-развивающих заданий (метод проблемного обучения, предметно-практический и частично-поисковый методы).

За время реализации проекта использовались также специфические методы, приёмы, формы работы в работе учителя-логопеда с детьми с нарушениями зрения и речи.

1. Практические действия, совершаемые ребёнком, так как они наиболее эффективны для коррекции недостаточности чувственного опыта детей.

2. Использование муляжей, рельефных, силуэтных, контурных изображений предметов, букв; подбор демонстрационного и индивидуального материала с учётом объёмности и размера пособий.

3. Использование фоновых изображений, специальных указок для расширения поля зрения.

4. Учёт адекватности в выборе цвета пособий с преобладанием в изображении хроматических цветов.

5. Соблюдение эргономических требований согласно зрительному дефекту (соблюдение правил освещения, расположения детей в кабинете).

6. Соблюдение специфики структурного построения логопедического занятия с учётом чередования зрительной, слуховой и тактильной нагрузок;

применение упражнений различных комплексов гимнастики для глаз Э.С. Аветисова, И.Н. Матвеевой (стимуляция работы глазной мышцы, снятие астенопического синдрома), использование тренажёров и упражнений, рекомендованных Г. Демирчоглян.

Практическая значимость проекта:

Проект создаёт условия для формирования социальной компетентности детей с нарушениями зрения и речи и позволяет:

- использовать полученные умения в различных ситуациях общения,
- конструктивно решать типовые и проблемные задачи при помощи речи в повседневной жизни,
- реализовывать возможности ребёнка в общественной жизни через преодоление или ослабление нарушений произносительной стороны речи.

Прогнозируемый результат проекта:

- формирование новых произносительных умений и навыков;
- развитие исследовательской, интеллектуально-познавательной компетентности (умения анализировать, синтезировать, абстрагировать, сравнивать, обобщать, проводить аналогии, делать свои умозаключения), осваивая процесс формирования произносительных навыков;
- формирование мотивационных способностей к общению (инициировать общение детей в группе, переходить от пассивных «молчаливых игр» к активной речевой деятельности, занимать партнёрскую позицию в ситуации общения, решать адекватными речевыми способами типовые и проблемные ситуации, развивать диалогические умения детей, обеспечивающие ребёнку позитивные способы общения);
- совершенствование словарного запаса, грамматического строя речи у детей с нарушением зрения и речи, закрепляя полученные произносительные умения и навыки на материале лексических тем;
- формирование активной родительской позиции на основе продуктивного сотрудничества детского сада и семьи с использованием авторской системы работы по организации поведенческой терапии педагогов и родителей при коррекции нарушений звукопроизношения;
- формирование системных зрительных образов у детей с нарушением зрения и речи в процессе развития зрительного восприятия, зрительной памяти, внимания;
- обогащение чувственного опыта через работу всех видов анализаторов в системе сенсорного воспитания.

Мониторинговые исследования:

В результате проведения коррекционно-логопедической работы по авторской технологии коррекции нарушений звукопроизношения у детей с нарушением зрения и речи получена положительная динамика.

По результатам анкетирования родителей и воспитателей наблюдается позитивная динамика в успешной социализации детей, что отмечается, как родителями, так и педагогами (таблицы 4 и 5).

Таблица 4

Общие показатели сформированности мотивации детей с нарушением зрения и речи к обучению на логопедических занятиях

Анketируемые	Середина учебного года (старшая группа)	Конец учебного года (старшая группа)
Родители	1,4 балла	1,8 баллов

Таблица 5

Общие показатели сформированности социальных компетентностей у детей с нарушением зрения и речи

Анketируемые	Начало учебного года (подготовительная группа)	Конец учебного года (подготовительная группа)
Родители	0,9 балла	1,7 балла
Воспитатели	0,7 балла	1,5 балла

Родители и воспитатели отвечали на вопросы анкеты, в которой: ответ «да» соответствовал – 2 баллам; ответ «иногда» соответствовал – 1 баллу; ответ «нет» соответствовал – 0 баллам. Итоговые данные: в старшей группе на начало учебного года уровень сформированности звуковой культуры составил 47,2%. На конец учебного года составил 68,8% (прирост составил 21,6%) (рисунок 1). В подготовительной группе на начало учебного года уровень сформированности звуковой культуры составил 71%. На конец учебного года составил 95% (прирост составил 24 %) (рисунок 2).

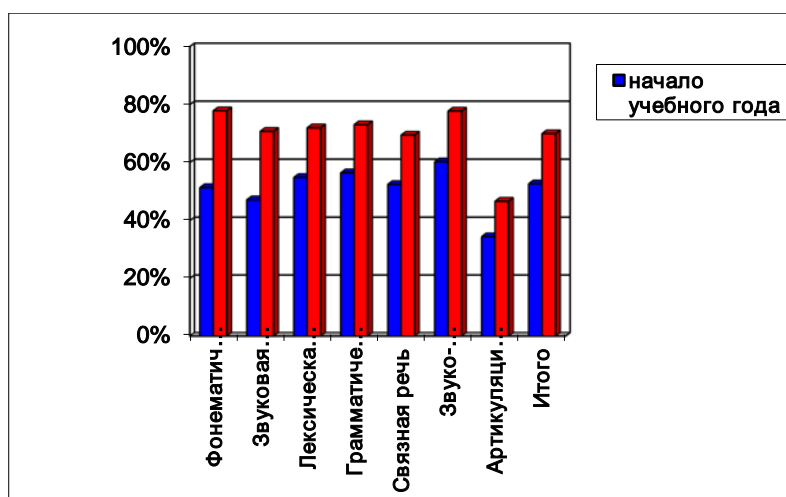


Рис. 1. Общие показатели речевого развития детей старшей группы

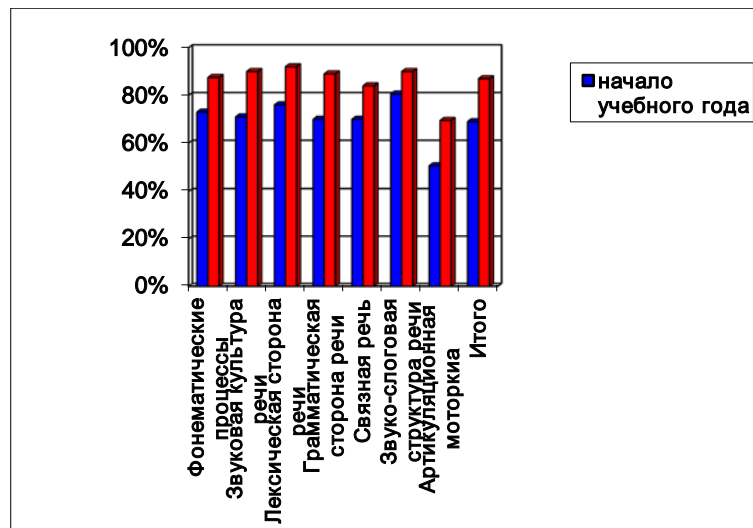


Рис. 2. Общие показатели речевого развития детей подготовительной группы

Библиографический список:

1. Архипова Е.Ф. Практикум-максимум. Приемы нейростимуляции при постановке и автоматизации звуков [Электронный ресурс]. – URL: <https://arkhipovaef.ru>.
2. Венгер Л.А. Развитие способности к наглядному пространственному моделированию // Дошкольное воспитание. – 1982. – № 3. – С. 46–52.
3. Галигузова Л.Н., Смирнова Е.О. Ступени общения: от года до семи лет: учеб. пособие. – М.: Просвещение, 1992. – 143 с.
4. Одиноква Н.А. Значение развития познавательного интереса у детей с ограниченными возможностями здоровья // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – № S18. – С. 38–45.
5. Одиноква Н.А. Влияние слухового восприятия на развитие детей с общим недоразвитием речи и нарушением зрения // Инклюзивная культура в современном обществе: сборник трудов Международной научно-практической конференции г. Новосибирск, 25-26 апреля 2017 г. – Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2017. – С. 85–87.
6. Одиноква Н.А. Условия развития слухового восприятия детей, имеющих ограниченные зрительные возможности // Современные направления психолого-педагогического сопровождения детства: материалы научно-практического семинара (г. Новосибирск, 7–8 апреля 2016 г.) / Под ред. Г.С. Чесноковой, Е.В. Ушаковой. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2016. – С. 175–178.
7. Ястребова А.В., Лазаренко О.И. Занятия по формированию речемыслительной деятельности и культуры устной речи у детей. – М.: Аркти, 2001. – 142 с.

**СИСТЕМА РЕАЛИЗАЦИИ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕГО
ПРОЦЕССА В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ
С ОБУЧАЮЩИМИСЯ С ОВЗ**

Горшкова Марина Николаевна.

г. Новосибирск, МБОУ СОШ № 182 с углубленным изучением литературы и математики, учитель-логопед, manikgor@mail.ru.

Аннотация. В статье рассматривается организация системы обучения и воспитания младших школьников с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных школах, создание специальных условий для успешного освоения дополнительной общеобразовательной программы.

Ключевые слова: совместное обучение, специальное сопровождение обучающихся, дополнительные общеобразовательные программы.

**THE SYSTEM OF IMPLEMENTATION OF CORRECTIVE AND
DEVELOPING PROCESS IN SPEECH THERAPY OF FISABLED STUDENTS**

Gorshkova Marina Nikolaevna.

Novosibirsk, SCHOOL № 182 with in-depth study of literature and mathematics, teacher-speech therapist, manikgor@mail.ru.

Abstract. The article considers the organization of the system of training and education of primary schoolchildren with special educational needs and the creation of special conditions for successful development of the additional education programs.

Key words: collaborative learning, special support for students, additional general educational programs.

Особое место в современном отечественном образовательном процессе отводится обеспечению условий для предоставления всем обучающимся доступного и качественного образования, гарантирующего право обучающихся на осуществление равных образовательных возможностей.

В настоящее время увеличивается количество детей с ОВЗ, поступающих в общеобразовательные учреждения. «В современной России охват образованием детей с ОВЗ достиг 58%» [2]. Создание специальных условий обучения гарантирует доступность школьного образования для обучающихся с ОВЗ.

Сегодня массовые школы в нашей стране нацелены на обеспечение успешной социализации детей с ОВЗ. Количество таких детей не уменьшается год от года. «По данным анализа состояния системы образования детей с ограниченными возможностями здоровья и детей инвалидов в Новосибирской области создано 31 специальное (коррекционное) образовательное учреждение, в которых обучается 3547 детей с ОВЗ и детей-инвалидов, из них 59% – в школах-

интернатах, обучается инклюзивно в общеобразовательных организациях 3621 человек» [4].

Модернизация российского образования позволит за шесть лет 70% детей с ограниченными возможностями здоровья обучать по дополнительным общеобразовательным программам, в том числе с использованием дистанционных технологий [3].

Благодаря модернизации современного образования, дети с ОВЗ получили доступ к совместному обучению со сверстниками. Так, на примере одной из школ города Новосибирска на начало этого учебного года 12 обучающихся с ОВЗ с нормой интеллекта, ближе к возрастной норме. Как видно из таблицы 1 составило: слабослышащие и позднооглохшие – 1/7%; нарушения речи – 6/38%; нарушения опорно-двигательного аппарата – 1/7%; задержка психического развития – 4/27%.

Как показано на рисунке 1, эти обучающиеся имеют потенциальные возможности для усвоения общеобразовательной программы.

Существует и другая группа обучающихся с ограниченными особенностями здоровья, к ним относятся дети с задержкой психического характера. Так, на примере одной из школ города Новосибирска на начало этого учебного года 3 обучающихся с ОВЗ с задержкой психического развития, умственной отсталостью. Как видно из таблицы 1 это учащиеся: с нарушением речи – 1/7%; задержка психического развития – 1/7%; умственная отсталость – 1/7%. Как видно из рисунка 2, это дети с низким уровнем обучаемости, у них отмечается незрелость нервной системы, отклонения в интеллектуальной сфере.

Таблица 1

Данные количества обучающихся с ОВЗ в общеобразовательных школах (в %)

Класс	Обучающиеся с нормой интеллекта, ближе к возрастной норме				Обучающиеся с задержкой психического развития, умственной отсталостью		
	Слабослышащие и позднооглохшие, (чел/%)	Нарушения речи, (чел/%)	Нарушения опорно-двигательного аппарата, (чел/%)	Задержка психического развития, (чел/%)	Нарушения речи, (чел/%)	Задержка психического развития, (чел/%)	Умственная отсталость, (чел/%)
1		4/26%					
2	1/7%						
3		1/6%		2/13%		1/7%	
4		1/6%		1/7%	1/7%		1/7%

5			1/7%				
8				1/7%			
Итого	1/7%	6/38%	1/7%	4/27%	1/7%	1/7%	1/7%

В настоящее время общеобразовательные школы обеспечивают не только общеразвивающее, но и коррекционно-развивающее обучение учащихся с ограниченными возможностями здоровья. С появлением интегрированного обучения и воспитания роль специального сопровождения учителя и воспитателя многократно возросла, а также поменялись и методы обучения и воспитания. Теперь обучение ребенка с ОВЗ в общеобразовательных школах ведётся всем педагогическим коллективом: учителями-предметниками и классным руководителем, педагогом-психологом и учителем-логопедом.

В общеобразовательной школе уделяется особое внимание организации психолого-педагогической, коррекционно-логопедической и социально-психологической помощи школьникам.

Как видно из рисунка 2, интегрированное обучение ребенка с ОВЗ ведется по определенной системе и последовательности работы всех специалистов. Для создания единого образовательного пространства в школах создаются специальные условия и по адаптированным образовательным программам обучения и воспитания на каждого ребенка с ОВЗ, организовано совместное обучение детей с ОВЗ со сверстниками с учетом их индивидуальных особенностей и потенциальных возможностей.

В процессе обучения и воспитания обучающиеся с ОВЗ включены в систему коррекционных мероприятий. Отклонения в интеллектуальной сфере у детей приводят к трудностям обучения из-за незрелости их нервной системы. При индивидуальном подходе всех специалистов комплексной психокоррекции, коррекционно-логопедической помощи и поддержке в обучении эти отклонения корректируются.

Как показано на рисунке 3, таким детям требуются специалисты сопровождения: учителя-дефектологи, специальные психологи, специалисты ЛФК, педагоги-воспитатели, без помощи которых невозможна интеграция детей с ограниченными возможностями здоровья.

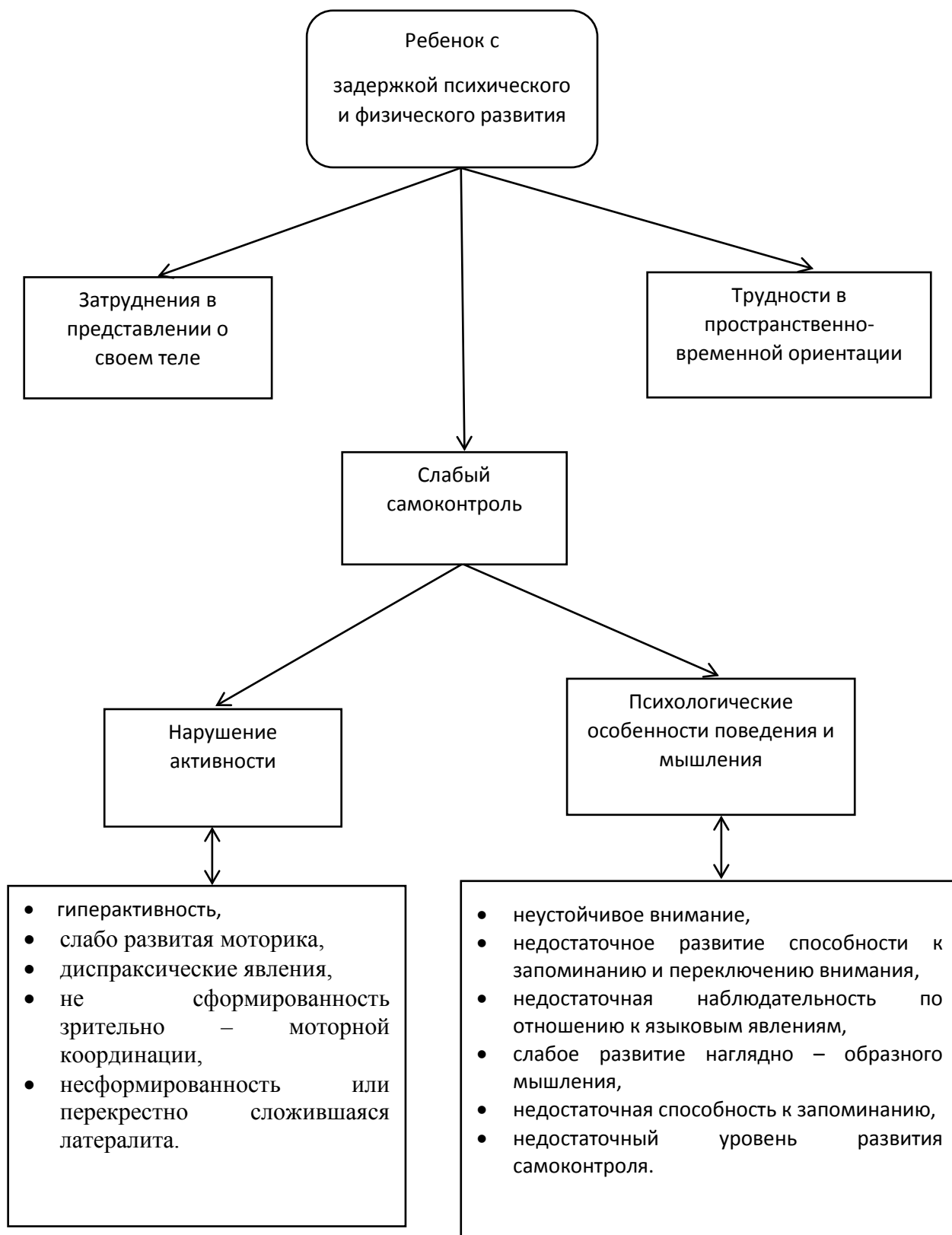


Рис. 1. Характерные особенности детей с задержкой психического и физического развития

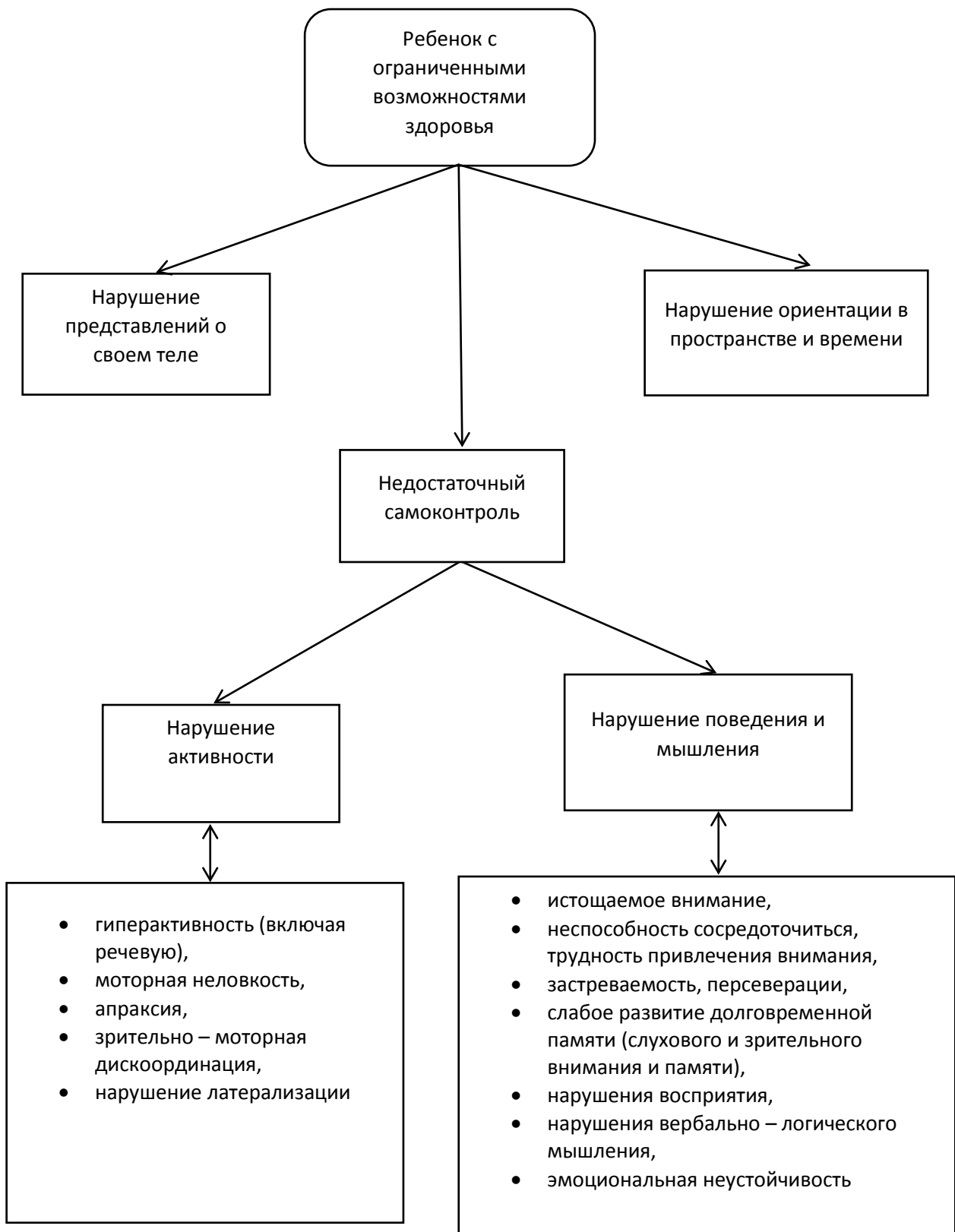


Рис. 2. Характерные особенности детей с ограниченными возможностями здоровья

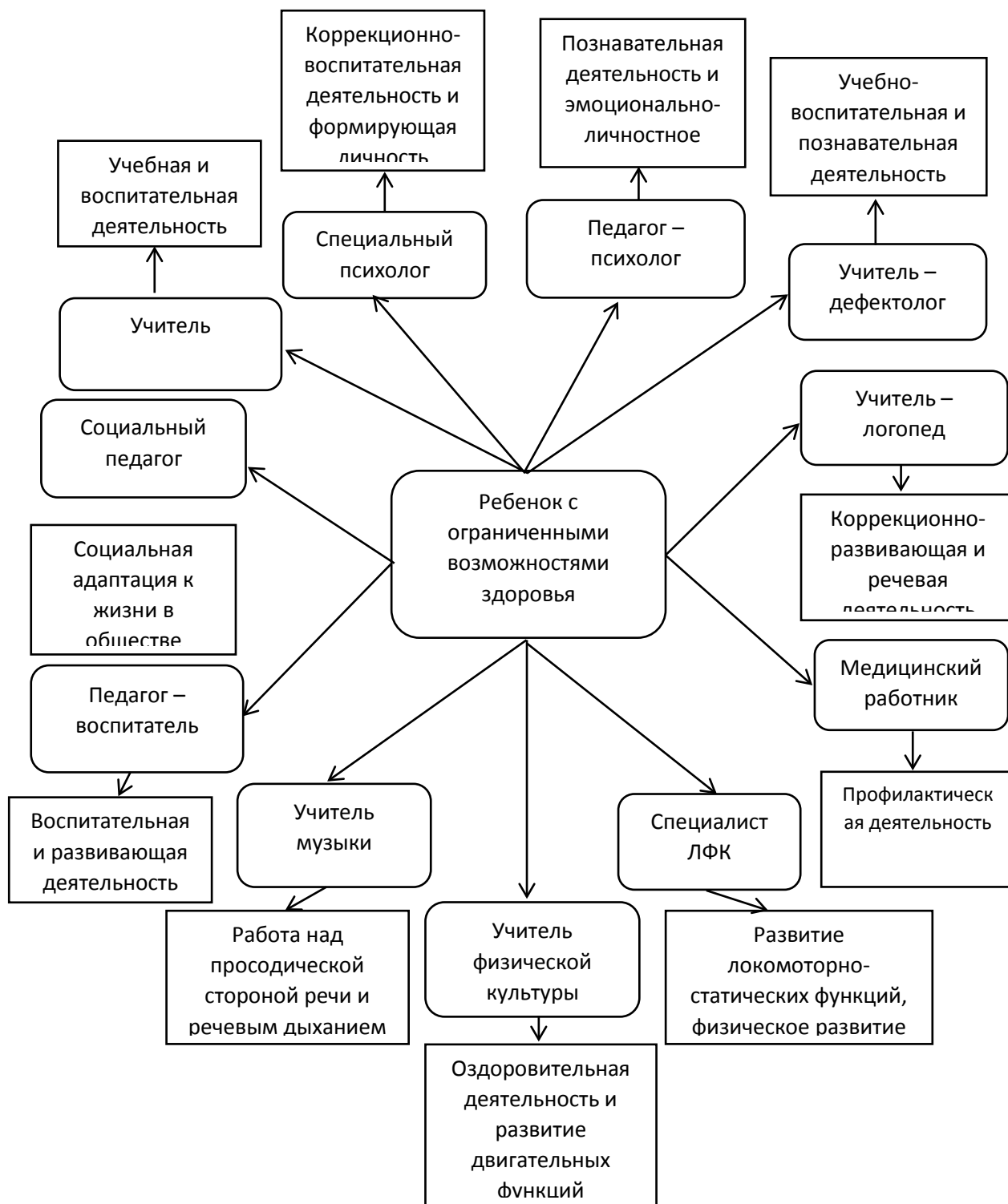


Рис. 3. Специалисты, обеспечивающие педагогическое сопровождение и социальную поддержку детей с ограниченными возможностями здоровья

Совместная координированная работа и взаимодействие учреждений образования, педагогов, специалистов психолого-медицинско-педагогической помощи, учреждений социальной помощи и социального обслуживания населения, увеличивает качество и доступность образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Таким образом, одним из условий мер социальной поддержки детей с ОВЗ становится создание психолого-педагогической службой процесса активного взаимодействия участников образовательных отношений для социализации детей с ограниченными возможностями здоровья. Приоритетным направлением работы становится помощь семьям, имеющих детей с ОВЗ – психолого-педагогическая и информационно-просветительская.

В современном обществе стремительно растёт и обновляется объём информационных ресурсов, новые образовательные потребности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья реализуются через специальные образовательные условия, которые создает общеобразовательное учреждение.

Национальные проекты способствуют максимальному обеспечению одинаковых образовательных возможностей для всех обучающихся общеобразовательных учреждений, чему содействует использование новых дистанционных технологий, которые способствуют непрерывному дистанционному обучению с использованием современных технических средств, что обеспечивает доступ к образовательным ресурсам детям с ограниченными возможностями здоровья. Вся работа в общеобразовательных организациях по обучению детей с ОВЗ ведется по адаптированным образовательным программам.

Модернизация современного образования предусматривает систему непрерывного дистанционного обучения с использованием современных ИКТ-технологий, что обеспечивает доступ к образовательным ресурсам детям с ограниченными возможностями здоровья.

Примером использования современных информационно-коммуникационных технологий в интегрированном обучении может служить учащаяся школы № 182 г. Новосибирска, Инна Р., 16 лет, диагноз дизартрия, обусловленная ДЦП, обучаемая на дому, включенная в программу дистанционного обучения детей инвалидов Новосибирской области.

Таким детям очень сложно приспособиться к школьным требованиям и участию в работе класса. У некоторых учащихся уровень умственного развития отстает от возрастной нормы сверстников и им бывает гораздо сложнее осваивать учебную программу. Заведомо трудные задания не стимулируют ребенка с ограниченными возможностями здоровья к дальнейшей работе. Использование на уроке для такого ребенка более эмоциональных, интересных заданий, изменения вида работы стимулируют интерес к учебному процессу.

Как правило, детям с ограниченными особенностями здоровья на уроках сложно подчиняться дисциплинарным требованиям. Им свойственны трудности переключения внимания, застреваемость на каком-то одном задании, этим учащимся на уроках постоянно нужна помощь учителя.

Например, Никита И., учащийся IV класса школы № 182 г. Новосибирска, в классе испытывает трудности при написании под диктовку логопедического

диктанта одновременно со своими сверстниками, не успевает за общим темпом, его почерк неряшливый. Мальчика приходится приглашать в логопедический кабинет, где учащийся пишет медленнее и сосредоточеннее, повторяя вслух несколько раз одну и ту же фразу в нужном для него темпе. С включением в занятия психомоторных упражнений у школьника стали появляться первые успехи на письме, он стал более усидчивым, менее нервным.

Зачастую учителю приходится во время урока не только обучать всех детей, но и корректировать поведение, нарушенное учащимися с ограниченными возможностями здоровья. Таким детям нужно особое стимулирование учебного процесса. К концу урока они быстро утомляются, не сосредоточены, часто не могут выполнить сложное задание, становятся отвлекаемыми. Такие дети с трудом контролируют свою активность и поведение, в целом не обладают способностью к самоконтролю.

К примеру, Степе А., учащемуся I класса школы № 182 г. Новосибирска, очень сложно справляться с заданиями учителя. На уроке он часто отвлекается, поворачивается к соседу, много говорит, не справляется с заданиями учителя; не успевая за одноклассниками, начинает кидать ручки, карандаши и отказывается работать дальше. В логопедическом кабинете тоже заниматься не хочет, но в то же время у учителя-логопеда при индивидуальном подходе к нему этот ребенок выполняет те же задания: выписывает «крючки», элементы букв, дифференцирует их по оптическому сходству, соотносит их, сравнивает вверх – вниз, вправо – влево и т. д. После включения в структуру занятия нейропсихологических упражнений на развитие I, II и III блоков мозга постепенно, не сразу учащийся стал работать в группе, появился интерес к занятиям.

Таким образом, в настоящее время перед всем педагогическим сообществом ставится стратегический заказ общества и государства об интегрированном обучении детей с особыми возможностями здоровья, нуждающихся в интегрированном обучении в общеобразовательной школе в среде сверстников. Осуществляя работу по охвату дополнительным образованием 70% детей с ограниченными возможностями здоровья обучая по дополнительным общеобразовательным программам, в том числе с использованием дистанционных технологий.

Библиографический список:

1. Ишимова О.А., Бондарчук О.А. Логопедическая работа в школе. – М.: Просвещение, 2012. – 176 с.
2. Малофеев Н.Н. и др. Единая концепция специального федерального государственного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения [Электронный ресурс]. – URL: <https://alldef.ru/ru/articles/almanah-13/edinaja-koncepcija-specialnogo-federalnogo-gosudarstvennogo> (дата обращения: 17.10.2019).
3. Национальный проект «Образование» [Электронный ресурс]. – URL: <https://edu.gov.ru/national-project/> (дата обращения: 17.10.2019).
4. 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.

ЗАБОТА ОБ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ОСОБОГО РЕБЁНКА

Гриднева Татьяна Валерьевна.

г. Новосибирск, Государственное бюджетное учреждение Новосибирской области «Областной методический центр абилитационной педагогики», руководитель методического отдела, omcap@mail.ru.

Аннотация. В статье кратко представлена экспериментальная практико-ориентированная модель социализации особых детей, имеющих средние и тяжёлые формы нарушения развития. Определены основные социально-психологические предпосылки и организационно-педагогические условия, придерживаясь которых родители, совместно с консультирующими их педагогами-профессионалами могут достичь относительно успешной социализации особых детей. Основные положения экспериментальной модели подкреплены выводами, сформулированными по результатам обобщения авторского творческого опыта педагогов-новаторов прошлого (И.П. Иванов) и настоящего (А.И. Бороздин).

Ключевые слова: методика успешной социализации особых детей, педагогика общей заботы, социализирующий эффект совместной творческой деятельности, опытно-поисковая деятельность родителей, практическая педагогическая абилитация, единое абилитационное пространство семьи.

CARING FOR THE SUCCESSFUL SOCIALIZATION OF A SPECIAL CHILD

Gridneva Tatiana Valeryevna.

Novosibirsk, State budgetary institution of Novosibirsk region «Regional methodical center of habilitation pedagogy», head of methodical Department, omcap@mail.ru.

Abstract. The article briefly presents an experimental practice-oriented model of socialization of special children with medium and severe developmental disorders. The main socio-psychological prerequisites and organizational and pedagogical conditions, adhering to which parents, together with professional teachers advising them, can achieve relatively successful socialization of special children, are determined. The main provisions of the experimental model are supported by the conclusions formulated by the results of generalization of the author's creative experience of teachers-innovators of the past (I.P. Ivanov) and present (A.I. Borozdin).

Key words: methodology of successful socialization of special children, pedagogy of common care, socializing effect of joint creative activity, experimental search activity of parents, practical pedagogical habilitation, single habilitation space of the family.

Как повысить роль родителей и в целом большой, расширенной семейной группы (объединенной близкородственными разнопоколенными отношениями) в успешной социализации особого ребёнка? Этот вопрос нередко волнует самих родителей. Многие из них ясно понимают: стихийная социализация вряд ли принесёт в деле семейного воспитания особого ребёнка желаемый социализирующий успех. В работе с особыми детьми необходим сознательный контроль всех предпринимаемых воспитательно-обучающих воздействий на ребёнка. Да и все разумные научно-сконцентрированные усилия педагогов-профессионалов тоже не обеспечат желаемого социализирующего эффекта без серьёзной каждодневной внутрисемейной работы самих родителей.

Педагогический состав Областного методического центра абилитационной педагогики (ОМЦАП) в соответствии с утверждённым государственным заданием выявляет, изучает и обобщает творческий педагогический опыт работы с детьми, имеющими средние и тяжёлые формы нарушения развития. В первую очередь авторский абилитационный педагогический опыт новосибирского педагога-новатора А.И. Бороздина [1; 2 и др.]. Одновременно мы модифицируем основные теоретические постулаты технологии общей заботы академика И.П. Иванова, проецируем его творческие идеи применительно к предмету нашего пристального исследовательско-методического рассмотрения – методике успешной социализации особых детей [3; 4].

Начнём с очевидного: эмоциональное благополучие семьи, здоровый психологический климат, её полный состав (мама, папа, бабушки, дедушки, братья, сёстры, тёти и дяди...), благоприятные условия проживания, – всё это крайне важно. Это – предпосылки, но отнюдь не условия успешной социализации особого ребёнка. Нужна ещё и специально организованная, по сути своей опытно-поисковая деятельность родителей, целевым ориентиром которой должно выступать «абилитационное пространство семьи» [5].

Социализирующий эффект, возникающий в процессе педагогически продуманного выстраивания такого рода единого благоприятного абилитационного пространства, занимает, в соответствии с разрабатываемой в ОМЦАПе гипотезой, место объективно регистрируемого критерия результативности.

Как этого добиться? Как это обеспечить? Как организовать процесс плавного, гармоничного и безболезненного вхождения особой растущей личности в существующий социум? Путей и способов может быть очень много. Но самое главное – активное включение в педагогически продуманную опытно-поисковую работу самих родителей. Нужен совместный творческий поиск в системе «заинтересованный родитель – абилитируемый ребенок – специально подготовленный педагог-абилитолог», где родитель выступает как основной проводник совместно выработанных творческих методических идей.

Важно продолжить дома развитие ребенка, начатое на занятиях с педагогом-абилитологом. Это довольно трудно, т.к. придется качественно видоизменить уже выработанную стереотипную реакцию ребенка на своих родителей. Это сложная, длительная, кропотливая, но творческая совместная работа. Родителям необходимо будет очень многому учиться, возможно, в чем то

даже серьезно менять себя, свои привычки, установки и взгляды. По большому счету, надо настроить себя на параллельное развитие и рост вместе со своим ребенком: ведь теперь его социальное здоровье, социальное благополучие напрямую зависит от здоровья семьи в целом.

Начать следует с выработки качественно нового, тщательно педагогически продуманного способа общения с ребенком! И здесь Ваши эмоции могут сослужить Вам большую службу! Важно сделать объектом самого пристального внимания три следующие основные составляющие жизненного педагогического опыта: знак эмоций, силу эмоций и контроль эмоций. Именно они будут отправными точками для сознательного выстраивания новых, личностно-созидающих социальных взаимоотношений с вашим ребенком. Необходимо планомерно двигаться к намеченной стратегической цели. Выстраивая по-новому свое эмоциональное отношение, наглядно воздействуя своим примером вы, как правило незаметно «научаете» ребенка пробовать согласовывать свое эмоциональное поведение с соответствующими регламентирующими параметрами окружающей обстановки и среды.

Не зря говорят: «спокойная мама – здоровый малыш!». Для продуктивной работы, для достижения конструктивного абилитационного эффекта, Вам придется измениться! И маме, и папе! В этом – абилитационное предназначение родительства.

Эмоционально насыщенное общение со знаком «плюс» теперь для Вас не просто декларируемые слова, это – руководство к действию и ежедневная работа для устойчивого формирования системы абилитационных привычек поведения в семье. Не забывайте, что дети вообще, а с ОВЗ в особенности, живут как раз больше эмоциями, чем разумом. Они могут не понять смысла слов, но безошибочно уловить интонацию. «Поэтому лишать их эмоций преступно вдвойне» (а именно так «лечат» таких детей чаще всего, поэтому помните об этом и внимательно подходите к лечению различными препаратами). Наоборот, очень важно не просто сохранять эти эмоции, но с их помощью помогать детям более результативно ориентироваться в детском, да и во взрослом мире.

Вслед за этим необходимо будет «выстроить тело ребенка» (тоже для социализации, в т.ч. самообслуживания). Физическое здоровье необходимо ребенку не только для того, чтобы посещать занятия с педагогами регулярно, не пропуская их. Работа с телом нужна, чтобы подключить мозг (вспомним про межполушарное взаимодействие по А.В. Семенович).

Системно скоординированные действия педагогов-абилитологов и родителей по основным вопросам комплексной программы лечения и воспитания (медицинским, фармакологическим, психологическим, педагогическим, коммуникативным и трудовым) – залог успеха в борьбе с тяжелым недугом.

И, в конце концов, не надо забывать, что детство особого ребёнка, это во многом самое что ни на есть полноценное детство, а значит – это игра, это радость, это юмор, это волшебство, это магия и бесконечное творчество!!! Дети исследуемой нами категории очень тонко чувствуют отношение к себе, гораздо тоньше обычных детей. Поэтому, вспомните себя детьми и постарайтесь обогатить свой жизненный воспитательный опыт творческими находками,

составляющими каркас авторской педагогической модели А.И. Бороздина. Используйте его «терапию праздником» и «терапию игрой». Для этого в вашем распоряжении – недавно созданный в нашем Областном методическом центре абилитационной педагогики «Методический видеоальбом «Творческий портрет А.И. Бороздина» (он представлен в приложении в виде видеодиска к завершающему пятому выпуску Методического пособия «Абилитационная педагогика в вопросах и ответах») [6].

В непрерывном совместном творческом поиске заключена глубинная суть эмоционального благополучия семьи, того средового социального фона, который шаг за шагом только и ведёт к успешной социализации особого ребёнка.

Библиографический список:

1. Бороздин А.И. В контексте жизни. – Новосибирск: Издательский дом «Сибирская горница», 2012. – 480 с.
2. Боровиков Л.И. Искусство абилитации. Школа А.И. Бороздина. К теоретическому обоснованию авторской педагогической модели // Сибирский учитель. – 2015. – № 3. – С. 21–24.
3. Иванов И.П. Педагогика общей заботы // Педагогические труды академика И.П. Иванова. – СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2013. – Т. 2. – 304 с.
4. Иванов И.П. Коллективное творческое воспитание // Семья и школа. – 1989. – № 6. – С. 10–12.
5. Абилитационная педагогика в вопросах и ответах: Методическое пособие в 5 частях. Ч. II: Взаимодействие с родителями / Под науч. ред. Л.И. Боровикова. – Новосибирск: Изд-во НИПКиПРО, 2016. – 88 с.
6. Абилитационная педагогика в вопросах и ответах: Методическое пособие: в 5 ч. // Практическое моделирование / Под науч. ред. Л.И. Боровикова. – Новосибирск: Изд-во НИПКиПРО, 2019. – Ч. V. – 144 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАГЛЯДНЫХ СРЕДСТВ В РАЗВИТИИ АРТИКУЛЯЦИОННОЙ МОТОРИКИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СО СТЕРТОЙ ДИЗАРТРИЕЙ

Гутова Елена Алексеевна.

г. Прокопьевск, Реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями «Радуга», логопед, dedok1996@inbox.ru.

