

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

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

МАТЕРИАЛЫ VII ВСЕРОССИЙСКОЙ  
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ  
С МЕЖДУНАРОДНЫМ УЧАСТИЕМ

(Новосибирск, 27 ноября 2020 г.)

Новосибирск  
2021

УДК 376.1-053.2(082)  
ББК 74.5я43  
DOI 10.38163/978-5-6043859-9-9  
К66

Рекомендовано научно-  
методическим советом  
АНО ДПО «СИППИСПР»

Редакционная коллегия:

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

Рецензенты:

Гайдукевич Светлана Евгеньевна, канд. пед. наук  
Пискун Ольга Юрьевна, канд. психол. наук  
Чухрова Марина Геннадьевна, доктор мед. наук

Быкова Елизавета Викторовна (техническое редактирование и компьютерная верстка)

К66

Коррекционно-развивающая среда и инклюзивная практика помощи детям с ограниченными возможностями здоровья: материалы VII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (27 ноября 2020 г.) / отв. ред. Н.А. Одинокова. – Новосибирск: Изд-во АНО ДПО «СИППИСПР», 2021. – 160 с.

ISBN 978-5-6043859-9-9

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

Конференция организована и проведена АНО ДПО «СИППИСПР».

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.

УДК 376.1-053.2(082)  
ББК 74.5я43  
DOI 10.38163/978-5-6043859-9-9

ISBN 978-5-6043859-9-9

© АНО ДПО «СИППИСПР», 2021  
© Группа авторов, 2021

## СОДЕРЖАНИЕ

### НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ. ПЕДАГОГИКА

<b>Багдасарова Д.Э., Мамонько О.В.</b> СОСТОЯНИЕ ПРЕДМЕТНЫХ ДЕЙСТВИЙ У УЧАЩИХСЯ С УМЕРЕННОЙ И ТЯЖЕЛОЙ СТЕПЕНЬЮ НАРУШЕНИЯ ИНТЕЛЛЕКТА	6
<b>Бадер Е.А.</b> ПЛАСТИЛИНОГРАФИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ РУК У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	10
<b>Богданова А.Б.</b> ДУХОВНОЕ ВОСПИТАНИЕ СЕМЬИ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО САДА	16
<b>Васильева Н.Ю., Чуркина Л.А.</b> ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ	22
<b>Войнова О.В.</b> КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩАЯ РАБОТА ВОСПИТАТЕЛЯ И УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА В ГРУППАХ КОМПЕНСАТОРНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	25
<b>Гайдукевич С.Е., Фрейток А.А.</b> ПРОЕКТИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ЗАДАНИЙ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЗРИТЕЛЬНО-ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	28
<b>Гаманович В.Э., Беднова А.А.</b> ТИФЛОКОММЕНТИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО ЗАМЕЩЕНИЯ ВИЗУАЛЬНОЙ ИНФОРМАЦИИ ДЛЯ ЛИЦ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ	31
<b>Ефимова О.В.</b> ЛОГОРИТМИКА – КАК ОДНО ИЗ СРЕДСТВ КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ	36
<b>Замфир М.Ю.</b> СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И МЕТОДЫ ВОСПИТАНИЯ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА В УСЛОВИЯХ ШКОЛЫ-ИНТЕРНАТА	40
<b>Казакова А.Н.</b> ТРАДИЦИОННЫЕ И СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА С РОДИТЕЛЯМИ ПРИ РЕШЕНИИ ЗАДАЧ КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ	45
<b>Касаткина Н.С., Воробьева Е.А., Констанц Н.В.</b> СОЦИАЛЬНО-РАЗВИВАЮЩИЙ ПРОЕКТ «РАЗВИТИЕ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ СРЕДСТВАМИ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ»	51
<b>Кунц А.С.</b> МУЗЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	63
<b>Ладыгина И.А., Иост И.А.</b> СЕНСОРНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ В СИСТЕМЕ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ СО СПЕЦИАЛЬНЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ	67
<b>Ломоносова Т.Н.</b> ФОРМИРОВАНИЕ ОЦЕНОЧНОЙ ЛЕКСИКИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (из опыта работы)	72

<b>Макарченкова А.С., Скивицкая М.Е.</b> РАЗВИТИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ФОРМЕ ПРЕДМЕТОВ У ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	76
<b>Николенко О.В.</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА	80
<b>Одинокова Н.А., Бекибаева К.А.</b> ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОГО ВЫСКАЗЫВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ГРАФИЧЕСКИХ СИМВОЛОВ	84
<b>Одинокова Н.А.</b> КОНСТРУИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ И КОРРЕКЦИИ ПРОСТРАНСТВЕННОГО ОРИЕНТИРОВАНИЯ У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	90
<b>Полякова Д.В., Лысенкова М.Г., Ершова М.В.</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОСОБИЯ ЛЭПБУК «ЖИВОТНЫЙ МИР КУЗБАССА» В КОРРЕКЦИОННО- ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	98
<b>Почивалина И.Ю.</b> ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОНКУРСЫ, КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА	103
<b>Смирнова К.И., Шерстнева И.В.</b> ФОРМИРОВАНИЕ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМ НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ ПОСРЕДСТВОМ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	108
<b>Снытко Н.А., Псарёва О.А.</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ СКАЗКОТЕРАПИИ И КУКЛОТЕРАПИИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ	113
<b>Собчук Е.Л.</b> МОДЕЛЬ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ МБОУ СОШ № 1 г. СОВЕТСКИЙ	117
<b>Стрельцова Е.А., Бойченко Л.Н.</b> СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С СЕМЬЕЙ ДЕТЕЙ С ОВЗ ЧЕРЕЗ «РОДИТЕЛЬСКИЙ КЛУБ»	121
<b>Сысина А.Е.</b> СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ	125
<b>Чиглина Т.А.</b> ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕМ ПРОЦЕССЕ	129
<b>Шипуль Ю.В., Щербакова С.Л.</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕАТРАЛЬНЫХ МАСОК В ОСВОЕНИИ ЛЕКСИЧЕСКИХ ТЕМ ДЕТЬМИ С ТЯЖЕЛЫМ НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ	133
<b>Щадова И.Н.</b> СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ЭФФЕКТИВНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ	137
<b>ПСИХОЛОГИЯ</b>	
<b>Некрасова О.Ю.</b> ПОЛОРОЛЕВЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ	142
<b>Петрова С.Н.</b> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ И ОКАЗАНИЕ ПОМОЩИ СЕМЬЯМ, ИМЕЮЩИХ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ	146

**Разумцева В.А.** 151  
СОЦИАЛИЗАЦИЯ СЕМЕЙ, ИМЕЮЩИХ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ  
ЗДОРОВЬЯ

**Чут У.Ю., Максименко П.А., Ханаев А.Л., Султанова А.Н.** 155  
ВЗАИМОСВЯЗЬ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ И СТРУКТУРЫ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО  
ИНТЕЛЛЕКТА У ДЕТЕЙ С ДЕФИЦИТАРНЫМ ТИПОМ РАЗВИТИЯ

## **СОСТОЯНИЕ ПРЕДМЕТНЫХ ДЕЙСТВИЙ У УЧАЩИХСЯ С УМЕРЕННОЙ И ТЯЖЕЛОЙ СТЕПЕНЬЮ НАРУШЕНИЯ ИНТЕЛЛЕКТА**

**Багдасарова Диана Эдуардовна.**

Беларусь, г. Минск, ГУО «БГПУ им. М. Танка», Институт инклюзивного образования, студент 4 курса, направление Олигофренопедагогика.

**Мамонько Ольга Владимировна.**

Беларусь, г. Минск, ГУО «БГПУ им. М. Танка», Институт инклюзивного образования, канд. пед. наук, доцент, научный руководитель, olga-m15@tut.by.

Аннотация. Статья посвящена актуальному вопросу организации и проведения диагностического исследования состояния предметных действий у учащихся с умеренной и тяжелой степенью нарушения интеллекта. Описаны 14 параметров диагностики и задания методик. Приводится характеристика предметных действий у учащихся младших классов второго отделения вспомогательной школы.

Ключевые слова: диагностика, предметная деятельность, предметные действия, нарушение интеллекта.

## **STATE OF SUBJECT ACTION IN STUDENTS WITH MODERATE AND SEVERE INTELLECTUAL IMPAIRMENT**

**Bagdasarova Diana Eduardovna.**

Belarus, Minsk, State Educational Institution "BSPU im. M. Tanka", Institute of Inclusive Education, 4th year student, direction of Oligophrenopedagogy.

**Mamonko Olga Vladimirovna.**

Belarus, Minsk, State Educational Institution "BSPU im. M. Tanka", Institute of Inclusive Education, Cand. ped. Sci., Associate Professor, Scientific Supervisor, olga-m15@tut.by.

Abstract. The article is devoted to the topical issue of organizing and conducting a diagnostic study of the state of object actions in students with moderate and severe intellectual disabilities. 14 parameters of diagnostics and setting of methods are described. The article provides a characteristic of object-related actions in junior schoolchildren of the second branch of the auxiliary school.

Key words: diagnostics, object-oriented activity, object-oriented actions, intellectual impairment.

Описание состояния предметной деятельности учащихся начальных классов второго отделения вспомогательной школы, основывается на результатах проведенной диагностики. В основу диагностики взяты три методики, разработанные на изученном и адаптированном методическом и игровом материале ряда исследователей. Для комплексной диагностики

необходимо захватывать все области предметной деятельности, а также выделять подробные и точные критерии оценки.

Нами были выделены следующие параметры для диагностики предметной деятельности детей с умеренной и тяжелой интеллектуальной недостаточностью в возрасте от 7 до 11 лет:

- характер захвата объемных объектов одной рукой;
- характер захвата объемных объектов двумя руками;
- характер захвата объектов пальцами (щипцовый захват);
- характер захвата объектов пальцами (пинцетный захват);
- характер переключивания из одной руки в другую;
- характер реагирования на новые предметы в поле зрения;
- наличие интереса к игрушкам и другим объектам окружающего мира (желание взять в руки и ощупать новый предмет);
- нахождение знакомых или только изученных предметов в пространстве;
- эмоциональные реакции на взаимодействия с объектами;
- адекватность действий с предметами;
- характер манипуляций;
- характер выполнения обучающих действий;
- степень принятия помощи;
- интерес к совместной деятельности со взрослым.

Были разработаны три диагностики, которые имеют несколько этапов. Нет конкретных временных ограничений на проведение диагностики, так как время зависит от индивидуальных особенностей диагностируемого ребенка.

1. Первая методика называется «Игра с куклой». Её первым этапом является демонстрация нового игрового материала (куклы), который ранее ребенку не был знаком и полное отсутствие оречевление, на данном этапе необходимо наблюдать за реакцией ребенка на новый предмет в поле зрения. На втором этапе кукла придвигается к ребенку и диагност оречевляет свои действия, знакомит с куклой, предлагает взаимодействие. На третьем этапе диагност показывает ребенку форму взаимодействия с куклой (укачивание), просит ребенка повторить, при необходимости помогает ребенку.

2. Вторая методика называется «Кубики». На первом этапе диагност раскладывает перед ребенком кубики, мячики, цветные листы бумаги и узнает у ребенка, являются ли данные предметы ему знакомым, просит показать каждый предмет по инструкции, наблюдается характер захвата каждого предмета. На втором этапе ребенку предлагается повторить действия диагноста по перемещению вышеперечисленных предметов в плоской поверхности. На данном этапе оказывается любая помощь, которая необходима ребенку. На третьем этапе ребенок должен повторить взаимодействие с мячом (держат в двух руках, в одной, перебросить с одной руки в другую). На четвертом этапе ребенку необходимо удерживать пинцетным и щипцовым захватами листья бумаги.

3. Третья методика называется «Найдем белочку». В данной методике ребенку предлагается изучить предмет игры (белка), а далее расставляются

предметы на игровом пространстве. На первом этапе белку не прячут, а зашумляют предметами, окружающими ребенка. Игрушка остается видимой. На втором этапе, игрушку прячут так, чтобы ее часть была видна. На третьем этапе игрушку прячут полностью.

На основе проведенной диагностики с учащимися 1 класса второго отделения вспомогательной школы (школы-интерната) № 11 г. Минска были сделаны следующие выводы.

Дети в возрасте 8 лет с тяжёлыми интеллектуальными нарушениями имеют средний уровень развития предметной деятельности. Уровень был выделен на основе балльной системы, выделенной именно для этой диагностики. Балльная система подразумевает три уровня оценивания. Первый уровень, который символизирует о высоком уровне развития предметных действий, включает в себя баллы от 36 до 41. Средний уровень от 24 до 35 баллов, а низкий до 22 баллов. Диагностируемые дети набирали в среднем 32-34 балла.

Характер захвата предметов одной рукой у детей сформирован достаточно хорошо. Они могут захватывать, удерживать, перемещать и выпускать предметы. Дети могут выполнять действия как самостоятельно, так и по примеру. Характер захвата объёмных предметов двумя руками вызвал у некоторых детей трудности. Некоторые дети смогли лишь захватить и удержать предметы обоими руками, но не справились с их перемещением и выпуском предмета из рук. Щипцовый и пинцетный захваты у детей развиты по-разному. Для кого-то характерно плотное удержание предметов разной толщины щипцовым захватом, но большие трудности с захватом предметом пинцетным захватом, для кого-то наоборот. Все это обусловлено уровнем развития мелкой моторики и координации действий.

Диагностируемые дети не проявили трудностей с переключением предметов из одной руки в другую, одни справлялись самостоятельно, однако не по словесной инструкции, а по образцу.

Все дети в начале диагностики были увлечены процессом, игровой материал привлекал внимание детей и, они с интересом рассматривали и пытались изучить новые предметы в поле зрения. В тоже время, не все дети с легкостью справляются с нахождением предмета в зашумленном пространстве, для многих увидеть предмет среди других оказывается сложным, но со стимулирующей помощью диагноста удаётся добиться положительных результатов.

Дети проявляют интерес и эмоционально положительные реакции на взаимодействие с новыми предметами (улыбка, желание прикоснуться). Характер взаимодействия с предметами можно назвать относительно адекватным, так как многие дети используют игровой материал по его функциональному назначению (пытаются переодеть куклу, положить спать). Дети учитывают внешние свойства предметов при взаимодействии с ними. Дети принимали помощь диагноста, выполняли действия совместно со взрослым по образцу. Не все дети проявляют интерес к взаимодействию со

взрослым, но в ходе диагностики проявили желание вступить в контакт со взрослым.

Подводя итог о состоянии предметной деятельности детей младшего школьного возраста с умеренной и тяжелой степенью интеллектуальной недостаточности можно отметить, что предметная деятельность развита не в полном объеме, имеет свою специфику и без специально организованной коррекционно-развивающей работы полноценно не формируется. Также необходимо отметить, что на формирование предметных действий оказывает влияние и состояние двигательной сферы ребенка (наличие гиперкинезов, атрофии определённых групп мышц и так далее).

#### Библиографический список.

1. Лубовский В.И. Психологические проблемы диагностики аномального развития детей. Москва: Педагогика. 1989. – 104 с.
2. Мамонько О.В. Формирование знаний о себе и ближайшем окружении у дошкольников с тяжелыми множественными нарушениями // Наука и социум: материалы V Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Коррекционно-развивающая среда и инклюзивная практика помощи детям с ОВЗ» (25 октября 2019г.) / отв. ред. Н.А. Одинокова. Новосибирск: Изд-во АНО ДПО «СИПППИСР», 2019. – С. 95–101.

## **ПЛАСТИЛИНОГРАФИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ РУК У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

**Бадер Евгения Анатольевна.**

Россия, г. Белово, Кемеровская область, МБОУ СОШ № 19, учитель технологии, bader.zhenia@yandex.ru.

Аннотация. В статье описывается опыт использования техники создания картинки на какой-либо основе с помощью пластилина, так называемой пластилинографии. Автор концентрирует внимание на этапах работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), использования методов и приемов рисования пластилином в процессе обучения.