Аннотация. В статье анализируются различные определения понятия артикуляционной базы и её содержательные компоненты. Указано на необходимость знания особенностей артикуляционной моторики дошкольника со стертой дизартрией для построения эффективной коррекционной работы. Результаты проведенной работы свидетельствует о том, что использование наглядных средств положительно отражается на развитии артикуляционного праксиса.

Ключевые слова: артикуляционная моторика, звукопроизношение, стертая дизартрия, наглядные средства.

THE USE OF VISUAL AIDS IN THE DEVELOPMENT OF ARTICULATORY MOTOR SCIENCE IN CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE WITH THE ERASED DYSARTHRIA

Gutova Elena Alexeevna.

Prokopievsk, Rehabilitation center for children and adolescents with disabilities «Rainbow», speech therapist, dedok1996@inbox.ru.

Abstract. The article analyzes various definitions of the concept of articulation base and its content components. It is stated that it is necessary to know the peculiarities of articulation motor science of pre-school with erased dysarthria in order to build effective correction work. The results of the work show that the use of visual means has a positive impact on the development of articulatory praxis.

Key words: articulatory motility, sound pronunciation, dysarthria, visual aids.

Овладение правильным звукопроизношением невозможно без артикуляторной базы. Артикуляторная база включает в себя движение мышц артикуляционного аппарата. Для осуществления этих движений должна существовать определенная артикуляторная программа, которая представляет собой отбор команд для организации речевых (артикуляционных) движений. От того насколько подготовлен артикуляционный аппарат зависит качество звукопроизношения.

Е.Н. Винарская под артикуляционной моторикой понимает совокупность скоординированных движений органов речевого аппарата, обеспечивающих одно из условий правильного звукопроизношения [3].

У детей со стертой дизартрией зрительное восприятие не нарушено, что позволяет выстроить работу на основе наглядного принципа обучения, который имеет широкую опору на сохранный зрительный анализатор.

Целью исследования является развитие навыков артикуляционной моторики у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией с использованием наглядных средств.

Изучение и анализ специальной литературы по данной проблеме таких авторов как: Е.Ф. Архипова [1], Е.Н. Винарская [3], Л.В. Лопатина [6], позволил выделить следующие особенности артикуляционной моторики у детей старшего дошкольного возраста со стёртой дизартрией – значительные трудности следующих движений: высовывание языка и удержание его в спокойном состоянии, поднятие и опускание кончика языка, удержание языка в широком и узком состоянии. Выполнение данных движений характеризуется нарушением объема выполняемых движений, неточностью и трудностью переключения с одного уклада на другой, пониженным мышечным тонусом, сопровождением неврологической симптоматики (тремором кончика языка, наличием синкинезий, гиперсаливации).

Проверка этого теоретического положения была взята за основу эмпирического исследования. В ходе анализа полученных данных, который показал состояние развития артикуляционной моторики у детей старшего дошкольного возраста со стёртой дизартрией, было выявлено следующее:

1. Высокий уровень отсутствует.

2. Средний уровень составил 40% экспериментальной группы. Детям характерен достаточно долгий поиск артикуляции звуков, они ограничиваются удержанием позы не более трех секунд, переключение с одного движения на другое идет замедленно и напряженно; в тоже время губы подвижны, тонус в норме.

3. Низкий уровень развития показали 60% дошкольников со стёртой дизартрией. Детям данной группы характерен поиск артикуляции звуков, но они не в состоянии выполнить движения, присутствует гиперсаливация, количество правильно выполненных движений ограничено двумя-тремя, движения выполняются с ошибками, либо заменяют друг друга, отмечается нарушение тонуса губной мускулатуры, губы малоподвижны.

Полученные в ходе исследования результаты свидетельствуют о том, что у большинства детей выявлен низкий уровень развития артикуляционной моторики, что обусловило необходимость проведения целенаправленной коррекционной работы.

Для развития артикуляционной моторики у детей старшего дошкольного возраста со стёртой дизартрией мы опирались на разработанное Е.Ф. Архиповой «Дерево». Автор представляет ствол дерева, на котором находятся базовые упражнения, далее на каждой ветке дерева находятся артикуляционные упражнения для группы звуков. Упражнения в каждом комплексе предлагаются по степени усложнения. Такая последовательность движений направлена на формирование четких кинестезий, что обеспечивает базу для всех звуков, из которых в дальнейшем будут складываться комплексы для коррекции конкретных

звуков. Ребенку предлагается подняться по «дереву» к яблоку, выбрав нужную ветку (отрабатываемый звук) и выполнить предлагаемые упражнения на листочках, которые позволяют максимально эффективно подготовить артикуляционный уклад ребёнка для произношения звуков.

При выполнении упражнений, которые мы предлагаем по системе «Дерево», мы используем такие наглядные средства как:

- логопедические куклы;
- картинки-образы;
- артикуляционные профили;
- презентации.

Все упражнения по развитию артикуляционной моторики проводились с целью выработки полноценных движений и определенных положений органов артикуляционного аппарата, объединение простых движений в сложные для правильного произношения звуков.

Проведение артикуляционной гимнастики включало ряд этапов.

На первом этапе осуществлялся показ артикуляционной позы учителем-логопедом с использованием логопедической куклы.

На втором этапе дошкольники совместно с учителем-логопедом выполняли упражнения. При этом педагог исправлял движение органов артикуляции, показывал, как нужно делать правильно с использованием логопедических кукол, картинок-образов и презентаций.

На заключительном этапе дошкольники самостоятельно демонстрировали артикуляционные упражнения, которые требовал учитель-логопед, при предъявлении картинки-образа или проговаривания артикуляционной сказки совместно с её иллюстрированием.

Проведя количественный и качественный анализ полученных результатов после организации и проведения целенаправленной коррекционной работы, мы выявили следующие положительные изменения в уровне развития артикуляционной моторики у детей старшего дошкольного возраста со стёртой дизартрией в целом:

- дошкольники с низким уровнем развития в обеих группах отсутствуют;
- количество детей со средним уровнем развития в контрольной группе составило 60%, в экспериментальной – 20%;
- высокого уровня развития достигло большинство дошкольников экспериментальной группы и составило 80%, показатели контрольной группы оказались ниже – 40%.

Таким образом, анализ результатов исследования показал положительную динамику уровня развития артикуляционной моторики у детей старшего дошкольного возраста со стёртой дизартрией экспериментальной группы, в сравнении с контрольной, что позволяет сделать вывод об эффективности использования наглядных средств в коррекционной работе.

Библиографический список:

1. Архипова Е.Ф. Стертая дизартрия у детей. – М.: Астрель, 2007. – 331 с.

2. Белова-Давид Р.А. Клинические особенности детей дошкольного возраста с недоразвитием речи // Нарушение речи у дошкольников. – М.: Просвещение, 1972. – С. 32–81.
3. Винарская Е.Н. Дизартрия. – М.: АСТ: Астрель, Хранитель, 2006. – 141 с.
4. Воробьева Т.А., Крупенчук О.И. Логопедические упражнения // Артикуляционная гимнастика. – СПб.: Изд-во «Литера», 2007. – 65 с.
5. Воронина Л.П., Червякова Н.А. Картотеки артикуляционной и дыхательной гимнастики, массажа и самомассажа. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2015. – 80 с.
6. Лопатина Л.В. Индивидуальные особенности детей со стертой дизартрией по состоянию неречевых и речевых функций // Логопедия. Методические традиции и новаторство: учебно-методическое пособие / Под ред. С.Н. Шаховской, Т.В. Волосовец. – М.: МПСИ; Воронеж: НПО МОДЭК, 2003. – С. 108–112.
7. Малец М.В. Комплекс артикуляционных упражнений «Веселый лягушонок» // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2007. – № 3. – С. 52–54.

**ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИЙ КЛУБ КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА
ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДЕТСКОГО САДА С СЕМЬЕЙ ВОСПИТАННИКОВ
(ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)**

Жданова Евгения Ивановна.

г. Новосибирск, МКДОУ детский сад № 280 комбинированного вида,
старший воспитатель, jjdanova@mail.ru.

Аннотация. В статье представлен опыт работы педагогов детского сада по организации работы с родителями детей раннего возраста в рамках совместной деятельности в форме детско-родительского клуба. Педагогами определены цель и задачи, реализуемые в процессе данного вида деятельности. Так же представлена схема взаимодействия воспитателя и музыкального руководителя в процессе подготовки, организации и проведения клубных встреч. Приведено примерное тематическое содержание и обозначена структура практикумов. Данный опыт может быть интересен воспитателям и специалистам детских садов.

Ключевые слова: семья, взаимодействие, детско-родительский клуб.

**PARENT-CHILD CLUB AS AN EFFECTIVE FORM OF INTERACTION
BETWEEN THE KINDERGARTEN AND THE FAMILY OF PUPILS (FROM
EXPERIENCE)**

Zhdanova Evgenia Ivanovna.

Novosibirsk, MKDOU kindergarten № 280 combined type, senior teacher,
jjdanova@mail.ru.

Abstract. The article presents the experience of kindergarten teachers in organizing work with parents of young children in the framework of joint activities in the form of a parent-child club. Teachers defined the purpose and tasks implemented in the process of this type of activity. Also the scheme of interaction of the tutor and the musical Director in the course of preparation, the organization and carrying out club meetings is presented. The approximate thematic content is given and the structure of the workshops is indicated. This experience may be of interest to educators and specialists of kindergartens.

Key words: family, interaction, parent-child club.

В детстве закладывается основа личности человека. Каждый родитель желает видеть в своем ребенке гармонично развитую личность во всех отношениях, но не все родители обладают тем спектром педагогических и психологических знаний, необходимых для достижения этой цели. Именно поэтому некоторые родители обращаются к воспитателям и специалистам детского сада с просьбой о повышении личной компетентности в вопросах познавательного, эмоционального и творческого развития ребенка. Такой запрос

от родителей поступил в адрес воспитателя группы младшего дошкольного возраста в нашем детском саду осенью 2016 года. В уточняющей беседе стало ясно, что родителям недостаточно только теоретических знаний о закономерностях физического и психического развития их малышей, необходимо научить их практическим способам взаимодействия с детьми. Перед педагогами встала задача, каким образом донести до родителей информацию о том, как нужно взаимодействовать с ребенком, чтобы это общение было увлекательным, занимательным и развивающим для ребенка, и полезным и информативным для его родителей. Так появилась идея создания родительского клуба, основанного на взаимодействии педагогов и родителей. А как же дети? Они непосредственные и главные участники каждой клубной встречи. Поэтому клуб получил статус именно детско-родительского. И название родилось само собой – «Ладушки», из детской песенки-потешки, которая в обязательном порядке и с большим удовольствием проигрывается практически на каждой встрече участников клуба.

В организации работы клуба задействованы творческие педагоги с большим опытом работы в дошкольном образовании: воспитатель группы О.Г. Ришко и музыкальный руководитель М.И. Иванова. Нами обозначены цели и задачи работы «Ладушек», разработан тематический план встреч и примерное содержание каждой из них.

Цель: оказание помощи родителям в воспитании и развитии детей младшего дошкольного возраста, формирование позитивных эмоциональных отношений в системе «Воспитатель – Родитель – Ребенок».

Задачи:

1. Учить налаживать эмоциональный, телесный контакт между взрослым и ребенком.
2. Обучать способам игрового взаимодействия между родителями и детьми, показать значение и возможности совместной игры для развития ребенка.
3. Развивать общую и мелкую моторику, совершенствовать основные движения.
4. Развивать речь детей, пополнять словарный запас.
5. Устанавливать доверительные отношения между педагогами и родителями.
6. Приобщать родителей к участию в жизни группы и детского сада.
7. Повышать родительскую компетентность в вопросах воспитания и развития детей.

Для достижения поставленной цели и задач необходимо было выстроить взаимодействие музыкального руководителя и воспитателя, у нас вышло следующее:

- совместная разработка планов работы, их корректировка по мере решения общих задач;
- совместная разработка практикумов для родителей по вопросам воспитания и развития ребенка средствами музыки;
- совместная разработка тематики родительских собраний и их проведение;
- организация мастер-классов для коллег по организации взаимодействия с родителями;

- подбор и систематизация музыкальных произведений для фонотеки;
- обсуждение результатов мониторинга и выстраивание системы индивидуальной работы с детьми в процессе непосредственной образовательной деятельности, в режимные моменты, во время прогулок.

Ниже, в таблице 1 приведен Тематический план работы детско-родительского клуба «Ладушки» в первой младшей группе № 7, в которой данная форма взаимодействия с родителями прижилась и реализуется на протяжении последних трех лет.

Таблица 1

Тематический план работы детско-родительского клуба «Ладушки»
в первой младшей группе № 7

Месяц	Тема встречи
сентябрь	«Здравствуй, детский сад»
октябрь	«Осень в гости просим»
ноябрь	«С мамами играем, мам поздравляем»
декабрь	«Веселый новый год»
январь	«Зимние забавы»
февраль	«Играем в военных»
март	«Женский день»
апрель	«Весна идет»
май	«Посмотри, как подросли»

Кроме непосредственной практической деятельности, которую родители осваивают в процессе клубных встреч, была проведена работа по восполнению теоретических знаний по вопросам всестороннего развития и воспитания ребенка младшего дошкольного возраста. Проводились консультации на темы «Говорим с малышом по дороге в детский сад», «Влияние двигательного режима на физическое развитие ребенка», «Особенности речевой развития детей 2-3 лет»; также были разработаны буклеты для родителей «Рука развивает речь ребенка», «Играйте вместе с детьми». На родительских собраниях педагог рассказывала родителям о доступных и эффективных видах закаливания, о приемах игрового самомассажа, обучила изготовлению развивающих игрушек из подручных средств.

Ну и особое внимание уделяется игровым практикумам, которыми насыщены все клубные встречи.

Активизация познавательной деятельности одна из основных проблем сегодня в образовании. Известно, что творческая индивидуальность каждого ребенка реализуется не только в образовательном процессе, но и наиболее ярко в досуговой, свободной деятельности. Интерес стимулирует волю, внимание, помогает более быстрому и прочному запоминанию. Поэтому умение активизировать, побуждать, стимулировать, направлять ребят имеет наибольшее значение [2].

Можно сказать, что каждая встреча – это отдельный практикум. Для детишек 2-3 лет очень важно организовать деятельность таким образом, что бы

она была внешне привлекательной и эмоционально-насыщенной, вот тут-то и приходит на помощь педагогам репертуар русских народных песенок, потешек, пестушек, сказок, игр и забав. Сегодняшние мамы и папы – это, в подавляющем большинстве, дети, рожденные в 90-е г.г. прошлого столетия. События, произошедшие в стране в те годы, оставили свой отпечаток на всех сторонах жизни общества, затронули они и семью. Родители были вынуждены все силы тратить на приспособление к жизни в новых условиях, а их дети – лишены самого необходимого: родительского общения, тепла, внимания. Они не «пестовались» в своем детстве, поэтому не умеют этого делать со своими малышами. Современные гаджеты, в огромном количестве наводнившие нашу жизнь, не дают им шансов освоить этот полезный и необходимый для развития малыша навык.

Наш клуб – это полчаса полноценного полезного общения родителя с ребенком в непринужденной знакомой обстановке в процессе деятельности, являющейся для ребенка знакомой и доступной – в игре. Родители учатся играть в «Сороку-ворону», «Ладушки», «По кочкам, по кочкам» и многие другие игры, призванные народной педагогикой развивать физические и психические качества ребенка на разных этапах его развития.

В процессе взаимодействия запланированы встречи один раз в месяц, продолжительностью 30 минут, на знакомой для детей территории, в группе. Темы встреч продиктованы сезонными явлениями и национальным праздничным календарем. В каждую встречу включается сюрпризный момент, тем самым вызывая у детей дополнительную мотивацию к предстоящей деятельности. С целью создания настроения во время сбора родителей в группе звучит фоном приятная расслабляющая музыка. Структуру занятия составляют такие компоненты как: приветствие, музыкально-ритмическая часть, включающая в себя хороводный танец, коммуникативные игры, игровые упражнения на развитие общей моторики, телесно-ориентированные игры, в заключении происходит прощание. Музыка и пение сопровождают все виды деятельности, используемые на занятиях, а именно: народные, подвижные, пальчиковые игры, игры-разминки, игры с предметами, игровые гимнастики (артикуляционные, зрительные, дыхательные), игровой массаж, танцы и хороводы.

Музыка используется как дополнительный метод в процессе преодоления многих психологических проблем у детей: заниженной самооценки, нарушений коммуникативных навыков, страхов, тревоги, чувства волнения и беспокойства. Использование музыки в воспитании детей не только помогает избежать проблем, но позволяет выявить одаренность, создать условия для развития гармоничной личности [1].

Приветственная песенка помогает установить контакт, создаёт положительный эмоциональный фон.

Игры-разминки способствуют активизации внимания, развивают чувство ритма, навыки общения, учат детей действовать по показу.

Пальчиковые и жестовые игры развивают мелкую моторику, речь, способствуют формированию концентрации и произвольности внимания.

Игровой массаж мамы своему ребёнку, коленная игра, т.е. контактные игры, способствует созданию положительного эмоционального фона, развитию

пространственной ориентировки и ориентировки в схеме собственного тела у детей, укрепляет детско-родительские отношения.

Игры с предметами, игры с подражательными движениями, игры с ловлей, игры на взаимодействие, игровая гимнастика, ритмика, танцы и хороводы развивают навыки основных и танцевальных движений, ориентировку в пространстве, дают возможность для активного движения, взаимодействия, учат детей согласовывать свои действия с действиями партнеров по игре, способствуют развитию самостоятельности, произвольности поведения, развивают музыкальные способности.

Игра (элементарное музицирование) на детских музыкальных инструментах (бубны, колокольчики, бубенчики, ложки и пр.), пение в сочетании с подражательными движениями активизируют внимание малышей, доставляет им массу положительных эмоций, способствуют развитию слуха, речи, голоса.

Так, например, умение воспринимать, дифференцировать, запоминать неречевые звучания, а также выполнять темпоритмические движения под музыку являются базовыми для развития речевого слуха, выразительной устной речи, пространственного слуха. Упражнения проводятся в игровой форме с использованием различных знакомых предметов (иллюстраций), которые, как наглядная опора, позднее исключаются и задания выполняются только по словесной инструкции. Индивидуальный и дифференцированный подход к детям предполагает учет особенностей психофизического развития каждого воспитанника и создание максимально благоприятных условий для успешного овладения им ориентировкой в пространстве. Это позволит расширить возможности овладения речью, повысит способность к развитию его личности [2; 3].

Вышеперечисленные методы работы на начальном этапе способствуют установлению наиболее тесного контакта педагогов с детьми, и развитию взаимодействия педагогов с родителями, что дает возможность ребенку быстрее адаптироваться к условиям детского сада и впоследствии гармонично развиваться. Развивать взаимоотношения между родителями, детьми, что предупреждает их отчуждение.

И родители, и дети с нетерпением ждут этих встреч. Малыши радуются тому, что мама будет вместе с ним играть, танцевать, петь, а родителям предоставляется возможность увидеть своего ребенка в коллективе сверстников, почувствовать уровень его развития, окунуться в собственные детские воспоминания, и получить бесценный опыт воспитания и развития своего малыша в процессе общения, игры.

Библиографический список:

1. Одиноква Н.А. Использование музыки в коррекции тревожности у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения // Наука и социум: материалы Всероссийской научно-практической конференции 27 июня 2016г. / отв. ред. Е.Л. Сорокина. – Новосибирск: Изд-во Сибирский институт практической психологии, педагогики и социальной работы, 2016. – С. 113–120.

2. Одинокова Н.А. Условия развития слухового восприятия детей, имеющих ограниченные возможности // Современные направления педагогического сопровождения детства: материалы научно-практического семинара / Под ред. Г.С. Чесноковой, Е.В. Ушаковой. – Новосибирск, Изд-во НГПУ, 2016. – С. 175–178.

3. Одинокова Н.А. О необходимости формирования культуры слухового восприятия у детей дошкольного возраста, имеющих нарушения зрения // Специальные образовательные условия и качество профессиональной подготовки лиц с ограниченными возможностями здоровья: сборник трудов научно-практической конференции с международным участием. – Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2015. – С. 173–175.

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ И УПРАЖНЕНИЯ В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Казачкова Наталья Валентиновна.

г. Амурск, Хабаровский край, МБДОУ № 15, педагог-психолог, natalya.zenger@mail.ru.

Аннотация. Статья содержит практический материал по использованию развивающей предметно-игровой системы В.А. Кайе в работе с детьми, имеющими нарушения в интеллектуальном развитии. Представленный материал был апробирован в рамках работы Ресурсного центра «Система изобретателя В.А. Кайе», созданного на базе дошкольного учреждения (МБДОУ № 15 г. Амурска, Хабаровского края). Авторские игры В.А. Кайе были внедрены в систему дидактических игр и упражнений, разработанную А.А. Катаевой и Е.А. Стребелевой для детей с нарушениями в умственном развитии. Информация статьи будет полезна для педагогов в группах компенсирующей/комбинированной направленности, а так же групп общеразвивающей направленности, которые посещают дети с интеллектуальными нарушениями.

Ключевые слова: игры В.А. Кайе, дети с ОВЗ, коррекционная работа, развивающая работа.

DIDACTIC GAMES AND EXERCISES IN CORRECTIONAL AND DEVELOPMENTAL WORK WITH CHILDREN WITH DISABILITIES

Kazachkova Natalia Valentinovna.

Amursk, Khabarovsk territory, MBDOU № 15, teacher-psychologist, natalya.zenger@mail.ru.

Abstract. The article contains practical material on the use of the developing subject-game system of V.A. Kaye in working with children with intellectual development disorders. The presented material was tested in the framework of the Resource center «system of the inventor V.A. Kaye», created on the basis of a preschool institution (MBDOU No. 15 of Amursk, Khabarovsk Krai). Author's games By V.A. Kaye were introduced into the system of didactic games and exercises developed by A.A. Kataeva and E.A. Strebeleva for children with intellectual disabilities. The information of the article will be useful for teachers in groups of compensating/combined orientation, as well as groups of General developmental orientation, which are visited by children with intellectual disabilities.

Key words: games V.A. Kaye, children with disabilities, correctional work.

Игровая деятельность, в том числе дидактическая игра, является ведущим, основным видом деятельности детей дошкольного возраста. Это одна из форм обучения, когда взрослый воздействует на ребенка. Традиционно дидактическая игра имеет две цели: 1. Обучающую, за которую отвечает взрослый. 2. Игровую – ради которой ребенок совершает свои действия. Необходимо, чтобы эти две цели взаимодополняли друг друга, тем самым обеспечивая усвоение детьми программного материала.

Е.А. Катаева, А.А. Стребелева [3] считают, что правильный выбор методов обучения способствует усвоению программного материала. Но также, если дети имеют статус ОВЗ – ограниченные возможности здоровья, то каждый педагог должен учитывать не только возрастные особенности детей, а также те отклонения в их развитии, которые характерны для данной нозологии – их индивидуальные особенности.

Учеными и педагогами-практиками отмечено, что умственно отсталые дети в большинстве случаев инертны, неэмоциональны. Также имеет место пассивность, отсутствие желания активно действовать с игрушками и предметами. Поэтому необходимо подбирать такие методические приемы, которые будут способствовать привлечению внимания, заинтересованности каждого ребенка, повышению познавательной активности и мотивации. Стараться постоянно создавать положительное эмоциональное отношение к предлагаемой деятельности.

Ниже, в таблице 1, представлено описание дидактических игр, в которых, благодаря созданным условиям, ситуациям, оборудованию и определенным предметам, каждый ребенок с нарушением интеллекта получает возможность действовать самостоятельно, тем самым приобретая собственный действенный и чувственный опыт.

Опишем некоторые условия организации дидактических игр: при отборе дидактических игр учитывать особенности развития детей с нарушением интеллекта; включать как можно больше повторений игр, необходимых для выделения и фиксирования свойств и отношений предметов, для понимания того или иного действия; сохранять интерес и эмоционально положительное отношение к заданиям на протяжении всего занятия.

Таблица 1

Описание дидактических игр, используемых в коррекционно-развивающей работе с детьми, имеющими нарушения в интеллектуальном развитии

Название дидактической игры	Цель дидактической игры	Оборудование и материалы	Инструкция
Ищи и находи	развитие внимания, памяти, умения находить в комнате предметы по слову – названию	блоки ромбокубиков	Педагог заранее раскладывает в групповой комнате на видных местах «ромбокубики» разных форм и цветов. «Будем искать ромбокубики вот такой формы (или цвета). Найдите и принесите мне на стол». Дети расходятся, педагог оказывает помощь тем, кто затрудняется. Когда

			дети принесут все предметы, положат их на стол педагога, они садятся на свои места. Взрослый рассматривает с детьми принесённые предметы и оценивает результат выполнения задания. Игра, повторяется, дети ищут предмет другой формы (цвета).
Нади себе пару	развитие внимания, памяти, умения находить и соотносить предметы по форме и цвету.	парные блоки ромбокубиков, бубен, мешочки по числу фигур.	Педагог предлагает детям взять по одному мешочку, в котором находится одна фигура. По сигналу бубна дети разбегаются. С окончанием звучания дети останавливаются и раскрывают мешочки. Далее дети достают содержимое мешочка и сличают свою фигуру с теми, которые у детей. Тем самым находя подобный ромбокубик и соответственно свою пару.
Одноцветные башни	развитие умения различать цвета, ориентируясь на их однородность или неоднородность при наложении; обозначать результат словами «такой», «не такой»; действовать по подражанию.	парные блоки ромбокубиков.	<i>Вариант 1</i> Взрослый расставляет перед собой и ребёнком парные ромбокубики, обращая внимание на их одинаковость: «Тебе такой, мне такой, тебе такой, мне такой...» Затем предлагается построить красивые одноцветные башни, показывается, как это сделать. Момент постройки обыгрывает. Для этого педагог берёт свой красный ромбокубик, ставит на жёлтый и тут же выражает недовольство («не такой»), переставляет на красный, проводит по кубикам рукой сверху вниз, подчёркивая их однородность. Таким же образом устанавливает другие детали. Затем ребёнку предлагается сделать то же самое. При необходимости взрослый помогает. Воспитанник строит башни 2-3 раза. По окончании педагог хвалит его. <i>Вариант 2</i> В ситуации, когда ребёнок овладел игрой, можно ему предложить соорудить конструкцию по своему усмотрению, выбирая детали одного цвета из общего количества ромбокубиков.
Найди свою игрушку в	развитие умения узнавать на ощупь	игрушки резко различной	Дети сидят за столами (не более трёх). Педагог раздаёт им игры и

мешочке	знакомые предметы, не просто держать предмет в руках, а ощупывать, передвигая ладонь и пальцы по предмету.	формы (фактуры, величины) по количеству детей, непрозрачный мешочек – «чудесный мешочек» с завязкой, в который складываются предметы – игрушки.	предлагает поиграть с ними. Одному можно предложить детали из «Стройкайе», другому «колечки Кайе», третьему «платы Кайе». Через некоторое время, педагог показывает детям «чудесный мешочек», и говорит, что они могут спрятать игрушки, а потом найти их. Далее дети прячут выбранную игрушку из своего набора в мешочек. Педагог затягивает шнурок, трясёт мешочек и просит ребёнка найти свою игрушку, не заглядывая в мешочек. Если ребёнок правильно выбрал игрушку (ощупывал одной рукой), он называет её сам или с помощью педагога и садится на место. Если же игрушка выбрана не верно, педагог кладёт её обратно в мешочек и достаёт нужную. Рассматривает и ощупывает вместе с ребёнком, учит его этому методу, показывая как передвигать пальцы по предмету, обращая внимание на форму, величину, фактуру, части предмета. Затем свою игрушку ищет другой ребёнок
Чудесный мешочек	развитие умения выбирать предметы по образцу на ощупь, развитие внимания, формирование эмоционально-положительного отношения к игре.	парные детали из игр предметно-развивающей системы В.А. Кайе, непрозрачный мешочек с завязкой.	<i>Вариант 1</i> (образец даётся зрительно). Перед педагогом на столе лежат два комплекта совершенно одинаковых игрушек – два колечка, два цилиндра, два кубика и т.п. Педагог берёт пару предметов, рассматривает их с детьми и называет, обращая внимание в основном на то, что предметы одинаковые. А потом опускает один из них мешочек. Так же и с другой парой предметов. Остальные лежащие на столе предметы накрывает салфеткой или накрывает экраном. Дет по очереди подходят к педагогу. Он достаёт из-под салфетки один из предметов, предлагает ребёнку на него посмотреть, не беря в руки, а затем найти такой же в мешочке. Ребёнок на ощупь достаёт нужный предмет, сравнивает его с образцом. Если выбор сделан верно, педагог говорит: «Миша правильно угадал. На столе колечко и он достал

			<p>колечко». При повторном проведении игры в мешочек можно опустить три, четыре, потом пять предметов.</p> <p><i>Вариант 2</i> (изменяется способ подачи образца – даётся не зрительно, а зрительно-тактильно). Ребёнок не только рассматривает игрушку образец, но и ощупывает её под руководством педагога. Игра проводится так же, как и в первом варианте.</p> <p><i>Вариант 3</i> (образец ребёнок не видит, а лишь ощупывает). Педагог опускает предметы в мешочек за экраном, т.е. дети не видят, какие предметы находятся в мешочке. Педагог достаёт из-за салфетки предмет-образец и даёт ребёнку его ощупать за экраном, потом найти в мешочке такой же. Когда предмет вынут из мешочка, педагог показывает его всем детям, и они сравнивают их. Если предмет найден верно, то действия ребёнка поощряются. Если же он допустил ошибку, то предмет снова опускается в мешочек, ребёнок ощупывает другой образец и его пару в мешочке.</p>
--	--	--	---

Таким образом, специально подобранные дидактические игры и упражнения, используемые специалистами в коррекционно-развивающей работе с детьми, имеющими нарушения интеллекта, могут способствовать развитию зрительного внимания, наблюдательности, памяти, пространственных представлений и фразовой речи, активизации словаря и в целом, воспитывать познавательный интерес.

Библиографический список:

1. Егорова Т.В. Социальная интеграция детей с ограниченными возможностями: Учебное пособие. – Балашов: Изд-во «Николаев», 2002. – 80 с.
2. Егоров П.Р. Теоретические подходы к инклюзивному образованию людей с особыми образовательными потребностями // Теория и практика общественного развития. – 2012. – № 3. – С. 35–39.
3. Катаева Е.А., Стребелева А.А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников. – М.: Изд-во «БУК-МАСТЕР», 1993. – 191 с.
4. Организация специальных образовательных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях: Методические рекомендации / отв. ред. С.В. Алехина. – М.: МГППУ, 2012. – 92 с.

**ПОЗНАВАТЕЛЬНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ПРОЕКТ
«Я И МОЯ СЕМЬЯ»**

Касаткина Наталья Сергеевна.

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

Констанц Наталья Валерьевна.

г. Новосибирск, МКДОУ детский сад № 173, воспитатель, casatckina@yandex.ru.

Аннотация. Представлены материалы проекта, который освещает важный вопрос воспитания любви и уважения к семье, к людям, которые живут вместе, о нравственном отношении к членам семьи, семейным традициям. Описано содержание этапов реализации проекта, которые могут быть интересны и востребованы педагогами, а также родителями, имеющими детей с нарушением развития.

Ключевые слова: семья, семейные традиции, совместная деятельность, любовь, уважение, права.

COGNITIVE RESEARCH PROJECT «ME AND MY FAMILY»

Kasatkina Natalia Sergeevna.

Novosibirsk, MKDOU kindergarten № 173, teacher-speech therapist, teacher-psychologist, casatckina@yandex.ru.

Constants Natalia Valeryevna.

Novosibirsk, MKDOU kindergarten № 173, educator, casatckina@yandex.ru.

Abstract. The materials of the project, which highlights the important issue of education of love and respect for the family, for people who live together, about the moral attitude to family members, family traditions, are presented. The content of the stages of the project implementation, which may be interesting and in demand by teachers and parents with children with developmental disabilities, is described.

Key words: family, family traditions, joint activity, love, respect, rights.

«Счастлив тот, кто счастлив у себя дома»

Л.Н. Толстой

Краткая аннотация проекта.

Нужно помнить, что с семьи начинается всё. От ее благополучия, успехов и развития зависит развитие города, региона, страны. Семья, как основной элемент общества, была и остается хранительницей человеческих ценностей, культуры и исторической преемственности поколений, фактором стабильности и развития.

С семьи начинается жизнь человека, здесь происходит формирование его как гражданина. Семья – источник любви, уважения, солидарности и

привязанности, то, на чем строится любое цивилизованное общество, без чего не может существовать человек. Семья делает нашу жизнь счастливее, ярче и богаче.

Семья для ребёнка – источник общественного опыта. Здесь он находит примеры для подражания, здесь происходит его социальное рождение и становление. И задача педагогов детского сада – донести эту мысль до родителей.

Обоснование актуальности проекта.

Актуальность данного проекта обусловлена социальной значимостью духовно-нравственного развития личности ребёнка, когда его восприятие открыто к формированию духовно-нравственных ценностей. Особую актуальность данная задача приобретает в условиях внедрения ФГОС в системе дошкольного образования.

Проект «Я и моя семья» ориентирует на взаимодействие с родителями: родители участвуют в его реализации, в создании условий для полноценного и своевременного развития ребёнка, чтобы не упустить важнейший период для развития его личности. Работа в условиях реализации ФГОС требует интеграции семейного воспитания и дошкольного образования, изменения стиля и форм взаимодействия дошкольного учреждения и семьи, что в итоге будет содействовать выработке общих принципов в работе по развитию личности дошкольника, формированию общего образовательного пространства ребёнка дошкольного возраста.

В условиях, когда большинство семей озабочено решением проблем экономического, а порой физического выживания, усилилась тенденция самоустранения многих родителей от решения вопросов воспитания и личностного развития ребёнка. Между тем, именно в дошкольном возрасте закладываются основы для успешного в будущем человека. Процесс социализации крайне важен и необходим каждому ребёнку. Семья и детский сад – два общественных института, которые стоят у истоков нашего будущего, будущих взрослых граждан нашей страны. И от того какими вырастут наши дети, будет зависеть и будущее нашего государства.

Проводя с детьми большую часть времени, в совместной деятельности, в играх, в процессе бесед и разговоров мы выясняли, что большинство детей почти ничего, кроме имени, не знают о своих бабушках и дедушках. Они затрудняются рассказать о семейных праздниках.

Чтобы изменить такое положение проект – это идеальный способ поразмышлять о роли семьи в жизни каждого ребёнка. Работа над проектом имеет большое значение для формирования личности ребёнка, укрепления и развития детско-родительских отношений.

Мы, взрослые, педагоги и родители, должны помочь детям понять значимость семьи, воспитывать у детей любовь и уважение к членам семьи, прививать к детям чувство привязанности к семье и дому.

Проблема. У детей отсутствуют четкие представления о таких понятиях как «семья», «члены семьи». Многие дети не могут объяснить значимость семьи для человека. Конечно, не каждый родитель в полной мере осознаёт актуальность обсуждаемой проблемы и вряд ли знаком с методами и средствами её решения.

Необходимость создания и реализации проекта «Я и Моя семья» была обусловлена выше перечисленными факторами.

Новизна проекта:

Новизна проекта заключается в выработке новых подходов по приобщению детей к семейным традициям, ценностям и взаимодействию с семьёй по патриотическому воспитанию, речевому развитию ребёнка. Совместная исследовательская деятельность дошкольников, родителей и педагогов по изучению истории семьи и рода будут способствовать формированию патриотизма, культурно-ценностных ориентаций, духовно нравственному развитию.

Цель проекта:

Воспитывать любовь и уважение к семье, как к людям, которые живут вместе, любят друг друга и заботятся о родных и близких; развитие диалогической речи, зрительного внимания и восприятия, речевого слуха и фонематического восприятия, памяти, артикуляционной, тонкой и общей моторики.

Задачи проекта:

1. Обучающие: Обогащать знания детей о своей семье, о нравственном отношении к членам семьи, семейным традициям, проявлять заботу о родных людях. Дать представление о понятиях «род», «родители», «родословная», «семья», «родные», «близкие» а так же о распределении семейных обязанностей.

2. Развивающие: Развить коммуникативные навыки и творческие способности детей, познавательный интерес, любознательность; развивать речь детей, расширять словарный запас; уточнять, расширять и активизировать словарь по теме « Я и моя семья».

3. Воспитательные: Воспитывать у детей любовь и уважение к членам семьи, показать ценность семьи для каждого человека. Укреплять детско-родительские отношения.

Вид проекта: познавательно-исследовательский, речевой.

Организация проведения: взаимодействие с детьми и родителями.

Участники проекта: родители и дети старшей и подготовительной групп, а также сотрудники дошкольного учреждения.

Длительность: 3 недели

Этапы реализации проекта:

1. Подготовительный.
2. Основной.
3. Заключительный.

Интеграция областей:

- социально-коммуникативное развитие,
- познавательное развитие;
- речевое развитие.

Методы реализации проекта:

1. Речевая деятельность.
2. Познавательная деятельность.
3. Оздоровительная деятельность.

4. Игровая деятельность.
5. Художественная деятельность.
6. Трудовая деятельность.
7. Физическая деятельность.
8. Самостоятельная деятельность.

Практическая значимость проекта и прогнозируемый результат:

Практическая значимость данного исследования определяется тем, что его результаты составляют основу для решения таких актуальных задач практики непрерывного образования педагога, как повышение самооценки ребенка в семье, воспитание чувства гордости за своих предков. Разработанные в ходе проекта: музыкальный праздник «Всем сердцем мамочку люблю» и акция «Подари хорошее настроение» (посвященная празднику 8 марта), методика работы над этим проектом, а также апробированные педагогические технологии, имеют практическую ценность при решении различных проблем между родителями и детьми, при становлении духовно – нравственной личности.

1. Дети будут знать свои права и обязанности.
2. Расширят представления о родственниках, о своих родителях.
3. Правильно называть родственные отношения.
4. Установятся доверительные детско-родительские отношения.

5. Родители, вовлеченные в данный процесс, будут более заинтересованы во взаимодействии и продолжении сотрудничества.

Ниже, в таблице 1, представлены этапы реализации проекта (подготовительный, основной, заключительный), с указанием областей, тем, целей и видов деятельности детей.

Таблица 1

Этапы реализации проекта «Я и моя семья»

I этап: Подготовительный

1 неделя «Я – человек»

Что знаете о человеке?	Что хотите узнать о человеке?	Где можно узнать?
<p>Я – человек. Много человек – это люди. Дети отличаются от взрослых. У человека есть руки, ноги, голова, уши, нос. Человек состоит из костей. Детям нельзя пить холодную воду. У человека есть мозг. Младенцы не умеют ходить и разговаривать.</p>	<p>Как появились люди? Как растёт человек? Как устроен человек? Зачем человеку кишечник? Как растут волосы? Про мозг человека. Почему болеют люди?</p>	<p>Прочитать в книге. Посмотреть в компьютере. Спросить у воспитателей в садике. В специальной передаче по телевизору. Спросить у мамы и папы. Узнать в интернете.</p>

2 неделя «Права ребенка»

Что знаем?	Что хотим узнать?	Где можем узнать?
<p>У каждого человека есть права. У взрослых прав больше.</p>	<p>Что такое Конвенция? Зачем знать свои права? Зачем соблюдать права?</p>	<p>Прочитать в книге. Спросить у воспитателей в садике.</p>

Взрослые заботятся о детях.	Что такое обязанности? Чем отличаются права в садике, в семье, дома? Меняются ли права? Что произойдет если не соблюдать права?	Спросить у мамы и папы. Узнать в интернете.
-----------------------------	--	--

3 неделя «Моя семья»

Что знаем?	Что хотим узнать?	Где можем узнать?
1. Мама папа и я моя семья. 2. Они нас любят. 3. Родители заботятся о нас. 4. Дедушки и бабушки тоже наша семья. 5. Все живут дружно, в одном доме, ужинают вместе?	1. Как родители жили в детстве? 2. Какие были дедушка и бабушка, (когда мама и папа) были как я. 3. Какими родители были маленькие? 4. Когда, и где, родились мои мама и папа? 5. Как мои мама и папа, ходили в школу?	1. У взрослых (воспитатели, учителя, родственники). 2. Из фотоальбомов. 3. Спросить у воспитателя. 4. Спросить у родителей. 5. Поговорить с бабушкой и дедушкой. 6. Посмотреть видео.