Ключевые слова: пластилинография, мелкая моторика рук, дети с ограниченными возможностями здоровья.

## **PLASTICINE GRAPHIC AS MEANS OF SMALL HAND MOTOR DEVELOPMENT FOR CHILDREN WITH DISABILITIES**

**Bader Evgeniya Anatolyevna.**

Russia, Belovo, Kemerovo Region, Municipal Educational Institution Secondary School No. 19, Technology Teacher, bader.zhenia@yandex.ru.

Abstract. Experience of a picture creating technique on any basis using plasticine, the so-called plasticineography is described in the article. The author focuses on the work stages of children with disabilities, on the methods and techniques of drawing with plasticine in the learning process.

Key words: plasticineography, fine motor skills of hands, children with disabilities.

Основой развития каждого человека является двигательная активность. Совершение точных движений мелкими мышцами рук, умение координировать движения – это навыки мелкой моторики [4]. Мелкая моторика – это способность человека выполнять мелкие и точные движения кистями и пальцами рук в результате скоординированных действий трех систем нервной, мышечной, костной. У мелкой моторики есть очень важная особенность. Она связана с нервной системой, зрением, вниманием, памятью и восприятием ребенка. Необходимость развития активных движений пальцев рук получила научное обоснование. Ученые, занимающиеся изучением деятельности детского мозга, психики детей отмечают большое стимулирующее значение функции руки.

Развитие интеллектуальных и мыслительных процессов у детей необходимо начинать с развития движения рук, а в частности с развития

движений в пальцах кисти. Развитию кисти руки принадлежит важная роль в формировании головного мозга, его познавательных способностей, становлению речи. Значит, чтобы развивался ребенок и его мозг, необходимо тренировать руки. Развитие навыков мелкой моторики важно еще и потому, что вся дальнейшая жизнь ребенка потребует использования точных, координированных движений руки и пальцев, которые необходимы, чтобы одеваться, рисовать и писать, а также выполнять множество разнообразных бытовых и учебных действий [2].

Практика обучения детей с ОВЗ в специальных (коррекционных) школах существует давно, но мы сегодня уделяем внимание именно проблеме обучения детей с ОВЗ в общеобразовательных школах. Возможность получения образования всеми детьми, независимо от ограничений возможностей их здоровья закреплена в Федеральном законе «Об образовании в РФ» № 273-ФЗ от 29.12.2012. В статье 5 закона сказано: «Создаются необходимые условия для получения без дискриминации качественного образования лицами с ограниченными возможностями здоровья, для коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных педагогических подходов и наиболее подходящих для этих лиц языков, методов и способов общения и условия, в максимальной степени способствующие получению образования определенного уровня и определенной направленности, а также социальному развитию этих лиц, в том числе посредством организации инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья» [5].

Одной из важных задач, стоящих перед педагогами, работающими с детьми с ОВЗ, является развитие мелкой моторики кистей рук, что непременно способствует осуществлению познавательной деятельности и как следствие, возможности успешного обучения в целом. Рассмотрим некоторые особенности развития мелкой моторики у детей с разной нозологией.

*Дети с детским церебральным параличом (ДЦП)* – заболевание центральной нервной системы, характеризуется ведущим поражением двигательных зон и проводящих путей головного мозга. Одной из особенностей кроме нарушения формирования конечностей, тонуса мышц, наличия насильственных усилий, неточности движений руками является нарушение мелкой моторики рук.

*Дети с задержкой психического развития (ЗПР)* – характерным является темповое отставание развития психических процессов, незрелость эмоционально-волевой сферы, ориентировке о времени и пространстве. Можно отметить плохую координацию движений руки и глаза, слабо развитую мелкую мышечную моторику и координацию пальцев рук. Испытывают трудности при копировании предъявляемого им образца, движения недостаточно целенаправленны и точны, что сказывается и отражается на снижении темпа графической деятельности.

*Дети с нарушениями зрения* – характерно возникновение вторичных отклонений: нарушения психических процессов (зрительного восприятия, произвольного внимания), пространственной ориентировки, расстройств речи,

в том числе недостаточно развитой мелкой моторики, координации движений пальцев рук, которых отличает малая подвижность, неточность, несогласованность.

*Дети с ранним детским аутизмом (РДА)* – трудности обусловлены дефицитом или неправильным распределением мышечного тонуса и несбалансированностью механизмов движения. Характерны однообразные, часто повторяющиеся движения, заключающиеся в разгибании и сгибании пальцев рук, потягивании, проявляется моторная недостаточность, сложности при выполнении точных действий с мелкими предметами, когда пальцы руки должны действовать согласованно и скоординировано.

Следовательно, у всех детей, входящие в группу ОВЗ, присутствуют характерные, специфичные нарушения, вызванные и связанные с первичным дефектом, вследствие чего возникают вторичные отклонения, среди которых проблема нарушения тонких движений пальцев рук встречается довольно часто. Поэтому одной из важных задач для педагогов и родителей среди вопросов обучения и воспитания детей данной группы является развитие мелкой моторики рук. Решение данной проблемы у детей с ОВЗ наиболее успешно осуществляется в разных видах деятельности, среди которых особое место занимает художественно-эстетическая деятельность благодаря ее доступности, наглядности, конкретности выражения и максимальной приближенности к игровой.

Наблюдая за деятельностью детей с ОВЗ, анализируя их творческие работы: рисунки, аппликации, выявилось, что дети не умеют правильно держать карандаш, пользоваться ножницами, ровно по линии обводить трафарет, что снижает мотивацию, влияет на их познавательную активность, а в свою очередь и на работоспособность. Это и привело к необходимости создания условий для содержательной, в тоже время коррекционной деятельности, способной заинтересовать детей, внедрения в коррекционно-развивающий процесс нетрадиционной технологии. В связи с этим мы решили начать работу по применению технологии пластилинографии, которая будет способствовать коррекции имеющихся проблем у детей с ОВЗ и явится одним из значимых средств развития мелкой моторики. Для этого была разработана и в дальнейшем реализована программа внеурочной деятельности «Пластилинография» для детей с ОВЗ.

Пластилинография – это техника, принцип которой заключается в создании пластилином лепной картинке на картонной, пластиковой или иной основе, благодаря которой изображения получаются более или менее выпуклые, полубъёмные. К достоинствам технологии «Пластилинографии» относятся:

- простота исполнения работы,
- яркость фактурного материала,
- возможность моментального исправления, а значит отсутствие страха перед возможной неудачей.

Для наглядности перед занятием всегда должны быть выполнены образцы будущих работ, а также необходимо подготовить все необходимые материалы

для использования обучающимися. Пластилин подбирается ярких оттенков и хорошо поддающийся лепке. Необходимо учитывать, что работа с пластилином для детей с ОВЗ представляет некоторые трудности, так как у них еще недостаточно развита костно-мышечная ткань рук. Поэтому перед началом занятия по пластилинографии детям предлагаются специальные упражнения, направленные на управление своими пальцами: «поиграть на рояле», выполнить «кулак, ладонь, ребро», показать «ножницы», «козу», «кольцо», скрестить указательный и средний пальцы, поочередно разгибать пальцы обеих рук.

Всю работу по обучению детей можно представить в виде трех основных этапов:

1. *Подготовительный этап.* На данном этапе дети осваивают правильную постановку пальцев, прием отщипывания маленького кусочка пластилина от целого куска, учатся скатывать шарики между двумя пальцами, надавливать, вдавливать, размазывать пластилин подушечками пальцев, работать на ограниченном пространстве.

2. *Основной этап.* Дети учатся работать, не выходя за контуры рисунка, размазывать пластилин, закрашивая контур внутри, осваивают прием вливания одного цвета в другой, путем слияния двух или нескольких цветов получать новый цвет или оттенок.

3. *Заключительный этап.* Дети учатся самостоятельно решать задачи, выбирать рисунок для работы и формировать отношение к результатам своей деятельности.

В пластилинографии применяются разнообразные методы с учетом практического опыта и индивидуальных особенностей детей с ОВЗ:

– наглядные (наблюдение, показ, образец) – перед детьми раскрывается задача предстоящей деятельности, направляется их внимание, память, мышление. Показ должен быть четким и точным. Необходимо, чтобы дети увидели каждое движение педагога, заметили особенности его выполнения, при этом каждое действие обозначается словом;

– словесные (беседы, объяснение последовательности выполнения работы, вопросы, художественное слово, пояснение, словесное поощрение) – позволяют в кратчайшие сроки передать детям информацию, поставить учебную задачу, указать пути ее решения;

– практические (показ способов изображения и способов действия).

Большое значение имеют условия, которые необходимо выполнять, чтобы занятия были результативными:

– ориентироваться на интересы и пристрастия детей, пытаться обыграть, придать эмоциональный смысл деятельности;

– использовать сюжетный комментарий, который поможет более длительное время удерживать внимание детей;

– эмоционально поощрять каждого ребенка, включать моральную поддержку, авансирование успеха.

В процессе обучения детей пластилинографии не ставятся очень сложные задачи, чтобы не испугать ребенка. Творчество должно создавать радость,

желание вновь и вновь заниматься интересным делом [3]. В подтверждение сказанному А. Зайцева и А. Дубасова в своей книге пишут, что разноцветный, мягкий, приятный на ощупь пластилин прост в использовании и при этом позволяет ребенку развивать фантазию и познавать окружающий мир, и лепка из этого материала, пожалуй, один из самых любимых видов детского творчества [1].

Существует множество различных приемов рисования пластилином, но обучение необходимо начинать с наиболее простых приемов, таких как:

- раскатывание – кусочек, положенный между ладонями или на доску и прижатый ладонью, раскатывается прямолинейными движениями кистей рук, удлиняется и приобретает цилиндрическую форму, рисование пластилиновыми веревочками или «колбасками» (Рисунок 1);
- заглаживание – используется при изображении плоских и гладких поверхностей, выполняется кончиками пальцев (Рисунок 2);
- скатывание – кусочек пластилина кругообразными движениями ладоней или пальцами скатывается в шарик, в последствии фрагменты заполняются пластилиновыми шариками (Рисунок 3).



Рис. 1. Прием «Раскатывание»



Рис. 2. Прием «Заглаживание»



Рис. 3. Прием «Скатывание»

Таким образом, занятия по пластилинографии положительно влияют на развитие мелкой моторики у детей с ОВЗ. В процессе работы развивается координация, согласованность движений пальцев рук, регулируется сила мышечных усилий, рука приобретает уверенность, точность, а пальцы становятся гибкими и пластичными. У детей улучшается внимание, память, вырабатывается терпение, усидчивость, проявляется заинтересованность. Через развитие мелкой моторики совершенствуем психические процессы, речевую функцию интеллект ребенка. Такое обучение дает детям с ОВЗ определенный круг знаний, практических и трудовых умений и навыков, позволяет успешнее находить свое место в окружающем социуме.

#### Библиографический список.

1. Зайцева А., Дубасова А. Чудесный пластилин: лепим вместе с детьми. – Москва: Эксмо-Пресс, 2011. – 80 с.
2. Развитие мелкой моторики рук у воспитанников младшего дошкольного возраста. [Электронный ресурс]. URL: <http://doshkolnik.ru/motorika/23115.html>
3. Развитие мелкой моторики детей с тяжелыми нарушениями интеллекта. [Электронный ресурс]. URL: [http://www.rusnauka.com/1\\_NNM\\_2015/Pedagogica/6\\_185520.doc.htm](http://www.rusnauka.com/1_NNM_2015/Pedagogica/6_185520.doc.htm)
4. Развитие крупной и мелкой моторики как вспомогательное средство развития речи. [Электронный ресурс]. URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2015/11/10/statya-po-teme-razvitiye->
5. Федеральный закон «Об образовании в РФ» № 273-ФЗ от 29.12.2012.

## ДУХОВНОЕ ВОСПИТАНИЕ СЕМЬИ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО САДА

**Богданова Александра Борисовна.**

Россия, г. Новосибирск, МКДОУ Детский сад № 420 «Сибирячок»,  
музыкальный руководитель, bogdanova.adeksandra.73@mail.ru.

Аннотация. В статье описана роль и значение включения в работу музыкального руководителя полихудожественного подхода, особенностью которого является иллюстрация одного вида искусства примерами другого.

Ключевые слова: духовное воспитание, семья, музыка, искусство.

## SPIRITUAL EDUCATION OF THE FAMILY IN A KINDERGARTEN

**Bogdanova Alexandra Borisovna.**

Russia, Novosibirsk, Municipal State Preschool Educational Institution Kindergarten No. 420 "Sibiryachok", musical director, bogdanova.adeksandra.73@mail.ru.

Abstract. Role and importance of including in a musical director work a polyartistic approach, which feature is the illustration of an art type with examples of another are described in the article.

Key words: spiritual education, family, music, art.

С самого рождения человек попадает в общество. Он растет, развивается и умирает в нем. На развитие человека оказывает влияние множество различных факторов, как биологических, так и социальных. Семья – главный источник всех правильных поступков на жизненном пути личности. В настоящее время проблемы семьи и семейного воспитания приобрели особую актуальность. Произошедшие в России социальный и экономический кризисы заметно ухудшили демографическую ситуацию. Семья, традиционно очень уважаемый в нашей стране социальный институт, утратила свою ценность.

Однако сейчас важность семьи постепенно возрастает: осознается ее роль в развитии подрастающего поколения – ведь именно в семье у ребенка формируются модели будущей жизни, поэтому очень многое зависит от родителей и других близких. В детстве каждый человек проходит школу воспитания. В.Г. Белинский писал, что «на родителях, на одних родителях лежит священная обязанность сделать своих детей людьми» [1].

Семья не только дарит человеку жизнь. В семье человек получает свой первый социальный опыт, делает первые шаги, говорит первые слова. На становление личности человека влияют не только мать и отец, но и другие члены семьи. В зависимости от состава семьи, от отношений в семье к членам семьи и вообще к окружающим людям человек смотрит на мир положительно или отрицательно, формирует свои взгляды, строит свои отношения с

окружающими. Отношения в семье влияют также на то, как человек в дальнейшем будет строить свою карьеру, по какому пути он пойдет. Семья для ребенка – первая и часто почти единственная среда, первый и наиболее значительный фактор, формирующий личность. Семья – основа, на которой строится все последующее воспитание и обучение. В семье ребенок впервые познает самого себя и окружающий мир. В семье, в условиях целенаправленного воспитания, происходит его физическое совершенствование, формируются важные качества мышления, развиваются познавательные интересы, вырабатывается умение учиться, складывается нравственная направленность личности, ее эмоциональная сфера. Ребенок активно приобщается к эстетической стороне окружающей действительности, овладевает началами художественной деятельности – музыкальной, изобразительной, художественно-речевой.

Важным средством духовно-нравственного воспитания дошкольников, является приобщение их к традициям народа. С рождения ребенок слышит родную речь. Песни матери, сказки эмоционально окрашивают его мир. Ребенок приобщается к национальному культурному наследию, образцам национального фольклора, народным художественным промыслам, национально-культурным традициям, произведениям местных писателей, поэтов, композиторов и т. д.

Особую роль в приобщении ребенка к народной культуре играют народные праздники, как средство выражения национального характера. В детском саду – это проведение сезонных музыкально-игровых праздников совместно с родителями: осенью – «Ярмарка»; зимой – «Новый год», «Рождество», «Масленица»; весной – «Праздник птиц», «Пасха», «Никто не забыт и ничто не забыто» и т. д. В каждом празднике есть свои традиции и обычаи и немногие их помнят и соблюдают. Благодаря программе «Истоки», по которой работает ДОО, сложилась хорошая традиция проводить праздники совместно с родителями. Родители активно участвуют в празднике: играют в игры, исполняют хороводы и одновременно знакомятся с великими композиторами, художниками и поэтами.