II этап – Основной

Вид деятельности НОД	1 неделя	2неделя	3 неделя
	«Я – человек»	«Права ребенка»	«Моя семья»
Познавательное развитие	<p>Социальный мир. Тема: беседа «Кто я?» Цель: дать детям представление о внешнем виде человека, о его особенностях как живого организма. Вызвать у ребенка потребность рассказать о себе.</p> <p>Мир природы. Тема: «Человек и окружающая природа». Цель: развитие положительно-нравственных качеств, побуждающих детей к соблюдению норм поведения в природе</p> <p>Викторина: Тема: « Я и мое тело». Цель: закреплять у детей представление о здоровье как одной из главных ценностей</p>	<p>Социальный мир. Тема: беседа «В мире прав и обязанностей». Цель: воспитание правовой грамотности воспитанников.</p> <p>Социальный мир. Тема: «Я – Человек. У меня есть права!» Цель: закреплять знания основных прав ребенка; формировать в детях такие качества, как отзывчивость, сострадание, справедливость, скромность.</p> <p>Викторина: Тема: «Права литературных героев». Цель: закреплять у детей знания о правах и обязанностях каждого гражданина.</p> <p>Просмотр мультфильмов: «Маша больше не</p>	<p>Социальный мир. Тема: беседа «Моя семья». Цель: уточнять и закреплять знание о своей семье, о ее членах (имена, профессии). Формировать умение правильно, точно по смыслу употреблять в речи существительные, прилагательных, глаголы.</p> <p>Социальный мир. Тема: « Как живет моя семья» Цель: формировать у детей представления о семье, ее членах.</p> <p>Викторина: Тема: «Моя семья». Цель: закреплять у детей знания о семье, как людях, которые живут вместе.</p>

	<p>жизни.</p> <p>Просмотр мультфильмов: «Мойдодыр», «Анатомия для детей», «Человеческое тело», «Скелет».</p> <p>Цель: развитие любознательности, закрепление знаний о гигиене.</p> <p>Рассматривание плакатов: «Тело человека», «Внутренние органы».</p> <p>Цели: формировать у детей способность к диалогической речи.</p> <p>Д/И «Части тела», «Угадай по описанию», «Все мы люди разные», «Это – Я», « Один – много», «Кого не стало», «Четвертый лишний».</p> <p>Цель: развивать умение общаться со сверстниками; взаимопонимание.</p> <p>Настольно печатная игра: «Тени», «Разрезные картинки».</p> <p>Цель: развивать умение соблюдать последовательность событий; группировать предметы по признакам, логику.</p> <p>ОБЖ. Тема: «Если ребенок потерялся».</p> <p>Цель: формировать знания о «чужих» и своих; уточнить домашний адрес и номер телефона, уточнить знания о том к кому можно обратиться с просьбой о помощи.</p>	<p>лентяйка», «Самый маленький гном», «Разноцветная семейка», «Петя и Красная шапочка».</p> <p>Цель: формирование коммуникативных ситуаций и создание условий для включения детей в их анализ и обсуждение.</p> <p>Рассматривание репродукций картин: Ф.П. Решетникова «Опять двойка», З. Серебряковой «За завтраком», «Ребёнок имеет право», «Обед», «Права ребенка».</p> <p>Цель: обогащать и активизировать активный словарь по теме.</p> <p>Д/И «Как мы помогаем родным», «Родство», «Кто ты для...», «Кто нарушил права», «Я имею право», «Я не должен», «Я и мои чувства».</p> <p>Цель: развивать умение правильно себя вести в различных ситуациях; расширение словарного запаса у детей.</p> <p>Настольно печатная игра: «Разрезные картинки».</p> <p>Цель: развивать внимательность у детей, умение выбирать группы предметов по обобщающему слову, развивать внимательность.</p> <p>Правила дорожного движения. Тема: «Растим</p>	<p>Просмотр мультфильмов: «Встречайте бабушку», «Осторожно, обезьянки!», «Мама для мамонтёнка», «Энциклопедия малыша».</p> <p>Цель: развитие интереса к данной теме недели, побуждать у детей интерес к активному обсуждению сюжета и пересказа.</p> <p>Рассматривание фотоальбома: «Моя семья».</p> <p>Цель: закреплять знания у детей о членах семьи.</p> <p>Д/И «Кто главный», «Как зовут членов семьи», « Хорошо – плохо», « Семья», «Что мы делаем!»</p> <p>Цель: развивать умение у детей составлять грамматически правильные предложения.</p> <p>Упражнения: «Кем ты приходишься своим родителям?», «Кто ты для бабушки?», «Огорчится ли мама, если...» др.</p> <p>Цель: расширять кругозор детей, их познания об окружающем мире.</p> <p>Настольно печатная игра: «Тени», «Разрезные картинки».</p> <p>Цель: формировать умение выделять основные, характерные признаки предметов,</p>
--	---	---	---

		<p>примерных пешеходов и водителей».</p> <p>Цель: закрепление правил дорожного движения.</p>	<p>сравнивать, сопоставлять.</p> <p>ОБЖ.</p> <p>Тема: «Если чужой стучится в дверь»</p> <p>Цель: формировать знания о «чужих» и своих; объяснить безопасное поведение при контакте с чужими людьми.</p>
Речевое развитие	<p>Развитие речи.</p> <p>Тема: Составление рассказа о себе с использованием мнемотехники.</p> <p>Цель: продолжать развивать умения составлять рассказ с использованием мнемотаблиц; развивать умение соотносить знаковые символы с образами; упражнять в подборе существительных к прилагательным.</p> <p>Развитие речи.</p> <p>Тема: «Человек и его тело».</p> <p>Цель: составление предложений по вопросам, опорным словам; составление небольшого рассказа-описания своей внешности.</p> <p>Пальчиковые гимнастики.</p> <p>Цель: развивать движения пальцев и кистей рук одновременно с произношением текста.</p> <p>Проговаривание и заучивание пословиц, поговорок и стихов.</p> <p>Цель: развивать у детей внимание,</p>	<p>Развитие речи.</p> <p>Тема: Составление рассказов с использованием мнемотаблиц «Мои права».</p> <p>Цель: развивать умение у детей составлять мнемодорожки по заданной теме; развивать диалогическую речь, активизировать словарь по заданной теме.</p> <p>Развитие речи.</p> <p>Тема: «Права и обязанности в нашей семье».</p> <p>Цель: дать детям представление о правах и обязанностях в семье; развитие связной речи.</p> <p>Пальчиковые гимнастики.</p> <p>Цель: подготовка руки к письму. Развитие творческих способностей и фантазии.</p> <p>Проговаривание и заучивание пословиц, поговорок и стихов.</p> <p>Цель: развитие артикуляционного аппарата, выработать интонационную</p>	<p>Развитие речи.</p> <p>Тема: Составление рассказов с использованием мнемотаблиц: «Моя семья».</p> <p>Цель: развивать умение у детей составлять мнемодорожки по заданной теме; развивать диалогическую речь, активизировать словарь по заданной теме.</p> <p>Развитие речи.</p> <p>Тема: «Моя семья».</p> <p>Цель: активизировать словарь детей, на основе углубления знаний о своей семье; совершенствовать диалогическую и монологическую речь.</p> <p>Пальчиковые гимнастики.</p> <p>Цель: накопление и совершенствование словарного запаса. Развивать и совершенствовать грамматический строй речи.</p> <p>Проговаривание и заучивание пословиц, поговорок и стихов</p> <p>Цель: закрепление артикуляционный аппарата, развить</p>

	память и логическое мышление.	выразительность речи, развивать речевое дыхание.	умение у детей отчетливо произносить скороговорки.
Социально-коммуникативное развитие (социализация)	С/Р игра: «Больница». Цель: дать представление о профессии врача; сформировать знания, что только врач может поправить здоровье людей. Д/И «Чудесный мешочек», «Что перепутал художник», «Разложи по порядку», «Собери пирамиду здоровья». Цель: развитие тактильной ощущений, памяти, внимание.	С/Р игра: «Супермаркет». Цель: развивать умение у детей согласовывать собственный игровой замысел с замыслами сверстников, менять роли по ходу игры. Д/И «Узнай и назови свои права», «Герои сказок – какие права они нарушили», «Умей дружить!». Цель: уточнить представления детей о том, что значит «уметь дружить»; воспитывать доброжелательное отношение друг к другу.	С/Р игра: «Дом, семья», «Дочки-матери». Цель: побуждать детей творчески воспроизводить в играх бытии отношения в семье. Д/И: «Кем ты приходишься своим родителям?», «Кто ты для бабушки?». Цель: закрепление знаний у детей о членах семьи.
Физическое развитие (ЗОЖ, подвижные игры)	Физическое развитие. Занятие №25 Цель: Развивать умение: ходить с высоким подниманием колен; Равновесие; координацию движений, перебрасывание мячей в шеренгах. ЗОЖ. Тема: «Как устроено тело человека». Цель: ознакомить детей с устройством человеческого тела; формировать представление о связи двигательной активности и здоровья. Подвижная игра: Тема: «Мы веселые ребята». Цель: развивать	Физическое развитие. Занятие № 26 Цель: Формировать умение: ходьбы по гимнастической скамейке; перекладывания мяча из одной руки в другую; прыжки по прямой.	Физическое развитие. Занятие № 27 Цель: Закреплять умение бегать; игровые упражнения с мячом; равновесие в прыжках. ЗОЖ. Тема: «Здоровый образ жизни». Цель: формировать представление о понятии «здоровый образ жизни»; значение образа жизни для здорового человека. Подвижная игра: Тема: Найди себе пару (ориентировка в пространстве). Цель: приучать детей действовать по сигналу, соблюдая правила игры.

	ловкость, увертливость; совершенствовать умение соблюдать правила игры.		Упражнять в беге, ходьбе, нахождению своей пары.
Художественная деятельность (музыка, чтение, художественная литература)	Чтение художественной литературы: Г. Юдин «Микробы», разучивание песни «Если хочешь быть здоров – закаляйся!» музыка и слова В. Шаинского; «Из чего же, из чего же». Цель: развивать умение слушать и отвечать на вопросы. Лепка: Тема: «Наше тело». Цель: развивать мелкую моторику пальцев рук. Рисование: Тема: «Мой автопортрет». Цель: развивать умение аккуратно рисовать разными по толщине кисточками, воображение. Конструирование: Тема: «Я – человек» (из конусов). Цель: развивать мелкую моторику, умение работать ножницами.	Чтение художественной литературы: В. Осеева «Волшебное слово», «Сыновья»; «Мальчик – с пальчик». Цель: развивать внимание, память, воображение. Лепка: Тема: «Символ моего имени». Цель: продолжать знакомить детей с правом на имя; развитие творческих способностей. Аппликация: Тема: «Поздравляю маму». Цель: развивать воображение, мелкую моторику пальцев рук. Создать предпраздничное настроение. Рисование: Тема: Ромашка «Мои права» Цель: развивать воображение, умение доводить задуманное дело до конца. Ручной труд: Тема: «Закладки с именем». Цель: развивать воображение, внимание, мелкую моторику. Изготовление поздравительной открытки ко Дню матери. Цель: развитие воображения, создать	Чтение художественной литературы: «Сестрица Аленушка и братец Иванушка»; «Гуси-лебеди», стихи, поговорки, загадки о семье. Цель: развивать внимание и умение отвечать на вопросы воспитателя полными ответами Лепка: Тема: «День рождение». Цель: развивать мелкую моторику, закреплять умение лепить из пластилина мелкие детали. Рисование: Тема: «Моя семья». Цель: развивать мелкую моторику, создать радостное настроение. Раскраска: Тема: «Нарисуй прическу», «Шаблон домика. Нарисуй семью в нем». Цель: развивать мелкую моторику, умение аккуратно рисовать. Конструирование: Тема: «Моя семья» (из конусов). Цель: развитие крупной моторики, воображение, умение доводить начатое дело до конца. Театрализованная деятельность:

		<p>радостное настроение. Развивать умение делать не по шаблону (индивидуализация)</p>	<p>«Маша и медведи» (на новый лад), (совместно с родителями). Цель: развивать умение выполнять одновременно движения и произносить слова по тексту, выступать на сцене. Детские песенки о семье: «Мама – первое слово», «Мамина улыбка», «Папа может», «Паповоз», «Нам с сестренкой каюк». Цель: развивать память, внимание, создавать радостное настроение.</p>
Сотрудничество с семьей	<p>Совместная работа: изготовление дидактического пособия «Анатомический фартук». Цель: привлечь родителей для помощи в изготовлении данного пособия, показать пример детям, как можно коллективно делать одну работу.</p>	<p>Семейные альбомы: «Один день в детском саду и дома». Цель: создать радостное настроение у детей, закреплять правила поведения детей. Консультации для родителей: «Поговорим о Ваших правах», «Дифференцированный подход к воспитанию мальчиков и девочек». Цель: педагогическое просвещение родителей Изготовление книжки-малышки: Тема: «Я и мои права». Цель: привлечение родителей к совместному творчеству с детьми и созданию коллекции книжек малышек.</p>	<p>Семейный альбом: «Моя семья» Цель: закреплять знание о своих членах семьи, побуждать детей рассказывать про своих родителей. Развивать умение составлять небольшой рассказ. Музыкальный праздник: Тема: «Всем сердцем мамочку люблю». Цель: развивать умение выступать на сцене. Акция: «Подари хорошее настроение» (посвященная дню матери). Цель: создать радостного предпраздничного настроения у детей и родителей. Выставка стенгазет: «Генеалогическое древо моей семьи». Цель: закреплять</p>

			<p>знания о происхождении семьи, привлечь родителей для совместного творчества с детьми.</p> <p>Создание группового альбома: по итогам трех недель работы.</p> <p>Цель: воспитание уважения к представителям старшего поколения, внушать чувство гордости за свою семью.</p>
--	--	--	---

III этап: Заключительный

1. Презентация проекта (итоговый педсовет – май 2020г.).
2. Продукт проекта: выставка рисунков «Я и моя семья»,
3. Изготовление альбома «Про свою семью всем ребятам расскажу» (моя родословная, древо моей семьи, герб моей семьи).
4. Театрализация с участием родителей «Маша и медведи» (на новый лад).
5. Акция «Подари хорошее настроение».

Библиографический список:

1. Алябьева Е.А. Итоговые дни по лексическим темам. Планирование и конспекты. – Кн. 1. – М.: ТЦ «Сфера», 2007. – 224 с.
2. Алябьева Е.А. Итоговые дни по лексическим темам: Планирование и конспекты. – Кн. 3. – М.: ТЦ «Сфера», 2009. – 208 с.
3. Белоусова Л.Е. Удивительные истории. – СПб.: ДЕТСТВО–ПРЕСС, 2000. – 121 с.
4. Бондаренко О.А. Конституционные права ребенка в Российской Федерации: научно-практическое пособие. – Волгоград: Изд-во Волгоградского института экономики, социологии и права, 2011. – 28 с.
5. Волчкова В.Н., Степанова Н.В. Конспекты занятий в старшей группе детского сада. Познавательное развитие. – Воронеж: ТЦ «Учитель», 2006. – 207 с.
6. Доронова Т.Н. Защита прав и достоинства маленького ребенка: координация усилий семьи и детского сада. – М.: Просвещение, 2006. – 143 с.
7. Зеленова Н.Г., Осипова Л.Е. Я – ребенок, и я имею право. – М.: Скрипторий, 2007. – 96 с.
8. Комарова Т.С., Зарянова О.Ю., Иванова Л.И., Корзина Г.И., Милова О.М. Изобразительное искусство детей в детском саду и школе. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 152 с.
9. Красильников И.Б. Семейное право: учебное пособие. – М.: Форум, 2009. – 176 с.

10. Куликовская Т.А. Артикуляционная гимнастика в стихах и картинках. Пособие для логопедов, воспитателей и родителей. – М.: ООО «Издательство ГНОМ и Д», 2007. – 64 с.
11. Лукьянов М.С. Моя первая книга о человеке. – М.: ЗАО РОСМЕН-ПРЕСС, 2011. – 96 с.
12. Нечаева А.М. Семейное право: учебник. – М.: Волтерс Клувер, 2011. – 280 с.
13. Пензулаева Л.И. Физкультурные занятия с детьми 5-6 лет: Пособие для воспитателя детского сада. – М.: Просвещение, 1988. – 143 с.
14. Ушакова О.С. Развитие речи детей дошкольного возраста. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2001. – 256 с.
15. Ушакова О.С., Арушанова А.Г., Струнина Е.М. и др. Придумай слово: речевые игры и упражнения для дошкольников. – М.: ТЦ «Сфера», 2014. – 207 с.
16. Хрестоматия для детей старшего дошкольного возраста. Пособие для воспитателя детского сада / сост. Р.И. Жуковская, Л.А. Пенъевская. – М.: Просвещение, 1976. – 415 с.
17. Шорыгина Т.А. Беседы о правах ребёнка. – М. ТЦ «Сфера», 2011. – 80 с.

ОСОБЕННОСТИ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ РЕАБИЛИТАЦИОННОГО ЦЕНТРА

Куклина Ольга Владимировна.

г. Прокопьевск, Кемеровская область, МКУ «Реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями «Радуга», логопед, olya_kuklina_87@mail.ru.

Аннотация. В статье освещен опыт работы логопеда с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях реабилитационного центра. Освещен вопрос роли и значения логоритмических занятий в развитии общения детей с нарушением речевого развития.

Ключевые слова: логоритмические занятия, ограниченные возможности здоровья, логопед, реабилитационный центр, общение.

FEATURES OF SPEECH THERAPY WORK WITH CHILDREN WITH DISABILITIES IN THE CONDITIONS OF THE REHABILITATION CENTER

Kuklina Olga Vladimirovna.

Prokopyevsk, Kemerovo region, MCU «Rehabilitation center for children and adolescents with disabilities «Rainbow», speech therapist, olya_kuklina_87@mail.ru.

Abstract. The article highlights the experience of a speech therapist with children with disabilities in a rehabilitation center. The question of the role and importance of logorhythmic classes in the development of communication of children with impaired speech development is highlighted.

Key words: logorhythmic classes, limited health opportunities, speech therapist, rehabilitation center, communication.

«А вы знаете, сегодня мы смогли...» – если встреча с родителями утром начинается с таких слов, за которыми стоит ещё один маленький шагок в реабилитации ребёнка с множественными нарушениями в развитии, значит, работа специалистов Реабилитационного центра для детей и подростков с ограниченными возможностями «Радуга» принесла радость и надежду ещё одной семье.

Ребенок с множественными нарушениями в развитии, как и любой другой ребенок с ограниченными возможностями здоровья имеет особые образовательные потребности – потребности в особых условиях и средствах образования. Индивидуальные образовательные потребности данной группы детей должны быть учтены благодаря индивидуализированному и дифференцированному содержанию образования и используемым методам и способам обучения [5].

В нашем центре проходит реабилитацию большое количество детей-инвалидов с нарушениями речевого развития различной этиологии. Для любого ребенка очень важно быть услышанным, и еще более важно – быть понятным. Логопед не просто помогает детям самореализовываться, логопед помогает ребенку стать самим собой, стать Человеком, научиться общаться в социуме. Ведь детей, которые не хотят говорить – нет, а есть те, которые испытывают в этом трудности. Вот поэтому работа логопеда так важна!

Семьи, воспитывающие детей с ограниченными возможностями здоровья, как правило, сталкиваются с серьезными психологическими, педагогическими и социальными проблемами. Одной из таких проблем является нарушение общения ребенка с социумом. Наибольшие коммуникативные трудности возникают у детей с речевыми нарушениями, что ведет к формированию комплекса неполноценности, негативно сказывается на умственных способностях, а также поведении и социализации ребенка в целом.

Цель профессиональной деятельности логопеда – это коррекция всех видов речевых нарушений различной степени тяжести у детей и подростков с ограниченными возможностями, поступающих на реабилитацию в Центр и достижение каждым ребенком уровня речевого развития, соответствующего его возрастным и индивидуальным возможностям.

Вся логопедическая работа обязательно проводится с опорой на сохранные анализаторы, с учетом компенсаторных возможностей каждого ребенка, его творческих способностей и сензитивных периодов развития.

В работе с детьми с ОВЗ используются разнообразные методы и приемы, позволяющие сделать непосредственную логопедическую коррекционную деятельность не только познавательной, а также увлекательной, разнообразной и интересной. Для повышения эффективности логопедических занятий применяются здоровьесберегающие и нетрадиционные технологии: мнемотехника, зондовый массаж, массаж по биологически активным точкам, самомассаж пальцев и кистей рук грецкими орехами, шестигранными карандашами, разноцветными прищепками, массажными щетками и мячами, элементы Су-Джок терапии, различные информационно-компьютерные технологии.

По мнению Г.А. Волковой, которая отмечает, что освоение правильных речевых навыков представляет собой длительный процесс, который требует разнообразных, систематически используемых видов деятельности [1].

Следовательно, коррекционно-логопедическая работа с детьми-инвалидами с нарушениями речи требует поиска и использования наиболее эффективных методов преодоления речевых нарушений, тем самым решая задачи реабилитационного характера. Так одной из форм является логопедическая ритмика, представляющая комплексную методику, которая включает средства логопедического, музыкально-ритмического и физического воспитания. Основной целью логопедической ритмики является коррекция речевых нарушений через развитие двигательной сферы ребёнка-инвалида в сочетании со словом и музыкой.

Логоритмические занятия в коррекционной работе используются для преодоления речевого нарушения, так как любые ритмические движения активизируют деятельность мозга человека. Специалисты ритмическую способность рассматривают как предпосылки и условия реализации различных видов деятельности, в том числе речевой. Утверждают и рекомендуют заниматься развитием чувства ритма, начиная с самого раннего детства, безусловно, в доступной форме – ритмических упражнениях и играх. Иначе говоря, используя игровую форму, ребенку предлагается воспроизвести ритм различными способами: отхлопыванием в ладоши, отстукиванием разными предметами по столу (карандашом, камешком, игрушками, мячом об пол, протопыванием).

Специалисты и практики утверждают, что во время участия детей в таких занятиях коррекция речевых нарушений идет с помощью синтеза слова, музыки и движения, которое помогает осмыслить слово. В тоже время, слово и музыка, в ответ, организуют и регулируют двигательную сферу детей, что активизирует их познавательную деятельность, эмоциональную сферу, помогает адаптации к условиям внешней среды [4].

Логопедическая ритмика способствует гармоничному физическому развитию: идет укрепление костно-мышечного аппарата, развития диафрагмального и речевого дыхания, моторных функций, воспитания правильной осанки, походки, способности произвольно передвигаться в пространстве, развивается ловкость, сила, выносливость.

Выделяют основные принципы построения логоритмических занятий: коррекционно-педагогической направленности, систематичности, всестороннего воздействия, доступности, индивидуального подхода, принципа наглядности, постепенного усложнения двигательных, речевых и музыкальных заданий.

Ниже описаны виды логоритмических занятий, в которых предлагаются задания и упражнения на развитие дыхания, голоса и артикуляции, фонематического восприятия, звукопроизношения.

Упражнения на развитие дыхания, голоса и артикуляции. Эти упражнения способствуют выработке правильного распределения выдоха. Работа над голосом позволяет сделать его более выразительным, воспитывать основные качества голоса – силу и высоту. Работа над развитием артикуляционной моторики позволяет добиться правильного звукопроизношения, развивает подвижность языка, челюстей, губ, способствует хорошей переключаемости артикуляционных движений. Они могут выполняться как под музыку, так и без нее, под счет.

Пальчиковые игры. Данные виды игр проводятся с пением, с проговариванием текста, а также с мелкими предметами – карандашами, палочками, мячами, сочетая самомассаж кистей и пальцев рук.

Упражнения на развитие фонематического восприятия. Данные упражнения направлены на различение на слух похожих по звучанию звуков, определение местоположения заданного звука в словах, воспроизведение слоговой структуры слов.

Коррекция звукопроизношения. На логоритмических занятиях проводится работа по исправлению неправильного звукопроизношения. На индивидуальных

занятиях даются упражнения на формирование слухового внимания, фонематического восприятия, артикуляционной и мимической моторики, затем звук автоматизируется и дифференцируется.

Речевые упражнения без музыкального сопровождения. Их суть – ритмичное проговаривание стихотворного текста с одновременным выполнением действий. Это позволяет совершенствовать общую и мелкую моторику, вырабатывать хорошую координацию действий.

Занятия по логоритмике осуществляют следующие специалисты: логопед, музыкальный руководитель и воспитатель, работающий с данной группой детей-инвалидов.

Логопед включает в занятие упражнения для развития активной речевой деятельности через речевые игры, учитывая речевую патологию детей.

Музыкальный руководитель подбирает музыкально-двигательные и дидактические игры и упражнения, художественно-изобразительный материал в соответствии с возрастом детей. В совместной деятельности с логопедом осуществляется объединенная система словарного наполнения, музыкального фона и движений.

Воспитатель корректирует действия детей, осуществляет контроль над детьми во время выполнения двигательных и танцевальных упражнений. В группе воспитатель продолжает отрабатывать с детьми те виды упражнений, которые вызвали у них затруднения на логоритмических занятиях.

Следовательно, содержание и дидактические приемы проведения совместной деятельности подбираются и внедряются дифференцированно, в соответствии с возрастом детей, структуре и составу речевых нарушений. Также планируя данный вид занятия, необходимо учитывать уровень сложности и объем предлагаемой информации для предупреждения переутомления детей. Поэтому необходимо дозировано чередовать активные действия детей с упражнениями для релаксации. Кроме этого следует учитывать и двигательную активность детей, исключать такие задания, которые могут вызывать негативизм (например, длительное объяснение заданий).

Занятия по логоритмике для детей-инвалидов являются одной из самых эффективных форм коррекционно-педагогической работы, потому что они направлены на развитие всех компонентов речи: звуковой состав, словарь, грамматический строй; слуховую функцию; двигательную сферу; ручную и артикуляционную моторику; познавательные процессы и творческие способности детей.

Музыка создает благоприятный оптимизирующий фон, тем самым вызывая эмоциональный всплеск радости. Это превращает систему занятий в радостный игровой процесс познания, способствует прочному запоминанию изучаемого материала, создает высокую активность каждого участника. Целенаправленно подобранные игры и упражнения активизируют речь детей, пробуждают их к мыслить, фантазировать. Даже малообщительные дети начинают проявлять речевую активность, творческую инициативу, импровизацию, выдумку.

После занятия главное поощрить детей за то, что у них получилось сейчас, за их старания, пусть небольшой, но успех даже его авансирование, ведь для

детей-инвалидов, не привыкших к вниманию со стороны окружающих, к самостоятельной работе и похвалам – это очень важно. Переживание радости и успеха вызывает чувство самодостаточности, психологической комфортности, эмоциональной стабильности. Ребенок должен хотеть снова вернуться к данному виду деятельности [6].

Дети – это цветы жизни, которые завянут, если их не любить и за ними не ухаживать. Поэтому даже в своей обыденной, казалось бы, деятельности логопеда необходимо пытаться найти моменты в коррекционных занятиях, которые вдохновляют детей и помогают им преодолеть речевой дефект.

Библиографический список:

1. Волкова Г.А. Принципы и методы коррекции нарушений речи – СПб.: Изд-во «Образование», 1997. – 140 с.
2. Гавришёва Л.Б., Нищева Н.В. Логоритмические распевки. – СПб.: LTNCNDJ–GHTCC, 2007. – 29 с.
3. Гринер В.А. Логопедическая ритмика для дошкольников. – М.: Просвещение, 1958. – 274 с.
4. Картушина М.Ю. Логоритмические занятия в детском саду для малышей: методич. пособие / Под ред. О.Е. Громова, В.В. Дремова. – М.: ТЦ «Сфера», 2004. – 59 с.
5. Мельник Ю.В., Мукминова Ю.Н., Одиноква Н.А., Шаймарданов Р.Х. Дети с ограниченными возможностями здоровья в современном образовательном пространстве: монография / Под ред. К.В. Абрамовой. – Новосибирск: ООО «ЦСРНИ, 2016. – С. 86–138.
6. Одиноква Н.А. Значение развития познавательного интереса у детей с ограниченными возможностями здоровья // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – № S18. – С. 38–45.

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В ДУО

Ладыгина Ирина Александровна.

г. Новосибирск, СОШ № 90 с углубленным изучением предметов художественно-эстетического цикла ДУО, учитель-дефектолог, Irinaalexsan@yandex.ru.

Аннотация. В настоящее время с принятием Федерального государственного образовательного стандарта актуальной становится проблема создания системы непрерывного образования и формирование мыслящей и деятельной личности. В разделе 2.6 ФГОС «Социально-коммуникативное развитие» отмечена важность развития социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирования готовности к совместной деятельности со сверстниками. Мы подходим к решению проблемы развития социального и эмоционального интеллекта комплексно через создание оптимальных и разнообразных условий.

Ключевые слова: социальный и эмоциональный интеллект, адаптация, коммуникативная культура, сетевое взаимодействие.

SOCIALIZATION OF PRESCHOOL CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN DUO

Ladygina Irina Aleksandrovna.

Novosibirsk, G.S.S. № 90 with in-depth study of subjects of artistic and aesthetic cycle. Pre-school education level, defectologist, Irinaalexsan@yandex.ru.

Abstract. Currently, with the adoption of the Federal state educational standard, the problem of creating a system of continuous education and the formation of a thinking and active personality becomes urgent. Section 2.6 of the GEF «Social and communicative development» noted the importance of the development of social and emotional intelligence, emotional responsiveness, empathy, formation of readiness for joint activities with peers. We approach the problem of development of social and emotional intelligence comprehensively through the creation of optimal and diverse conditions.

Key words: social and emotional intelligence, adaptation, communication culture, networking.

ФГОС дошкольного образования одной из приоритетных задач ставит охрану и укрепление физического и психического здоровья, в том числе их эмоционального благополучия. Почему так важно развитие социального интеллекта для ребенка? Хорошо развитый социальный интеллект является необходимым условием адаптации личности в обществе. Для дошкольника 6-7

лет проблемы адаптации к социальному окружению встают достаточно остро, так как ребенок готовится перейти в совершенно иную среду – школу.

Развитие коммуникативной компетентности – это главный показатель развития личностных качеств дошкольника, так как включает в себя совокупность умений, определяющих желание воспитанника вступать в контакт с окружающими; умение организовать общение; умение общаться при помощи невербальных средств (мимики, жестов); проявлять доброжелательность к партнёрам по общению; умение общаться для планирования совместных действий [3; 6].

Школьная жизнь и сама учебная деятельность сильно отличается от жизнедеятельности ребёнка в дошкольной образовательной организации, главным образом связанной с игровой деятельностью, и предъявляет высокие требования к сформированности регуляторных процессов, социально-психологической зрелости, качеств ответственности, а также к уровню развития эмоциональной и мотивационной сфер. Разнообразие видов деятельности, которые осваивает дошкольник, объединяет одно – в них формируется важнейшее личностное новообразование этого возраста – произвольная регуляция поведения [4].

Изучив и проанализировав методическую литературу по проблеме социализации старших дошкольников, мы разработали проект по развитию социального интеллекта, который стал лауреатом в конкурсе инновационных проектов. Задачами данного проекта были: создание специальных условий, представляющих собой цикл коррекционно-развивающих занятий, мероприятий по психопросвещению педагогов и родителей воспитанников, обеспечение внутреннего и внешнего сетевого взаимодействия; усовершенствования образовательной среды (психолого-педагогических, материально-технических, кадровых условий и предметно-пространственной среды). При реализации основного этапа этого проекта, мы столкнулись с некоторыми трудностями.

Поэтому данный проект мы преобразовали в новую ветвь и обратились к инновационной технологии Натальи Петровны Гришаевой [2], как наиболее эффективной по социализации дошкольников. Эффективная социализация, т.е. приобщение к общепринятым нормам, правилам и ценностям, существующим в обществе и личностной готовности ребенка к школе.

Через анкетирование мы выявили предпочтение родителей в развитии когнитивного компонента, в сравнении с социально-личностным. Поэтому работа по проекту расширилась, увеличилось число участников образовательных отношений, в том числе и дети с ООП.

По ФГОС приоритетной задачей в работе с детьми с ООП являются задачи: обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребёнка дошкольного возраста независимо от места жительства, пола, национальности, языка, социального статуса, особых образовательных потребностей. Поэтому мы включаем детей с ООП в совместную деятельность с детьми общеразвивающих групп.

Сначала мы интегрировали детей с ООП, проводя совместные праздники, прогулки, экскурсии в другие группы, родители активно принимали участие в конкурсах и проектах ДУО. Теперь эта работа выстраивается в рамках проекта.

Мы выделяем в сетевом взаимодействии три категории партнеров:

1. Партнеры по задачам сохранения здоровья детей.
2. Партнеры по организации образования и культуры.
3. Партнеры-родители.

С партнерами по сохранению здоровья мы заключили договоры на сотрудничество. Ниже, в таблице 1, представлен перечень учреждений и организаций данной категории.

Таблица 1

Перечень партнеров сетевого взаимодействия по задачам сохранения здоровья

Центры диагностики и консультирования: ГБУНСО «ОЦДК»
МКУДПО «ГЦОиЗ» «Магистр» ТПМПК
Новосибирский областной детский клинический психоневрологический диспансер
ЧОУ ДО «Центр образования детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи «Кругозор»
Центр «Диада+1, АНО, центр помощи детям
Медицинский неврологический центр «Ласточка»
Детская стоматологическая поликлиника

Дошкольный уровень образования является участником проекта «Оптимизация здоровьесберегающей деятельности в ДОУ» Муниципального казенного учреждения дополнительного профессионального образования города Новосибирска «Городской центр образования и здоровья «Магистр» и принимает участие в проекте «Здоровые зубки».

Специалисты стоматологической поликлиники регулярно приходят к детям с ООП, наглядно показывают на макетах как правильно ухаживать за зубами и полостью рта. Нашим детям нравятся демонстрировать на интересных пособиях, как правильно пользоваться щеткой, какие гигиенические процедуры необходимы, чтобы предотвратить кариес. А яркие праздники «Феи зубной щетки», которая всегда приносит полезные подарки, не оставляет детей равнодушными. Поэтому дети уже в течение 2-х лет регулярно чистят зубы в ДУО 2 раза в день. В этом году мы заключили договор и активно сотрудничаем с неврологическим медицинским центром «Ласточка», которые не только оказывают помощь детям, но и проводят для родителей «Родительский клуб» с ведущими специалистами своего центра.

В таблице 2 представлено сетевое взаимодействие с организациями образования и культуры г. Новосибирска и Новосибирской области, с которыми также заключены договоры.

Перечень партнеров сетевого взаимодействия по организации образования и культуры

Библиотека им. Анны Ахматовой
Библиотека им. Михаила Калинина
МБУК Городской центр изобразительных искусств
МАУ ДО «Детский автогородок»
«Пожарная часть №6 Ленинского района»
Новосибирский государственный краеведческий музей
МБУК «Дворец культуры «Сибтекстильмаш»
МКУ ДПО «Городской центр развития образования»
ГАУ ДПО Новосибирской области «Новосибирский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования»
ФПКиППРО ГОУ ВПО НГПУ
МКОУ коррекционная начальная школа №60 «Сибирский лучик»
МБОУ СОШ «Перспектива»

Регулярно сотрудники библиотек у нас проводят творческие встречи с сибирскими писателями и поэтами. Наши дети с удовольствием читают сказки в стихах Александра Пасечника, трогательные стихи Елены Зиноватной, Марины Царевой и Юрия Горустовича. Ребятишкам после таких встреч приятно рассматривать и читать их книги, выступать на конкурсах чтецов и рисовать иллюстрации. Книга Юрия Горустовича оформлена детскими иллюстрациями. 26 ноября 2018 года состоялась очередная творческая встреча с женой писателя Юрия Магалифа.

Партнерские отношения с родителями выстраиваются не только через совместные праздники, но и:

- «Родительские клубы», тематику которых предлагают сами родители;
- «Мастер-классы»;
- Тематические встречи по изготовлению поделок с детьми к празднику и по темам недели;
- Творческие посиделки «Бабушкина сдоба»;
- Нетрадиционные родительские собрания;
- Социальные акции.

В 2018 году наши воспитанники вместе с родителями приготовили информационно-исследовательские проекты: «Красная книга Сибири», «Писатели Сибирского края», «Творчество народов Сибири». Дети представляют свои проекты в группе с удовольствием.

Специалистами группы компенсирующей направленности была разработана парциальная программа «Развитие речи и познавательной активности детей с ЗПР в процессе познавательно-исследовательской деятельности». Одной из задач парциальной программы является и развитие социализации детей с ООП. Мы заранее договариваемся с родителями о проведении совместной образовательной деятельности по лексической теме, они становятся активными участниками.

Вместе с детьми выполняют пальчиковые и артикуляционные зарядки, проводят с нами опыты и эксперименты, и на практике перенимают опыт по развитию своего ребенка. Социализация детей с ООП проходит также через взаимодействие с детьми общеразвивающих групп. Реализуя основной этап проекта, мы стали привлекать детей с ООП для участия в «Клубных часах» и акции «Дети-волонтеры». Дети подготовительных групп хорошо знают наших детей по совместным праздникам, развлечениям, экскурсиям, и просто, потому что ходят друг к другу в гости. Наши дети с удовольствием принимают помощь от «подготовишек», ведь они помогают маломобильным одеваться, могут совместно поиграть, научить новой игре и просто вместе погулять на прогулке.

Школьники начального, среднего и старшего звена участвуют в совместных мероприятиях с детьми с ООП: показывают спектакли и выступают с концертами, вместе делают игрушки к праздникам и спектаклям.

Совместно проходят у нас и социальные акции: «Кормушка для пичужки», где школьники дарят детям ДООУ очень креативные кормушки, а наши дети следят за их чистотой и вовремя досыпают корм. Школьники помогают изготовить скворечники и разместить на каждом участке группы. На прошлой неделе воспитанники логопедической группы провели акцию «Игрушка для друга» и подарили детям с ООП игрушки, сделанные своими руками.

Работа в рамках проекта способствует росту профессионального мастерства всех специалистов ДООУ, работающих с детьми, поднимают статус учреждения, указывают на особую роль его социальных связей в развитии каждой личности и тех взрослых, которые входят в ближайшее окружение ребенка. Что в конечном итоге ведет к повышению качества дошкольного образования.

Библиографический список:

1. Грецкая Ю.П. Инновационные технологии социализации дошкольников в образовательном пространстве // Молодой учёный. – 2018. – № 7(193). – С. 171–173. [Электронный ресурс]. – URL: <https://moluch.ru/archive/193/48369/>.
2. Гришаева Н.П. Технологии эффективной социализации детей 3-7 лет: система реализации, формы, сценарии: методическое пособие. – М.: Вентана-Граф, 2017. – 320 с.
3. Мельник Ю.В., Мукминова Ю.Н., Одиноква Н.А., Шаймарданов Р.Х. Дети с ограниченными возможностями здоровья в современном образовательном пространстве: монография / Под ред. К.В. Абрамовой. – Новосибирск: ООО ЦСРНИ, 2016. – С. 86–138.
4. Педагогические технологии социализации дошкольника [Электронный ресурс]. – URL: http://www.psy-kuznetsova.ru/images/7_Pedagogich-tehnologiiidiagnostica_GNP.pdf.
5. Скоролупова О.А., Тихонова Т.М. Игра – как праздник! (Сценарии тематических игровых недель в детском саду). – М.: Издательство «Скрипторий 2003», 2012. – 136 с.
6. Уханова А.В. Развитие эмоций и навыков общения у ребенка. – СПб.: Речь; М.: Сфера, 2011. – 128 с.
7. Хухлаева О.В. Практические материалы для работы с детьми 3-9 лет. Психологические игры, упражнения, сказки. – М.: Генезис, 2013. – 176 с.

СПЕЦИФИКА КОРРЕКЦИОННОГО КУРСА «СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЕ РАЗВИТИЕ» В СТРУКТУРЕ АООП НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ СЛЕПЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (УМЕРЕННОЙ, ТЯЖЕЛОЙ, ГЛУБОКОЙ И ТЯЖЕЛЫМИ МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В РАЗВИТИИ)

Мазепа Елена Михайловна.

г. Новосибирск, МКОУ Специальная (коррекционная) школа-интернат № 39 для детей с нарушением зрения, учитель-логопед, e-mazepa@mail.ru.

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы реализации коррекционного курса «Социально-коммуникативное развитие» для слепых обучающихся с умеренной, тяжелой и глубокой умственной отсталостью, тяжелыми и множественными нарушениями развития, его основные цели, задачи, принципы и приемы работы. Также представлены предполагаемые результаты использования средств коммуникации у данной категории обучающихся.