Дети исследуют особенности каждого народного праздника. Старшие дошкольники устанавливают его взаимосвязь с сезонными изменениями в природе, с важными датами в общественной жизни.

Детей нужно приобщать к крестьянской культуре и быту. Изучать народные песни, сказки, былины. Педагоги детского сада и родители помогают детям получить представление о разных видах народного искусства. Знакомство ребенка с народным искусством развивает у него вкус и бережное отношение к материальным ценностям, созданным предшествующими поколениями.

Дети вместе с взрослыми изготавливают народные игрушки и другие предметы. В процессе этих занятий, дети приобретают навыки работы с художественным материалом и привычку делать своими руками приятные и полезные для жизни вещи. П.Ф. Лесгафт пишет: «Гораздо выгоднее для ребенка, если все предметы своих занятий или развлечений он сам себе

приготовит, чем если ему поднести приготовленные и различным образом украшенные игрушки с различными непонятными для него механизмами и превращениями; они только поразят его, и он их сейчас же разломает, чтобы доискаться причины замеченных им явлений» [4].

Дошкольник должен общаться с прекрасным: природой, музыкой, литературой, живописью, театром. Это общение – мощный источник духовно-нравственного воспитания. Дети от рождения открыты и отзывчивы. Наблюдение за природой, слушание классической музыки, чтение художественных произведений радуют ребёнка, учат его сопереживать, обогащают его эмоциональный опыт. Очень важно научить детей чувствовать себя счастливыми, радоваться жизни, удивляться.

Современный педагогический опыт, направленный на духовно-нравственное воспитание дошкольников, уникален и заслуживает внимания ученых, потому что ребёнок – это целый мир впечатлений, эмоций, мыслей, открытий и способностей. Ребенок равняется на взрослых. Поэтому, задача педагога и родителей – создать коррекционно-развивающую среду для развития, становления, творческого самовыражения душевных сил ребёнка, а также помощи детям с ОВЗ.

Музыкальное воспитание, как известно, является одним из средств формирования личности ребенка. Но дать знания, развить навыки и умения – не самоцель. Гораздо важнее – пробудить интерес к познанию. Важно уже в раннем дошкольном возрасте дать детям яркие музыкальные впечатления, пробудить сопереживание к музыке, а не обучать попеременно отдельным навыкам.

Позволим себе отойти от скучных, однообразных занятий, развлечений и праздников, несущих в себе только репродуктивный способ передачи знаний, умений и навыков, и использовать более интересные формы работы, способствующие развитию творческой активности ребенка.

Разработанная технология создания полихудожественных проектов с использованием методических принципов К.А. Самолдиной и Е.П. Марковой [5], стала «глубоким воздействием на человеческую душу ребенка». Дети слушают музыкальное произведение, начинают слушать стихи с большим интересом, что сказывается на постепенном обогащении их активного словарного запаса.

Термин «полихудожественный подход» появился в 1987 году в научных разработках и публикациях лаборатории комплексного взаимодействия искусств ИЦЭВ РАО (сейчас, лаборатория интеграции искусств Института художественного образования РАО). Это направление научно обосновано академиком Б.П. Юсовым и его коллегами [3; 6; 7].

Полихудожественный подход отличается от так называемой комплексной, межпредметной связи уроков эстетического цикла, где одно искусство иллюстрируется примерами другого. В данном случае важно проследить внутренние, образные духовные связи звука, слова, движения, цвета, пространства.

Приобщая детей дошкольного возраста к искусству, используются наиболее эффективные формы – полихудожественный подход, где «поли» – много, «художеств» – искусств, т.е. много искусств. Одновременное восприятие нескольких видов искусств (синтез искусств: живопись, музыка и поэзия), взаимно влияя друг на друга, вызывает у детей яркие эмоционально-эстетические переживания и помогает возникновению целостного художественного образа. Восприятие произведений искусства сочетается с собственной творческой деятельностью детей: танцевальная импровизация, пропевание мелодий, театрализация, речетворчество, создание графического, живописного, пластического образа разными художественными средствами. Основой творческой деятельности детей является воображение и образное мышление.

Сегодня люди оказались в непростой ситуации и вынуждены общаться дистанционно. Специально был создан авторский персональный сайт по взаимодействию с родителями, который стал прекрасным инструментом для развития дошкольников [2]. На сайте размещены следующие пять разделов: Раздел Дистанционное музыкальное образование. Раздел Дистанционное восприятие музыки. Раздел Дистанционное инструментальное музицирование. Раздел Дистанционное разучивание песен. Раздел Дистанционные музыкально-ритмические движения. Представлена программа, которая включает характеристику комплекса показателей детской творческой активности, доказательство положительного эффекта и целесообразности применения полихудожественного подхода на музыкальных занятиях. И в результате, как прогнозируемый результат – повышение творческой активности ребят, развитие творческого воображения, рост интереса к музыке, а также литературе, искусству слова.

Считается, что ребенок, с раннего возраста погруженный в атмосферу радости, вырастет более устойчивым ко многим неожиданным ситуациям и будет менее подвержен стрессам и разочарованиям. Именно поэтому почти как воздух, необходимы детям музыкальные праздники и развлечения. Сколько радости они дарят детям, уводят детей и родителей в удивительный мир сказки, помогают открывать в детях неизведанные ранее таланты и предьявить их окружающим. Использование полихудожественного подхода на праздниках и развлечениях – это особое таинство передачи дум и чувств от сердца к сердцу. Праздники становятся не только встречей ребенка с музыкой, но и общением с прекрасным, с высокими видами искусства. В программе представлены разработанные сценарии тематических занятий: «Осень», «Зима», «Весна», «Кузьминки», «Покровская Ярмарка», «Масленица», «Пасха» и другие календарные праздники. Например, на празднике «Пасхи» дети знакомятся с музыкой И.С. Баха, хоровым пением без сопровождения, пасхальным колокольным звоном. После прослушивания – организация совместных игр с родителями («катание яиц»), рисование («красим яйца»), подарок для детей (в специальном праздничном яйце).

Хороший эффект достигается, когда в занятия включаются разные виды искусства, дети слушают музыкальные произведения, понимают их,

приобщаются к народным традициям русской культуры, рассказывают, о чем говорят картины, о чем грустит музыка. После музыкальных занятий с полихудожественным подходом дети встречают тех же композиторов и художников с поэтами на праздниках и развлечениях, но уже в развернутом виде. Так, например, во время начала праздника или развлечения есть момент, когда ведущий рассказывает об истории и традициях праздника с помощью поэтического слова. В это время звучит классическая музыка, с которой дети встречались на музыкальных занятиях, а на экране появляется целая серия картин, посвященных данному празднику. Музыкальное произведение сопровождается картинками и стихотворением, которое читает ведущий. Тем самым, детям становится понятнее рассказ о празднике. Музыка помогает глубже понять настроение, характер мероприятия. Дети, по характеру музыки, стараются подражать персонажам, которые изображены на картине. Более осмысленно понимают настроение, темп, динамику музыки, а также слова и художественного произведения.

Благодаря полихудожественному подходу у детей появилась возможность общаться с классической музыкой не только на занятиях, где продолжительность раздела составляет всего 5-7 минут, но в дальнейшем на праздниках с родителями, развлечениях. Благодаря созданному персональному сайту в разделе Дистанционное восприятие музыки – Полихудожественные проекты, дети, в рамках семьи могут самостоятельно погрузиться в мир классической музыки и получать огромную гамму эмоций. Совместное семейное прослушивание родителями и детьми классической музыки, способствует развитию умений сопоставлять картины и музыкальные произведения по темам, характеру, динамике, темпу, приобщению к русским народным традициям. Такой полихудожественный подход помогает воспитывать средствами искусства духовную, нравственную личность, видеть и лучше понимать прошлое русского народа, его обычаи, традиции.

Таким образом, можно с уверенностью сказать, что благодаря классической музыке, знакомству с живописью, общению с интересными людьми, ребенок учится сопереживать, сострадать, радоваться вместе.

#### Библиографический список.

1. Белинский В.Г. О воспитании детей // Хрестоматия по истории педагогики. – Москва: Издательский центр ИЭТ, 1971. – С.261–272.
2. Богданова А.Б. Персональный сайт Богдановой Александры Борисовны. [Электронный ресурс]. – URL: [musicaleksandra.ru](http://musicaleksandra.ru)
3. Виды искусств и их взаимодействие / Юсов Б.П., Кабкова Е.П., Мун Л.Н., Радомская О.И., Стукалова О.В., Савенкова Л.Г., Ермолинская Е.А., Гриневич Н.Г. – Москва: Изд-во ИХО РАО, 2001. – 211 с.
4. Лесгафт П.Ф. Семейное воспитание ребенка и его значение. – Москва: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2010. – 215 с.
5. Самолдина К.А., Маркова Е.П. Полихудожественный подход к воспитанию дошкольника: учебное пособие. – Москва: Кно: ИнфоФонд, 2009.

[Электронный ресурс]. – URL: <https://docplayer.ru/129337142-Samoldina-k-a-markova-e-p-polihudozhestvennyu-podhod-k-vozpitanuyu-doshkolnikov.html>].

6. Юсов Б.П. Взаимосвязь культурогенных факторов в формировании современного художественного мышления учителя образовательной области «Искусство». – Москва: Спутник\*, 2004. – 252 с.

7. Юсов Б.П. Изобразительное искусство и детское изобразительное творчество: очерки по истории, теории и психологии художественного воспитания детей. – Магнитогорск: Изд-во Магнитогорского государственного университета, 2002. – 282 с.

## ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

**Васильева Наталья Юрьевна.**

Россия, г. Новосибирск, Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение города Новосибирска «Детский сад № 100 «Капитошка», воспитатель, Vacilek\_nata@mail.ru.

**Чуркина Лилия Александровна.**

Россия, г. Новосибирск, Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение города Новосибирска «Детский сад № 100 «Капитошка», воспитатель, sichurkin@gmail.com.

Аннотация. В данной статье рассматривается инклюзия в системе образования, как одно из наиболее стратегически важных направлений развития. Авторами сделан вывод, что термин «инклюзивное образование» является отражением современного взгляда на место человека с ограниченными возможностями здоровья в обществе и систему образования. Так же приведены доводы в пользу инклюзивного образования.

Ключевые слова: инклюзивное образование, инклюзия, дети с ограниченными возможностями здоровья.

## INCLUSIVE EDUCATION

**Vasilyeva Natalya Yurievna.**

Russia, Novosibirsk, Municipal Autonomous Preschool Educational Institution "Kindergarten No. 100 "Kapitoshka", educator, Vacilek\_nata@mail.ru.

**Churkina Lilia Alexandrovna.**

Russia, Novosibirsk, Municipal Autonomous Preschool Educational Institution "Kindergarten No. 100 "Kapitoshka", educator, sichurkin@gmail.com.

Abstract. Inclusion in the education system as one of the most strategically important areas of the development is examined in this article. The authors conclude that the term “inclusive education” is a modern view reflection of a person’s place with disabilities in society and the education system. It also makes the case for inclusive education.

Key words: inclusive education, inclusion, children with disabilities.

В настоящее время в системе образования инклюзия рассматривается как одно из наиболее стратегически важных направлений развития. Российское законодательство гарантирует каждому обучающемуся право на доступность качественного образования с учетом обширного разнообразия особых потребностей в образовании, независимо от их индивидуальных возможностей.

Под инклюзивным образованием подразумевается форма обучения, которая дает возможность каждому человеку, независимо от имеющихся у него

языковых, эмоциональных, социальных, интеллектуальных и физических особенностей, учиться в общеобразовательных учреждениях. В настоящее время широкое распространение получило мнение, что инклюзивное образование выступает в роли процесса, отвечающего за развитие системы образования и формирование современного, инклюзивного общества. Существует мнение, что инклюзивное образование возникло как результат эволюции понимания обществом места особых детей в нем, отношения со стороны общества к особому детству. Представляется, что инклюзия – это закономерный процесс становления и развития специального образования как системы, результат его сближения с системой общего образования.

Очевидно, что успешная образовательная инклюзия является многоуровневым, мультифакторным процессом, который нуждается, в первую очередь, в замене расстановки приоритетов со среднестатистической выравненности популяции учащихся на их разнообразия. Особую роль в успешной образовательной инклюзии играет перестановка на всех уровнях функционирования современного общества. При этом недопустимо доминирование интересов одной или нескольких отдельных групп (например, групп людей с инвалидностью) в процессе внедрения в образовательный процесс идей инклюзии.

Таким образом, инклюзия предполагает решить задачи, связанные с образованием детей с ограниченными возможностями, посредством адаптации среды и образовательного пространства под нужды каждого ребенка. В связи с этим представляется необходимым реформирование образовательного процесса, включающее в себя такие меры:

- перепланировка учебных помещений таким образом, чтобы они отвечали потребностям и нуждам каждого отдельного ребенка (исключения недопустимы);
- обеспечение средствами обучения, которые необходимы для обучения особого ребенка с учетом его типа отклонения развития;
- обеспечение методической и психологической готовности педагогического состава учебного заведения.

Следовательно, можно сделать вывод, что эволюционно термин «инклюзивное образование» является отражением современного взгляда на место человека с ограниченными возможностями здоровья в обществе и систему образования.

Приведенные выше доводы в пользу инклюзивного образования позволяют сделать следующие выводы:

- инклюзивное образование наиболее эффективно для детей с ОВЗ, у которых нарушения в развитии были выявлены в раннем возрасте, с которым сразу была начата коррекционно-педагогическая работа;
- в процессе обучения в окружении сверстников без нарушений в развитии, ребёнок с нарушениями нуждается в удовлетворении его особых образовательных потребностей, то есть ребенок должен оставаться под патронатом системы специального образования, с ним должна проводиться соответствующая его потребностям коррекционная работа;
- инклюзия не должна носить массовый характер, что обусловлено необходимостью овладения ребенком с ОВЗ в условиях «включённого

образования» государственным образовательным стандартом наряду со сверстниками с нормальным развитием. Зачастую данная задача посильная только для детей с ОВЗ, у которых уровень психофизического развития приближен к нормальным показателям.

Как показывает практика, эффективная реализация интегративной (инклюзивной) формы обучения возможно при условии системной готовности всех участников образовательного процесса. Основными параметрами готовности является:

- принятие философии «включения» (участники образовательного процесса должны понимать, что разнообразие является основополагающей ценностью, а их взаимодействие является значимым образовательным и воспитательным ресурсом);
- формирование безбарьерной психологической и физической среды для всех участников образовательного процесса (ИОП в детском саду);
- разработка индивидуальной образовательной траектории для каждого отдельного ребенка с ОВЗ.

Таким образом, внедрение в образовательную систему инклюзии не должно нивелировать роль специального образования. Инклюзивное образование необходимо рассматривать как одно из направлений в образовании, вариант предоставления образовательных услуг ребенку с ОВЗ. Как показывает практика коррекционной работы с детьми с ОВЗ, такие дети нуждаются в обогащении опыта учебного и социального взаимодействия со своими нормально развивающимися сверстниками. При этом дефектологи отмечают, что для каждого ребенка с ОВЗ крайне важно организовать полезную, эффективную и доступную для него образовательную модель.

#### Библиографический список.

1. Баенская Б.Р., Басилова Т.А., Венгер А.Л. Специальная дошкольная педагогика: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / под ред. Е.А. Стребелевой. – Москва: Академия, 2013. – 352 с.
2. Левченко И.Ю., Киселёва Н.А. Психологическое изучение детей с нарушениями развития. – Москва: Национальный книжный центр, 2016. – 160 с.
3. Левченко И.Ю., Забрамная С.Д. и др. Психолого-педагогическая диагностика развития лиц с ограниченными возможностями здоровья: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / под ред. И.Ю. Левченко, С.Д. Забрамной. – Москва: Академия, 2013. – 336 с.
4. Приходько О.Г., Югова О.В. Система ранней помощи детям с ограниченными возможностями здоровья и их родителям: АНО «Совет по вопросам управления и развития». – Москва: ООО «Деловые и юридические услуги «ЛексПраксис», 2015. – 144 с.