Ключевые слова: курс «Социально-коммуникативное развитие», нарушение зрения, умственная отсталость (интеллектуальные нарушения), вербальная речь, невербальная речь, речевые навыки, интеграция, подражательная деятельность, речевое подражание, коммуникация.

THE SPECIFICS OF THE CORRECTIONAL COURSE «SOCIAL AND COMMUNICATIVE DEVELOPMENT» IN THE STRUCTURE OF PRIMARY GENERAL EDUCATION FOR BLIND STUDENTS WITH MENTAL RETARDATION (MODERATE, SEVERE, DEEP AND SEVERE MULTIPLE DEVELOPMENTAL DISORDERS)

Mazepa Elena Mikhailovna.

Novosibirsk, MKOU Special (correctional) boarding school № 39 for children with visual impairment, teacher-speech therapist, e-mazepa@mail.ru.

Abstract. The article deals with the implementation of the correctional course «Social and communicative development» for blind students with moderate, severe and deep mental retardation, severe and multiple developmental disorders, its main goals, objectives, principles and methods of work. The expected results of the use of means of communication in this category of students are also presented.

Key words: course «Social and communicative development», visual impairment, mental retardation (intellectual disabilities), verbal speech, non-verbal speech, speech skills, integration, imitative activity, speech imitation, communication.

До недавних пор дети, нарушение интеллекта которых сочеталось с нарушениями зрения, слуха, речевого развития, эмоционально-волевой сферы,

опорно-двигательного аппарата, психическими расстройствами и расстройствами аутистического спектра, считались необучаемыми, т.к. они не могли освоить общеобразовательные программы, воспитанием зачастую занимались родители, не обладающие знаниями в области специальной педагогики и психологии. Очень часто таким детям в будущем была уготована жизнь в изоляции от общества в психоневрологических интернатах.

Современные данные специальных педагогических дисциплин позволяют говорить о том, что необучаемых детей нет, но у них есть разные возможности для обучения.

С 1 сентября 2016 г. вступил в силу Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями, в котором представлена совокупность требований по обучению и воспитанию не только слепых детей с лёгкой умственной отсталостью, но и слепых детей с тяжёлой, глубокой умственной отсталостью и с тяжёлыми и множественными нарушениями развития.

Уровень психофизического развития слепых обучающихся с умственной отсталостью (умеренной, тяжелой, глубокой и тяжелыми множественными нарушениями в развитии) невозможно соотнести с какими-либо возрастными параметрами и уровнем развития слепых обучающихся, не имеющих дополнительных нарушений. Тяжелые органические нарушения, которые чаще всего являются причиной множественных нарушений, обуславливающих выраженные нарушения интеллекта, сенсорных функций, движения, поведения, коммуникации, в значительной мере препятствуют развитию самостоятельной жизнедеятельности обучающегося в семье и обществе сверстников. При этом каждый слепой, имеющий тяжелое нарушение зрения в сочетании с другими первичными нарушениями, имеет своеобразную, специфическую картину развития. Уровень психического развития обучающихся данной группы зависит от ряда факторов: этиологии, патогенеза нарушений, времени возникновения и сроков выявления каждого из отклонений, характера и степени выраженности каждого из первичных расстройств, специфики их сочетания в сложной структуре, а также от сроков и качества коррекционной помощи [8].

На развитие воспитанников данной категории серьезное влияние оказывает состояние зрительных функций, по которому выделяю: тотальную слепоту, светоощущение, практическую слепоту (наличие остаточного зрения).

В условиях слепоты имеет место значительная обедненность чувственного опыта, обусловленная не только нарушением функций зрения (вследствие сокращения зрительных ощущений и восприятий снижается количество и качество зрительных представлений, что проявляется в их фрагментарности, нечеткости, схематизме, вербализме, недостаточной обобщенности), но и низким уровнем развития сохранных анализаторов, недостаточной сформированностью приемов обследования предметов и объектов окружающего мира, отсутствием потребности и низким уровнем развития умения использовать в учебно-познавательной и ориентировочной деятельности сохранные анализаторы. Обедненность чувственного опыта требует развития сенсорной сферы, формирования, обогащения, коррекции чувственного опыта.

Слепота, в силу негативного влияния на уровень развития как общей, так и двигательной активности, значительно осложняет физическое развитие воспитывающегося, что проявляется: в замедленном темпе овладения слепыми различными движениями и более низком уровне их развития (снижение объема движений, качества выполнения); нарушении координации движений; снижении уровня развития общей и мелкой моторики; возникновении навязчивых движений; нарушениях осанки, походки, положения тела; трудностей передвижения в пространстве.

У слепых в силу снижения полноты, точности и дифференцированности чувственного отражения мира имеет место своеобразие становления и протекания познавательных процессов (снижение скорости и точности зрительных ощущений, восприятий, снижение полноты, целостности образов, широты круга отображаемых предметов и явлений; возникновение трудностей в реализации мыслительных операций, в формировании и оперировании понятиями; дивергенция чувственного и логического, обуславливающая возможность возникновения формальных суждений; возникновение формализма и вербализма знаний; наличие низкого уровня развития основных свойств внимания, недостаточная его концентрация, ограниченные возможности его распределения; возникновение трудностей реализации процессов запоминания, узнавания, воспроизведения; снижение количественной продуктивности и оригинальности воображения, подмена образов воображения образами памяти и др.), познавательной и ориентировочной деятельности.

С введением стандарта одним из совершенно новых по содержанию и по форме стал коррекционный курс «Социально-коммуникативное развитие» для слепых обучающихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью.

Данный курс предполагает планомерное введение обучающегося в более сложную социальную среду, дозированное расширение повседневного жизненного опыта и социальных контактов обучающегося в доступных для него пределах, в том числе работа по организации регулярных контактов детей со слепыми и видящими обучающимися, а также взрослыми.

Обязательной является специальная организация среды для реализации особых образовательных потребностей обучающегося, его развитие в разных социальных сферах (образовательной, семейной, досуговой, трудовой и других).

Целью данного курса является формирование коммуникативных и речевых навыков с использованием средств вербальной и невербальной коммуникации, умения пользоваться ими в процессе социального взаимодействия.

Основными задачами социально-коммуникативного развития являются:

- овладеть опытом простейших вербальных и невербальных коммуникаций с близким социумом;
- овладеть способностью проявлять эмоциональную отзывчивость, умение понимать чувства и эмоции других людей;
- формировать потребность к деятельности, к общению; владению общими представлениями о социальных ролях людей.

Содержание коррекционного курса «Социально-коммуникативное развитие» направлено на формирование у детей навыков игровой деятельности,

приобщение их к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношения со сверстниками и взрослыми, в том числе моральным, обогащение первичных представлений о гендерной и семейной принадлежности.

Совместная образовательная деятельность педагогов с детьми с интеллектуальными нарушениями предполагает следующие направления работы:

- формирование представлений детей о разнообразии окружающего их мира людей и рукотворных материалов;
- воспитание правильного отношения к людям, вещам и т. д.;
- обучение способам поведения в обществе, отражающим желания, возможности и предпочтения детей («хочу – не хочу», «могу – не могу», «нравится – не нравится»).

На основе формирования представлений о себе и окружающем мире активизируется речевая деятельность детей, накопление ими словарного запаса.

Характер решаемых задач позволяет структурировать содержание коррекционного курса «Социально-коммуникативное развитие» по следующим разделам:

- Игра.
- Представления о мире людей и рукотворных материалах.
- Безопасное поведение в быту, социуме, природе.
- Труд.

Создание на логопедических занятиях эмоционально-комфортной психологической обстановки и формирование эмоционально-оптимистического настроения у детей – это одна из особенностей в работе учителя-логопеда.

Наиболее сохранными у детей с умеренной умственной отсталостью являются эмоции, поэтому на своих занятиях использую в целях пробуждения познавательных потребностей и повышения мотивации обучения [10].

Для усвоения и осмысления учебного материала необходимо тщательное продумывание его объема, распределения материала на отдельные подробные элементы. Освоение каждого из них требует более длительного времени. Умственно отсталому ребенку с нарушением зрения необходимо каждый отдельный этап действия тщательно и длительно прорабатывать.

У детей данной категории нарушение умственной деятельности, сопровождаемое недоразвитием речи, что является тормозом в усвоении учебного материала. Учитель-логопед должен заранее составить словесную инструкцию-объяснение.

Для сохранения на длительное время полученных знаний особое значение имеет этап запоминания, который состоит в разработке системы повторений. Различные понятия, правила, теоретический материал усваиваются в разного вида упражнениях, последующим применением в различных ситуациях.

Для формирования умения участвовать в речевой ситуации эффективно использовать ролевые игры, в которых дети учатся сотрудничать в процессе работы, устанавливать контакты со сверстниками, с педагогом, развиваются способности применять полученные знания для решения аналогичных задач. В игре формируются положительное отношение ребенка к занятиям, устойчивая мотивация к выполнению заданий и развитие целенаправленных действий.

Игра позволяет гибко переключать внимание ребенка с одного вида деятельности на другой, не допуская снижения интереса.

Сочетание нарушений зрения и умственной отсталости определяют разнообразие нарушений в целом, свойственных каждому конкретному ребенку, это обуславливает применение дифференцированного подхода и индивидуализации обучения, которые достигаются тем, что учитель-логопед для каждого ребенка организует практическую деятельность, подбирает методы объяснения.

Образовательные задачи по коммуникации направлены на формирование навыков установления, поддержания и завершения контакта.

Смыслом обучения социальному взаимодействию с окружающими является индивидуальное поэтапное планомерное расширение жизненного опыта и повседневных социальных контактов в доступных для ребенка пределах. Для этого организуется специальная работа по введению ребёнка в более сложную предметную и социальную среду, что предполагает планомерную, дозированную, заранее программируемую интеграцию в среду сверстников в доступных ребенку пределах, организованное включение в общение [5].

Примерное содержание занятий коррекционного курса может содержать следующие приемы работы:

1. Выражение мимикой согласия, удовольствия, приветствие (прощание).
2. Обращение за помощью.
3. Ответы на вопросы с использованием мимики жеста, звучащего предмета, предъявлением предмета, игрушки.

В соответствии с требованиями ФГОС НОО ОВЗ к АООП для слепых обучающихся с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью, с ТМНР результативность обучения каждого обучающегося оценивается с учетом особенностей его психофизического развития и особых образовательных потребностей. В связи с этим требования к результатам освоения образовательных программ представляют собой описание возможных результатов образования данной категории обучающихся.

1. Развитие речи как средства общения в контексте познания окружающего мира и личного опыта ребенка:

– понимание слов, обозначающих объекты и явления природы, объекты рукотворного мира и деятельности человека;

– умение самостоятельного использования усвоенного лексико-грамматического материала в учебных и коммуникативных целях.

2. Владение доступными средствами коммуникации и общения:

– качество сформированности устной речи в соответствии с возрастными показателями;

– понимание обращенной речи, понимание смысла рисунков, фотографий, пиктограмм и других графических знаков;

– умение пользоваться средствами коммуникации.

3. Умение пользоваться доступными средствами коммуникации в практике экспрессивной и импрессивной речи для решения соответствующих возрасту житейских задач.

В связи с этим, следует выделить важность условий для развития и коррекции нарушенной сенсорной функции и активизации сохранных сенсорных функций в процессе активной, разнообразной и целесообразной деятельности ребенка. Основное условие при организации коррекционно-развивающих занятий для слепых и слабовидящих – это комплексный подход, который предусматривает не только развитие зрительных возможностей и формирование представлений, но и обеспечивает развитие и активное включение в процессе познания сохранных анализаторов и речи как эффективных средств компенсации зрительной недостаточности.

Библиографический список:

1. Андреева Г.М. Социальная психология. – М.: Аспект пресс, 2008. – С. 137–303.
2. Бородулина С.Ю. Коррекционная педагогика: психолого-педагогическая коррекция отклонений в развитии и поведении школьников // Серия «Учебники, учебные пособия». – Ростов н/Д.: Феникс, 2010. – 352 с.
3. Булыгина Л.Н. О формировании коммуникативной компетенции школьников // Вопросы психологии. – 2010. – № 2. – С. 149–153.
4. Выготский Л.С. Основы дефектологии / Под ред. Т.А. Власовой. – М.: Педагогика, 2009. – 186 с.
5. Емельянова И.А. Особенности коммуникативных умений и навыков и пути их формирования у младших школьников с нарушением интеллекта // Образование и наука. – 2008. – № 1. – С. 87–94.
6. Ковалева А.И. Социализация личности: норма и отклонение. – М.: Голос, 2002. – 115 с.
7. Максимова А.А. Развитие коммуникативных умений младших школьников в сюжетно-ролевых играх // Начальная школа. – 2005. – № 1. – С. 30–34.
8. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования слепых обучающихся [Электронный ресурс]. – URL: <https://ipk74.ru/upload/iblock/8ea/8ea103c7d61e16a0d46fe5f23852cd36.pdf> .
9. Проблемы воспитания и социальной адаптации детей с нарушением зрения / Под ред. Л.И. Плаксиной. – М.: ИКПРАО, 1995. – 88 с.
10. Рубинштейн С.Я. Психология умственно отсталого школьника: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. – М.: Просвещение, 2009. – 192 с.

**К ВОПРОСУ ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ХУДОЖЕСТВЕННО-
ЭСТЕТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ 3-4 ЛЕТ
С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ**

Макарова Ольга Сергеевна.

г. Новосибирск, МКДОУ детский сад № 451 «Теремок» комбинированного вида, воспитатель, makarovy@list.ru.

Кузь Наталья Александровна.

г. Новосибирск, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», канд. пед. наук, научный руководитель, kuz1977@rambler.ru.

Аннотация. В данной статье представлена психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения, рассмотрены условия организации образовательного процесса в группе компенсирующей направленности для детей дошкольного возраста с нарушением зрения, раскрыта сущность художественно-эстетического воспитания в дошкольном возрасте, описаны особенности художественно-эстетического развития в группе компенсирующей направленности детей дошкольного возраста 3-4 лет с нарушением зрения.

Ключевые слова: художественно-эстетическое развитие, нарушение зрения, младший дошкольный возраст, группа компенсирующей направленности, адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования.

**TO THE QUESTION ABOUT THE FEATURES OF ARTISTIC AND
AESTHETIC DEVELOPMENT OF CHILDREN 3-4 YEARS VISUALLY
IMPAIRED**

Makarova Olga Sergeevna.

Novosibirsk, MKDOU kindergarten № 451 «Teremok» combined type, teacher, makarovy@list.ru.

Kuz Natalia Alexandrovna.

Novosibirsk, Novosibirsk state pedagogical university, cand. ped. of sciences, scientific supervisor, kuz1977@rambler.ru.

Abstract. This article presents a psycho-pedagogical characteristics of children with visual impairment, the conditions of organization of educational process in the group of compensating type for children of preschool age with visual impairment, the essence of artistic and aesthetic education of preschool children, described the features of the artistic-aesthetic development in the group of compensating type for children of preschool age 3-4 years with visual impairment.

Key words: artistic and aesthetic development, visual impairment, younger preschool age, compensating orientation group, adapted basic educational program of preschool education.

Согласно ФГОС ДО с целью создания целостной системы, обеспечивающей оптимальные педагогические условия для развития детей с ограниченными возможностями здоровья, оказание им квалифицированной помощи в освоении Программы в дошкольных образовательных учреждениях создаются группы компенсирующей направленности, которые реализуют адаптированную образовательную программу коррекционной направленности и должны учитывать особенности развития и специфические образовательные потребности каждой категории детей. К детям с ограниченными возможностями здоровья относятся и дети с нарушением зрения.

Различают следующие категории детей с нарушением зрения: слепые / незрячие дети (острота зрения на лучшем видящем глазу от 0,01 до 0,04); слабовидящие дети (острота зрения на лучшем видящем глазу при коррекции от 0,05 до 0,2); дети с косоглазием и амблиопией (с остротой зрения менее 0,3).

Ограничение сферы восприятия у детей с нарушениями зрения накладывает отпечаток на формирование их представлений об окружающей действительности, развитие психических процессов и как следствие – своеобразие художественно-эстетического развития.

Теоретические основы изучения проблемы художественно-эстетического развития дошкольников представлены в целом ряде психолого-педагогических исследований Н.А. Ветлугиной, Т.Н. Дороновой, Г.Г. Григорьевой, Е.А. Дубровской, С.А. Козловой, Т.С. Комаровой и др.

Между тем проблема художественно-эстетического развития детей с нарушением зрения не является на сегодняшний день разработанной в достаточной мере. Лишь отдельные её стороны рассматривались в работах Л.П. Григорьевой, А.В. Потемкиной, Л.И. Плаксиной, Э.М. Стерниной и др.

Исследователь Л.И. Плаксина отмечает, что снижение остроты зрения, нарушение различения цвета, бинокулярности, стереоскопии и глазодвигательных функций приводит к снижению скорости, точности и полноты зрительного анализа и синтеза. Дети с нарушением зрения часто испытывают затруднения при описании предмета, в понимании взаимосвязи и взаимозависимостей в предметном мире, в процессе восприятия графических изображений – все это осложняет формирование чувственно-практического опыта детей [4].

По мнению Н.А. Одиноквой, к снижению уровня обобщенности восприятия приводит невозможность вычленив в объекте существенные, главные признаки, фиксация внимания на случайных элементах, которые ребенок может различить. Отмечается замедленный темп зрительного восприятия, которое отличается меньшей дифференцированностью, детям требуется значительно больше времени, чтобы воспринять предлагаемый им материал (картину, текст и т.п.) [7].

Н.А. Одиноква также отмечает, что нарушения сенсорного отражения вызывают снижение эмоциональных воздействий некоторых признаков объектов (например, цвета), ослабляют интересы к зрительной среде, что уменьшает активность и избирательность восприятия, которая ограничивается узким кругом

интересов, меньшим эмоциональным воздействием объектов внешнего мира, в результате чего снижается возможность понимания материала [7].

Группы компенсирующей направленности создаются с учетом рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии, их посещают дети со схожей структурой дефекта.

Количество детей в группах компенсирующей направленности не должно превышать: для слепых детей – 6 детей для обеих возрастных групп; для слабовидящих детей – 6 детей в возрасте до 3 лет и 10 детей в возрасте старше 3 лет [5].

Допускается организовывать разновозрастные группы компенсирующей направленности для детей от 2 месяцев до 3 лет и от 3 лет и старше с учетом возможности организации в них режима дня, соответствующего анатомо-физиологическим особенностям детей каждой возрастной группы, с предельной наполняемостью 6 и 12 человек соответственно.

При обучении детей с нарушением зрения в группе компенсирующей направленности должны быть созданы специальные образовательные условия:

- повышение квалификации педагогов, их подготовка к работе с детьми с ОВЗ, обеспечение методической составляющей;

- изменения в образовательной программе, то есть возникновение определенного раздела в основной образовательной программе, который ФГОС определяет как «коррекционная работа/инклюзивное образование»;

- кадровое обеспечение: введение в штатное расписание образовательной организации дополнительных ставок педагогических работников (педагога-психолога, учителя-логопеда, социального педагога, учителя-дефектолога, тьютора, ассистента).

При обучении детей с нарушением зрения необходимо использовать специальные методики и приемы обучения, технические средства и средства наглядности. Большое внимание уделяется определению и разработке содержания комплексной адаптированной программы, соответствующей возможностям ребенка [1, с. 87].

Методики:

Плаксина Л.И. Развитие зрительного восприятия у детей с нарушением зрения в процессе предметного рисования. – М.: ВЛАДОС, 2008;

Григорьева Л.И. Основные методы развития зрительного восприятия у детей с нарушением зрения. – М.: Педагогика, 1990;

Стернина Э.М. Теория и методика воспитания слепых и слабовидящих детей: учеб. пособие. – Л.: ЛГПИ, 1980.

Адаптированная образовательная программа – «образовательная программа, адаптированная для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей их психического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц» [3].

С целью организации образовательного процесса для детей дошкольного возраста с нарушением зрения разработаны следующие примерные

адаптированные основные образовательные программы дошкольного образования:

– Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования слепых детей, протокол № 6/17 от 07.12.2017 г.

– Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования слабовидящих детей, протокол № 6/17 от 07.12.2017 г.

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

И.Д. Запорожец определяет художественно-эстетическое воспитание как «организацию жизни и деятельности детей, способствующую развитию эстетических и художественных чувств ребенка, формированию представлений и знаний о прекрасном в жизни и искусстве, эстетических оценок и эстетического отношения ко всему, что нас окружает» [2, с. 43].

У детей с нарушением зрения, в связи с различными способами восприятия окружающей действительности, в разной мере присутствуют нарушения способности к эстетической оценке предметов и объектов продуктивной деятельности. Для данной категории детей свойственно нарушение восприятия формы и формообразующих элементов (форма, ритм, гармония, симметрия, цветосочетание и др.), низкий уровень развития эстетического вкуса и эстетических чувств. Память детей с нарушением зрения отличается несовершенством зрительных представлений и образов. При этом у дошкольников с развитием в норме, на достаточно высоком уровне сформировано эстетическое восприятие окружающего мира, произведений искусства. Дети обладают определенным запасом элементарных эстетических знаний и впечатлений, способны дать эстетическую оценку предметам и явлениям.

Художественно-эстетическое воспитание направлено на развитие у ребенка способности видеть красоту окружающего мира, искусства и умения создавать ее. Большинство педагогов, таких как Г.С. Лабковская [5], Д.Б. Лихачев [6], Е.М. Торошилова [12] и другие выделяют три ведущие задачи художественно-эстетического развития.

Первой задачей является создание определенного запаса элементарных эстетических знаний и впечатлений. Суть этой задачи состоит в накоплении разнообразного запаса звуковых, цветовых и пластических впечатлений.

Вторая задача художественно-эстетического воспитания состоит в «формировании на основе полученных знаний и развития способностей художественного и эстетического восприятия таких социально-психологических качеств человека, которые обеспечивают ей возможность эмоционально переживать и оценивать эстетически значимые предметы и явления, наслаждаться ими» [13, с. 74].

Третья задача художественно-эстетического воспитания связана с формированием у каждого воспитуемого художественно-эстетической творческой способности. Суть этой задачи заключается в том, что ребенок должен не только знать прекрасное, уметь им любоваться и оценивать, а он еще должен и сам

активно участвовать в создании прекрасного в искусстве, жизни, самостоятельно создавать продукты ручного творчества.

В области художественно-эстетического развития ребенка с нарушением зрения основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для:

- развития у детей интереса к эстетической стороне действительности, ознакомления с разными видами и жанрами искусства (словесного, музыкального, изобразительного), в том числе народного творчества;

- развития способности к восприятию музыки, художественной литературы, фольклора;

- приобщения к разным видам художественно-эстетической деятельности, развития потребности в творческом самовыражении, инициативности и самостоятельности в воплощении художественного замысла.

Необходимо знакомить детей с классическими произведениями литературы, живописи, музыки, театрального искусства, произведениями народного творчества, использовать рассматривание иллюстраций в художественных альбомах, организовывать экскурсии на природу, в музеи, демонстрацию фильмов соответствующего содержания, обращаться к другим источникам художественно-эстетической информации.

В младшей группе детского сада у детей с нарушением зрения формируют интерес к изобразительному искусству, учат замечать яркость красок, цвет и форму изображенных предметов. Большое значение придают обучению детей приемам лепки. На занятиях аппликацией учат составлять узоры, предметы из готовых геометрических форм, пользоваться клеем, другими вспомогательными материалами. Детей учат рассматривать и понимать содержание адаптированных в соответствии со зрительными возможностями детей картин и картинок, с содержанием, доступным младшим дошкольникам: иллюстрации к сказкам, изображения игрушек, игровых ситуаций, объектов природы, животных и т.п. Музыка и пение помогают детям с нарушениями зрения понять красоту природы, человеческих дел, создают доброе и радостное настроение. Один из путей формирования эстетического чувства – воспитание любви к родной природе. Огромную роль играют экскурсии в природу. Они формируют умение видеть окружающую природу, слушать ее голоса, выражать свои чувства и эмоции.

Ребёнка с нарушением зрения необходимо научить пользоваться сохранной зрительной чувствительностью, он должен не просто смотреть на объект природы, а видеть его характерные признаки, уметь выделять контур объекта из фона, правильно его обследовать, используя сохранные органы чувств – осязание, слух, обоняние, суставно-мышечное чувство, нарушенное зрение.

С целью выявления особенностей реализации образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» в группе компенсирующей направленности для детей 3-4 лет с нарушением зрения было проведено экспериментальное исследование на базе МКДОУ детский сад № 451 «Теремок» комбинированного вида г. Новосибирска.

В исследовании приняли участие две группы детей 3-4 лет: первая группа – дети группы общеразвивающей направленности (без нарушения зрения), вторая группа компенсирующей направленности – дети с нарушением зрения.

Были использованы следующие диагностические методики: методика «Неваляшка» (автор Н.Б. Халезова) [5]. Цель: выявить уровень развития умений рисовать; методика «Угощения для кукол» (автор Н.Б. Халезова). Цель: выявить уровень развития умения лепить; методика «Укрась салфетку» (автор Н.Б. Халезова). Цель: выявить уровень развития умения заниматься аппликацией; методика «Наблюдение в условиях специально организованного процесса восприятия музыки (автор Н.А. Ветлугина)» [1]. Цель: изучить особенности внешнего проявления эмоциональной отзывчивости детей в процессе слушания музыки; методика «Пейзаж» (авторы Е.М. Торошилова, Т.В. Морозова). Цель: выявление способности к восприятию выразительности внешней формы на материале произведения искусства.

Результаты исследования показали, что в группе детей в норме общий уровень художественно-эстетического развития выше, чем в группе детей с нарушением зрения. Дети умело использовали изобразительные материалы при рисовании неваляшки; занимались лепкой; аккуратно с соблюдением последовательности действий выполняли аппликацию; внимательно слушали музыку, видно было, что музыка производила на них сильное эмоциональное воздействие; адекватно воспринимали выразительность пейзажной живописи, смогли определить настроение произведения пейзажа; смогли выбрать для рисования оригинальный объект окружающего мира, изобразили его с использованием выразительных цветов.

Дети с нарушением зрения испытывали трудности при рисовании неваляшки. Большинство детей показали неумение выполнять формообразующие движения и неумение пользоваться изобразительными материалами. Большинству детей с нарушением зрения сложно было слепить угощение для куклы и затем разложить их на тарелочку, дети не выполнили задание по лепке пирожного. Дети путали последовательность действий при выполнении аппликации, выполняли её не аккуратно. При прослушивании музыкальных произведений показали неэкспрессивное восприятие музыки. При этом дети не проявляли особого желания слушать музыку, были невнимательны, отвлекались. Дети с нарушением зрения проявили не способность чувствовать эмоциональную выразительность пейзажа, затруднялись отвечать на вопросы даже после подсказки педагога. Большинство детей имели затруднения в передаче эстетики изображаемого, эмоционально-личностное отношение было выражено слабо; некоторые дети не смогли дать название рисунку, составить содержательный рассказ.

Таким образом, в процессе художественно-эстетического развития происходит постепенное освоение детьми эстетической культуры, формирование эстетического восприятия, вкуса, а также представлений, понятий, суждений, интересов, потребностей, чувств, художественной деятельности и творческих способностей. Результаты диагностики показали, что дети с нарушением зрения имеют более низкий уровень художественно-эстетического развития по сравнению с детьми в норме. Детям с нарушением зрения необходима

систематическая, целенаправленная и планомерная работа по изобразительной деятельности, музыкальной деятельности, приобщению к искусству, конструктивно-модельная деятельность.

Библиографический список:

1. Гребенникова В.М., Азлецкая Е.Н., Гонтаренко И.В. Деятельность руководителя при включении детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательное пространство дошкольной организации // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2016. – Т. 8. – № 5–3. – С. 64–67.
2. Григорьева Л.П., Сташевский С.В. Основные методы развития зрительного восприятия у детей с нарушением зрения. – М.: Педагогика, 1990. – 60 с.
3. Запорожец И.Д. Воспитание эмоций и чувств у дошкольника // Эмоциональное развитие дошкольника. – М.: Просвещение, 1985. – 186 с.
4. Кузь Н.А., Степакова О.Н. Особенности проектирования основной образовательной программы дошкольного образования для групп комбинированной направленности // Вестник научно-практических инноваций. – 2019. – № 2 (54). – С. 30–39.
5. Лабковская Г.С. Эстетическая культура и эстетическое воспитание: кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1983. – 304 с.
6. Лихачев Б.Т. Теория эстетического воспитания школьников. – М.: Просвещение, 1985 – 183 с.
7. Одинокова Н.А. Коррекция и развитие зрительного восприятия у детей дошкольного и младшего школьного возраста, имеющих сниженные зрительные возможности: учебное пособие / Под ред. Е.А. Омельченко. – Новосибирск: ООО «ЦСРНИ», 2014. – 192 с.
8. Плаксина Л.И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения: учебное пособие. – М.: РАОИКП, 1999. – 54 с.
9. Плаксина Л.И. Развитие зрительного восприятия у детей с нарушением зрения в процессе предметного рисования. – М.: ВЛАДОС, 2008. – 87 с.
10. Приказ Минобрнауки России от 30.08.2013 № 1014 (ред. от 21.01.2019) «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования» [Электронный ресурс]. – URL: <https://base.garant.ru/70464980/> (дата обращения: 30.08.2019).
11. Стернина Э.М. Теория и методика воспитания слепых и слабовидящих детей: учеб. пособие. – Л.: ЛГПИ, 1980. – 76 с.
12. Торошилова Е.М., Морозова Т.В. Развитие эстетических способностей детей 3-7 лет. Теория и диагностика. – Екатеринбург: Деловая книга, 2001. – 163 с.
13. Туркина И.А., Жигорева М.В. Организация образовательной среды для детей дошкольного возраста с нарушением зрения в инклюзии // Актуальные вопросы психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивном обучении: сборник научных статей. – М.: Изд-во МГУ, 2017. – С. 73–79.

ФОРМИРОВАНИЕ ЗНАНИЙ О СЕБЕ И БЛИЖАЙШЕМ ОКРУЖЕНИИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Мамонько Ольга Владимировна.

Беларусь, г. Минск, БГПУ им. М. Танка, институт инклюзивного образования, канд. пед. наук, доцент кафедры олигофренопедагогики, olga-m15@tut.by.

Аннотация. Статья посвящена актуальному вопросу настоящего времени – воспитанию и обучению детей с тяжелыми множественными нарушениями. Представлены рекомендации по проведению коррекционной работы с детьми данной категории, а также разработке адаптированных коррекционно-развивающих программ для каждого ребенка. Обращено внимание, что необходимо учитывать виды помощи педагога ребенку и условия организации развивающей предметно-пространственной среды.

Ключевые слова: дети с тяжелыми множественными нарушениями, знания о себе, знания о ближайшем окружении.

FORMATION OF KNOWLEDGE ABOUT YOURSELF AND YOUR IMMEDIATE ENVIRONMENT IN PRESCHOOL CHILDREN WITH SEVERE MULTIPLE DISABILITIES

Mamonko Olga Vladimirovna.

Belarus, Minsk, Belarusian state pedagogical University. M. Tanka, Institute of inclusive education, cand. ped. sciences, associate professor of oligophrenopedagogy, olga-m15@tut.by.

Abstract. The article is devoted to the topical issue of the present time – education and training of children with severe multiple disabilities. Recommendations for correctional work with children of this category, as well as the development of adapted correctional and developmental programs for each child are presented. Attention is drawn to the fact that it is necessary to take into account the types of assistance of the teacher to the child and the conditions of the organization of the developing subject-spatial environment.

Key words: children with severe multiple disorders, knowledge about themselves, knowledge about the immediate environment.

Образование и социальная интеграция детей с тяжёлыми и (или) множественными нарушениями физического и (или) психического развития (ТМНР) в настоящее время признаётся одной из главных в воспитании и обучении детей данной категории. К множественным нарушениям развития относят сочетание трёх и более первичных нарушений, выраженных в разной

степени сложности и приводящих к значительным отклонениям в развитии. Под тяжёлыми нарушениями психофизического развития понимается сочетание двух первичных выраженных отклонений в развитии в одинаковой степени определяющих структуру развития ребёнка [2].

Психическое развитие при двойном или тройном дефекте не сводится к сумме особенностей психического развития при каждом нарушении, а образует новую, иерархически сложную структуру нарушений, которые оказывают многообразное воздействие друг на друга и взаимно усиливаются.

Исследования отечественных учёных показали, что в клинической картине тяжёлых и множественных нарушений значительное место занимает выраженная интеллектуальная недостаточность, выступающая в различных сочетаниях с нарушениями опорно-двигательного аппарата (ДЦП разной формы и степени тяжести), тяжёлыми нарушениями речи, нарушениями функций анализаторных систем (зрение, слух), расстройствами эмоционально-волевой сферы, аутистическими расстройствами.

Интеллектуальная недостаточность, как возможный компонент тяжёлого и множественного нарушения психофизического развития значительно снижает компенсаторные возможности развития ребёнка, но не определяет их невозможность.

Ряд авторов Л.П. Григорьева, З.С. Алиева, М.Э. Вернадская и другие считают, что общей закономерностью определяющей дальнейшее развитие детей с тяжёлыми и множественными нарушениями развития является особая отягощённость условий раннего развития ребёнка. Наличие двух и более нарушений развития значительно обедняет контакт ребёнка с окружающей действительностью. В условиях сенсорной, культурной, межличностной депривации, в периоды наиболее интенсивного становления и развития высших психических функций (сензитивные периоды развития), такой ребёнок не получает и не накапливает в достаточном количестве чувственной, предметной информации о предметах окружающего мира без специально организованного обучения и воспитания. Это ведет к недоразвитию как отдельных функций (предметных действий, формирования образов предметов, пространственной ориентировки и моторики, эмоционально-чувственного контакта со взрослым, общения), так и к общей задержке психического развития [1].

Интеллектуальное недоразвитие характеризуется стойкими нарушениями всей психической деятельности в целом, а также её неравномерными изменениями. Одни психические процессы оказываются отчётливо недоразвитыми, а другие остаются относительно сохранными. Первичный дефект при интеллектуальной недостаточности обуславливает возникновение вторичных и третичных отклонений в развитии. В.И. Лубовским отмечено, что на уровне нервных процессов имеет место слабость замыкательной функции коры головного мозга, инертность нервных процессов, повышенная склонность к охранительному торможению. Нарушения подвижности нервных процессов, их инертность создаёт основу для снижения познавательной активности детей с тяжёлыми и множественными нарушениями развития [3].

Совокупность интеллектуального и зрительного или двигательного нарушений развития вызывает отклонения во всех видах познавательной деятельности. Значительно снижается количество и качество получаемой ребёнком информации. Выраженное недоразвитие двигательной сферы проявляется в нарушениях статических и локомоторных функций, координации, точности и темпа произвольных движений, начиная уже с первых месяцев жизни [3]. Такие дети поздно начинают удерживать голову, сидеть, стоять, движения замедлены, не координированы. Произвольные движения нарушены. Дети испытывают трудности в принятии нужной позы, её удержании и переключении.

Организация и проведение диагностического изучения ребенка с тяжелыми множественными нарушениями – задача сложная. Специалисты должны обладать обширными знаниями в разных областях медицины, коррекционной педагогики, специальной и клинической психологии. Чтобы диагностическое изучение ребенка с недостатками в развитии было достоверным и полным, должны соблюдаться определенные методологические принципы, такие как: комплексность изучения, системность, динамический подход, выявление потенциальных возможностей ребенка, качественный анализ результатов ребенка, ранее проведение диагностического изучения.

Так экспериментальное изучение детей с интеллектуальной недостаточностью и сенсорными нарушениями позволило выявить ряд особенностей в психическом развитии этих детей, таких как несформированность наглядных форм мышления, трудности абстракции, общения, обобщения, заметное снижение памяти. Анализ познавательной деятельности данной категории детей показывает, что сочетание двух первичных дефектов обуславливает своеобразное развитие этих детей. У некоторых детей выявляются соматические заболевания, которые значительно осложняют их индивидуальное развитие и обучение. Соматические заболевания сказываются на общем состоянии здоровья обучающихся. Это подверженность простудам, ОРЗ, ОРВИ, заболевания внутренних органов и т. д.

Сочетание интеллектуального и зрительного нарушений развития вызывает отклонения во всех видах познавательной деятельности, что обусловлено снижением количества и качества получаемой ребёнком информации. При таком тяжёлом и (или) множественном нарушении психического и (или) физического развития нарушены все виды мышления, внимание, память, прежде всего зрительная, сенсорно-перцептивная сторона психической деятельности [2; 3]. Наряду с нарушением базовых психических функций, памяти и мышления отмечается своеобразное нарушение всех структурных компонентов речи: фонетико-фонематического, лексического и грамматического. Затруднено или невозможно формирование устной и письменной речи, что требует для большей части обучающихся использование разнообразных средств невербальной коммуникации, а также логопедической коррекции.

Выделенная структура понятия «тяжёлое и множественное нарушение развития» позволяет определить данное нарушение как комплексный синдром психофизического развития человека вследствие органического поражения центральной нервной системы, частью которого является сочетание

интеллектуального недоразвития с нарушениями слуха, зрения, речи, двигательных нарушений и т.п. У детей отмечается замедленный темп, рассогласованность, неловкость движений или напротив – повышенная возбудимость, хаотичная нецеленаправленная деятельность, двигательная расторможенность. Совокупность в высокой степени выраженных нарушений интеллекта, средств общения, сенсорных и двигательных расстройств, отклонений в поведении в определяющей мере препятствуют развитию самостоятельной жизнедеятельности.

Разработка технических средств обучения имеет как теоретический аспект, так и практический выход в виде отдельных приборов, устройств и целых систем, охватывающих основные сферы жизни данной категории детей. Основное их назначение – компенсировать коммуникативные ограничения, обусловленные тяжелыми множественными нарушениями. Техническое обеспечение расширяет возможности остаточного зрения, слуха, двигательных ограничений и позволяет полнее использовать потенциал сохранных анализаторов [5].

Аналитический обзор литературных источников показал, что категория детей с тяжёлыми и множественными нарушениями развития чрезвычайно многогранна и мало изучена. Обучение и воспитание таких детей должно быть направлено не на получение общеучебных знаний, умений и навыков, а на формирование основных жизненно необходимых навыков для полноценного участия в жизни общества. Современное состояние специального образования характеризуется переосмыслением ценностных ориентаций государства и общества по отношению к категории лиц с тяжёлыми и множественными нарушениями развития. В связи с реализацией гуманистической и личностно-ориентированной парадигмы образования определён новый подход к образованию детей с тяжёлыми и (или) множественными нарушениями психического и (или) физического развития.

Социальными целями специального образования являются: подготовка ребенка с особенностями психофизического развития к интеграции в обществе, к сознательному участию в доступных видах деятельности, развитие человека как личности, всякое содействие его полноценной жизни. Однако в контексте обучения и воспитания детей с тяжёлыми множественными нарушениями развития мы можем говорить не столько об обучении и воспитании в целом, сколько о формировании у них бытовых навыков и умений, овладении ими определёнными доступными и посильными действиями. Образование детей с тяжёлыми множественными нарушениями рассматривается, прежде всего, в аспекте улучшения качества их жизни.

Главной целью обучения признаётся социальная адаптация, подразумевающая формирование представлений о предметах окружающей действительности, элементарных посильных бытовых умений и навыков, выработка языковых средств общения для социального взаимодействия в мобильном социуме, а также основ безопасности. Вопрос о социальном положении лиц с тяжёлой формой интеллектуальной недостаточности в настоящее время весьма актуален во всех странах мира, поскольку без создания специальных условий обучения и воспитания они не способны к самостоятельной

жизни, и не могут быть социально адаптированы. Этого в значительной мере можно избежать, если создать для них адекватную систему коррекционного обучения и воспитания, элементарной трудовой подготовки. Воспитательный процесс, который ставит своей целью формирование жизненно необходимых умений и навыков должен протекать в условиях конкретных ситуаций. Обучение только тогда является успешным, если формируемые навыки становятся привычками.

Общая цель коррекционно-воспитательной работы направлена на использование всех познавательных возможностей детей с тяжёлыми и множественными нарушениями развития для дальнейшей их максимально независимой жизни, выполнения в повседневной жизни труда по самообслуживанию, бытовых умений, в производственных условиях простой работы, а также обеспечение возможности взаимодействовать в трудовом коллективе.