## **КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩАЯ РАБОТА ВОСПИТАТЕЛЯ И УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА В ГРУППАХ КОМПЕНСАТОРНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

**Войнова Олеся Владимировна.**

Россия, г Бийск, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Гимназия № 2», старший преподаватель, voynova.olesya.81@mail.ru.

Аннотация. В статье представлены различные формы работы по интеграции усилий учителя-логопеда и воспитателей дошкольного учреждения. Положительный опыт использования данной коррекционно-развивающей работы подтверждается результатами ежегодного мониторинга освоения дошкольниками образовательных направлений по адаптированной образовательной программе.

Ключевые слова: коррекционно-развивающая работа, логопед, общее недоразвитие речи.

## **CORRECTIVE-DEVELOPING WORK OF AN EDUCATOR AND A SPEECH THERAPIST IN THE COMPENSATOR'S GROUPS FOR CHILDREN WITH GENERAL SPEECH IMPAIRMENT**

**Voinova Olesya Vladimirovna.**

Russia, Biysk, Municipal Budgetary Educational Institution "Gymnasium No. 2", senior teacher, voynova.olesya.81@mail.ru.

Abstract. Various forms of work to integrate the efforts of a speech therapist and preschool educators are presented in the article. The positive experience of using this correctional and developmental work is confirmed by the annual monitoring results of the educational directions' development by preschoolers according to the adapted educational program.

Key words: correctional and developmental work, speech therapist, general speech underdevelopment.

Эффективность коррекционно-развивающей работы в группах компенсаторной направленности для детей с общим недоразвитием речи (ОНР) в большей степени зависит от преемственности в работе с учителем-логопедом. Учитель-логопед в своей совместной деятельности с воспитателями использует различные формы взаимодействия. В начале учебного года обговаривается и составляется перспективное планирование работы по пяти образовательным направлениям. Обсуждается выбор форм, методов и приемов предстоящего сотрудничества.

В календарных планах воспитателей в начале каждого месяца учитель-логопед прописывает лексические темы, примерный словарный запас по каждой изучаемой теме, цели и задачи коррекционной работы, учитывая период обучения детей, их индивидуальные особенности и речевые возможности.

Деятельность учителя-логопеда состоит из разделов:

- логопедические пятиминутки;
- пальчиковые упражнения, подвижные игры, специальные упражнения;
- индивидуальная работа;
- рекомендации по чтению художественной литературы и рассматриванию иллюстраций.

*Логопедические пятиминутки* необходимы для совместной деятельности воспитателя с детьми и направлены на развитие лексики, грамматики, фонетики, на закрепление заданных звуков. Они используются для повторения и закрепления материала, ранее изученного с учителем-логопедом. В неделю необходимо 2-3 пятиминутных сеанса, которые соответствуют лексическим темам. Учитель-логопед не только дает рекомендации по их выполнению, но и предоставляет необходимый материал.

*Пальчиковые упражнения, подвижные игры, специальные упражнения* необходимы для развития мелкой моторики пальцев рук, координации речи с движениями, развития подражательности и творчества. Воспитатель чаще всего использует их в качестве физкультурных минуток во время занятий. Подвижные игры чаще проводятся во время прогулок или в свободное время днем. Эти виды деятельности также должны быть включены в лексические темы недели. Именно в них дети наиболее успешно раскрывают свое личное эмоциональное отношение к значению слова.

*Индивидуальную работу* учитель-логопед рекомендует проводить педагогу с двумя-тремя детьми в день в тех направлениях, в которых дети испытывают наибольшие трудности. Необходимо, чтобы каждый ребенок получил индивидуальную помощь, т. е. занимался хотя бы раз в неделю. Эта работа ведется в области автоматизации и дифференциации звуков. Для данного вида работы в группе обязательно оформляется логопедический уголок, который оснащен всем необходимым материалом.

*Перечень художественной литературы и иллюстраций* подбирается с учетом особенностей общего и речевого развития дошкольников с речевой патологией и лексической тематики недели. Дети знакомятся с удивительным миром книг, приобщаются к чтению, рассматривают иллюстрации, расширяя и обогащая свои речевые возможности. Воспитательным моментом является и то, что сегодня многие дошкольники предпочитают книгам компьютерные игры, время проведения в телефоне. Между тем именно литературы обогащает детскую речь, эмоции, формирует гуманные чувства, дает возможность размышлять и фантазировать.

*Индивидуальный план* разрабатывается для каждого ребенка с ОНР после мониторинга, который включает наблюдение за освоением знаний и навыков по программе со стороны воспитателя и учителя-логопеда с обязательным обсуждением. Определяется индивидуальный образовательный маршрут, подбираются методы и формы деятельности в соответствии с потребностями

дошкольника, в соответствии с его зоной актуального и ближайшего развития. Разрабатывается комплекс психолого-педагогического сопровождения воспитанников с нарушениями речи и оказания помощи и поддержки родителей. Учитель-логопед проводит информационно-воспитательную просветительскую работу среди педагогов ДООУ и родителей, подключая всех участников воспитательных отношений к коррекционно-развивающей работе.

Библиографический список.

1. Бабаева Т.И., Гогоберидзе А.Г., Солнцева О.В. и др. Комплексная образовательная программа дошкольного образования «Детство». – Санкт-Петербург: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2017. – 352 с.
2. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В., Зорина С.В. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития. – Москва: Владос, 2003. – 304 с.
3. Урунтаева Г.А. Диагностика психологических особенностей дошкольников. – Москва: Академия, 1999. – 96 с.

**ПРОЕКТИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ  
ЗАДАНИЙ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЗРИТЕЛЬНО-  
ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ  
С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**Гайдукевич Светлана Евгеньевна.**

Беларусь, г. Минск, ГУО «БГПУ им. М. Танка», Институт инклюзивного образования, канд пед. наук, доцент, научный руководитель, gaidukevich.s@mail.ru.

**Фрейток Анна Александровна.**

Беларусь, г. Минск, ГУО «БГПУ им. М. Танка», Институт инклюзивного образования, магистрант 1 года обучения, samusevich91a@mail.ru.

Аннотация. В статье представлена взаимосвязь развития зрительно-пространственных представлений с жизненными компетенциями детей с нарушениями зрения дошкольного возраста при проектировании компетентностно-ориентированных заданий.

Ключевые слова: дети с нарушениями зрения, дошкольный возраст, зрительно-пространственные представления, компетентностный подход, компетентностно-ориентированные задания.

**DESIGNING COMPETENCE-ORIENTED TASKS FOR THE FORMATION  
OF VISUAL-SPATIAL REPRESENTATIONS IN PRESCHOOL AGE  
CHILDREN WITH VISUAL IMPAIRED**

**Gaidukevich Svetlana Evgenievna.**

Belarus, Minsk, State Educational Institution "BSPU named after M. Tanka", Institute of Inclusive Education, Ph.D. Sciences, Associate Professor, Scientific Supervisor, gaidukevich.s@mail.ru.

**Freytok Anna Alexandrovna.**

Belarus, Minsk, State Educational Institution "BSPU im. M. Tanka", Institute of Inclusive Education, 1st year master student, samusevich91a@mail.ru.

Abstract. The article deals with the relationship between the visual-spatial representations development and the life competencies of preschool age children with visual impairments in competence-oriented tasks design.

Key words: children with visual impairments, preschool age, visual-spatial representations, competence-based approach, competence-oriented tasks.

Современная система образования, в том числе и лиц с особенностями психофизического развития, ставит перед собой цель, воспитание свободной и самостоятельной личности, способной быть инициатором своей деятельности, самостоятельно выстраивать жизненные планы, то есть проявлять себя в

качестве субъекта жизнедеятельности. Охватывая все области деятельности ребенка с нарушениями зрения дошкольного возраста, успешность его социального включения зависит от уровня сформированности зрительно-пространственных представлений, обеспечивающих качество его мобильности, практической деятельности, социального взаимодействия, что в совокупности оказывает влияние на развитие его значимых личностных качеств.