У детей с тяжёлыми нарушениями интеллектуального развития с присущими каждому ребёнку индивидуальными различиями, затруднено взаимодействие психофизических функций организма. Недоразвитие восприятия затрудняет структурирование и познание окружающей действительности, недоразвитие мыслительной деятельности затрудняет процессы переработки и сохранения информации в уже имеющиеся схемы, что в свою очередь, существенно препятствует развитию личностных качеств.

Дети данной категории получают образовательные услуги в центрах коррекционно-развивающего обучения и реабилитации, приоритетным направлением работы которых, является обеспечение получения специального образования, социально-психологической, реабилитационной, коррекционно-педагогической помощи лицам с тяжелыми множественными нарушениями развития (ТМНР), начиная с раннего возраста и, включая, школьный.

Обучение детей с ТМН дошкольного возраста является сложным и специфическим процессом, поскольку педагогам приходится сталкиваться не только со сложными, комбинированными нарушениями психофизического развития, но и с недостаточной разработанностью программно-методических материалов для обучения и воспитания детей данной категории. В контексте обучения и воспитания детей с ТМН мы можем говорить не столько об обучении и воспитании в целом, сколько о формировании у них бытовых навыков и умений, овладении ими определёнными доступными и посильными действиями, что обеспечит сформированность жизненных компетенций и улучшит качество их жизни.

Главной целью обучения признаётся социальная адаптация, подразумевающая формирование представлений о предметах окружающей действительности, элементарных посильных бытовых умений и навыков, выработка языковых средств общения для социального взаимодействия в мобильном социуме, а также основ безопасности жизнедеятельности. В ходе социального развития ребенка дошкольного возраста закладываются основы личностной культуры, ее базис, в состав которого включается ориентировка в предметном мире, явлениях собственной жизни и деятельности, в самом себе и

явлениях общественной жизни. Приобщение ребенка к социальному миру, построение отношений с другими людьми, по мнению большинства педагогов и психологов, начинается с формирования представлений о себе.

Задачами коррекционной работы являются:

- формирование и закрепление умений самоориентации (осознание собственного тела, ориентировка в схеме тела, в пространстве и т.д.);
- формирование и закрепление умений самообслуживания (прием пищи, одевание, личная гигиена, физиологические потребности);
- формирование практических навыков познания окружающей действительности при взаимодействии с ближайшим окружением ребенка (ребенок как член семьи, место жительства, друзья, ребенок и природа, безопасность жизнедеятельности и т.д.).

Коррекционная работа по реализации задач предполагает создание индивидуальных коррекционно-развивающих программ для каждого ребенка.

Программа разрабатывается после тщательной диагностики и выявления уровня сформированности знаний, умений и навыков. При построении программы необходимо учитывать порядок работы по формированию умения, виды помощи педагога ребенку и условия организации развивающей предметно-пространственной среды.

Порядок работы по формированию умения включает в себя:

- определение текущего уровня развития данного умения;
- определение ближайших шагов по формированию умения с оказанием определенного вида помощи;
- тренировочные упражнения по отработке умения внутри каждого шага;
- самостоятельное выполнение ребенком отработываемого действия;
- использование системы поощрений и контроля;
- закрепление умения в повседневной жизни, в домашних условиях с родителями.

Виды помощи педагога:

- совместное действие педагога и ребенка, осуществляемое приемом «рука в руке», сопровождаемое комментариями взрослого;
- частичная помощь действием со стороны взрослого: ребенок заканчивает действие самостоятельно;
- ребенок осуществляет действие сам от начала до конца, опираясь на пошаговую речевую инструкцию взрослого;
- ребенок осуществляет действие самостоятельно, опираясь на последовательную, наглядно изображенную программу действий;
- ребенок осуществляет действие полностью самостоятельно.

Условия организации развивающей предметно-пространственной среды:

Для формирования умений самообслуживания – специально подобранная мебель, посуда, пиктограммы, предметные изображения одежды, продуктов питания и т.д., наборы гигиенических принадлежностей и т.д.

Для формирования знаний о самом себе и ближайшем окружении – фотоальбомы, отдельные фотографии детей группы, педагогов, настольное зеркало с присоской к столу, экран настроения, экран достижений и т.д.

Таким образом, коррекционно-развивающая работа включает в себя такие направления работы как: формирование умений и навыков самообслуживания, формирование знаний о себе и ближайшем окружении, формирование умений вести повседневную деятельность, ориентироваться в предметах и объектах окружающей действительности. Такая работа носит комплексный характер и направлена на максимально возможную, в каждом конкретном случае, социализацию ребенка.

Библиографический список:

1. Григорьева Л.П., Алиева З.С., Вернадская М.Э., Костина Т.Ф., Рожкова Л.А., Толстова В.А., Фильчикова Л.И., Фишмиан М.Н. Проблемы психофизиологии развития познавательных процессов у детей со сложными нарушениями // Дефектология. – 2002. – № 4. – С. 3–14.
2. Жигорева М.В. Дети с комплексными нарушениями в развитии: педагогическая помощь; Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 240 с.
3. Лубовский В.И. Психологические проблемы диагностики аномального развития детей. – М.: Педагогика, 1989. – 104 с.
4. Маллер А.Р. Социальное воспитание и обучение детей с отклонениями в развитии. – М.: АРКТИ, 2005. – 176 с.
5. Косенко Г.Н., Одиноква Н.А. Особенности развития общения со сверстниками дошкольников с ограниченными возможностями здоровья // Современные проблемы общей им коррекционной педагогики и психологии детства: материалы IX Всероссийской научно-практической конференции / Под ред. Г.С. Чесноковой, А.Ю. Зверковой. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2013. – С. 152–155.

РЕАЛИЗАЦИЯ МЕТОДА СОТВОРЧЕСТВА ДЕТЕЙ И ВЗРОСЛЫХ НА ЗАНЯТИЯХ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КЛЯКСОТЕРАПИЕЙ В КЛАССАХ КОРРЕКЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Михеева Наталья Владимировна.

г. Новосибирск, Государственное бюджетное учреждение новосибирской области «Областной методический центр абилитационной педагогики», методист, omcap@mail.ru.

Аннотация. В статье представлена краткая характеристика специфики реализации общедоступного метода художественной кляксотерапии в условиях дополнительного образования и в классах коррекционного обучения. В центре внимания располагается механизм сотворчества, опирающегося на эффект эмоционального резонанса. Работа организуется в три этапа. Первый этап – индивидуально-личностное цветовыражение, второй – коммуникативное взаимодействие в парах, третий – эмоционально-эстетическое взаимодействие всего временного творческого коллектива.

Ключевые слова: сотворчество, эмоциональный резонанс, временный творческий коллектив, кляксотерапия, композиция тестовых заданий.

IMPLEMENTATION OF THE METHOD OF CO-CREATION OF CHILDREN AND ADULTS IN THE CLASSROOM ART IN THE CLASSROOM CLASSTREE CORRECTIONAL TRAINING

Mikheeva Natalia Vladimirovna.

Novosibirsk, State budgetary institution of Novosibirsk region «Regional methodical center of habilitation pedagogy», methodologist, omcap@mail.ru.

Abstract. The article presents a brief description of the specifics of the implementation of the public method of artistic blotting therapy in the conditions of additional education and correctional training classes. The focus is on the mechanism of co-creation, based on the effect of emotional resonance. The work is organized in three stages. The first stage – individual and personal color expression, the second-communicative interaction in pairs, the third-emotional and aesthetic interaction of the temporary creative team.

Key words: co-creation, emotional resonance, temporary creative team, blotting therapy, composition of test tasks.

Что можно сказать о длительно практикуемом нами методе художественной кляксотерапии (ХКТ)? В его стратегическом социально-педагогическом основании – сотворчество, реализуемое на том уровне, который доступен профессионально неподготовленным родителям и их детям, имеющим средние и тяжёлые формы комплексного нарушения развития, включая РАС (расстройство

аутистического спектра). В художественно-психологической основе – явление эмоционального резонанса. А в методическом плане – наша авторская технология работы, имеющая различные вариативные подходы, вытекающие из диагностически фиксируемых субъективных эмоционально-художественных предпочтений детей и родителей на предлагаемую им совместную деятельность [3-5].

Так, целенаправленно организуя художественно-обучающие отношения в рамках наиболее часто используемой нами формы – мастер-класс, предлагаем налить на лист бумаги воду или жидкую белую акриловую краску. А пока лист мокрый, на него нанести, налить, либо накапать тот цвет, который в данный момент кажется желательным каждому конкретному участнику. Можно также просто брать колеры и ими работать, а можно взять разные цвета акрила и разбрызгивать, лить в пространство листа.

Каждый участник происходящего художественно-обучающего процесса наблюдает процесс растекания – это должно осуществляться как особого рода чувство, как своеобразное эмоционально-творческое состояние – своего рода художественная медитация. Если вдруг появится спонтанное желание к проявлению ситуативной активности, то лист можно поднять и посмотреть, как удивительно своеобразно текут «волны», «реки» этого цвета, как соединяясь с другим цветом, вдруг создаётся какой-то свой, новый, уникальный, причудливый, даже скажем – фантастический оттенок. А можно, конечно же, просто той же кистью соединить все появившиеся цвета. Самое важное здесь – это восхищение моментом возникновения нового цвета, волшебным превращением и последующим, почти мгновенным, интуитивным, постижением – насколько данному участнику нужен будет появившийся вдруг цвет в предстоящем художественно-творческом процессе.

По многочисленным психолого-педагогическим наблюдениям можно смело утверждать: уже в этот момент у участников встречи проявляется в душе ощущение мира и спокойствия, подкреплённого предвкушением будущего творчества.

Данный мастер-класс, который обычно называем «урок кляксотерапии», как правило, включает в себя следующие три этапа:

Первый этап – это индивидуальное художественно-творческое самовыражение, где каждый участник самостоятельно, используя четыре основных цвета: красный, зелёный, желтый, синий, выбирает и записывает сначала первый основной для себя цвет, а затем следующие по предпочтениям – второй, третий, четвёртый – не основные, так сказать. За счёт такого выделения можно определить, например, какие разные «типы цветового поведения» могут быть представлены на занятии. Первично мы работаем с четырьмя цветами, но потом в индивидуальной форме работы можно задействовать весь спектр радуги и рисовать, например, выделяя свой основной цвет и его оттенки, избранные для себя на сегодня, то есть, в сущности, гармонизируя своё настроение, своё внутреннее состояние.

Второй этап – активное вхождение во взаимодействие не только с самим собой, но и через себя с другим миром. Здесь организуется работа в парах.

Участники начинают творчески взаимодействовать друг с другом. В парах могут быть объединены между собой дети, взрослые, дети и взрослые. Могут оказаться друзья, а могут быть и совершенно незнакомые люди. Почувствовать другого, вместе раскрыть тему, решить единую задачу – это не просто интересно, но и в чём-то ответственно. Работа может осуществляться в тишине, а может сопровождаться соответствующей релаксационной музыкой.

Когда работа завершается, участники попарно приступают к рассказыванию своей истории – сообща создают фантастический образ-рассказ, который они запечатали в своём совместном творчестве. Это, есть фактическое завершение процесса построения общего творческого пространства. Кстати, картину, в ходе рассказывания, можно поворачивать вверх и вниз. В этом случае по-разному будут отражаться образы, а значит, рассказ будет расширяться вслед за преобразившимся пространством картины.

Третий этап – наверное, самый психологически показательный в работе. Он имеет цель – научиться взаимодействовать в возникшем большом творческом коллективе. Лист берется чуть большего формата, а предварительная настройка проходит по-разному: здесь всё будет зависеть от сложившегося в данном временном творческом коллективе микроклимата. Глядя на картину, участники сообща составляют коллективный образ-рассказ. Каждый выражает свои эмоции, чувства и переживания. А все вместе – создают уникальную общую атмосферу. Обычно здесь-то как раз и начинается общее кульминационное оживление, возникает общий эмоциональный подъём. Значит, дверь к себе и взаимосопереживанию была успешно открыта: каждый участник стал потенциально значимым для динамично формируемого временного творческого коллектива детей и взрослых. Возникла желательная для художественной кляксотерапии атмосфера сотворческих отношений.

Ниже представлено методическое описание одного конкретного примера успешно организуемого художественного сотворчества в рамках занятия по кляксотерапии с детьми с разными формами ОВЗ в классе коррекции. Это – одна из возможных апробированных методико-психологических вариаций воплощения в жизнь авторской технологической модели. Сразу замечу – родители всегда присутствуют во время проведения такого урока-мастер-класса. С одной стороны, они помогают детям, с другой стороны, наблюдая за детьми и педагогом, они сами учатся, как можно взаимодействовать и вести домашнее занятие с ребёнком. Но только этого, одноразового художественно впечатляющего мероприятия для продуктивной педагогической работы, конечно же, бывает явно недостаточно. Поэтому мы стараемся организовать серию преемственно связанных между собой занятий.

Наши встречи с родителями – это, условно говоря, тренинги по занятиям ИЗО. Проходят они интересно и познавательно. Здесь встречается много, на первый взгляд почти между собой не связанных случаев. Вот мальчик, назовём его, к примеру, Гена с заболеванием Дауна. С ним на уроке папа, они сидят за столом рядом, ведь мальчик уже взрослый – ему двенадцатый год, он знает, что такое рисование и как работать кистью. Следующие дети, присутствующие на уроке – аутисты. Девочка назовём её Ника, ей девять лет, пришла с мамой и сидит

у неё на коленях. Она устала, так как перед встречей на уроке у неё были дополнительные занятия. А вот ещё мама пришла на занятия с Костей, которому шесть лет. На игровой площадке его заинтересовали игрушки, и он пока не подходит к нам. Мама сказала, что если ему будет интересно, то он подойдёт к столу и будет рисовать. Незаметно наблюдая за ним отмечаем, что он видит, чем мы занимаемся за столом. Ещё мама и девочка Варя, тоже взрослая, лет десяти. Она недавно в классе и пока не садится к нам – знакомится с пространством и коллективом.

Организация и проведение первого этапа. Мы расставляем на стол краску в больших объёмах, раскладываем разного размера кисти, бумагу, бумажные тарелочки. Предварительно для первого этапа раскладываются маленькие форматы в виде небольших бумажных тарелочек. Для родителей показываем и рассказываем о самой методике рисования. Все начинают творить. Мамам, папам обычно нравится работать в этой технике, так как: они давно так не рисовали! Дети – Ника и Гена включаются в сотворение. Костя чуть позже подходит к нам и начинает рисовать. Причём это так как-то, между прочим. Он подходит несколько раз и рисует на нескольких тарелочках.

Второй этап проходит почти незаметно, включая как бы первый этап, т.к. ребята продолжают рисовать на тарелочках, но совместно с родителями. Заинтересованность родителей обычно также на высоте: они изучают взаимодействие красок, их соединение друг с другом, как краски расходятся на пространстве бумаги. Ребята, видят радость своих близких, их положительные эмоции, что вызывает ответные положительные чувства.

Третий этап, предложенный группе, был принят с удивлением, т.к. родители до этого были не знакомы и не пробовали творить коллективно. Рисовали на формате А-1, каждый вносил свои мазки. Гене очень понравилось рисовать совместно, он радовался, улыбался, несколько раз начинал своё действие в картине. Ему давалось всё пространство листа и все ждали, когда он поработает с кистью и цветом. Константин тоже вносил свою радость на бумагу. В тоже время было заметно, что одна из девочек, Ника, устала и перестала рисовать, сказавшись двойное занятие. Необходимо отметить, что для детей, которые быстро истощаются и устают необходимо регламентировать время и объём работы на занятиях. Им требуется отдых и распаковка знаний.

В конце третьего этапа взрослые помогают детям завершить коллективное произведение. Каждый родитель смотрит на свои и общие произведения, рассказывает о своих впечатлениях и своём выстроенном художественно-творческом пространстве. Звучит музыка. Все радуются, дети начинают танцевать или просто двигаться под ее звучание.

На этом процесс творчества не заканчивается. Теперь ребятам хочется не только рисовать, но лепить, клеить...

Таким образом, во-первых, родители поняли, что процесс сотворчества – это здорово и следует чаще этим заниматься. А значит, наши встречи будут продолжаться, и мы будем из занятия в занятие наблюдать процесс гармоничного развития не только детей, но и родителей, их сотворение, взаимодействие друг с другом. Во-вторых, мы убедились, что весь процесс обучения действием в

сотворчестве с родителями активнее реализуется через полученный опыт в игре, осуществляется на фоне радости и свободном проявлении личности ребёнка. Можно ещё сказать, что представленный здесь метод – это ещё и скрытая, косвенная диагностика внутренних желаний, состояний и умений ребёнка, а также налаживание гармоничной связи ребёнка и родителя. А в объективно-диагностическом плане мы стремимся сегодня создать под каждый успешно апробируемую вариативную технологическую схему художественной кляксотерапии соответствующую ей композиция контрольно-тестовых заданий [1], вытекающих из концептуальной модели синтеза естественно-научного и гуманитарно-эстетического знания [2]. Реально это сегодня уже воплощено на уровне сравнительно-сопоставительного анализа особенностей реализации методики ХКТ с абилитируемыми детьми и детьми группы статистической нормы развития [3].

Библиографический список:

1. Аванесов В.С. Композиция тестовых заданий. – М.: Издательство «Адепт», 1998. – 217 с.
2. Величковский Б.М., Валуева Е.А., Ушаков Д.В. Новые подходы в исследовании творческого мышления: от феноменологии инсайта к объективным методам и нейросетевым моделям // Вопросы психологии. – 2019. – № 3. – С. 3–8.
3. Михеева Н.В. Сравнительно-сопоставительный анализ особенностей реализации методики ХКТ с абилитируемыми детьми и детьми группы статистической нормы развития // Абилитационная педагогика в вопросах и ответах. Методическое пособие в 5 частях. Часть III: Искусство общения / Под ред. Л.И. Боровиковой. – Новосибирск: Изд-во НИПКиПРО, 2017. – С. 89–90.
4. Михеева Н.В. Сотворчество как средство абилитации // Абилитационная педагогика в вопросах и ответах. Методическое пособие в 5 частях. Часть II: Взаимодействие с родителями / Под ред. Л. И. Боровиковой. – Новосибирск: Изд-во НИПКиПРО, 2016. – С. 43–46.
5. Михеева Н.В. Ресурсы абилитационной педагогики. Метод обучения совместным творческим действиям // Практика применения современных образовательных технологий в процессе реализации ФГОС: Всероссийская научно-практическая конференция, январь-март 2016 г. // Научоград: электронное периодическое издание. – URL: <http://nauka-it.ru> (дата обращения: 09.10.2019).

РАЗВИВАЮЩАЯ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННАЯ СРЕДА В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Морозова Елена Фёдоровна.

г. Новосибирск, МКДОУ Детский сад № 90 компенсирующего вида «Калинка», воспитатель, elena_morozova_987@mail.ru.

Аннотация. В статье отражается опыт работы по содержанию и использованию развивающей предметно-пространственной среды в работе с детьми с ОВЗ в группе компенсирующей направленности.

Ключевые слова: дети с ОВЗ, индивидуализация, развивающая предметно-пространственная среда.

DEVELOPING SUBJECT-SPATIAL ENVIRONMENT IN WORKING WITH CHILDREN WITH DISABILITIES

Morozova Elena Fedorovna.

Novosibirsk, MKDOU Kindergarten № 90 compensating type «Kalinka», teacher, elena_morozova_987@mail.ru.

Abstract. The article reflects the experience of work on the content and use of the developing subject-spatial environment in working with children with disabilities in the group of compensating orientation.

Key words: children with disabilities, individualization, developing subject-spatial environment.

Вопрос организации развивающей предметно-пространственной среды (РППС) ДОУ на сегодняшний день стоит особо актуально. Это связано с введением Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО). В положении о ФГОС выделен раздел III пункт 3.3. Требования к развивающей предметно-пространственной среде.

Изменение, улучшение и обогащение развивающей предметно-пространственной среды, является одним из эффективных условий реализации образовательного процесса детей, особенно, детей с ОВЗ.

В детском саду дошкольники учатся взаимодействовать со сверстниками и взрослыми, познают окружающий мир, развивается крупная и мелкая моторика, дети овладевают умениями и навыками в продуктивной и творческой деятельности.

Нашу группу посещают 8 детей с нарушением речи. Работа с детьми осуществляется в тесном взаимодействии и контакте со специалистами: учителем-логопедом, педагогом-психологом, инструктором по физическому воспитанию, музыкальным руководителем.

Был создан «Журнал взаимодействия воспитателей и специалистов ДОУ», в котором отражаются задания, рекомендации для педагогов и родителей, уровень освоения материала каждым ребенком.

В группе, которую посещают дети с ограничениями здоровья совместно с нормально развивающимися сверстниками, развивающая предметно-пространственная среда достаточно насыщенная (большой выбор дидактических материалов, игр, упражнений), полифункциональная (наличие модулей, из которых дети строят всевозможные постройки, ширма, мягкая мебель для уединения детей, трансформируемая передвижная полочка), вариативная (разнообразный набор материалов, инструментов, пособий), доступная (нахождение материала на уровне ребенка, в доступном месте), а также безопасная, чтобы здоровью детей, ничто не угрожало.

Организацию РППС мы начали с создания положительного микроклимата в коллективе, чтобы обстановка в группе напоминала домашнюю. Если ребенку уютно и комфортно в детском саду, это залог здоровья и хорошего настроения на весь предстоящий день. Мебель, расставленная по периметру групповой комнаты, дает больше пространства при организации двигательного режима (использованию подвижных игр, динамических пауз, выполнения физических и общеразвивающих упражнений).

В группе созданы условия для работы с детьми ОВЗ – это 11 центров: «Центр по развитию речи», «Математический Центр», «Центр Книги», Центр «Мы и Природа», «Познавательный-исследовательский Центр», «Театральный Центр», «Центр Музыки», «Центр Творчества», «Центр Конструирования», «Игровой Центр», «Центр Сюжетно-Ролевых игр».

Далее представим оснащение центров и их использование в работе с детьми.

«Центр по развитию речи» – это специальное место для индивидуальной работы с ребенком, которое оснащено зеркалом, необходимыми пособиями, дидактическим материалом. В работе с детьми с ОВЗ используем:

– сюжетные, предметные, «разрезные картинки» по темам, согласно тематическому планированию для пополнения словарного запаса, обобщающих понятий, лексико-грамматических категорий («Что из чего сделано?», «Прогноз погоды», «Транспорт», «В мире животных» и др.);

– рисунки-изображения артикуляционной гимнастики («Толстячок», «Худышечка», «Лягушечка», «Хоботок», «Маляр», «Барабанщик», «Грибок», «Лошадка», «Блинчик», «Змейка», «Чистим зубки», «Часики», «Вкусное варенье», «Колокольчик»);

– упражнения для языка, губ, щек («Хомячок – Толстячок», «Белочка грызет орешки», «Очень вкусная брусника», «Пролезаем через бурелом» и др.);

– игры и упражнения для развития речевого дыхания («Сдуй снежинку с варежки», «Горячий чай», «Чья птичка дальше улетит», «Посади бабочку на цветок», «Футбол», «Шарик», «Буря в стакане», «Перчатка» и др.);

– дидактические игры и упражнения для развития психических процессов и познавательного развития («Скажи наоборот», «Назови ласково», «Какое слово отличается от других», «Что напутал художник?», «Сосчитай до пяти», «Исправь

ошибку». «Четвертый лишний», «Раздели слово на части», «Разгадывание загадок», «Повтори цепочку», «Послушай, ответь на вопросы, перескажи», «Чего не бывает осенью?»);

– дидактические игры и задания на умение подбирать прилагательные, образование относительных прилагательных, прилагательных от существительных, согласование с числительными («Скажи сколько», «Красивые слова», «Один – много»), составление описательных рассказов, образование множественного числа существительных, употребление в речи местоимений «мой», «моя», «мое» с существительными («Составь предложение»);

– игры и упражнения на развитие фонетико-фонематических процессов («Угадай музыкальный инструмент: бубен, погремушка, колокольчик», «Запомни звуки и назови»);

– народные игры с ладошками, природным материалом, предметами домашнего обихода («Мозаика», «Шнуровки», «Веревочки», «Застежки пуговицами, молнией, прищепками, бусинами» и др.);

– упражнения и задания на развитие мелкой моторики: пальчиковую гимнастику и игры с использованием стихов, песенок, потешек; массажа с растиранием пальчиков и массажеров для рук («Зайки-Попрыгайки», «Детки», «Птички-невелички», «Лодка», «Очки», «Пальчики в лесу», «Вышел дождик на прогулку»);

– физкультминутки, упражнения на релаксацию.

«Математический Центр» оснащен: счетными палочками, набором цифр, блоками Дьенеша, палочками Кюизенера, головоломками, кроссвордами, ребусами. Используем игры: «Танграмм», «Колумбомо яйцо», «Составь узор», «Сложи фигуру», обучая детей умению осуществлять поисковые действия умственного и практического плана; создавать в воображении новые образы на основе восприятия схематических изображений. Решаются такие задачи: развитие памяти, внимания, конструктивного мышления, сообразительности; воспитывается терпение и усидчивость.

В «Центре Книги» располагается литература разных жанров: сказки, рассказы, стихотворения, басни, потешки, песенки. Дети с удовольствием рассматривают картинки, мы читаем, беседуем о прочитанном.

В Центре «Мы и Природа» дети учатся ухаживать за комнатными растениями, отмечать в календаре природы погоду, на основе собственных наблюдений, отмечать число, месяц, день недели, время года. Проводим игры: «Времена года», «Что где растет?», «В лесу», «Про животных», «Почемучка» и др.

Для маленьких исследователей в группе организован «Познавательно-исследовательский Центр». Центр оснащен разными необходимыми (доступными и безопасными) материалами: весами, мерными ложечками и сосудами, емкостями с сыпучими веществами: песком, рисом, пшеницей, овсом и др., природным материалом: листьями, веточками, семенами; ракушками, камнями, кристаллами, перьями и т.п.. Ребята рассматривают через микроскоп, лупу разные предметы, с опорой на схему экспериментируют.

«Театральный Центр», «Центр Ряженья». Детям очень нравится наряжаться, перевоплощаться в сказочных, вымышленных героев, этому помогает организация и оснащение центров, в которые включены разные виды театров: настольный, кукольный, теневой. Способствует развитию речи, раскрепощенности, самостоятельности театрализация постановок «Три поросёнка», «Смешарики», «Колобок», «Заюшкина избушка».

В «Центре Музыки», ребята имеют возможность импровизировать, используя музыкальные инструменты, благодаря их разнообразию, вообразить себя «На концерте», «На балете», участником «Оркестра» или даже его руководителем или дирижером.

Следующий центр – это «Центр Творчества: «Лепилки, Мазилки, Творилки». Дети очень любят рисовать, создавать аппликативные работы, лепить. В центре большой выбор разных художественных материалов, которые находятся в доступном месте для детей. Они могут брать необходимый для них (в данный момент) материал и заниматься творчеством.

Центр Конструирования: «Винтик и Шпунтик». Оснащение центра разными видами конструкторов с разной тематикой (пластмассовый, деревянный), способствуют развитию умений создавать постройку, соотносить пропорции, развивать воображение, память, умение воспроизводить постройку по памяти, основываясь на имеющийся опыт.

«Игровой Центр». Многообразие дидактических игр развивает у детей терпение, усидчивость, память, запоминание, внимание, умение соблюдать правила игры. Включаем в деятельность детей игры: «Лото», «Ассоциации», «Про животных», «Транспорт» и др.

«Центр Сюжетно-Ролевых игр» включает возможность развернуть такие сюжетно-ролевые игры как: «Парикмахерская», «Магазин», «Дом». Сюжетно-ролевые игры создают условия и способствуют развитию у детей диалогической, монологической речи, умения договариваться, обговаривать общий замысел, распределять роли, развивать сюжет игры.

В группе с целью индивидуализации педагогического процесса используются следующие компоненты детской субкультуры – прежде всего, приходя в детский сад, ребенок должен чувствовать себя комфортно, чувствовать себя любимым и неповторимым; заходя в группу, ребенок видит, что его здесь ждут, ему рады:

– «Визитная карточка группы» – размещенные фотографии детей группы, позволяют каждому ребенку чувствовать себя членом данного сообщества детей и взрослых.

– Стенд «Здравствуйте, я пришёл!» Дети, приходя в детский сад, показывают свою фотографию, когда уходят домой, закрывают. На кабинках фотографии детей, с именем, датой рождения и стихами про каждого;

– «Наше настроение» – ребята, приходят в детский сад, крепят свое фото на смайлик, с каким настроением они пришли, в течение дня, настроение меняется, они прикрепляют фото на другой смайлик (радостный, грустный, сердитый);

– Панно «Ты мой друг и я твой друг». На панно, дети прикрепляют свое фото и фото своего друга;

- «Говорят дети»: педагог записывает фразы, выражения, рассказы детей.
- «Наши новости»: отображаются интересные события в жизни детей и группы;
- Стенд «Звезда недели». На нем размещается информация о ребенке, его достижениях;
- Рубрика «Поздравляем» – поздравления ребенка не только с днем рождения, но также и с его успехами.
- «Уголок дежурства». На стенде размещены кармашки с фотографиями детей, кто дежурит сегодня и в каком центре: «Мы и природа», «На занятиях», «Столовой»;
- Материалы индивидуальных проектов. Наблюдая за объектами живой и неживой природы, дети передают в рисунках свои впечатления;
- Панно «Семейный паровозик». На разноцветных вагончиках наклеены семейные фотографии детей. Представлен также альбом «Семейные фотографии»;
- «Стена творчества». Здесь дети помещают свои рисунки и поделки. Название работы, придумывает сам ребенок, также присутствует его фамилия, имя – «Подписи на рисунках».
- «Доска выбора». Необходимо, чтобы каждый ребенок имел возможность свободного деятельности, участников совместной деятельности.

Для родителей детей, а также детей с ОВЗ регулярно проводятся консультации воспитателями и специалистами ДООУ, на которых даются рекомендации по выполнению заданий, упражнений в домашних условиях.

Таким образом, ситуация, когда каждый ребенок в группе занят своим делом – это и есть индивидуализация, возникающая естественным образом.

Библиографический список:

1. Бабаева Т.И., Гогоберидзе А.Г., Солнцева О.В. и др. Детство: Примерная образовательная программа дошкольного образования – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2014. – 352 с.
2. Гилева Н.С. Создание предметно-развивающей среды для детей с ограниченными возможностями здоровья // Молодой ученый. – 2015. – № 10. – С. 1128-1139. [Электронный ресурс]. – URL: <https://moluch.ru/archive/90/18872/>.
3. Нищева Н.В. Предметно-пространственная развивающая среда в детском саду. Принципы построения, советы, рекомендации / Сост. Н.В. Нищева. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2006. – 192 с.

АКТИВИЗАЦИЯ ПРОСТРАНСТВЕННОЙ ЛЕКСИКИ В РЕЧИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Одинокова Наталья Александровна.

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

Аннотация. Как показывает практика, вопросы овладения пространственной лексикой занимают ключевое место в системе обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья. В статье обосновывается важность проблемы, представлен теоретический обзор работ ученых по данному направлению, раскрываются необходимые условия коррекционно-логопедической работы.

Ключевые слова: пространственная лексика, старшие дошкольники, ограниченные возможности здоровья, коррекционно-логопедическая работа, совместная деятельность специалистов.

ACTIVATION OF SPATIAL VOCABULARY IN THE SPEECH OF OLDER PRESCHOOLERS WITH DISABILITIES

Odinokova Natalia Aleksandrovna.

Novosibirsk, Novosibirsk state pedagogical University, Institute of childhood, associate professor, odinokova2008@mail.ru.

Abstract. As practice shows, the issues of mastering spatial vocabulary occupy a key place in the system of education and upbringing of children with disabilities. The article substantiates the importance of the problem, presents a theoretical review of the work of scientists in this area, reveals the necessary conditions for correctional speech therapy.

Key words: spatial vocabulary, senior preschoolers, limited health opportunities, correctional speech therapy work, joint activity of specialists.

В настоящее время освоение пространственной лексикой детьми дошкольного возраста, имеющими ограничения здоровья, продолжает оставаться одной из актуальных и наиболее проблемных, входящих в сферу социальной адаптации. Владение специальной пространственной терминологией – важнейшее условие успешности овладения любыми видами деятельности.

Исходя из публикаций последних двух десятилетий, оценивая статистические показатели состояния здоровья детей можно утверждать, что наблюдаются стойкие тенденции ухудшения состояния здоровья детей в нашей стране, что не может не вызывать серьезную озабоченность общества. По данным НИИ гигиены и охраны здоровья детей и подростков НЦЭД РАМН, в России 60%

детей в возрасте от 3 до 7 лет имеют функциональные отклонения в состоянии здоровья и только 10% детей приходят в школу абсолютно здоровыми. Практически 80% детей старшего дошкольного возраста с проблемами зрения имеют нарушения речи [1].

Степень нарушения речи у таких детей варьируется от самых легких проявлений, таких как дислалия, до грубых и сложных нарушений, как например дизартрия, алалия. Особые трудности возникают у детей с сочетанным нарушением речи и зрения в такой лексико-грамматической категории как пространственная лексика. Это обусловлено тем, что для детей с нарушением зрения вполне объяснимые трудности вызывает ориентация, как в собственном теле, так и в окружающем пространстве. Не имея достаточного и полноценного опыта в пространственных движениях, дети не овладевают и соответствующим словарем.

В свою очередь отсутствие, каких либо лексических категорий в речи детей необратимо ведет к нарушению формирования коммуникативных навыков ребенка, мыслительных операций. Полноценное развитие целенаправленного активного словаря детей с нарушением речи и зрения на наш взгляд одна из важнейших задач специалистов. В тоже время выполнение этой задачи обязательно включает в себя и активизацию специальной пространственной лексики в речи детей данной группы.

Под активным словарем нами понимаются все те слова и выражения, которые активно используются в речи. То есть это тот словарный запас, которым дети могут свободно оперировать в своей речи. Полнота и широта этого словаря должна отражать все многообразие окружающей действительности для успешного коммуникативного общения. Бедность в активном словаре пространственной лексики является большой проблемой для реализации подобной задачи, так как ограничивает ребенка в выборе средств для порождения речевого высказывания. Это говорит о том, что первоочередной задачей в системе коррекционно-логопедической деятельности является обогащение словарного запаса, который базируется, прежде всего, на усвоении предметного мира.

Над этой проблемой работали Л.С. Волкова, В.П. Ермаков, З.Г. Ермолович, Н.С. Костючек, Р.Е. Левина, А.Г. Литвак, Л.И. Солнцева, Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина и другие. Ученые отмечают, что наибольшие затруднения в овладении пространственной лексикой у детей с нарушением речи и зрения возникают из-за отсутствия полной или частичной возможности опоры на зрительные образы. Дети недостаточно владеют схемой тела, не имеют достаточно четкого словаря, отражающего направления движения, ясных представлений о направлении движений; наблюдается неустойчивость, фрагментарность, малая обобщенность пространственных представлений. Усвоение значений и понятий пространственного словаря затруднено из-за недостатка зрительного восприятия. Это связано с характерным для данной группы детей нарушением соотношения слова и его значения. Учеными доказано, что в силу взаимодействия трех ведущих анализаторных систем (слуховой, зрительной и тактильной) у детей часто проявляется своеобразие речевого развития, которое выражается в том, что оно не укладывается в обычные

возрастные границы и нуждаются в оказании специальной квалифицированной помощи.

Вопросами исследования пространственной лексики детей занимались такие авторы как Б.Г. Ананьев, Д.М. Маллаев, Т.А. Мусейибова, Л.И. Плаксина, Л.В. Рудакова, Е.Ф. Рыбалко, А.В. Ярмоленко. В работах авторов говорится о важности формирования пространственного словаря и пространственных представлений у детей именно в дошкольном возрасте. Так же авторы отмечают, что нарушение зрительного восприятия ведет к медленному и искаженному формированию представлений, что, в свою очередь, сказывается на состоянии словаря.

По словам А.В. Ярмоленко, каждый ребенок в своем индивидуальном развитии начинает осваивать элементы окружающей материальной среды в окружающем его пространстве. Затем первые представления формируются в пространственные понятия, обобщения, и далее в пространственные отношения действительности в детских словесных обозначениях [7].

Т.А. Мусейибова считает, что для определения уровня сформированности пространственной лексики у детей дошкольного возраста необходимо изучить целый комплекс вопросов: возможности практического различения (пословной инструкции) детьми пространственных отношений между предметами, умение самостоятельно обозначить местоположение предмета в пространстве среди других, используя для этого соответствующие «пространственные» предлоги и наречия. Автор утверждает, что процесс понимания детьми пространственных отношений и их обозначениями очень сложный и длительный. Только при целенаправленной работе над формированием пространственных представлений и пространственной лексики возможно качественное развитие этих показателей [3].

Д.М. Маллаев подтверждает длительность и сложность данного вопроса и подчеркивает, что в процессе обучения необходимо больше и четче показывать детям с нарушением зрения, опираясь на их социальный опыт [2].

Л.В. Рудакова подчеркивает наличие ограниченного объема представлений о сенсорных эталонах: цвете, форме, величине предметов, пространственных отношениях, изучая состояние зрительного восприятия. Она отмечает, что дошкольники с нарушением зрения испытывают наибольшие трудности в овладении эталонами «формы» и «пространства». Осложняет восприятие формы, величины, в том числе, пространственного расположения предметов нарушение бинокулярного зрения и глазодвигательных функций [6].

Это говорит о том, что рост и усвоение пространственного количественного и качественного словаря детей зависит от условий, в которых он живет и воспитывается, и это в первую очередь непосредственно связано с его жизнью – названиями окружающих предметов, игрушек и действий с ними. В результате недостаточности предметных образов действительности отмечается сложность в грамматически правильном использовании пространственной лексики. Отсюда дети обладают малым запасом предметных и пространственных представлений, неумением обозначать в речи, воспринимаемые пространственные признаки и направления пространства, у детей отмечается ограничение возможностей познавательной деятельности.

Для формирования правильных представлений об окружающем мире, пространственных отношениях в нем, реальных пространственных связей между предметами необходимо в ходе коррекционно-логопедической работы у детей с речевой и зрительной патологией уделять достаточно большое внимание усвоению пространственных представлений и пространственного словаря.

Работу учителя-логопеда по формированию пространственной лексики у детей с нарушением речи и зрения можно разделить на три этапа:

1. Подготовительный. На этом этапе работа должна быть направлена на развитие сенсорного восприятия, расширение предметных представлений, формирование пространственных представлений об окружающем мире и своем теле.

2. Основной. Направление деятельности на данном этапе направлены на расширение объема пассивного и активного словарного запаса: усвоение слова как структурной единицы языка и речи, уточнение значения слова. Во время проведения работы должно происходить соотнесение пространственных представлений и лексических значений пространственного словаря в соответствии с тематическим планированием, чтобы данное направление осуществлялось в процессе взаимодействия и совместной деятельности всех специалистов и участников образовательного процесса.

3. Заключительный. Данный этап направлен на отработку и закрепление связи пространственной лексики с развитием мыслительных операций: анализа, синтеза, сравнения, классификации, обобщения в свободной речи детей с нарушением речи и зрения, в свободной деятельности, в процессе сюжетно-ролевых игр, в режимных моментах.

Во время осуществления этапов необходимо помнить о принципах коррекционно-логопедической работы:

– учета механизмов нарушения речи и зрения (определение причин нарушения речи и зрения, возможность их устранения, коррекции);

– комплексности (согласованная совместная деятельность всех специалистов);

– системного подхода (целостная, системная деятельность над проблемами);

– опоры на сохранный звено (сначала опора на то, что осталось более сохранным, и лишь потом постепенное подключение нарушенного «звена» к активной деятельности);

– закономерностей нормального хода развития (учет алгоритмов в овладении языковыми нормами, а также предметными и пространственными представлениями);

– учет ведущей деятельности (в процессе игры, как ведущей деятельности, вовлечение ребенка в речевое общение, подключение активного участия зрительного восприятия, оказание помощи в преодолении речевых и зрительных нарушений).

Следовательно, целенаправленное формирование пространственной лексики у детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи и зрения является очень важной коррекционно-развивающей задачей в совместной деятельности специалистов дошкольной образовательной организации. Данная

работа осуществляется лишь на основе хороших профессиональных знаний возрастных и индивидуальных особенностей каждого ребенка с нарушением речи и зрения. Приступая к работе, необходимо располагать сведениями о жизни ребенка, домашней обстановке, отношении к нему со стороны окружающих. Выявить интересы ребенка, его склонности, отношение к другим детям, к своему дефекту. Эти данные помогут глубже изучить психические особенности, понять ребенка, эффективно построить коррекционно-развивающее воздействие, предупредить появление нежелательных вторичных отклонений в его развитии и поведении.

Таким образом, коррекционно-логопедическая работа по активизации пространственной лексики у детей с нарушениями речи и зрения тесно связана с формированием представлений об окружающей действительности и познавательной деятельности ребенка, благодаря обогащению сенсорного опыта детей в пространственной ориентации ускоряется процесс соотнесения слова и его смысловое значения. Обязательным условием эффективности проводимой работы на любом этапе является накопление детьми разнообразного опыта не только практического различения пространственных признаков и отношений, но и их вербального обозначения и оперирования в мыслительном плане. Однако, необходимо учитывать, что на усвоение пространственного словаря и введение его в активный словарь нужно значительно больше времени, поскольку специфичен процесс зрительного восприятия, затруднен процесс установления причинно-следственных связей, бедная и неточная лексика приводит к неверному грамматическому оформлению.

Быстрый и осязаемый коррекционно-развивающий эффект в работе может быть достигнут также за счёт привлечения к выполнению того или иного задания максимально возможного числа анализаторов (зрительного, слухового, тактильного, двигательного, кинестетического), комплексная и содружественная работа которых обеспечивает формирование более устойчивых и правильных пространственных представлений. Так, например, для сенсбилизации слуха необходимы условия его интенсивного использования. Способность локализовать звуки в пространстве развивается в процессе пространственной ориентировки, при непосредственном выполнении различных видов деятельности, постоянных упражнений в «пеленгации звуков», соответственно с отработкой и закреплением словесных обозначений. Понятия «низкий–высокий» закрепляются с помощью движений руки, присесть–встать, в совместной сопряженной деятельности, по инструкции [4; 5].

Работа по развитию и уточнению пространственных представлений включает:

1. Ориентировку на собственном теле или «на себе». Основывается на знании пространственного расположения отдельных частей своего тела, умении ориентироваться в предметно-пространственном окружении «на себе», на другом человеке, на предметах.

2. Ориентировку «от себя». Включает знания сторон собственного тела, формируется первоначальный опыт ориентировки в пространстве с учетом направлений (передняя, задняя, правая, левая, верхняя, нижняя стороны объекта),

умения пользоваться системой, при этом началом отсчета является сам ребенок, перестраивается восприятие самого пространства.

3. Ориентировку в окружающем пространстве – формирование умений определять словом положение того или иного предмета по отношению к другому, на «внешних объектах». Позволяет уяснить значение пространственных предлогов: в, под, на, за, применяя их на различных предметах, уметь давать словесную характеристику пространственной ситуации.

4. Формирование умений ориентироваться в трехмерном пространстве в движении. Включает умение правильно выполнять словесную инструкцию по передвижению в пространстве, изменяя направление относительно друг друга, ребенок контролирует свою походку, корпус.

5. Формирование умений ориентироваться на плоскости (ориентировка на листе бумаги, т.е. в двумерном пространстве). Основывается на выполнении словесной или зрительной инструкции, придумывании и проговаривании ориентиров, умения рассказать о своей работе.

Задачей специалистов (учителя-логопеда, тифлопедагога, педагога-психолога, воспитателей) является расширение знаний и представлений об окружающем мире, чтобы сбалансировать объем пассивного и активного словаря. Работа строится с применением практических навыков: обследования и сравнения предметов, ориентировки в микро- и макро- пространстве (на себе, от себя, на моделях, в реальном мире, на плоскости) с переносом опыта в речь.

Для наилучшего усвоения пространственной лексики при коррекционно-логопедической работе необходимо опираться на ведущую деятельность возраста. В старшем дошкольном возрасте преобладает игровая деятельность. Исходя из этого, мы считаем, что для достижения положительных результатов необходимо использовать специальные игры и задания, направленные на формирование и активное использование пространственной лексики.

Разрабатывается поэтапная система использования дидактических игр, учитывающих структуру зрительного дефекта. Используются предметы окружающей действительности, изобразительная наглядность с постепенным усложнением материала: реальные изображения, силуэтные изображения (внутренние, внешние), контурное полное изображение, пунктирное, зашумленное контурное (наложенные друг на друга предметы, геометрические фигуры, животные), наложенное контурное (перекрытые, комбинированные изображения в виде мозаики), отсутствие деталей изображения.

Таким образом, овладение лексическим словарным запасом неразрывно связано с развитием пространственных представлений, обозначающих пространственные и временные отношения, которыми ребенок должен овладеть еще в детском саду. Старший дошкольный возраст – особый период развития лексики в целом. Активная развитая лексика у старших дошкольников с нарушением речи и зрения способствует более быстрому усвоению новых слов, профилактике дисграфий, успешному освоению школьной программы, правильному пониманию речи взрослых, а самое главное, умению строить свою собственную речь, направленную на коммуникацию с окружающими, а значит

преодолению трудностей коммуникативных навыков, возможности социальной адаптации и интеграции в общество.

Библиографический список:

1. Баранов А.А., Ильин А.Г. Актуальные проблемы сохранения и укрепления здоровья детей в Российской Федерации // Российский педиатрический журнал. – 2011. – № 4. – С. 7–12.
2. Маллаев Д.М. Игры для слепых и слабовидящих. – М.: Советский спорт, 2000. – 136 с.
3. Мусейибова Т.А. Развитие понимания пространственных отношений и отражение их в речи у детей дошкольного возраста // Проблемы восприятия пространства и пространственных представлений / Под ред. Б.Г. Ананьева, Б.Ф. Ломова. – М.: АПН РСФСР. – С. 89–95.
4. Одиноква Н.А. Условия развития слухового восприятия детей, имеющих ограниченные возможности // Современные направления педагогического сопровождения детства: материалы научно-практического семинара / под ред. Г.С. Чесноковой, Е.В. Ушаковой. – Новосибирск, Изд-во НГПУ, 2016. – С. 175–178.
5. Одиноква Н.А. О необходимости формирования культуры слухового восприятия у детей дошкольного возраста, имеющих нарушения зрения // Специальные образовательные условия и качество профессиональной подготовки лиц с ограниченными возможностями здоровья: сборник трудов научно-практической конференции с международным участием. – Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2015. – С. 173–175.
6. Рудакова Л.В. К вопросу об изучении зрительного восприятия дошкольников с амблиопией и косоглазием // Вопросы обучения и воспитания слепых и слабовидящих: Сб. научн. тр. ЛГПИ им. А.И. Герцена. – Л.: Изд-во ЛГПИ им. А.И. Герцена, 1982. – С. 85–93.
7. Ярмоленко А.В. Роль речи в отражении пространства // Проблемы восприятия пространства и пространственных представлений / Под ред. Б.Г. Ананьева, Б.Ф. Ломова. – М.: АПН РСФСР. – С. 69–88.

ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ПЕСОЧНОМУ РИСОВАНИЮ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Одинокова Наталья Александровна.

г. Новосибирск, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университета, Институт детства, доцент, odinokova2008@mail.ru.

Симонова Елизавета Андреевна.

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

Аннотация. В статье представлены методы и приемы обучения рисованию песком детей дошкольного возраста, имеющих ограничения здоровья – одному из современных направлений изобразительной деятельности, способствующие развитию творческих способностей, раскрытию личностного потенциала. Уделено внимание описанию оборудования, техники работы с материалом, использованию музыки.

Ключевые слова: рисование песком, дети дошкольного возраста, ограниченные возможности здоровья.

ORGANIZATION OF SAND DRAWING TRAINING FOR PRESCHOOL CHILDREN WITH DISABILITIES

Odinokova Natalia Aleksandrovna.

Novosibirsk, NOVOSIBIRSK state pedagogical University, Institute of childhood, associate professor, odinokova2008@mail.ru.

Simonova Elizaveta Andreevna.

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

Abstract. The article presents the methods and techniques of teaching sand painting to preschool children with disabilities – one of the modern directions of visual activity, contributing to the development of creative abilities, disclosure of personal potential. Attention is paid to the description of the equipment, the technique of working with the material, the use of music.

Key words: sand painting, preschool children, limited health opportunities.

Художественное творчество занимает одно из ведущих направлений содержания образовательного процесса дошкольников. Ребенок может передать свои впечатления об окружающей действительности с помощью не только карандаша, красок, фломастеров, пастели, мелков и других изобразительных материалов. Одним из популярных видов рисования, доступным и интересным дошкольникам является рисование песком.

В конце 1920-х годов благодаря британскому педиатру Маргарет Ловенфельд получила развитие Техника Мира – предшественник юнгианской песочной терапии. Изначально использовавшаяся прежде всего как игровая среда для детей, песочная терапия быстро становится методом, который можно применять как в работе с детьми, так и со взрослыми.

Технологии песочной психотерапии многофункциональны. Они позволяют одновременно решать задачи диагностики, коррекции, развития и терапии.

Сначала в песочной терапии использовался деревянный поднос стандартного размера (50 x 70 x 8 см), песок, вода и коллекция миниатюрных фигурок. Дно и борта песочниц обычно были выкрашены в голубой цвет, что позволяло моделировать воду и небо.

Как вид искусства, песочное рисование появилось в 70-е годы XX века. Автор первого песочного мультфильма «Песок, или Петя и серый волк» американка Кэролайн Лиф. Техника оказалась настолько эффективной, что ее стали широко использовать уже не только психологи, но и художники [1].

На сегодняшний день существует множество разнообразных студий, имеющих в своем перечне занятий – «песочное рисование». Но, в большинстве случаев, за этим названием лишь очередное развлечение – интересное времяпровождение для ребенка. Работа с песком, как метод психологической разгрузки уходит на второй план, т. к. в этом направлении должны работать специалисты с соответствующим образованием, что на сегодняшний день – редкость.

В то же время, песочное рисование можно рассматривать как одно из современных направлений изобразительной деятельности. Для этого необходимы систематические занятия с постепенным нарастанием уровня сложности. Желательно рассматривать песочное рисование не как самостоятельный предмет, а в комплексе с другими изобразительными предметами – рисунком и живописью. Именно в этом случае может быть достигнут максимальный (с художественной точки зрения) эффект обучения. Использование песка в ходе изобразительной деятельности способствует более быстрому формированию у детей навыков композиции, навыков передачи пропорций изображений и владение оттенками света и тени. В то же время, дети, имеющие первоначальные художественные навыки, быстрее осваивают основы создания песочных изображений.

Для таких занятий необходимо специальное оборудование и материалы – это, в первую очередь, световые столы с высокими бортами и «карманом» для песка и кварцевый песок. Необходимо подобрать удобную для работы фракцию и цвет песка – слишком крупный песок не дает возможности создания сложных изображений. Слишком мелкий – образует пыль, что, в свою очередь тоже препятствует качественной работе. Кроме того, необходимо иметь антистатик, который поможет избавиться от статического электричества и облегчит работу.

Урок с детьми дошкольного возраста должен проходить в форме сказки, представляющей собой вымышленную историю о необыкновенных событиях или приключениях, причем которую дети могут сочинить сами.

По ходу сказки меняются (путем превращения) изображения небольшой сложности (2-3 изображения за урок) т. к. ребенку дошкольного возраста сложно

сосредоточить свое внимание на длительной работе. На групповых занятиях мы начинаем работу с постановки задачи и, при необходимости, демонстрации текущей работы.

Очень хорошо песочное рисование сочетается с музыкой (как еще одним видом Art-терапии), что дополнительно помогает снять напряжение и проникнуться сказочной атмосферой занятия [3; 4].

Кроме того, эффективно работает иллюстрирование терапевтических сказок. Можно создавать коллективные работы, что позволяет учиться контактировать с другими детьми.

Дети, в ходе занятий, осваивают разные техники работы с материалом.

Возможно рисование «на песке» – когда стол сначала тонируется тонким слоем материала. Так же, можно «рисовать песком» – темные линии на светлом фоне стола.

Осваивается работа только руками или с применением вспомогательных инструментов. Инструменты для работы с песком могут быть самые разные – кисти разной жесткости и толщины, шпатель и зубочистки (для уточнения мелких деталей). Иногда, для получения необычных изображений, можно использовать самые неожиданные предметы – массажеры, вилки, детские грабельки и ситечки или любые предметы дающие фактурное изображение.

Можно периодически менять фракцию и цвет песка (в зависимости от стоящей задачи), чтобы ребенок получал новые ощущения. Вместо песка иногда имеет смысл предлагать другой сыпучий материал (манную крупу, соль, муку и т. д.). Можно в рисунках дополнительно использовать что-то более крупное (например, фасоль, горох, камушки и пр.).

Дети с ограниченными возможностями изолированы от общества, они живут в своем закрытом, недоступном для нас мире. Но эти дети рисуют, лепят, делают аппликации, шьют, их работы наполнены эмоциями, переживаниями, радостью, восторгом и болью. Дети с ограниченными возможностями в силу своих «ограничений» воспринимают этот мир ярче, острее, эмоциональней, чем их здоровые сверстники. Они более усердны, вдумчивы и внимательны, так как их физические возможности ограничены. И именно в занятиях творчеством дети-инвалиды находят отдушину в этом мире, творчество помогает в адаптации и реабилитации, оно является самовыражением и самореализацией.

Через свои работы они пытаются общаться с нами, найти связь с миром. Ведь им, как и всем детям, необходимы простые вещи: внимание, любовь, понимание, возможность творчества.

Развитие творческих способностей для детей с ОВЗ имеет важное значение, так как способствует раскрытию личного потенциала, реализации себя, участие в творчестве и созидании, приобретение опыта успешности в конкретной области за счет своих способностей и трудолюбия. Ребёнок с ОВЗ, участвуя в творческой деятельности, может пройти путь от интереса, через приобретение конкретных навыков, к профессиональному самоопределению, что так же важно для успешной социализации. Развивая творческие способности у детей с ОВЗ, создаем условия для успешной адаптации в социуме.

На занятиях дети узнают, как появился песок, какой его возраст, как образуется песок, какие встречаются виды песка по происхождению, цвету, назначению. Ребята с нарушением зрения рассматривают песчинки под микроскопом, с использованием лупы, исследуют его строение, узнают об удивительных свойствах песка и использование его человеком [3].

Дети учатся работать по воображению, а так же копировать (используются заранее заготовленные картинки, доступные для изображения детьми песком) [5]. Этот вид творчества имеет как развивающие, так и терапевтические достоинства:

– Развивает мелкую моторику пальцев рук (*мельчайшие частички песка активизируют чувствительные точки на кончиках пальцев и нервные окончания на ладонях*).

– Развивает координацию движений рук и глаз (*зрительно-моторная координация*).

– Развивает межполушарные связи (*в работе задействованы обе руки*).

– Формирует плавность и точность движений рук (*идет развитие головного мозга через движение*).

– Препятствует боязни «белого листа» (*главенство процесса, а не результата и легкость исправления ошибок*).

– Снимает произвольные, непреднамеренные движения и мышечные зажимы (*расширяется поле зрения, улучшается восприятие*).

– Учит терпению и усидчивости, помогает концентрировать внимание.

– Снижает импульсивность, тревожность и агрессивность.

– Уменьшает эмоциональное и мышечное напряжение.

– Формирует творческое мышление.

– Дает возможность выразить свои чувства.

– Развивает художественный вкус.

Эта техника завораживает и взрослых и детей своей необычностью. Обучая дошкольников песочному рисованию, как разделу изобразительной деятельности, необходимо найти «золотую середину» – с одной стороны – не давая уйти исключительно в игровую деятельность и сохраняя обучающие моменты, с другой стороны – поддерживая интерес к систематическим занятиям.

Как правило, детям очень жаль расставаться со своей картиной, сохранить которую не представляется возможным. Поэтому необходимо иметь возможность сфотографировать получившееся изображение а, может быть, и распечатать его. В этом случае ребенок гораздо легче соглашается убрать изображение и завершить занятие. Иногда даже торопится это сделать – чтобы поскорей показать родителям свои достижения.

Таким образом, рисование песком – это игра, но игра, которая помогает ребёнку с ОВЗ научиться строить отношения со сверстниками и с внешним миром, выражать свои чувства и эмоции. Проигрывая на песке ситуации из жизни, они стремятся к бесконфликтному, конструктивному общению, взаимопомощи, учатся выражать свои чувства в безобидной форме, не причиняя вред окружающим людям.

Библиографический список:

1. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Чудеса на песке. Песочная игротерапия. – СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 1998. – 50 с.
2. Никитина О.Н., Соснина М.В. Метод Sand-Art. Ресурсы рисования песком. Песочные истории. – СПб.: Институт Практической Психологии «Иматон», 2012. – 48 с.
3. Одинокова Н.А., Симонова Е.А. Уроки творчества в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – № S11. – С. 62–68.
4. Одинокова Н.А. Использование музыки в коррекции тревожности у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения // Наука и социум: материалы Всероссийской научно-практической конференции 27 июня 2016г. / отв. ред. Е.Л. Сорокина. – Новосибирск: Изд-во Сибирский институт практической психологии, педагогики и социальной работы, 2016. – С. 113–120.
5. Субботина Л.Ю. Развитие воображения у детей. – Ярославль: Академия развития, 1996. – 240 с.
6. Эдвардс Б. Откройте в себе художника. – Минск: Попурри, 2015. – 368 с.

**ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ ПЕДАГОГА-ПИАНИСТА С ДЕТЬМИ
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ
И ИХ РОДИТЕЛЯМИ (ЗАКОННЫМИ ПРЕДСТАВИТЕЛЯМИ)
В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Панькова Наталья Александровна.

г. Новосибирск, МБУ ДО Центр детского творчества «Содружество», педагог дополнительного образования, tasja17n@mail.ru.

Аннотация. В данной статье автор рассматривает особенности и пользу обучения игре на фортепиано детей с ограниченными возможностями здоровья. Дано подробное описание способов взаимодействия педагога, учащихся и родителей, рассмотрены основные ошибки работы с особенными детьми.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, музыка, творчество, фортепиано, педагог, родители.

**FEATURES OF WORK OF THE TEACHER-PIANIST WITH CHILDREN
WITH DISABILITIES AND THEIR PARENTS (LEGAL REPRESENTATIVES)
IN INSTITUTIONS OF ADDITIONAL EDUCATION**

Pankova Natalya Alexandrovna.

Novosibirsk, Municipal budgetary institution Center for Children's Creativity «Commonwealth», district of the city of, teacher of additional education, tasja17n@mail.ru.

Abstract. In this article, the author considers the features and benefits of learning to play the piano of children with disabilities. A detailed description of the ways of interaction between the teacher, students and parents is given, the main errors of working with special children are considered.

Key words: children with disabilities, music, creativity, piano, teacher, parents.

Музыка оказывает благотворное влияние на здоровье человека. Психологи и врачи часто используют её в своей практике для снятия стресса и излечения некоторых болезней. Впервые отметил особенности положительного влияния на здоровье музыки древнегреческий философ Демокрит, который полагал, что слушая музыку можно вылечиться от многих инфекционных заболеваний [6].

Н.А. Одиноквой отмечено, что музыка, воздействуя на орган слуха ребенка, имеющего ограниченные возможности, оказывает влияние на формирование эмоционального фона, развитие музыкального слуха, на развитие эстетического и художественного вкуса. Музыка формирует зрительно-пространственный анализ и синтез информации, тем самым стимулируя готовность к звуковому анализу и синтезу слов, что в последствие позволит ребенку успешно овладеть грамотой в школе. При этом, так же музыка

используется как дополнительный метод в процессе преодоления многих психологических проблем у детей: заниженной самооценки, нарушений коммуникативных навыков, страхов, тревоги, чувства волнения и беспокойства. Использование музыки в воспитании детей с ОВЗ не только помогает избежать проблем, но позволяет выявить одаренность, создать условия для развития гармоничной личности [4].

Обучение музыке способствует развитию интеллектуальных возможностей учащихся, приучает к трудолюбию и самостоятельности, воспитывает силу воли.

Фортепиано является единственным музыкальным инструментом, освоение которого не предполагает наличие специфических музыкальных данных. Поэтому обучение игре на фортепиано на сегодняшний день является наиболее востребованным для приобщения детей с особенностями здоровья к занятиям музыкой. Ежедневные тренировки игры на данном музыкальном инструменте полезны для развития мелкой моторики, координации, памяти и воображения, творческого мышления, внимания и слуха.

Обучение игре на фортепиано – длительный процесс, требующий от ученика концентрации внимания, ежедневных затрат сил и времени. Задача педагога и родителей (законных представителей) ребенка совместными усилиями создать оптимальные условия для развития учащегося, мотивировать его на успешное освоение образовательной программы. Только при осуществлении тесного взаимодействия и взаимопонимания учителя, родителей (законных представителей) и детей можно достичь хороших результатов, которые будут приносить радость всем участникам процесса.

Обучения игре на музыкальном инструменте ориентировано на воспитание творческой, самоуверенной, самостоятельной личности ребенка. Прежде всего, учащиеся осваивают основы исполнительского мастерства, учатся быть артистами, любить музыку и передавать свою любовь слушателю. Российский педагог, пианист и композитор Дмитрий Кабалевский говорил, что «интерес к музыке, увлеченность музыкой, любовь к ней – обязательные условия для того, чтобы она широко раскрыла и подарила свою красоту для того, чтобы она смогла выполнять свою воспитательную и познавательную роль» [2]. Педагог и родители (законные представители) детей создают комплекс факторов и условий воспитывающей среды, который определяет эффективность образовательного процесса. Следует помнить, что основы воспитания и социализации закладывает, прежде всего, семья. Педагог в своей работе должен учитывать особенности взаимодействия в семьях, их традиции, уметь оказывать положительное влияние на процесс воспитания и развития ребенка, путем приобщения к музыке и творчеству всех членов семьи.

Значительное внимание педагога должен уделять особенностям развития каждого ребенка, учитывать характер и интересы учащегося, адекватно оценивать его возможности. Взаимодействие с родителями (законными представителями) детей должно опираться на полную или частичную включенность последних в образовательный процесс. Прежде всего, педагог обязан рассказать о пользе занятий и мерах безопасности, объяснить цель и задачи обучения, ответить на все организационные вопросы. Далее необходимо спланировать и начать проводить

индивидуальные консультации с родителями (законными представителями) каждого ребенка. Обязательным к обсуждению является план действий по предотвращению осложнений состояния здоровья учащегося в процессе обучения. Только высокий уровень доверия родителей (законных представителей) ребенка к педагогу, искренняя заинтересованность к проблемам семьи, чуткость и профессионализм самого педагога способствуют достижению положительного результата развития учащегося.

Обучение игре на музыкальном инструменте предполагает индивидуальное взаимодействие педагога и учащегося. В такой форме работы наиболее важным является создание доверительных отношений ребенка и взрослого. На занятиях дети должны ощущать себя уверенно, полностью находится в атмосфере творчества и музыки, чувствовать постоянную поддержку со стороны взрослого. В то же время, необходимо помнить про соблюдение определенных правил, без которых невозможно будет достичь главной цели. Прежде всего, это строгое соблюдение режима занятий, который включает в себя домашнее музицирование и работу на уроке.

Домашнее музицирование предполагает активность действий со стороны родителей (законных представителей) учащихся. Необходимо напоминать о ежедневной тренировке, регулярно поощрять и хвалить ребенка. Заниматься на фортепиано следует каждый день без пропусков, желательно садиться за инструмент в одно и то же время. Время занятий стоит увеличивать постепенно, делать перерывы для отдыха. Необходимо соблюдать определенный план занятия, который включает в себя: упражнения для развития слуха, упражнения на развитие координации и техники, работу над пьесами, чтение нот. Перед началом музицирования дома, ребенку нужно обязательно прочитать рекомендации педагога, и вспомнить все задачи, которые были поставлены на уроке. Родителям или законным представителям детей следует уделить значительное внимание организации места для домашних занятий учащегося: поставить музыкальный инструмент и ежегодно настраивать его, приобрести или соорудить самостоятельно подставку для ног, следить за тем, чтобы стул для занятий был удобным, было достаточное освещение, следить за посадкой ребенка за инструментом.

Задача педагога научить ребенка увлеченно заниматься на инструменте, как на самом уроке, так и дома. Необходимо так построить работу с каждым учащимся, чтобы была возможность воспитать навык у детей самостоятельной деятельности и побудить их интерес к творческому развитию. Чешский педагог Ян Амос Каменский в своей книге «Великая дидактика» призывал к изысканию такого способа взаимодействия с учениками, при котором педагоги меньше бы учили, а дети больше учились [3]. Для этого необходимо уделить особое внимание составлению репертуарного плана, в который должны быть включены музыкальные произведения разных жанров и стилей, учтены все пожелания и предпочтения самого ребенка. Следует помнить, что музыкальный материал для работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья отличается простотой и выразительностью, доступностью восприятия и исполнения, небольшим объемом, частым повторением задач. Педагогу необходимо подбирать репертуар

с учетом темперамента детей, их психического развития. По мнению музыкального руководителя Тамбовского «Центра лечебной педагогики и дифференцированного обучения» Н. А. Зайцевой медлительные дети нуждаются в знакомстве с музыкой, которая бы повышала возбуждение в коре головного мозга, когда гиперактивным детям следует изучать музыку умеренного темпа. Дистоническим детям, у которых в течение дня происходит резкая смена эмоционального состояния (от агрессии до апатии) требуется стабилизирующая музыка спокойного характера с акцентами, повторяющимися через равные интервалы, и с одинаковым уровнем громкости звучания [1].

Для достижения качественного развития детей, улучшения их здоровья, приобретения исполнительского навыка, необходима регулярность посещения занятий, тесное взаимодействие родителей (законных представителей), учащихся и педагога, частые выступления детей, качественная организация домашнего музицирования. Педагоги и родители иногда допускают множество ошибок, которые не приводят к ожидаемому результату.

Наиболее распространенной ошибкой педагога является недооценка или переоценка возможностей учащегося. Часто детям с ограниченными возможностями здоровья выбирается менее сложная программа, чем здоровому ребенку. Этот процесс необходимо соотносить с конкретными особенностями учащегося и не производить абстрактно. С другой стороны педагоги нередко предъявляют требования к ребенку, забывая о его физических и психических возможностях. Таким образом, можно нанести только вред ученику.

Еще одной серьезной ошибкой педагога является включение в работу с учащимися недостаточного количества выступлений. Это обусловлено страхом за самочувствие ребенка, поскольку любое выступление – это, прежде всего, дополнительное волнение для детей. Выступление на сцене также обычно хорошо мотивирует ребенка, потому что он получает поддержку и одобрение, благодарность за свой труд и восхищение. Чем чаще учащийся исполняет музыкальные произведения перед другими, тем увереннее он себя чувствует и меньше волнуется.

Самой распространенной ошибкой родителя (законного представителя) является жалость к ребенку. Обучение игре на фортепиано достаточно долгий процесс, который включает в себя многократное повторение одного и того же материала. Для детей обычно это является не столько сложным, сколько скучным. Родители (законные представители) часто принимают решение прекратить занятия на музыкальном инструменте или разрешать ребенку выполнять домашнее задание не в полном объеме, что приводит к ощущению незавершенности процесса, чувству беспомощности у детей.

Часто родители (законные представители) не оказывают поддержку ребенку в том объеме, в котором необходимо. Это обусловлено обычной усталостью. В данном случае дети не видят смысл стараться.

Педагогу всегда нужно быть чутким, уметь вовремя поддержать как ребенка, так и родителей. Следует смотреть вперед и верить в самое лучшее, верить в ребенка и его возможности, радоваться даже маленьким успехам. Необходимо в своей работе применять разные методы и формы, тесно

взаимодействовать с родителями (законными представителями) детей, проводить качественную диагностику, анкетирование, мониторинг. Следует всегда быть на несколько шагов впереди, уметь импровизировать и вовремя подключать чувство юмора. Только так можно достичь поставленной цели.

Библиографический список:

1. Зайцева Н.А. Музыкально-эстетическое развитие детей с ОВЗ в условиях дошкольного подразделения Центра. – Тамбов: ОГБОУ Центр лечебной педагогики и дифференцированного обучения, 2013. – 9 с.
2. Кабалевский Д.Б. Как рассказать детям о музыке. – М.: Советский композитор, 1982. – 216 с.
3. Каменский Я.А., Локк Д., Руссо Ж.-Ж., Песталоцци И.Г. Педагогическое наследие. – М.: Педагогика, 1989. – 416 с.
4. Одинокова Н.А. Использование музыки в коррекции тревожности у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения // Наука и социум: материалы Всероссийской научно-практической конференции 27 июня 2016г. / отв. ред. Е.Л. Сорокина. – Новосибирск: Изд-во Сибирский институт практической психологии, педагогики и социальной работы, 2016. – С. 113–120.
5. Распутина Г.А. Организация самостоятельной работы учащихся в условиях обучения их по дополнительным общеобразовательным программам // Материалы II открытой городской научно-практической конференции с межрегиональным участием. – Сыктывкар: МАУ ДО «Сыктывкарская детская музыкально-хоровая школа», 2015. – С. 113–121.
6. Саранин В.П. Музыка и здоровье // Аналитика культурологи. 2007. – № 8. – С. 294–301.

**ОСОБЕННОСТИ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ПСИХОКОРРЕКЦИОННЫХ
ЗАНЯТИЙ С ДЕТЬМИ, СТРАДАЮЩИМИ РАССТРОЙСТВАМИ
АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА НА ОСНОВЕ АНАЛИЗА РАБОТЫ
РЕАБИЛИТАЦИОННОЙ ПРОГРАММЫ «РАСТЕМ ВМЕСТЕ»**

Савина Надежда Юрьевна.

г. Екатеринбург, Городское бюджетное учреждение здравоохранения Свердловской области «Свердловская областная клиническая психиатрическая больница», филиал «Детство», медицинский психолог, nadun-s@yandex.ru.

Актуальность. В статье освещены аспекты организации, оснащения кабинета, этапов работы, наблюдаемой динамики и трудностей, с которыми приходится сталкиваться в ходе индивидуальных психокоррекционных занятий с детьми, имеющими диагноз РАС. Дан краткий обзор реабилитационной программы «РАСтем вместе».

Ключевые слова: психология, реабилитация, детский аутизм, расстройства аутистического спектра.

**FEATURES OF INDIVIDUAL PSYCHO-CORRECTION SESSIONS WITH
CHILDREN SUFFERING FROM AUTISM SPECTRUM DISORDERS BASED
ON THE ANALYSIS OF THE REHABILITATION PROGRAM «GROWING UP
TOGETHER»**

Savina Nadezda Yurievna.

Yekaterinburg, Sverdlovsk Region State Budgetary Healthcare Institution «Sverdlovsk Regional Clinical Psychiatric Hospital», branch childhood, medical psychologist, nadun-s@yandex.ru.

Abstract. The following article will cover aspects of the organization, equipment of the office, stages of work, observed dynamics and difficulties encountered in the course of individual psycho-correction sessions with children diagnosed with ASD. A brief overview of the rehabilitation program «Growing together» also given.

Key words: psychology, rehabilitation, children's autism, autism spectrum disorders.

На базе медицинского учреждения ГБУЗ СО «СОКПБ» города Екатеринбурга, филиал «Детство», 35-е отделение с октября 2018 года проводятся группы интенсивной реабилитационной помощи детям, страдающим расстройствами аутистического спектра (РАС) и их родителям «РАСтем вместе».

Данная группа набирается ежемесячно и состоит из 3-4-х детей близких по возрасту. Продолжительность программы две недели (10 рабочих дней) по 4-5 часов ежедневно. В программе участвует мультидисциплинарная бригада специалистов: психотерапевты, медицинские психологи, нейропсихологи, арт-

терапевт, логопеды, музыкальный работник и специалист по адаптивной физической культуре. Программа включает в себя три групповых занятия: нейропсихогическая группа, музыкальное занятие и занятие по адаптивной физической культуре. А также два индивидуальных занятия с психологом и логопедом. Продолжительность каждого занятия составляет 30-40 минут в зависимости от возраста и состояния пациента, перерывы между занятиями на отдых 10-15 минут.

Помимо этого, во время прохождения детьми реабилитационной программы с родителями осуществляются занятия с психотерапевтом, психообразовательные занятия, психологическая коррекция и арт-терапия. На программу принимаются обследованные участковым психиатром дети с уже уточненным диагнозом и подобранной медикаментозной терапией. Медикаментозная терапия во время реабилитационной программы в отделении не проводится, при этом, родители продолжают в домашних условиях уже назначенную ранее терапию.

На данный момент были проведены 11 циклов данной программы, в которых приняли участие 40 детей и их родителей, что дало возможность оценить результаты проделанной работы.

В дальнейшей статье будут освещены аспекты организации, оснащения кабинета, этапов работы, наблюдаемой динамики и трудностей, с которыми приходится сталкиваться в ходе индивидуальных психокоррекционных занятий с детьми, имеющими диагноз РАС.

Данные дети, с которыми медицинскими психологами проводились индивидуальные психокоррекционные занятия, отличаются следующим рядом поведенческих и личностных особенностей:

1. Трудности установления продуктивного вербального и визуального контакта с ребенком (отсутствует зрительный контакт, данные дети часто повторяют заданный вопрос либо его часть (непосредственные эхолалии), многократно воспроизводят вне контекста ситуации услышанный ранее текст (отсроченные эхолалии), либо игнорируют обращенную к ним речь. Нарушена коммуникативная функция речи.

2. Стереотипность поведения и речи (речевые и моторные стереотипии – повторяющиеся движения).

3. Гипер либо гипочувствительность к различным сенсорным стимулам.

4. Повышенная личностная тревожность либо агрессивность, в том числе и аутоагрессия ребенка.

По тяжести психических нарушений, принятых детей с РАС можно условно разделить на две группы:

1. Низкофункциональные дети, у которых отсутствует речь, отмечаются элементы «полевого» поведения, выраженные агрессивные и аутоагрессивные тенденции, большое число аутостимуляций (моторные стереотипии), игра носит предметно-манипулятивный характер – 24 ребенка из 40-ка принятых на терапию детей.

2. Высокофункциональные дети с развернутой речью, но нарушенной коммуникативной функцией речи (непосредственные и отсроченные эхолалии, трудности понимания обращенной речи), отсутствием зрительного контакта,

несколько меньшим числом моторных и речевых стереотипий, зачатками сюжетно-ролевой игры (также типична «зацикленность» на одном сюжете, его многократное повторение, стереотипность игры) – 16 из 40-ка детей, принятых на терапию.

Была разработана специальная психокоррекционная программа по работе с данной группой пациентов, сочетающая в себе такие подходы как: сенсорная интеграция, игровая терапия, поведенческий анализ (АВА – терапия), песочная терапия, арт-терапия, нейропсихологическая коррекция, метод DIRFloortime.

Для проведения данного вида занятий необходима специально оборудованная «сенсорная комната», включающая в себя такие элементы как:

- массажный коврик и массажная доска;
- песочница;
- большой фитбол;
- различные тактильные материалы: мягкие и жесткие валики, колючие и резиновые мячики, губки, прищепки, бинты, мягкие игрушки;
- материалы для арт-терапевтической деятельности: краски, кисти, цветные карандаши, фломастеры, пластилин, масса для лепки, глина;
- дидактический материал: различные нейропсихологические графические пробы, пирамидка, предметные вкладыши, мозайка, лото, набор предметных карточек;
- набор миниатюрных игрушек для песочницы;
- несколько наборов пальчиковых игрушек «семья» и «животные».

Этапы работы:

1. Этап ориентации ребенка в сенсорной комнате.

Попадая в такую насыщенную сенсорную среду, ребенок сам выбирает предпочитаемый для него вид деятельности, а психолог наблюдает за ним, отмечая предпочитаемые, отвергаемые и игнорируемые ребенком сенсорные стимулы. В дальнейшем, предпочитаемые ребенком предметы (например, колючий мячик, лазерная указка, мягкая игрушка) могут быть использованы в качестве поощрения при стимуляции ребенка к произвольной деятельности. Игнорируемые и отвергаемые сенсорные стимулы указывают на проблемные зоны в системе сенсорной интеграции ребенка и в дальнейшем, также прорабатываются в ходе занятий.

2. Этап адаптации и установления эмоционального контакта психолога с ребенком.

При первичной адаптации ребенка в «сенсорной комнате» психолог следует за ним, поддерживая, помогая, если ребенок нуждается в его помощи и комментируя действия ребенка. При этом, степень активности и вмешательства психолога возрастает по мере установления доверительного контакта между ребенком и специалистом. На данном этапе психолог может ввести ряд правил, если ребенок в достаточной мере понимает обращенную речь: не выбрасывать песок из песочницы, не брать в рот песок и игрушки, не причинять вред себе, специалисту и находящимся в кабинете предметам.

3. Этап терапевтической интервенции.

При установлении прочного контакта между психологом и ребенком психолог начинает мягко предлагать ребенку различные виды деятельности, направленные на развитие познавательных процессов (сортировка предметов по цветам и формам, называние, классификация их по категориям; различные графические задания, дыхательные упражнения, пальчиковая гимнастика; игры с правилами, такие как «светофор», «съедобное – не съедобное», «пол – нос – потолок» и т.п.), предлагает развитие сюжета игры ребенка, поощряя ребенка предпочитаемым сенсорным стимулом, выявленным на первом этапе ориентации в «сенсорной комнате» (иногда используется жетонная система, когда ребенок получает жетон (наклейку) после правильного выполнения каждого задания).

После прохождения данного цикла занятий отмечается следующая положительная динамика:

- удается установить эмоциональный контакт с ребенком;
- улучшается сенсорная интеграция;
- способствует развитию игры ребенка от предметно-манипулятивной сенсорной стереотипной игры до сюжетно-ролевого уровня игры;
- улучшаются коммуникативные навыки ребенка;
- снижается уровень личностной тревожности;
- снижаются агрессивные тенденции.

Трудности, с которыми приходится сталкиваться при проведении индивидуальных психокоррекционных занятий для детей с РАС:

1. Необходимость организации специальной «сенсорной комнаты» для проведения подобного вида занятий, что требует переоборудования кабинета психолога перед началом занятия и после проведения занятия для возможности проведения в нем же психодиагностических приемов.

2. Потребность в сохранении постоянства окружающей среды у детей с РАС, что приводит к срыву адаптации при переезде в другой кабинет, перестановке мебели, наличия новой вещи либо отсутствия какого-либо элемента окружающей обстановки.

3. Неустойчивая динамика занятий, так как у детей с РАС отмечается гиперчувствительность на целый ряд внешних факторов (метеозависимость, смена курса медикаментозного лечения, взаимоотношения в социальной среде (семья, детский сад, школа)).

Библиографический список:

1. Детский аутизм и вербально-поведенческий подход (The Verbal Behavior Approach): Обучение детей с аутизмом и связанными расстройствами / Мэри Линч Барбера, Трейси Расмуссен; пер. с англ. Д.Г.Сергеева; предисл. М. Сандберга. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2014. – 304 с.
2. Детский аутизм и АВА: АВА (Applied Behavior Analysis): терапия, основанная на методах прикладного анализа поведения / Роберт Шрамм; пер. с англ. З. Измайловой–Камар; науч. ред. С. Анисимова. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2014. – 208 с.
3. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д., Грабенко Т.М. Чудеса на песке. Практикум по песочной терапии. – СПб.: Издательство «Речь», 2007. – 340 с.

4. Карвасарская И.Б. В стороне. Из опыта работы с аутичными детьми. – М.: Теревинф, 2003. – 70 с.
5. Развитие основных навыков у детей с аутизмом: эффективная методика игровых занятий с особыми детьми / Тара Делани; пер. с англ. В. Дегтяревой; науч. ред. С. Анисимова. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2014. – 272 с.
6. Сатмари П. Дети с аутизмом. – СПб.: Изд-во «Питер», 2005. – 224с.
7. Янушко Е.А. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия. – М.: Теревинф, 2004. – 136 с.

РОДИТЕЛЬСКИЙ КЛУБ КАК ФОРМА СОЗДАНИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО РОДИТЕЛЬСКОГО СООБЩЕСТВА

Сиваева Татьяна Иннокентиевна.

г. Новосибирск, МКДОУ детский сад № 274 комбинированного вида, учитель-дефектолог, tatyana.sivaeva@list.ru.

Аннотация. В статье представлен опыт работы команды специалистов: учителя-дефектолога, педагога-психолога, учителя-логопеда с родителями детей с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: родительский клуб, родители, инклюзия, дети с ОВЗ.

PARENT CLUB AS A FORM OF CREATING AN INCLUSIVE PARENT COMMUNITY

Sivaeva Tatiana Innokentievna.

Novosibirsk, MKDOU kindergarten № 274 combined species, teacher-defectologist, tatyana.sivaeva@list.ru.

Abstract. The article presents the experience of a team of specialists: teacher-defectologist, teacher-psychologist, teacher-speech therapist with parents of children with disabilities.

Key words: parent club, parents, inclusion, children with disabilities.

Инклюзивное образование – это гибкая система, которая учитывает потребности всех детей, где используются новые подходы к обучению. Так, например, дети с особенностями в развитии могут находиться в группе полный день или частично, обучаясь по индивидуальному образовательному маршруту. По уровню включения ребёнка в образовательный процесс условно выделяют виды инклюзии: точечную, частичную, полную.

В нашем дошкольном учреждении с 2013 года функционирует группа компенсирующей направленности, в которой воспитываются дети с ОВЗ в количестве 11 человек от 3-х до 7-лет. 8 детей из них имеют задержку психического развития с сочетанными диагнозами, 3 детей с расстройством аутистического спектра (РАС).

Так, как с каждым годом количество детей с тяжёлыми патологиями увеличивается, в ноябре 2013 года по запросу родителей была открыта группа кратковременного пребывания «Особый ребенок». Данную группу посещают 4 ребёнка с ТМНР (тяжёлыми множественными нарушениями развития). Учитывая множественные нарушения детей, работа специалистов в группе кратковременного пребывания «Особый ребёнок» направлена на социальную адаптацию и развитие жизненных компетенций.

Группа кратковременного пребывания является первичной основой для подготовки ребенка к включению в инклюзивную группу. Данный вид включения можно назвать «точечной инклюзией», дети включаются в коллектив сверстников на праздниках, кратковременно в режимных моментах, в игровую деятельность или на прогулке.

«Частичная инклюзия» предполагает включение ребенка в режиме половины дня или неполной недели, ребенок находится в группе сверстников, осваивая непосредственно образовательную деятельность в ходе индивидуальной работы, но участвует в занятиях по изобразительной деятельности, физической культуре, музыке вместе с другими детьми.

Полная инклюзия – это посещение ребёнком с ограниченными возможностями здоровья возрастной группы в режиме полного дня самостоятельно. Ребёнок занимается на всех занятиях совместно со сверстниками. При этом педагоги всегда учитывают его индивидуальные особенности.

Функционирует инклюзивная группа в составе 28 детей, по заключению ТПМПК один ребенок с расстройствами аутистического спектра (РАС), 6 детей с тяжелым нарушением речи (ТНР), 1 ребенок с заиканием. Дети с ограниченными возможностями здоровья посещают возрастную группу в режиме полного дня самостоятельно. Занимаются на всех занятиях совместно со сверстниками. Педагог создает условия, в которых ребенок может самостоятельно развиваться во взаимодействии с другими детьми. На занятиях игры и упражнения выбираются с учетом индивидуальных маршрутов обучения и воспитания, разработанные командой специалистов. Для детей с ОВЗ создаем специальные образовательные условия. Занятия логоритмикой 2 раза в неделю проводят учитель-логопед и музыкальный руководитель по развитию всех компонентов речевой деятельности. Формированию навыков ведения диалога. Занятия по развитию игровой деятельности, развитию навыков общения, эмоционально-волевой сферы, совместно проводят педагог-психолог и учитель-дефектолог 2 раза в неделю. Занятия проводятся в лекотеке, сенсорной комнате, зимнем саду. Воспитатели проводят игры по развитию социально-коммуникативных навыков, по развитию речи и формированию коммуникативных способностей.

Совместно разработан план мероприятий по социализации детей. Мероприятия проводятся один раз в месяц (фото выставка «Как я провел, лето!», семейный альбом «Моя семья», выставка из овощей и фруктов «Осенние подарки», Осенний праздник совместно с родителями: «Волшебница Осень», выставка новогодней игрушки, спортивный праздник «А, ну-ка парни», «Моя, мама лучшая на свете» чтение стихов, развлечение «Масленица», Рождественские встречи и т.д.).

Вся работа в детском саду строится по принципу командной работы, необходимы долгие напряженные усилия большого количества специалистов различных профилей: учителя-дефектолога, учителя-логопеда, педагога-психолога, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре, воспитателей, врачей. Наличие такой команды специалистов разных профилей позволяет осуществлять системное воздействие, вырабатывать единые требования к коррекционно-развивающему процессу, проектировать индивидуальные

образовательные маршруты и разрабатывать адаптированные образовательные программы для детей с ОВЗ.

Педагог создает условия, в которых ребенок может самостоятельно развиваться во взаимодействии с другими детьми. Игры и упражнения выбираются с учетом индивидуальных маршрутов обучения и воспитания.

Для успешного достижения результатов в детском саду важно создавать специальные условия – это создание предметно-пространственной развивающей образовательной среды, учитывающей особенности детей с ОВЗ в нашем детском саду имеется:

1. Лекотека, где дети с ОВЗ могут свободно играть и общаться с другими детьми и специалистами.

2. Сенсорная комната, деятельность в которой способствует развитию способностей детей и решает следующие коррекционные задачи:

- уменьшает тревожность, успокаивает;
- способствует активизации органов чувств;
- снижает уровень нервных расстройств;
- улучшает внимание и память;
- помогает бороться со страхами;
- пробуждает интерес к познанию;
- улучшает сон.

3. Зимний сад – это место, где можно расслабиться и отдохнуть, снять напряженность и раздражительность. Помочь ребенку с ограниченными возможностями здоровья научиться дружить с природой, дать понять, что природа – это наше здоровье, наша жизнь, без которых все остальное ничего не значит и какое удовольствие получают дети, наблюдая за рыбками и черепаками.

4. Комната сенсорной интеграции, которая так необходима и нужна нашим особым деткам. Комнату организовали совместно с родителями.

Опишем пошаговую систему обучения:

Первый этап – определение уровня развития навыка; ближайших шагов;

Второй этап – использование альтернативной коммуникации;

Язык жестов;

Визуальная поддержка в виде изображения порядка действий;

Метод «рука в руке»: метод физической помощи, когда во время обучения взрослый помогает ребенку, стоя позади него. Такая позиция дает возможность почувствовать ребенку, что он сам выполняет действия и одновременно чувствовать готовность взрослого помочь ему. Педагог помогает ребенку физически совершить действие, направляя и координируя его движение.

Использование стимулов и поощрений: для подкрепления желаемого результата очень важно использовать разнообразные стимулы: любимые развлечения, сладости, формы контакта, обычную похвалу. Важно использовать поощрения в те моменты, когда ребенок ведет себя лучшим образом для закрепления достигнутого результата.

5. Уголки уединения «гнездышко» для детей с РАС.

Важным условием работы является ориентир не только на обучение и воспитание ребенка, а на сопровождение семьи как целостной системы, в которой каждый элемент незаменим и уникален.

В процессе воспитания, обучения и социализации ребенка с ОВЗ в 2014 учебном году мы приняли совместное решение со специалистами и родителями о создании клуба «Почемучки». Клуб организован для родителей детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и родителей нормативно-развивающих детей. В состав входят участники оздоровительного и образовательного процесса, родители (законные представители) воспитанников.

Цель деятельности: всестороннее психолого-педагогическое сопровождение воспитания и развития детей с ОВЗ и нормативно-развивающих детей, посещающих учреждение.

Основные задачи:

- обеспечение эффективного взаимодействия между ДООУ и родителями воспитанников в целях оптимизации воспитания и развития детей с ОВЗ в условиях ДООУ и семьи;

- оказание всесторонней психолого-педагогической помощи родителям (законным представителям);

- психолого-педагогическое просвещение родителей воспитанников с учетом индивидуальных особенностей, возможностей и потребностей семей;

- проведение (в случае необходимости) комплексной профилактики и коррекции различных отклонений в физическом, речевом, психическом, социальном развитии детей дошкольного возраста, посещающих ДООУ.

Деятельность клуба осуществляется в соответствии с годовым планом ДООУ, с учетом индивидуальных и групповых запросов родителей. Функционирование родительского клуба осуществляют специалисты ДООУ. Формы клуба: групповые и подгрупповые; индивидуальные мероприятия для родителей: лектории, деловые игры, соревнования, консультации, тренинги.

Законы клуба:

В работе клуба участвуют заинтересованные и активные родители;

Учимся любить детей такими, какие они есть;

Каждый участник имеет свою точку зрения;

Важно и ценно для ребёнка чувствовать поддержку родителей;

Вместе мы преодолеем все трудности.

Родительский клуб «Почемучки» работает по двум основным направлениям:

1. «За круглым столом»: для родителей детей, нуждающихся в психологической и социальной помощи.

2. «Почемучки»: для родителей детей коррекционной группы ЗПР, группы кратковременного пребывания «особый ребенок».

С 2014 года работа велась для родителей детей коррекционной группы с задержкой психического развития и группы кратковременного пребывания «Особый ребёнок».

За время встреч мы создали семейный театр. Семейный театр в группе для детей с ОВЗ – конструктивная форма взаимодействия с семьёй, объединяющая семьи, в целях развития их воспитательного потенциала при поддержке специалистов. Поставили сказки: «Колобок», «Теремок», «Репка», «Заюшкина избушка». Совместно с педагогами родители и дети участвовали в праздниках: «Новый год», «Прощание с Осенью», «Птицы прилетели» и т.д.

Что даёт семейный театр? Для родителей семейный театр – это источник новых знаний; возможность адекватного восприятия действий ребёнка; приобретение опыта совместных переживаний. Для ребёнка – это удовлетворение потребности в любви, в одобрении; овладение способами взаимодействия со сверстниками и другими взрослыми; понимание окружающего мира.

Также для родителей была организована и проведена триада встреч по теме «Мой лапуля».

Включение родителей в качестве равных партнеров в образовательный процесс предполагает издание специальных пособий с играми и упражнениями по проведению занятий с ребенком дома, информационных листов, памяток по оформлению документов для получения социальной помощи.

«Вместе – разом, вместе – дружно»: представили особенности работы по развитию общей и мелкой моторики. Коррекция мелкой моторики рук детей важна для общего развития ребёнка, так как ему понадобятся точные координированные движения, чтобы писать, одеваться, а также выполнять различные бытовые и прочие действия.

«Развиваем моторику»: организовали презентацию пособий для развития мелкой моторики, картотеку игр на развитие координации речи с движением, общей моторики, картотеку пальчиковой гимнастики, игр для развития мелкой моторики рук (оригами, рисование пальцами, лепка).

«Артикуляционная моторика» – представили практическое пособие: картотека упражнений для постановки звуков, методику работы по С.С. Железнова и Е.С. Железновой [1], Т.Н. Новиковой-Иванцовой [2].

«Внимательные ушки»: к моменту поступления в первый класс у ребенка должны быть сформированы направленность внимания на звуковую сторону речи и практические навыки дифференциации фонем родного языка. Различение звуков на слух и в собственном произношении – довольно сложная работа, которая заключается в выделении существенных признаков речевого звука и отвлечении от посторонних, несущественных для его различения признаков. Такая способность формируется на протяжении всего дошкольного детства.

Разработали памятки: «Признаки возможного нарушения слуха», «Признаки возможного нарушения зрения».

«Учимся правильно дышать» – организовали презентацию пособий по физиологическому и речевому дыханию, гигиене носа и горла.

На встречах в родительском клубе по теме «Человек – часть природы», было выявлено, что взрослых и детей беспокоит экологическая ситуация. Вместе с педагогами группы и родителями был разработан план совместной работы, обсудили формы работы с воспитанниками группы.

В качестве основной формы работы была выбрана опытно-экспериментальная деятельность по теме: «Приключение маленькой капельки воды». В работе приоритет отдаётся познавательным и обобщающим занятиям, которые направлены на выявление причинно-следственных связей в природе, на формирование обобщённых представлений. Опытно-экспериментальная деятельность проходит один раз в неделю, в роли волшебника – один из родителей, с «маленькой капелькой» и детьми проводит опыты.

За время работы сотрудники выяснили, что в информации по вопросам развивающего обучения, обеспечения психологического комфорта детей нуждаются родители не только детей с ОВЗ, но и обычно развивающихся детей. Наибольший интерес вызывают у родителей современные подходы к интеллектуальному развитию и формированию у ребёнка таких качеств личности, как активность, инициативность и самостоятельность.

И мы решили работать совместно с заинтересованными и активными родителями групп нормативно-развивающихся детей. Вместе мы преодолеем все трудности.

Оформляем выставки:

2 апреля – Всемирный день распространения информации об АУТИЗМЕ;

3 декабря – День инвалидов (Международный день инвалидов);

21 марта – Международный день человека с синдромом Дауна. Проводим благотворительные акции: «Делаем добро своими руками». В рамках проведенной акции наши дети смогли понять, что в их силах помочь нуждающемуся сверстнику. Родители стали отзывчивее, проявляется готовность прийти на помощь, не пройти мимо чужой беды и этому смогли научить своих детей.

Организуем встречи по запросу родителей с интересными людьми:

1. «Что такое Су-джок?, Спиральная гимнастика» была приглашена врач рефлексотерапевт Юлия Борисовна Ярославцева. Рефлексотерапевт расширила кругозор родителей, их знания о методиках спиральной гимнастики и Су-джок в домашних условиях.

2. «Как помочь родителям выбрать правильный стиль общения с ребенком». Обсудить виды наказания и поощрения, которые родители применяют к детям. На эту встречу клуба была приглашена доцент НГПУ, руководитель городского Центра здоровья и развития детей «Магистр» Татьяна Дмитриевна Яковенко.

3. «Как помочь родителям организовать жизнь гиперактивного ребенка дома» Елена Васильевна Малахова педагог-психолог Центра здоровья и развития детей «Магистр» провела тренинг-практикум в сенсорной комнате на снятие психоэмоционального напряжения у родителей.

4. На встречу «Мой непоседа (гиперактивный ребенок – признаки гиперактивности у детей и что делать родителям)» были приглашены узкие специалисты медицинского центра «Ласточка»: врач невролог Клыпуга Никита Геннадьевич, педагог-психолог Саввина Татьяна Викторовна, психиатр Колеватова Тамара Владимировна.

5. В праздник «День народного единства» мы организовали представление сказки «Репка» с участием родителей. Единство начинается с семьи. Где объединились родители, дети инклюзивной группы и группа для детей с ОВЗ.

Мультидисциплинарная команда специалистов отмечает следующие позитивные результаты:

По отношению к детям:

1. Попадая в инклюзивную среду и видя, как дети общаются, ребенок с ОВЗ тянется за ними, все психические процессы формируются быстрее.

2. Благодаря инклюзии здоровый ребенок учится заботиться, оказывать внимание другим, активно развивает свои навыки коммуникации. Нормативно развивающиеся дети помогают детям с ОВЗ осваивать различные виды деятельности, тем самым совершенствуются сами.

3. Когда дети с ОВЗ обучаются среди нормативных детей, у них появляется стимул к развитию: они хотят говорить, играть как их сверстники; они подражают здоровым детям и быстрее развиваются.

4. В рамках инклюзивного подхода ребенок-партнер становится активным участником образовательного процесса. Его речь становится доступной для окружающих. А среди сверстников дети демонстрируют свои успехи с большой радостью, желанием быть признанным. Дети получают возможность реализовать знания, умения, навыки в своем детском коллективе.

Родители получают не только теоретические знания, но и приобретают практический опыт понимания своего ребенка, умение играть с ним, создавать ему условия для дальнейшего развития и вхождения в большой мир. Родители становятся заинтересованными в вопросах, касающихся формирования личности малыша, его внутреннего мира, отношений с окружающими; исчезает страх и появляется уверенность и гордость за успехи своего ребенка.

Мы получаем обратную связь от участников образовательного процесса – родителей и ценим их благодарность нашему труду. Большое спасибо нашим родителям за участие, помощь в нашей совместной работе.

Библиографический список:

1. Железнов С.С., Железнова Е.С. Развитие ребенка по методике Железновых – раннее развитие ребенка: простые музыкальные занятия [Электронный ресурс]. – URL: <https://polonskaya-blog.ru/metodika-razvitiya-detej-zheleznovyh/> (дата обращения: 01.10.2019).
2. Новикова-Иванцова Т.Н. Методика развития для неговорящих малышей – формирование языковой системы [Электронный ресурс]. – URL: <http://defektologpro.ru/razvivayushhie-metodiki/metodika-razvitiya-dlya-negovoryashhih-malyshej-novikovej-ivantsovoj.html> (дата обращения: 01.10.2019).

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ И ОКАЗАНИЕ ПОМОЩИ СЕМЬЯМ, ИМЕЮЩИМ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ

Словянкova Наталия Николаевна.

г. Бугуруслан, МБОУ СОШ № 2, учитель-логопед, snn-56@yandex.ru.

Аннотация. В данной статье раскрыт опыт работы учителя-логопеда в ДОУ. Данная система взаимодействия с родителями построена на принципе «Родитель не гость, а полноправный член ДОУ». В статье раскрыты разнообразные формы работы с родителями, апробированные на практике. Предложенный опыт может быть использован в практической деятельности педагогов ДОУ, работающих с семьями, имеющими детей с нарушениями развития.

Ключевые слова: ребенок, родитель, педагог, партнеры, успех.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT AND ASSISTANCE TO FAMILIES WITH CHILDREN WITH DEVELOPMENTAL DISABILITIES

Slovyankova Natalia Nikolayevna.

Buguruslan, MBOU SOH № 2, speech teacher, snn-56@yandex.ru.

Abstract. This article reveals the experience of a speech teacher at the DOE. This system of interaction with parents is based on the principle "Parent is not a guest, but a full member of the DOE." The article discloses various forms of work with parents, tested in practice. The proposed experience can be used in the practical activities of DOE teachers working with families with children with developmental disabilities.

Key words: child, parent, teacher, partners, success.

В ходе мониторинга 2011-2013 гг. были получены следующие данные: по окончании коррекционного курса обучения в ДОУ 97% детей имеют исправленную речь, у 3% детей речь не автоматизирована, так как они имеют сложный диагноз. В связи с этим дети попадают в школу и не усваивают школьную программу уже на начальной ступени. Хотелось бы отметить рост детей с нарушениями в речевом развитии.

Специальное коррекционное образование в городе представлено следующими учреждениями: ДОУ комбинированного вида (4), ДОУ компенсирующего вида (1), логопункт при ДОУ (2), логопункт при школе имени М.И. Калинина, специальная (коррекционная) школа-интернат для детей VIII вида, логопед в детской городской поликлинике. На территории города постоянно действующая служба осуществляет учет детей с нарушениями развития, по возможности определяет маршруты индивидуального сопровождения каждого ребенка.

Однако анализ качества специализированного (коррекционного) образования показывает низкий охват детей, что объясняется рядом причин: ограниченное количество мест в специализированных группах и учреждениях, неоднородный контингент детей, кадровая неукомплектованность специалистами и низкая профессиональная компетентность воспитателей, отсутствие преемственности в дошкольной и школьной работе.

В 2008 г. был проведен анализ условий оказания и результатов коррекционной работы, который привел к осознанию необходимости расширить количество логопедических групп для охвата всех детей, нуждающихся в логопедической помощи; перестроить работу специалистов для решения главной проблемы – коррекции недостатков развития детей, подготовки их к школе, к самостоятельной жизни и целесообразности ее оказания не с 5 лет, а раньше. В то же время была выявлена необходимость создания комплексной системы работы с воспитанниками с нарушениями в развитии через взаимодействие всех участников коррекционно-образовательного процесса.

В ДОУ функционирует логопедическая группа, которую посещают воспитанники, нуждающиеся в логопедической помощи. В процессе коррекционной работы проводится комплексное сопровождение не только самого ребенка, но и его родителей. Вся работа с родителями строится под девизом «Родитель не гость, а полноправный член ДОУ».

Система работы в ДОУ подразумевает:

- установление партнерских отношений с родителями;
- установление взаимосвязи логопеда со специалистами ДОУ;
- создание единого логопедического (речевого) режима в ДОУ.

Созданный единый логопедический (речевой) режим в ДОУ включает в себя: развивающую среду, построенную с учетом возрастных, типологических особенностей детей, стимулирующую общее и речевое развитие детей с нарушениями речи; систему занятий, составленную с учетом программных требований, индивидуальных, возрастных особенностей дошкольников, с учетом степени и тяжести речевых нарушений детей. Основными формами работы с дошкольниками являются групповые, подгрупповые и индивидуальные, построенные через использование игры как средства познания действительности.

Важным фактором в реализации проекта стало установление взаимодействия со специалистами ДОУ (педагог-психолог, музыкальный руководитель и т.д.). Активно воздействуя на ребенка, каждый педагог строит свою работу на основе принципов единой педагогической парадигмы. Система работы отражена в плане взаимодействия и направлена на формирование и развитие дошкольников с речевыми проблемами.

В процессе реализации проекта пришли к осмыслению того, что достижение поставленной цели невозможно без установления партнерских отношений с родителями воспитанников, посещающих логопедическую группу ДОУ. Поэтому следующим этапом стало установление тесного сотрудничества с родителями воспитанников, так как успех работы с ребенком во многом зависит от позиции семьи (данная деятельность проводится в русле одного из направлений работы ДОУ № 16 «Организация работы детского сада в микрорайоне: работа с

родителями, общественностью» под девизом «Родитель – не гость, а полноправный член команды ДОО»). Работа с родителями была построена по этапам.

Первый этап включал первичное знакомство с семьей. Учитывая специфику логопедических групп, было очень важно именно с первого знакомства завоевать доверие родителей, разрушить негативный психологический барьер, внушить им доброжелательное отношение к детскому саду. Большую роль в информировании родителей о возможностях ДОО, о значимости своевременной коррекционной помощи детям с проблемами развития, о значимости грамотной речи в жизни человека сыграли СМИ, управление образованием.

Второй этап включал всестороннее изучение каждой семьи. Были поставлены задачи: поближе познакомиться с каждой семьей, познакомить родителей между собой, наладить непосредственный контакт; дать почувствовать, что здесь готовы в тесном сотрудничестве преодолевать все трудности, совместными усилиями решать проблемы коррекции недостатков развития. Для достижения поставленного, были использованы разнообразные методы изучения семей – наблюдение, анкетирование, опросы, индивидуальные беседы и консультации, изучение документов, посещение на дому. Данные методы дают возможность получить достаточно цельное представление о каждой семье и помогают выработать свой индивидуальный дифференцированный путь в работе с родителями.

Третий этап заключался в сотрудничестве логопеда и семьи, на основе составленного перспективного плана взаимодействия с семьями на учебный год (с возможными изменениями и дополнениями в ходе его реализации). Работа с семьями основывалась на трех слагаемых: итогах проведенного исследования семей, анализе запросов и пожеланий родителей, ежегодных задачах детского сада.

Четвертый этап являлся самым продолжительным: взаимодействие семьи и учителя-логопеда (практический). В непосредственной практической деятельности были использованы как традиционные, так и нетрадиционные формы работы. Наиболее оригинальными, эффективными стали: индивидуально-практические занятия, издательская деятельность, использование компьютерных технологий, информационная корзина, дневник читателя, дневник индивидуальных занятий, родительские собрания в форме семинаров-практикумов, родительские гостиные.

«Учимся у тех, кого любим», – это выражение как нельзя более точно объясняет роль мамы на занятиях. В течение всего курса обучения проводились систематические индивидуально-практические занятия в присутствии матери в качестве пассивного участника, а затем и активного, что позволило установить контакт между логопедом и родителем, между родителем и ребенком, заинтересовать родителей отслеживанием динамики развития и достижения лучших результатов работы.

Одна из форм работы – «Дневник индивидуальных занятий», который является для родителей азбукой обучения ребенка правильной речи, а логопеду помогает выстроить последовательность прохождения разделов плана работы и

объем материала в каждом из них. На первой странице тетради размещено обращение к родителям в форме рекомендаций.

Коллектив нашей группы, в котором работаю уже 11 лет, придает серьезное значение подготовке детей с нарушениями речи к школе. Поэтому приоритетным направлением в работе считаем подготовку к этому как детей, так и их родителей. Для этого мы используем такую форму взаимодействия с родителями, как издательская деятельность, так как традиционные формы информирования (стенды) требуют определенного времени для ознакомления с ними. С этой целью наше учреждение стало выпускать буклеты, содержащие необходимую информацию по различным коррекционным вопросам. Буклеты издаются как для родителей логопедических групп, так и для массовых групп ДООУ. Наряду с буклетами печатаются и распространяются памятки для родителей. В логопедической работе с родителями используются также материалы, записанные на электронных носителях.

Пятый этап деятельности учителя-логопеда по взаимодействию с семьями – оценка эффективности проводимой работы (рефлексия). Работа с родителями тоже была проанализирована и оценена. Итоги работы были представлены в виде творческих отчетов, экранов достижений, выставок, итоговых мероприятий совместно с родителями, где каждый мог проявить себя и увидеть, чему научился. По результатам мониторинга, проведенного за последние 3 года, и сравнительного анализа был сделан вывод, что родители заинтересованы в результатах воспитания ребенка, нужно только правильно организовать процесс.

Построение оптимальной модели специального образования в городе учитывает современные требования образования:

- совершенствование муниципальной нормативной правовой базы специального (коррекционного) образования, обеспечивающей стабильное правовое и финансовое функционирование специального образования;

- введение ФГОС в специальном (коррекционном) общеобразовательном учреждении;

- развитие интеграционных и инклюзивных процессов, дистанционного образования детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов;

- решение вопросов психолого-педагогического и медико-социального сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов, их семей;

- развитие кадровой политики в муниципальной системе специального (коррекционного) образования;

- совершенствование материально-технического оснащения системы образовательных учреждений, предоставляющих образовательные и реабилитационные услуги детям с ограниченными возможностями здоровья, детям-инвалидам;

- открытие логопунктов при муниципальных дошкольных, школьных учреждениях.

Библиографический список:

1. Степанова О.А. Организация логопедической работы в дошкольном образовательном учреждении. – М.: ТЦ «Сфера», 2003. – 112 с.
2. Степанова О.А. Программы для ДОУ компенсирующего и комбинированного видов: справочное пособие. – М.: ТЦ «Сфера», 2008. – 128 с.
3. Шипицына Л.М., Хилько А.А., Галлямова Ю.С, Демьянчук Р.В., Яковлева Н.Н. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста / Под ред. Л.М. Шипицыной. – СПб.: Изд-во «Речь», 2005. – 240 с.

СИСТЕМА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В ШКОЛЕ-ИНТЕРНАТЕ ДЛЯ СЛЕПЫХ И СЛАБОВИДЯЩИХ КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛИЗАЦИИ И ИНТЕГРАЦИИ ЛИЦ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

Трутнева Елена Ивановна.

г. Новосибирск, МКОУ Специальная (коррекционная) школа-интернат № 39 для детей с нарушением зрения, директор, e-mazepa@mail.ru.

Мазепа Елена Михайловна.

г. Новосибирск, МКОУ Специальная (коррекционная) школа-интернат № 39 для детей с нарушением зрения, заместитель директора по учебно-воспитательной работе, e-mazepa@mail.ru.

Аннотация. В статье рассматривается одна из актуальных проблем современного общества – социализация и интеграция лиц с нарушениями зрения. Раскрывается ряд основных направлений коррекционно-воспитательной работы в школе-интернате для слепых и слабовидящих детей, способствующих дальнейшему, более полноценному включению данной категории лиц в окружающую действительность и активную жизнедеятельность. Рассматриваются вопросы организации процесса обучения детей, создания специальных условий получения образования и его качественного обеспечения с учетом особых образовательных потребностей специфических для каждой из групп обучающихся.

Ключевые слова: интеграция, социализация, нарушения зрения, коррекционно-воспитательная работа, социальная адаптация и реабилитация.

THE SYSTEM OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT IN A BOARDING SCHOOL FOR THE BLIND AND VISUALLY IMPAIRED AS A MEANS OF SOCIALIZATION AND INTEGRATION OF PERSONS WITH VISUAL IMPAIRMENTS

Trutneva Elena Ivanovna.

Novosibirsk, MKOU Special (correctional) boarding school № 39 for children with visual impairment, director, e-mazepa@mail.ru.

Mazepa Elena Mikhailovna.

Novosibirsk, MKOU Special (correctional) boarding school № 39 for children with visual impairment, deputy director for educational work, e-mazepa@mail.ru.

Abstract. The article deals with one of the urgent problems of modern society – socialization and integration of persons with visual impairments. The author reveals a number of main directions of correctional and educational work in a boarding school for blind and visually impaired children, contributing to the further, more complete inclusion of this category of persons in the surrounding reality and active life. The

article deals with the organization of children's education, the creation of special conditions for education and its quality, taking into account the special educational needs specific to each group of students.

Key words: integration, socialization, visual impairment, correctional and educational work, social adaptation and rehabilitation.

В настоящее время одной из приоритетных задач политики социальной защиты является комплексная реабилитация инвалидов, включающая медицинскую, образовательную, профессиональную и социально-адаптивную помощь.

Современными тифлоисследованиями (А.Г. Литвак, Л.И. Солнцева, В.З. Денискина) доказано, что нарушения зрения (слепота или слабовидение), связанные с невозможностью или ограничениями получения зрительных стимулов, неизбежно приводят не только к зрительной депривации, но и депривации эмоциональной (аффективной) и социальной.

Л.С. Выготский считал, что задачей воспитания ребенка с нарушением развития является его интеграция в жизнь и создание условий компенсации его недостатка с учетом не только биологических, но и социальных факторов.

Прежние традиционные педагогические установки и подходы к обучению и воспитанию слепых и слабовидящих детей успешно решали вопросы формирования знаний, умений и навыков, связанных с получением цензового образования. В современных условиях возрастает значение педагогической целесообразности в организации образа и порядка жизни детей с нарушениями зрения, обеспечивающих школьникам возможность реализации жизненных планов во взрослой самостоятельной жизни, т. е. формирования социально зрелой личности.

Вступая в самостоятельную жизнь, инвалиды по зрению сталкиваются с проблемами жилья, поиска работы, организации быта, питания, обеспечения себя прожиточным минимумом, организацией свободного времени, получения медицинской помощи, создания и сохранения собственной семьи и многими другими проблемами, к которым они не всегда готовы [6].

В 2018-19 учебном году в школе-интернате № 39 обучается 189 учащихся. В интернате круглосуточно проживает 77 обучающихся из Новосибирской области и отдаленных районов города Новосибирска, из них 14 проживают с начала и до конца учебного года, включая выходные дни и каникулы.

Весь процесс обучения и воспитания детей с нарушениями зрения в школе-интернате направлен на то, чтобы обеспечить их социальную адаптацию в обществе.

Медицинское обслуживание обучающихся школы-интерната осуществляется штатным медицинским персоналом в состав которого входят: 6 медицинских сестер, врач педиатр, врач офтальмолог. Медсестры осуществляют круглосуточное дежурство в школе-интернате, контроль за питанием, проводят профилактические осмотры, профилактические прививки и лечение обучающихся, согласно назначению врачей.

Медицинский блок состоит из: кабинета офтальмолога, кабинета педиатра, процедурного кабинета, изолятора и кабинета плеоптики, которые оснащены современным специализированным оборудованием, в соответствии с санитарно-гигиеническими нормами.

Медицинские работники постоянно проводят гигиенические, санитарно-просветительские мероприятия по профилактике инфекционных заболеваний, культуре здорового питания, разрабатывают комплекс упражнений для глаз и проводят индивидуальные консультации для обучающихся, родителей, учителей и воспитателей.

Социализация ребенка с нарушением зрения – конечная цель школы-интерната для слепых и слабовидящих, поэтому значимое место на стыке составных компонентов образовательного и воспитательного процессов занимает социально-реабилитационная работа, в основе которой лежит компенсация первичного и коррекция вторичных отклонений. Основными значимыми для современного общества и реализуемыми на протяжении школьного обучения целями являются:

- становление и разностороннее развитие личности будущего выпускника; его социально-трудовая адаптация и реабилитация;
- компенсация дефекта;
- усвоение в доступной для него форме социального опыта.

Коррекционно-воспитательная деятельность в школе-интернате – это составная часть единого образовательного процесса, которая обладает определенной структурой и направлениями воздействия, реализующихся в следующих структурных компонентах:

- стабилизация гармоничных отношений с окружающим миром и их дальнейшее обогащение с помощью психокоррекционных средств, методов и приемов работы;
- воздействие на ребенка внешними (средовыми, социальными) факторами для корректировки отношения к социальной среде и социуму в частности;
- социально-бытовая ориентация и профессионально-трудовая подготовка в процессе коррекционно-развивающих занятий;
- духовное и личностное развитие за счет компенсации пробелов и недостатков в знаниях норм и правил, усиление деятельности в области больших возможностей и достижений ребенка с помощью дополнительного образования.

Для реализации задачи социальной адаптации в школе создана система психолого-педагогического сопровождения учащихся.

Цель коррекционно-развивающей работы: создание системы комплексной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья в освоении образовательной программы, коррекция недостатков в физическом и (или) психическом развитии учащихся, их социальная адаптация.

В 2018 году коррекционно-развивающие занятия посещали 171 учащийся, из них:

- тотально слепые – 27 учащихся;

- практически слепые – 4 учащихся;
- обучаются по системе Брайль – 42 учащихся;
- с комплексными нарушениями – 31 человек (ДЦП – 1, нарушения слуха – 3, нарушения интеллекта – 5, ЗПР – 12).

Основными направлениями коррекционно-развивающей работы являются:

- психологическое;
- логопедическое;
- охрана и развитие зрения и зрительного восприятия;
- развитие осязания и мелкой моторики;
- развитие мимики и пантомимики;
- социально-бытовая ориентировка;
- адаптивная физкультура;
- пространственная ориентировка;
- ритмика.

Учебный план школы включает в себя целый перечень предметов различной направленности, обеспечивающих развитие каждому ребёнку.

Формирование социально-бытовой компетентности учащихся осуществляется на занятиях по социально-бытовой ориентировке (СБО). При этом время, отведенное для занятий по социально-бытовой ориентировке, позволяет в основном лишь ознакомить детей с базовыми сведениями социально-бытового характера. Закрепление же полученных практических навыков предполагает участие воспитателей, родителей, ближайшего социума, взаимодействие с учреждениями и предприятиями.

Для того чтобы дети с нарушениями зрения могли социализироваться в общество нормально видящих детей, они должны овладеть теми же навыками социально-бытовой ориентировки, что и дети с нормальным зрением: уметь ориентироваться в окружающей действительности, быть самостоятельными в самообслуживании, быстро и точно выполнять трудовые действия, стремиться к выполнению трудовых обязанностей, включаться в реальные связи со взрослыми и сверстниками, проявлять интерес к трудовой деятельности взрослых, иметь отчётливые представления о многообразии профессий, в повседневном поведении проявлять трудолюбие, бережное отношение к результатам труда, добросовестность, честность, т.е. должны иметь такой уровень социальной компетентности, который позволил бы им применять в новых создавшихся условиях сформированные навыки социально-бытовой ориентировки.

Одним из разделов курса СБО является раздел «Коммуникативная деятельность», в котором дети знакомятся с основными принципами, способами обращения с людьми (речевые и неречевые средства общения), культурой общения, традициями, существующими в среде своих сверстников и взрослых, способами общения, их переносом в различные виды учебной и внеучебной деятельности.

Трудовое обучение, как учебный предмет, содержит большие возможности для коррекции познавательной деятельности и двигательной сферы учащихся с нарушением зрения. Зачастую этот предмет, его важность в развитии ребенка недооценивается, а дефектологи считают его одним из самых основных и

продуктивных в коррекционной работе. Неоспорим тот факт, что моторное развитие ведет за собой умственное.

Кроме того трудовая деятельность является мощным корректором эмоционально-волевых и личностных качеств воспитанников.

Развитие моторики и формирование правильных движений – это важнейшие компоненты физического созревания любого ребенка. Дети с нарушениями зрения часто не могут выполнять движения, лежащие в основе передвижения (сохранение равновесия, перешагивание, хождение по ступенькам разной высоты и ширины).

При этом зачастую слова, обозначающие движения не несут ребенку никакой информации. Предусматривается специальное формирование двигательных умений (идти шагом, бегать, прыгать, прыгать на одной ноге, подпрыгивать, перепрыгивать, переворачиваться, принимать различные положения тела и др.).

В связи с этим, встает необходимость в выделении такого направления коррекционной работы в школе-интернате, как физическое воспитание, которое направлено на всестороннее мышечно-двигательное развитие детей. Однако в силу особенностей психологического и физического развития данной группы детей оно имеет свою специфику. Физическое воспитание осуществляется одновременно с решением коррекционных задач по преодолению вторичных дефектов, вызванных нарушением зрительного анализатора. Нарушение зрения приводит к аритмичности двигательных актов, нарушению координации, развитию диспластики движений, при этом укороченный шаг при ходьбе приводит к нарушению равновесия и уплощению стопы. Все эти нарушения также сопровождаются трудностями зрительно-пространственной ориентировки [3].

Таким образом, нарушение зрительного восприятия оказывает большое влияние на характер процесса обучения физическим упражнениям, организуемый на основе развития компенсаторных процессов слепых и слабовидящих детей.

Развитие двигательных навыков в процессе занятий оказывает комплексное воздействие на ребенка: – совершенствуются координационные способности; – развивается умение ориентироваться в открытом и закрытом пространстве; – развиваются скоростные и силовые способности и др. Физическое воспитание слепых и слабовидящих детей основано на работе по развитию ориентации и умения передвигаться в разных пространствах. Положение тела в пространстве отражает статические ощущения, которые способствуют уравниванию положения тела в пространстве, принятию позы при выполнении рабочих операций во время слухового и зрительного пространственных различий.

Огромным коррекционным потенциалом обладает предмет музыка и пение. Коррекция изначально заложена в его содержании.

Кроме когнитивных целей школьный предмет «Музыка и пение» нацелен на общее развитие обучающихся, а в отношении детей с ОВЗ – на коррекцию эмоциональной сферы.

Такой предмет как изобразительная деятельность обеспечивает широкие возможности для исправления недостатков развития обучающихся. Соблюдение

учащимися определенной последовательности в выполнении рисунка вырабатывает умение планировать свою работу, развивает правильное восприятие формы, величины, цвета предметов, их положение в пространстве, умение находить существенные признаки, устанавливать сходство и различие.

Непосредственный процесс рисования способствует исправлению недостатков двигательной сферы – общей и мелкой моторики. Как любая самостоятельная деятельность формирует личностные качества.

Определяя роль коррекционно-воспитательной работы как средства преодоления недостатков развития и лучшей социализации лиц с нарушениями зрения, главным образом следует выделить потенциальные возможности различных видов деятельности, в процессе которых формируются способы зрительной ориентации в пределах возможностей неполноценного зрения и полисенсорные возможности сохранных анализаторов.

В связи с этим, следует выделить важность условий для развития и коррекции нарушенной сенсорной функции и активизации сохранных сенсорных функций в процессе активной, разнообразной и целесообразной деятельности ребенка. Основное условие при организации коррекционно-воспитательных занятий в школе-интернате для слепых и слабовидящих – это комплексный подход, который предусматривает не только развитие зрительных возможностей и формирование представлений, но и обеспечивает развитие и активное включение в процессе познания сохранных анализаторов и речи как эффективных средств компенсации зрительной недостаточности.

Библиографический список:

1. Ермаков В.П., Якунин Г.А. Основы тифлопедагогики: развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 240 с.
2. Королева Ю.А. Детерминанты и механизмы развития социально-психологической компетентности в условиях дизонтогенеза // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2015. – № 6. – С. 146–151.
3. Меерзон Т.И. Роль и место физической культуры в медицинской коррекции здоровья детей с ОВЗ // Современное образовательное пространство: риски и безопасность: материалы Международной научно-практической конференции. – Оренбург: Изд-во Экспресс-печать, 2014. – С. 205–208.
4. Мелешкина М.С. Коррекционно-воспитательная работа в школе-интернате для слепых и слабовидящих как средство социализации и интеграции лиц с нарушениями зрения // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 20. – С. 49-56. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/56325.htm>.
5. Павлова О.С. Интеграция незрячего ребенка в общество как фактор, определяющий успешность ориентировки в пространстве // Евразийское образовательное пространство: приоритеты, проблемы и решения: сборник статей к Международной научно-практической конференции (15-16 октября 2015г.). – Оренбург, 2015. – С. 325–327.

6. Проблемы воспитания и социальной адаптации детей с нарушением зрения // Под ред. Л.И. Плаксиной – М.: ИКПРАО, 1995. – 88 с.
7. Тупоногов Б.К. Организация коррекционно-педагогического процесса в школе для слепых и слабовидящих детей. Методическое пособие для педагогов и руководителей специальных (коррекционных) образовательных учреждений. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2011. – 224 с. [Электронный ресурс]. – URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=234881>.
8. Фоминых Е.С. Современные технологии психологической коррекции и реабилитации лиц с нарушением зрения // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – № 9 (сентябрь). – С. 11–15. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/15301.htm>.

КОРРЕКЦИЯ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ ЧЕРЕЗ РАЗВИТИЕ ЭМОЦИЙ

Шипуль Юлия Васильевна.

г. Новосибирск, МКДОУ детский сад № 481, учитель-логопед, juliya_shipul@mail.ru.

Щербакова Светлана Леонидовна.

г. Новосибирск, МКДОУ детский сад № 481, воспитатель; ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», Институт детства, магистерская программа «Организация и содержание специальной психологической помощи лицам с ОВЗ», магистрант, svetlana15051978@mail.ru.

Аннотация. В статье представлена коррекционная работа по преодолению нарушений речевого развития у детей старшего дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями через развитие эмоциональной сферы. Описан опыт работы с детьми, имеющими нарушения речевого и психического развития.

Ключевые слова: игровая деятельность, инклюзия, развитие речи, эмоции, дети дошкольного возраста.

CORRECTION OF SPEECH DISORDERS IN CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS THROUGH THE DEVELOPMENT OF EMOTIONS

Chipul Yulia Vasilievna.

Novosibirsk, MKDOU kindergarten № 481, teacher-speech therapist, juliya_shipul@mail.ru.

Shcherbakova Svetlana Leonidovna.

Novosibirsk, MKDOU kindergarten № 481, educator; FGBOU HE «Novosibirsk state pedagogical University», Institute of childhood, master's program «Organization and maintenance of special psychological assistance to persons with disabilities», undergraduate, svetlana15051978@mail.ru.

Abstract. The article presents correctional work to overcome speech development disorders in children of preschool age with special educational needs through the development of the emotional sphere. The experience of working with children with speech and mental development disorders is described.

Key words: fun activities, inclusion, language development, emotions, children of preschool age.

В настоящее время значительно возросли требования к речевому развитию детей дошкольного возраста. Они должны достигать определенного уровня развития речевой активности, словаря, грамматического строя речи, перейти от диалогической речи к связному высказыванию. Должны развиваться не только навыки правильной речи, но и выразительность, образность речи ребенка [5].

Актуальность обращения к вопросу коррекции речевых нарушений у детей с особыми образовательными потребностями обусловлена тем, что в последние годы повышается численность детей с нарушением речевого и психического развития. Традиционно данная категория детей получала дошкольное образование в группах компенсирующей направленности. В настоящее время представлена практика инклюзивного образования, т.е. совместного обучения и воспитания детей с нарушением речевого и психического развития и детей с нормативным развитием в группах комбинированной направленности, при этом предполагается, что для детей с нарушением речевого и психического развития в этих группах создаются специальные образовательные условия [4].

На современном этапе развития дошкольного образования инклюзия является инновацией. Многие родители и дошкольные педагоги выражают сомнения в ее эффективности, в частности, для детей с нарушением речевого и психического развития [6].

В последнее время в сфере дошкольного образования педагоги используют выражения: «эмоциональная неадекватность», «эмоциональные нарушения». За этими понятиями практики обосновывают, что стоят страхи, тревога, чрезмерная плаксивость, агрессивность, обидчивость, капризы, неумение пояснить свое состояние, что именно хочет ребенок. В тоже время не только детям, но и взрослым бывает непросто объяснить свои желания, поступки, разобраться в своих чувствах.

В современной педагогике, системе воспитания и обучения дошкольника прослеживается тенденция к интеллектуальному развитию, но при этом эмоциональной сфере уделяется недостаточное внимание.

Согласно результатам исследования Л.И. Божович, А.Н. Леонтьева, Т.А. Марковой, А.Д. Кошелевой, Л.П. Стрелковой, в ходе которых ученые пришли к выводу, что становление личностных качеств ребенка, а так же развитие его речи происходит одновременно с развитием его эмоционального мира.

Проблема эмоционального развития дошкольников с нарушением речи рассматривалась в работах В.П. Балашовой, К.Э. Изард, Н.В. Петрушиной, Е.Н. Юрчук, которые также отметили, что развитие речи ребенка напрямую связано с развитием его эмоций и чувств. Авторами замечено, что свою эмоциональность дошкольники выражают непосредственно и активно. Их эмоциональный мир очень ярк и сложен, они обостренно чувствуют добро и зло, фальшь и искренность. Это говорит о том, что детям необходимо ощущать эмоциональные проявления любви и заботы.

Говоря о развитии речи, а особенно о коррекции речевых нарушений, нельзя не учитывать эмоциональное восприятие и возрастные возможности ребенка. Роль эмоций в развертывании речевого общения рассматривается исследователями О.С. Ушаковой, Е.М. Струниной, Л.Г. Шадринной и другими с точки зрения значимости эмоциональной насыщенности речевого высказывания. Авторы пишут, что для ребенка-дошкольника наиболее понятен язык жестов и эмоций, проявления мимики собеседника, повышенная восприимчивость к тону и интонации собеседника. Слово, само по себе, не окрашено эмоцией, следовательно, для него оно значит очень мало. Важна интонация, с которой оно

произнесено. Ребенок лучше понимает эмоциональное состояние, выражение лица, интонацию голоса, чем просто смысл сказанного. Следовательно, слово педагога, обращенное к ребенку, не может быть произнесено вне эмоции, так как вне эмоций оно непонятно [8].

Исследователями отмечено, что развитие речи происходит не тогда, когда мы заучиваем с ребенком готовые фразы или отработываем описания по образцу, а когда у него возникает сильная эмоциональная потребность высказаться. Например: при заучивании стихов ко дню матери, для того чтобы вызвать эмоциональную окрашенность у детей с ООП, мы использовали фото их матерей. Ребенку было сложно проявить свои эмоции во время заучивания для «никого», но он понимал, что это сюрприз и нет возможности выучить с мамой. Используя этот прием, мы добились желаемой выразительности речи.

Важно «эмоционально завести» дошкольника, создать ситуацию, когда эмоции переполняют и молчать уже не возможно. При знакомстве с художественной литературой, проигрыванием театрализованных постановок знакомых сказок, «показа» стихов движениями лица, рук и тела, прослушиванием музыкальных произведений, мы ставим детей в положение выбора действия: предлагаем детям костюмы, шапочки, маски и разные атрибуты героев произведений. Ребенок пробует себя в роли героя в свободной коммуникации в условиях инклюзии, а когда у него возникает сильная эмоциональная потребность высказаться, «подбрасываем» ему новые слова и понятия, которые выражают то, что он чувствует, и эти новые слова прочно входят в его словарь. Сначала – эмоция, сильное чувство, а потом слово, выражающее это чувство.

Проводя работу по развитию речи детей, навыков вербализации, на первое место ставим развитие у них чувственно-эмоциональной сферы, формирование и совершенствование высказываний, социальную значимость, через организацию образовательных путешествий: в музеи, театры, библиотеки, на выставки, картинные галереи, музыкальную школу, выезды на природу с организацией сезонных развлечений.

Полагая, что интерес является одним из постоянных сильнодействующих мотивов деятельности, каждому педагогу важно развивать познавательную активность обучающихся, используя все возможные виды деятельности. В тоже время необходимо учитывать индивидуальные различия детей, имеющих особые образовательные потребности, что является одним из важных условий успеха обучения и воспитания [7].

Для поддержания интереса и уверенности, хвалим детей, подкрепляем их мысли, высказывания, поведение, активизируем все их речевые и эмоциональные возможности. Дети говорят мало, когда говорят плохо – и наоборот. Театрализованная деятельность, сюжетно-ролевая игра, сказка, поэзия, импровизация становятся главными инструментами в воспитании и развитии эмотивной функции речи. Огромную помощь в этом оказывает театр, который включает и музыку, и поэзию, и танцевальную импровизацию, вызвать у детей целую гамму чувств, потребность высказаться, а главное, внутреннюю необходимость освоить новые формы слов и фраз. Очень удачно в нашу работу вписался фото-театр, театр-игрушек, пальчиковый театр, театр би-ба-бо. Дети

задействованы в качестве актеров, организуют представление, повторяют мимику и интонацию героев произведений, родителей, педагогов, друг друга, таким образом отражая окружающий мир. Неуверенные в себе дети с ООП получают возможность выразить себя и раскрыться, но при этом как бы оставаясь в «тени», за ширмой.

В нашей деятельности нет неизменных сюжетов: придумываем новые окончания знакомых сказок, сказки на новый лад, и вообще новые сюжеты. Сказка (текстовый материал) адаптируется под те задачи, которые мы перед собой ставим, строится в зависимости от индивидуальных особенностей и возрастных потребностей и возможностей детей группы. У каждого ребенка свой сюжет, свое видение, свои эмоции и переживания, свое словотворчество.

В течение совместной деятельности каждый ребенок проигрывает множество ролей и эмоциональных состояний героев. У него появляется возможность выражения разнообразных чувств через движения, мимику, танец, речь. Наша задача – вызвать интерес, эмоционально «зажечь» детей, пробудить желание высказаться. Важная роль педагога в этом – почувствовать, что хочет сказать ребенок, помочь ему подобрать нужные слова для выражения эмоций, обращая внимание и на невербальную составляющую.

Открытием для детей (а так же их родителей) становится то что, одно и то же слово у каждого человека имеет свой образ. И если малыш хочет, чтобы его поняли, он должен, как можно подробнее, описать свой образ, чтобы и другие «увидели» это слово как он. Педагог на этом этапе помогает ребенку своими вопросами «рассмотреть» образ и ярко его описать. Широко используем дидактические («Составь эмоцию», «Отгадай картинку», «Помоги герою сказки») и сюжетно-ролевые игры («Салон-красоты», «Ателье», «Магазин»). Детям очень нравится, что у каждого свое видение, и нет «правильного» и «неправильного», что они все разные и интересные им. А когда интересно, активизируются все психические процессы, в том числе и речь.

Мы много времени уделяем «проживанию» поэзии, открывая для себя, что восприятия каждой фразы может быть различным, зависит от интонации и оттенков чувств, с которыми она произносится. Мы не заучиваем стихи, мы обыгрываем каждую фразу, окрашиваем ее различными эмоциями («Глухое стихотворение», «Отгадай какой Я»). Дети проявляют неподдельный интерес к творчеству друг друга, отгадыванию настроений, с которыми произносится та или иная фраза у товарищей. Такое «проживание» стихов приводит к тому, что текст запоминается сам собой, поэзия становится живой и яркой, привлекательной для детей. Ребенок воспринимает мир с большей открытостью, а сам мир вокруг становится объемнее и красочнее. «Чтение литературных произведений доводит до сознания детей неисчерпаемое богатство русского языка, способствует тому, что они начинают пользоваться этим богатством в самостоятельной деятельности – словесном творчестве», – пишет Н.А. Одинокова [5, с. 99].

Расширяя диапазон чувств и используемых ребенком средств выражения, наши дошкольники учатся анализировать и отслеживать различные эмоции и то, что их вызывает. Дети с ООП в результате создания таких условий имеют равные возможности развития. Для нас важно пробудить творческую активность, которая

вербализируется в дальнейшей самостоятельной деятельности детей. Они начинают ощущать себя частью человеческого общества, учатся самостоятельно формировать отношения, вербализируют их к различным событиям жизни, давая свою оценку.

Таким образом, наша главная задача – создать условия приобретения ребенком тех качеств, которые позволят ему социализироваться, быть успешным в жизни, независимо от того, чем он в будущем будет заниматься.

Библиографический список:

1. Агавелян О.К., Агавелян Р.О. Современные исследования в коррекционной педагогике и психологии: монография. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2013. – 169 с.
2. Гребенщикова Е.А. Взгляды Е.И. Тихеевой в области развития речи детей // Развитие речи детей / под ред. Е.И. Тихеевой. – М.: Просвещение, 2009. – 176 с.
3. Изард К.Э. Психология эмоций. – СПб.: Питер, 2012. – 464 с.
4. Малофеев Н.Н. Почему интеграция в образовании закономерна и неизбежна // Альманах ИКП РАО. – 2007. – № 11. – С. 20–34.
5. Мельник Ю.В., Мукминова Ю.Н., Одиноква Н.А., Шаймарданов Р.Х. Дети с ограниченными возможностями здоровья в современном образовательном пространстве: монография / Под ред. К.В. Абрамовой. – Новосибирск: ООО «ЦСРНИ», 2016. – Глава 3. – С. 86–138.
6. Назаров Н.М. Интегрированное (инклюзивное) образование: генезис и проблемы внедрения» // Коррекционная педагогика. – 2010. – № 4 (40). – С. 15–26.
7. Одиноква Н.А. Значение развития познавательного интереса у детей с ограниченными возможностями здоровья // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – № S18. – С. 38–45.
8. Развитие речи и творчества дошкольников: игры, упражнения, конспекты занятий / Авт. сост. О.С. Ушакова, Е.М. Струнина, Л.Г. Шадрина, Л.А. Колунова, Н.В. Соловьева, Е.В. Савушкина / Под ред. О.С. Ушаковой. – М.: ТЦ «Сфера», 2015. – 176 с.
9. Сорокоумова С.Н. Организация инклюзивного обучения в условиях модернизации образования // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2011. – Т. 13. – Выпуск № 2-3. – С. 134–136.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АКТИВНЫХ ФОРМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С РОДИТЕЛЯМИ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКОГО КЛУБА

Югансон Яна Викторовна.

г. Новосибирск, МКДОУ детский сад № 496, воспитатель,
yugyana2009@yandex.ru.

Хребтова Анастасия Владимировна.

г. Новосибирск, МКДОУ детский сад № 496, воспитатель,
yugyana2009@yandex.ru.

Аннотация. В статье представлена основная идея командной работы в детском саду по созданию единого сообщества: «педагоги – дети – родители». Описан опыт использования нестандартных форм взаимодействия с родителями, с целью сохранения и укрепления физического и психического здоровья детей с ОВЗ.

Ключевые слова: детско-родительский клуб, взаимодействие, дети с ОВЗ.

USE OF ACTIVE FORMS OF INTERACTION WITH PARENTS IN A PARENT-CHILD CLUB

Johanson Yana Viktorovna.

Novosibirsk, MKDOU kindergarten № 496, educator, yugyana2009@yandex.ru.

Khrebtova Anastasia Vladimirovna.

Novosibirsk, MKDOU kindergarten № 496, educator, yugyana2009@yandex.ru.

Abstract. The article presents the main idea of teamwork in kindergarten to create a single community: «teachers-children-parents». The experience of using non-standard forms of interaction with parents in order to preserve and strengthen the physical and mental health of children with disabilities is described.

Key words: parent-child club, interaction, children with disabilities.

Семья – самое главное в жизни каждого человека. В настоящее время в воспитании ребёнка семья играет ведущую роль. Семья является важнейшим источником воспитания и развития личности ребёнка, и те социальные ценности, которые ребёнок усвоил в семье, останутся с ним на всю жизнь. Особенно большое влияние на ребёнка раннего возраста имеют члены его семьи. Никто из социального окружения так не заботится и не дарит столько любви и тепла, сколько могут подарить ребёнку родные ему люди.

Опыт первых отношений, особенно со сверстниками является тем фундаментом, на котором строится дальнейшее развитие личности ребенка. Он во многом определяет характер отношения человека к себе, к другим, к миру в целом. Ребенок ждет соучастия в своих забавах, жаждет самовыражения [1].

Современные подходы к образовательной деятельности с детьми предполагает направление на создание необходимых условий, открывающих ребенку возможность самостоятельных действий по освоению окружающего мира, самоизменению и саморазвитию. Успех работы с детьми, имеющими ограниченные возможности в развитии, во многом определяется как уровнем подготовки специалистов, так и их заинтересованностью во взаимодействии и сотрудничестве. Педагогу сегодня необходимо уметь управлять и согласовывать свою деятельность, как со всем коллективом детей, так каждого ребенка отдельно и их семьями. Традиционные представления о процессе обучения и воспитания не смогут быть лично ориентированными, а, следовательно, не будут способствовать всесторонне осуществлять дифференцированный и лично ориентированный подход к детям. Поэтому особую значимость приобретает проблема взаимодействия и сотрудничества детей со взрослыми, в том числе и с родителями [2].

В современной системе образования федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012г. (статья 44, п.1) предусматривает участие родителей в образовательной деятельности дошкольного учреждения. Но родители не всегда хотят или не могут в связи со своей занятостью посещать родительские собрания. И между педагогами и родителями возникает непонимание. Нам пришла в голову мысль организовать, что-то такое, чтобы родители приходили с удовольствием. Поступило предложение создать детско-родительский клуб. Была организована творческая группа, которая разработала положение о работе клуба. Провели опрос родителей на тему, хотели бы они на совместных встречах решать вопросы о воспитании детей, и быть не пассивными слушателями, а непосредственно, участниками какого-либо мероприятия. Одни родители отнеслись к этому с интересом, кто-то просто отмолчался. Решение работать дальше и не сдаваться было принято. Главной задачей нашего клуба стало создание единого сообщества «педагоги – дети – родители». Для начала родителям, совместно с детьми и педагогам, было предложено придумать название для клуба.

Придя к единому мнению, клуб получил название «Мой ребёнок – дошколёнок». Разработали эмблему клуба, которая служила медальками для детей на совместных детско-родительских мероприятиях. Первым таким мероприятием стал «День дублёра», который был организован во всех группах детского сада. В этот день родители встали на место воспитателей и специалистов. Педагоги помогали родителям приготовить совместную деятельность с детьми.

Родители сами выбирали область, в которой они будут выступать в роли воспитателя. В этом участвовали и папы и мамы. Кто проводил зарядку с малышами, кто рассказывал о своей профессии. Были пожарные и столяры, и парикмахеры, кондитеры. Родители принесли свои рабочие инструменты и спецодежду. Дети не только узнавали о профессиях от первого лица, но и имели возможность примерить спецодежду, рассмотреть инструменты, применить их на деле. Папа – столяр так увлёкся, что отремонтировал поломанную мебель в группе совместно с детьми. Дети были в восторге и родители не меньше.

В группах стали организовываться совместные с педагогами, детьми и родителями мероприятия. Это развлечения, досуги, различные мастер-классы по художественно-эстетическому развитию, народному творчеству, изготавливали тряпичных кукол. Порадовало то, что родители и дома совместно мастерили тряпичных кукол, принося их в детский сад, перебивая друг друга, рассказывали, как они их придумывали и создавали. Был устроен конкурс книжек-малышек, где родители совместно с детьми сочиняли и переделывали сказки на новый лад и иллюстрировали страницы.

От родителей были получены положительные отзывы. Именно за то, что была создана такая атмосфера, где они выполняли задания с детьми, соревновались, играли. Родители узнали, что это очень просто и интересно совместно со своим ребёнком выполнить задание, играя, создать и организовать игровую деятельность на кухне или даже просто по дороге домой из детского сада. Но для нас было необходимо донести до родителей важность серьёзных тем, таких как «Возрастные особенности», «Детские истерики», «Как помочь развиваться ребёнку с особыми образовательными потребностями» и др. По которым из анкетирования было понятно, что у родителей есть непонимание в этих вопросах. В проведении таких серьёзных мероприятий, нам оказывает большую помощь руководитель отдела психолого-педагогического сопровождения инклюзивного образования ГЦОиЗ «Магистр» Яковенко Татьяна Дмитриевна. Татьяна Дмитриевна просто и доступно доносит до родителей важнейшие вопросы и помогает нам своими многочисленными советами.

Многие родители отказывались от посещения встреч, говоря, что «У нас нет таких проблем, и мы всё знаем». Мы же хотели видеть на встречах родителей, пришедших к нам с пониманием, что это важно. Учитывая, что в современном мире все пользуются социальными сетями, создают общие группы, где обсуждают разную информацию, была использована данная форма взаимодействия. Приглашения, которые мы готовили для стендов, стали попадать в родительские группы. Затем родители, посетившие встречи родительского клуба, стали делиться информацией, полученной на встрече. Мы, в свою очередь, разработали страничку родительского клуба в электронной газете «Говоруша», которая ежемесячно выпускается на сайте ДООУ, назвав её «Советы специалистов». Стали там размещать информацию о том, что происходило на встречах клуба. По теме пройденных встреч в газете размещались памятки и советы. Родители понемногу стали интересоваться, но вопросов особо не задавали, вероятно, не решались. Тогда мы организовали для родительских вопросов почтовый ящик. И терпеливо ждали, когда появятся вопросы. Ждали и продолжали работать.

Важным шагом стало проведение акции «Бессмертный полк», это затронуло и встрепенуло сердца многих родителей, оживило память о человеке, который смотрит со старой фотографии на своего потомка. Забытые фотографии, которые отыскивались со слезами на глазах, рассматривались всей семьёй, и восстанавливалась история семьи, частью которой стала Великая Отечественная война. И у нас наворачивались слёзы, когда наши ребята приносили штендеры со своими прапрадедами и прапрабабушками, и начинали о них свой рассказ.

В завершение учебного года, в июне 2019г., была организована педагогическая мастерская для родителей «Здоровье детей в наших руках», с участием специалистов ДОУ. Медицинский работник, учитель-логопед, инструктор по физической культуре, инструктор по физической культуре с обучением плаванию познакомили участников педагогической мастерской с системой оздоровления в детском саду и получили практические советы по укреплению здоровья детей в домашних условиях.

Новый учебный год мы решили начать с воскресного, совместного с педагогами, детьми и родителями похода на озеро Спартак. Целью нашего выхода стало объединение детей, родителей и педагогов, создание условий для сплочения и воспитания дружеских, доверительных отношений между взрослыми и детьми. Для родителей и детей это стало большой неожиданностью. Было много звонков с вопросами воспитателям, и в итоге организовалось большое количество родителей с детьми. По дороге закреплялись знания о правилах перехода дороги на нерегулируемом пешеходном переходе, рассказана история возникновения озера, также все любовались красотами осенней природы. Добравшись до привала, немного передохнули и затем начались весёлые игры и эстафеты. Разделились на две команды, в которые входили дети разных возрастов, мамы, папы, бабушки, и педагоги. Все соревновались с азартом, но побеждала дружба. Здесь не важна была победа, победою было то, что дети были счастливы и родители тоже. А для нас было радостно и приятно, что мы донесли до родителей, что можно так дружно проводить время всем вместе. Мы получили от родителей добрые отзывы, благодарность за то, что родители между собой сплотились и им стало легче общаться между собой. Также от родителей поступило предложение организовать зимой на лыжную прогулку. Затем все дружно отправились домой.

На рабочей неделе для родителей был организован мастер-класс «Весёлая гимнастика для язычка», где было рассказано о пользе артикуляционной гимнастики. Совместно с родителями, сделали самомассаж, дыхательные упражнения, отработали в виде сказки артикуляционные упражнения.

12 октября по всей стране проходили субботники, а в нашем детском саду прошел «День метёлки и граблей». Открыла его Баба Яга. Собрались здесь педагоги, дети и родители. Баба Яга потеряла свою метлу, а была она у неё самая быстрая и работающая. Чтобы её найти, детям надо было сесть на метлу, и промчаться на ней. Проверилось это эстафетой «Чья метла быстрее?». Все ребята оказались быстрыми и ловкими, но Баба Яга решила всех «заколдовать» (игра с метлой «Заколдую»). Не смогла Баба Яга заколдовать ребят и, чтобы определить самую ловкую и умелую, все дружно взяли метёлочки и отправились подметать листочки. Ловких и умелых метёлочек оказалось очень много, они быстро и умело собрали листья в мешки. Теперь у Бабы Яги много ловких и умелых метёлок и от этого все счастливы. Закончив весёлую уборку листьев, все отправились пить чай и дружно делиться впечатлениями о проведённом времени.

Таким образом, сплочение педагогов, детей и родителей продвинулось вперёд на хороший шаг. В общении не может быть мелочей. Родители порой не подозревают о той широкой гамме чувств и отношений, которую переживают их

дети, и, естественно, не придают особого значения детской дружбе, ссорам, обидам.

Библиографический список:

1. Косенко Г.Н., Одиноква Н.А. Особенности развития общения со сверстниками дошкольников с ограниченными возможностями здоровья // Современные проблемы общей и коррекционной педагогики и психологии детства: материалы IX Всероссийской научно-практической конференции. Под ред. Г.С. Чесноковой, А.Ю. Зверковой. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2013. – С. 152–155.
2. Одиноква Н.А. Педагогическое взаимодействие и сотрудничество специалистов в системе инклюзивного образования детей с особыми образовательными потребностями Детство, открытое миру: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции (28 февраля 2017 г.). – Омск: ФГБОУ ВО «ОГПУ», 2017. – С. 181–185.

ВЛИЯНИЕ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРОИЗВОЛЬНОГО ВНИМАНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ НА ОСВОЕНИЕ ПРОГРАММЫ ПО МАТЕМАТИКЕ

Якунина Нелли Вячеславовна.

г. Новосибирск, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», Институт детства, направление «Специальное (дефектологическое) образование», магистерская программа «Организация и содержание специальной психологической помощи лицам с ограниченными возможностями здоровья», магистрант 3 курс, yakunina.nelli@yandex.ru.

Аннотация. В данной статье рассматривается вопрос особенностей развитие произвольного внимания у детей с нарушениями слуха, а также важность развития произвольного внимания и его влияние на освоение программы по математике.

Ключевые слова: ограниченные возможности здоровья, нарушение слуха, глухие дети, слабослышащие дети, внимание, произвольное внимание, успеваемость, школьная программа, математика.

INFLUENCE OF THE LEVEL OF FORMATION OF ARBITRARY ATTENTION OF CHILDREN WITH DISABILITIES ON THE DEVELOPMENT OF THE PROGRAM IN MATHEMATICS

Yakunina Nellie Vyacheslavovna.

Novosibirsk, Novosibirsk state pedagogical University, Institute of childhood, direction «Special (defectological) education», master's program «Organization and content of special psychological assistance to persons with disabilities», 3rd year undergraduate, yakunina.nelli@yandex.ru.

Abstract. This article discusses the development of voluntary attention in children with hearing impairments, as well as the importance of the development of voluntary attention and its impact on the development of the program in mathematics.

Key words: limited opportunities of health, hearing impairment, deaf children, hard of hearing children, attention, arbitrary attention, progress, school program, mathematics.

Известно, что любая деятельность человека требует от него сосредоточенности и направленности внимания. Детская деятельность не представляет собой исключение, обязательным условием её выполнения является внимание. Многие учёные признают, что внимание имеет, несомненно, весомое значение на жизнь человека и формирование его личности, поскольку именно оно делает все наши психические процессы полноценными.

Значимость внимания не преувеличена, так как именно оно выполняет функцию контроля и особенно необходимо при обучении, когда ребёнок сталкивается с новыми объектами и явлениями. Дети с ограниченными возможностями здоровья, наравне со своими слышащими сверстниками должны учиться и усваивать много нового и не всегда лёгкого материала. В данной статье мы более подробно рассмотрим влияние уровня сформированности произвольного внимания на усвоение программы по математике.

Наличие нарушения слуха негативно сказывается на развитии всех познавательных процессов, в том числе и на внимании, которое позволяет установить состояние познавательной деятельности глухого ребёнка. Одна из ведущих ролей, занимаемая произвольным вниманием, в учебной деятельности глухих детей очевидна, поскольку именно оно обеспечивает чёткое и яркое восприятие и запоминание детьми учебного материала предусмотренного учебной программой, позволяет принимать правильные решения, выделять главное и существенное, способствует контролю собственного внимания на учебном процессе [7].

Усвоение глухими младшими школьниками программного материала на уроках математики тесно связано с уровнем развития их произвольного внимания. Ученики, имеющие определённый уровень ответственного отношения к школьному обучению, а также достаточный уровень развития пяти свойств внимания: концентрации, объёма, распределения, переключения и устойчивости могут самостоятельно удерживать собственное произвольное внимание, как на интересных для них заданиях, так и на заданиях, не представляющих интереса. Школьники, не имеющие достаточного уровня развития свойств произвольного внимания способны его удерживать лишь на тех заданиях, которые представляют для них интерес. По этой причине очень важно развивать у детей свойства внимания для успешности школьного обучения.

Большинству глухих школьников с большим трудом даются названия множеств. В первую очередь детьми усваиваются способы обозначения множеств при помощи пальцев, требующих высокой концентрации произвольного внимания, так как им проще соотнести один палец с предметом, соответственно, сколько пальцев, столько и предметов. Такой способ счёта может остаться у глухого ребёнка на период первых лет обучения в начальной школе. В результате данного способа счёта, у детей с нарушениями слуха могут возникать сложности с переключением произвольного внимания, так как всё внимание сконцентрировано на пальцах. Вследствие закрепления у некоторых младших школьников поэлементного соотнесения пальцев с количеством предметов, зачастую возникают трудности в формировании элементарных арифметических операций, таких как сложение и вычитание в пределах десяти. Такой младший школьник считает посредством определения количества предметов по пальцам правой и левой руки, а результат сложения получает, пересчитывая пальцы обеих рук. Аналогично процессу сложения происходит и вычитание. Действия с пальцами становятся значительно сложнее при сложении и вычитании больших чисел. В таком случае глухой школьник вводит жестовое обозначение числа, однако это не приводит к перестроению и переходу к счёту в уме. Следствием

трудностей в овладении глухим ребёнком словесными обозначениями количеств предметов зачастую приводят к несформированности арифметических действий и неусвоению основных математических понятий. Формирование и развитие свойств детского внимания происходит в практической деятельности. Педагогическая работа в форме игры является той деятельностью, которая обеспечивает всестороннее гармоничное развитие школьника, является средством обучения и воспитания. Игра является отличным методом развития различных психических процессов ребёнка, в том числе и внимания. Из-за сложностей и ограниченности способов в концентрации и устойчивости произвольного внимания глухих школьников на изучаемом материале, у детей с недостаточным развитием данных свойств внимания могут возникнуть трудности в овладении программным материалом. Влияние уровня сформированности произвольного внимания глухого школьника на успеваемость во многом определяется тем, на какой уровень учебной деятельности ученика может ориентироваться учитель и то, на каком самостоятельном мыслительном уровне работы находится глухой ребёнок [4].

В сурдопедагогике произвольное внимание глухого ребёнка рассматривается как способ регуляции протекания когнитивных процессов, что в свою очередь является индикатором зрелости мозговых структур, обеспечивающих произвольную регуляцию внимания. Вследствие чего недостаточный уровень развития отдельных свойств внимания у ребёнка приводит к меньшей успешности усвоения знаний предусмотренных школьной программой и негативно сказывается на развитии памяти, внимания и мышления школьника [1].

Отечественный психолог Л.С. Выготский в своих научных трудах определил и описал три фактора успеваемости школьников за учебной программой, по которой они обучаются. Этими факторами являются: требования, предъявляемые к ученикам, являющиеся следствием целей, установленных школой; индивидуальные психические и физические возможности обучающихся; социальные условия жизни детей, которые включают в себя обучение и воспитание школьников не только в школе, но и в семье [2].

По мнению Льва Семёновича, требования, установленные содержанием образования, могут быть выполнены только при условии, что они будут соответствовать, но, ни в коем случае не превышать психических и физических возможностей обучающихся. Все требования, предъявляемые к школьнику должны гармонизировать с условиями обучения и воспитания детского интереса, поскольку именно интерес ребёнка имеет ключевое педагогическое значение как одна из форм привлечения и удержания произвольного внимания школьников, имеющих различные нарушения слуха [2].

По мере взросления глухого ребёнка его интересы расширяются, дифференцируются и начинают носить познавательный характер. Этим объясняется тенденция глухих школьников к концентрации произвольного внимания на уроках при выполнении одних видов работ, и имеют склонность к рассеянности на уроках другой учебной дисциплины [4].

И.А. Москалик проведя ряд обследований произвольного внимания глухих детей, разделила школьников на три группы согласно их индивидуальным показателям развития произвольного внимания. К первой группе автор относит глухих школьников с высоким уровнем развития внимания. Эти дети имеют высокие показатели таких свойств внимания, как концентрация, устойчивость, переключение и объём. Высокий уровень развития основных свойств внимания, по мнению автора напрямую влияет на успешность обучения. Школьники первой группы при выполнении заданий допускают минимальное количество ошибок, внимательны к деталям предлагаемого задания, без труда переключаются с одного задания на другое одновременно, могут выполнить два разнородных задания педагога одновременно. Данная группа детей успешно справляется с возлагаемой на них учебной нагрузкой и в целом положительно настроены на процесс обучения, их эмоционально-волевая сфера и мотивация к обучению не нарушены. Они успешно обучаются и получают оценки «пять» и «четыре». Вторая группа детей, выделяемая автором – это глухие дети, имеющие средние показатели уровня развития основных свойств внимания. Данные показатели подразумевают, что дети данной группы выполняют учебные задания с минимальным количеством ошибок. Эти дети отличаются хорошими показателями устойчивости и переключаемости собственного внимания, с лёгкостью переходя от одного задания к другому. Дети, относящиеся ко второй группе, хорошо справляются с учебной нагрузкой и имеют средние показатели усвоения программного материала, участь на оценки «четыре» и «три». К третьей группе И.А. Москалик относит детей, имеющих низкий уровень развития внимания, характеризующиеся низкими индивидуальными показателями основных свойств внимания. Глухие школьники, относящиеся к данной группе, не могут выполнять задания педагога, допускают большое количество ошибок. Такое свойство внимания, как переключение, тоже находится на низком уровне развития, поэтому детям тяжело переключиться с одного задания на другое. Из-за быстрого утомления и истощения дети, входящие в данную группу, не могут концентрировать собственное внимание на одном задании. Для них свойственно плохое усвоение знаний, предусмотренных учебными дисциплинами школьной программы оцениваемое педагогами на «три» и «два» [4].

Другой автор – И.А. Михаленкова отмечает, что продуктивность произвольного внимания глухих младших школьников на уроках математики напрямую зависит от условий, в которых происходит процесс зрительного восприятия и усвоения учебного материала. Ученый обращает особое внимание на то, что устойчивость произвольного внимания глухого ребёнка зависит от степени новизны предъявляемого учебного материала, уровня его сложности, содержания и формы его представления учителем на уроках математики. Продуктивность зрительного восприятия учебного материала снижается при ограничении учителем времени предъявляемой информации и экспозиции предъявляемого стимула. Детям, имеющим нарушения слуха, требуется значительное количество времени для процесса приёма и переработки учебного материала [5].

На уроках математики у глухих детей младшего школьного возраста отмечается тенденция к замедленному включению в учебный процесс и сниженному темпу выполнения заданий математического характера, в результате чего отмечается большая утомляемость от учебной деятельности. По мере взросления детей отмечается развитие объёма, переключения, распределения, устойчивости и концентрации их внимания, однако отличия от внимания слышащих сверстников остаются. Это имеет своё логическое объяснение: с одной стороны, зрительное внимание берёт на себя восполняющую компенсаторную функцию, а с другой стороны – существуют трудности в формировании произвольного внимания при условии, что ребёнок находится в условиях слуховой депривации [5].

Под успеваемостью понимают степень усвоения детьми знаний, умений и навыков, предусмотренных учебной программой. Показателями детской успеваемости является полнота, глубина и прочность полученных знаний. В системе школьного образования успеваемость ученика оценивается педагогом в балльной системе. Высокая успеваемость по учебным дисциплинам достигается посредством включения дидактических методов, приёмов и средств обучения и воспитания детей.

По мнению А.Л. Румянцевой успеваемость глухих младших школьников по программе предусмотренной курсом математики в начальной школе тесно связана с развитием у детей пяти основных свойств внимания. Она отмечает, что успеваемость глухого школьника напрямую зависит от уровня развития свойств внимания, соответственно, чем выше уровень объёма, распределения, устойчивости, концентрации и переключения внимания, тем эффективнее, как правило, ученик выполняет предлагаемые ему математические задания. Помимо этого, успешность обучения глухого младшего школьника математике имеет прямую зависимость от характера взаимосвязей отдельных свойств внимания – тесноты их связи и того, какое конкретно свойство внимания занимает на данный момент ведущее положение в корреляционной структуре свойств внимания [8]. Этой же точки зрения придерживается Р.В. Овчарова, в своих работах она отмечает, что уровень сформированности основных свойств внимания выше у детей с хорошей успеваемостью [6].

В.И. Долгова считает, что из взаимосвязи между функциональной ролью произвольного внимания и его связи с практической деятельностью следует вывод о низкой успеваемости невнимательных детей и высокой успеваемостью внимательных. В своей работе она отмечает, что высокий уровень развития свойств внимания у детей позволяет им добиться высоких результатов в учебной деятельности. А все проблемы с усвоением школьной программы в частности курса математики возникают у детей из-за низкого уровня сформированности устойчивости, распределения и переключения внимания [3].

В.И. Долгова, Н.И. Аркаева, Е.Г. Капитанец в своей книге так же разделяют точку зрения, что успеваемость школьника по учебному предмету имеет прямую связь с уровнем развития свойств его внимания, соответственно, чем выше уровень сформированности произвольного внимания, тем успешнее младший школьник справляется с выполнением заданий. Помимо этого, авторы

прослеживают успешность в освоении программного материала находящуюся в зависимости от характера взаимосвязей между отдельными свойствами внимания детей, тесноты взаимодействия этих связей и то, какое именно свойство внимания является на данный момент ведущим у ребёнка. Особенностью внимания детей младшего школьного возраста, как с нарушением слуха, так и с нормальным слухом, по мнению авторов, является сниженное время устойчивости внимания, малый объём, недостаточность переключаемости и распределения, а также преобладание непроизвольного внимания над произвольным [3].

Подводя итог вопроса о влиянии уровня развития произвольного внимания глухих детей на качество освоения ими программного материала, предусмотренного уроками математики, можно сделать вывод, что индивидуальные отличия в уровне развития объёма, устойчивости и распределения внимания влияют на успешность обучения. Авторы, чьи точки зрения представлены в рассмотрении данного вопроса, сходятся во мнении, что в большинстве случаев дети, имеющие высокие показатели развития произвольного внимания, учатся лучше в сравнении со школьниками, чей уровень развития произвольного внимания ниже. Внимательные школьники способны целенаправленно оперировать отдельными свойствами собственного внимания в зависимости от специфики учебных заданий урока математики. Педагогическая работа, направленная на гармоничное развитие свойств внимания, предполагает улучшение показателей усвоения математических знаний глухими детьми.

Библиографический список:

1. Богданова Т.Г. Сурдопсихология: учебное пособие для вузов. – М.: Academia, 2002. – 221 с.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология / авт. вступ. ст., сост. и ред. В.В. Давыдов. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
3. Долгова В.И., Аркаева Н.И., Капитаниец Е.Г. Инновационные психолого-педагогические технологии в начальной школе: монография. – М.: Перо, 2015. – 200 с.
4. Москалик И.А. Динамика внимания неслышащих школьников в процессе зрительного восприятия: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.10. – СПб., 2005. – 24 с.
5. Михаленкова И.А. Практикум по психологии детей с нарушением слуха. – СПб.: Изд-во «Речь», 2006. – 96 с.
6. Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе. – М.: ТЦ «Сфера», 2001. – 240 с.
7. Развитие способностей глухих детей в процессе обучения / Т.В. Розанова, Т.Н. Прилепская, М.Ю. Рау [и др.] / Под ред. Т.В. Розановой. – М.: Педагогика, 1991. – 176 с.
8. Румянцева А.Л. Влияние свойств внимания на успеваемость младших школьников // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – № 18. – С. 36–40.

Научное издание

НАУКА И СОЦИУМ

**МАТЕРИАЛЫ V ВСЕРОССИЙСКОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
С МЕЖДУНАРОДНЫМ УЧАСТИЕМ
«КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩАЯ СРЕДА И
ИНКЛЮЗИВНАЯ ПРАКТИКА ПОМОЩИ ДЕТЯМ С ОВЗ»**

(Новосибирск, 25 октября 2019 г.)

Подписано в печать 05.11.2019
Бумага офсетная. Печать офсетная.
Формат 60x84 1/16. Гарнитура «TimesNewRoman». Усл. печ. л. 8,3
Тираж 500 экз. Заказ.
Отпечатано: ООО «А-СИБ»
630091, г. Новосибирск, Фрунзе, 5 оф. 604