Компетентностно-ориентированные задания – деятельностный вид задания, направленный на формирование ключевых компетенций ребёнка с целью применения знаний и умений в различных жизненных ситуациях. В нашем исследовании, в основу проектирования компетентностно-ориентированных заданий положена идея интеграции зрительно-пространственных представлений ребенка с нарушениями зрения дошкольного возраста, формирующихся на их основе ориентировочных умений и умений социальных и познавательных компетенций. Компетентностно-ориентированные задания разрабатываются с учетом этапа формирования зрительно-пространственных представлений, его содержания, а также содержания обозначенных компетенций, представленных компетентностными умениями. Осознание зрительно-пространственных представлений в качестве базовой основы, условия успешного выполнения действий социального или познавательного характера позволяет объединить задачи воспитания, коррекционно-развивающей работы и направить образовательный процесс на помощь ребенку в приобретении опыта успешной жизнедеятельности. Соотнесение содержания работы над зрительно-пространственными представлениями и социальными компетенциями составляет основу проектирования компетентностно-ориентированных заданий, ее примерный образец представлен в таблице 1.

Таблица 1.

Соотнесение содержания работы над зрительно-пространственными представлениями и социальными компетенциями с детьми с нарушениями зрения дошкольного возраста (3-4 года)

Этап формирования зрительно-пространственных представлений	Содержание коррекционно-развивающей работы по формированию зрительно-пространственных представлений	Социальные компетенции (компетентностные умения)
Пространственная ориентировка «на себе» (освоение «схемы» собственного тела) (3-4 года)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- представления о схеме своего тела, его симметричности;</li> <li>- умение различать части своего тела и лица;</li> <li>- умение соотносить части тела с различными пространственными направлениями (вверху - внизу, спереди - сзади, слева - справа);</li> <li>- умение определять местоположение объектов относительно себя.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- умение выполнять социально значимые действия, ориентируясь в собственном теле (умыться, одеваться, пользоваться ложкой);</li> <li>- умение давать оценку своему внешнему виду (чистый правый ботинок и грязный левый, внизу испачкались штанины);</li> <li>- умение показать часть тела, в которой чувствует недомогание (болит правая рука);</li> <li>- умение определять местоположение посуды, мебели, людей и др. относительно себя.</li> </ul>

Результаты интеграции информации обеспечивают содержательно ориентировочную основу для поиска актуальных для детей данного возраста житейских ситуаций и проектирования учебных практических заданий на компетентностной основе.

Таким образом, проектирование и внедрение в образовательный процесс компетентностно-ориентированных заданий, направленных как на отработку зрительно-пространственных представлений в составе социальных и познавательных компетенций, создает для ребёнка с нарушениями зрения возможности осваивать пространство в доступной и естественно мотивированной деятельности.

#### Библиографический список.

1. Гайдукевич С.Е. Подготовка учителей-дефектологов в условиях диверсификации образования детей с особенностями психофизического развития // Современные направления психолого-педагогического сопровождения детства: материалы научно-практической конференции (г. Новосибирск, 20-21 февраля 2018г.) / под ред. Г.С. Чесноковой, Е.В. Ушаковой. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2018. – С. 9-12.

## **ТИФЛОКОММЕНТИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО ЗАМЕЩЕНИЯ ВИЗУАЛЬНОЙ ИНФОРМАЦИИ ДЛЯ ЛИЦ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ**

**Гаманович Виктория Эдуардовна.**

Беларусь, г. Минск, ГУО «БГПУ им. М. Танка», Институт инклюзивного образования, канд пед. наук, доцент, научный руководитель, vicgamon@mail.ru.

**Беднова Анна Андреевна.**

Беларусь, г. Минск, ГУО «БГПУ им. М. Танка», Институт инклюзивного образования, магистрант 1 года обучения, vicgamon@mail.ru.

Аннотация. В статье раскрывается сущность понятий «аудиодескрипция», «тифлокомментирование» и его виды. Описан потенциал тифлокомментирования в коррекционно-образовательном процессе детей с нарушениями зрения. Определены теоретические основы разработки тифлокомментариев для учащихся с нарушениями зрения, потенциальные потребители тифлокомментариев.

Ключевые слова: аудиодескрипция, тифлокомментирование, теоретические основы разработки тифлокомментариев.

## **TIFLOCOMMENTATION AS A MEANS OF SUBSTITUTION OF VISUAL INFORMATION FOR PERSONS WITH VISUAL IMPAIRMENT**

**Gamanovich Victoria Eduardovna.**

Belarus, Minsk, State Educational Institution "BSPU named after M. Tanka", Institute of Inclusive Education, Ph.D. Sciences, Associate Professor, Scientific Supervisor, vicgamon@mail.ru

**Bednova Anna Andreevna.**

Belarus, Minsk, State Educational Institution "BSPU im. M. Tanka", Institute of Inclusive Education, 1st year master student, vicgamon@mail.ru

Abstract. The article reveals the essence of the concepts of "audiodescription", "typhlocommenting" and its types. The paper describes the potential of typhlocommenting in the correctional and educational process of children with visual impairments. The theoretical foundations of the development of typhlocomments for students with visual impairments, potential consumers of typhlocomments have been determined.

Keywords: audiodescription, typhlocommenting, theoretical basis for the development of typhlocommentaries.

Одна из основных проблем лиц с нарушениями зрения – невозможность в полной мере получать визуальную информацию. В этой связи, наличие нарушений зрения, которые могут проявляться в аномалии цветового зрения, снижении остроты зрения, выпадении участка в поле зрения, сужение поля

зрения и др., ограничивают возможность незрячим и слабовидящим воспринимать окружающую действительность в ее многообразии. В условиях зрительной депривации отмечаются трудности в восприятии необходимой визуальной информации в разных сферах жизнедеятельности: бытовой, познавательной, в области пространственного ориентирования и др. [1].

В настоящее время в Республике Беларусь социальная направленность государственной политики выражается в удовлетворении потребности людей с нарушениями зрения быть включенными в широкую социальную среду. С этой целью создается безбарьерная пространственная (например, специальная разметка в метро, на дорогах, выполненная разными способами и др.) и бытовая среда (например, банкоматы для незрячих). Вместе с этим, возможность жить полноценной общественной, культурной жизнью у незрячих и слабовидящих в определенной мере ограничена. Это связано с тем, что потенциал доступных механизмов получения аудиовизуальной информации о явлениях, событиях и ситуациях используется не в полной мере.

Одним из инструментов решения обозначенной проблемы может рассматриваться технология аудиодескрипции. Аудиодескрипция – вспомогательный сервис, который подразумевает описание того, чего человек с нарушениями зрения не может увидеть без специальных словесных пояснений [2]. Цель аудиодескрипции – лаконичное описание предмета, объекта, пространства или действия, которые непонятны без специальных словесных пояснений. Исполняется аудиодескрипция в удобном для пользователя формате: письменном (в том числе, рельефно-точечным шрифтом), графическом, аудиальном, аудиовизуальном. Аудиодескрипция рассматривается как социально значимая деятельность, которая развивается в двух направлениях: 1) непосредственная разработка аудиодескрипций, описывающих произведения искусства, сюжеты кинофильмов и др.; 2) подготовка аудиодескриптеров.

Обратившись к данной проблеме, мы осуществили научный поиск трактовки понятия «аудиодескрипция», его сущностных характеристик, а также провели предварительный анализ востребованности аудиодескрипции в коррекционно-образовательном процессе детей с нарушениями зрения. В результате анализа литературных источников, мы можем констатировать, что в тифлопедагогике, в большей степени, используется термин «тифлокомментирование», а также отсутствует систематическая деятельность по разработке и использованию тифлокомментариев в процессе обучения и воспитания лиц с нарушениями зрения.

Тифлокомментирование – создание целевой информации в виде описательного текста (рассказа, объяснения, разъяснения), которая иллюстрирует определенный визуальный образ для непосредственного восприятия в условиях зрительной депривации с целью замещения (или дополнения) недоступной (или малодоступной) визуальной информации лицами с нарушениями зрения [3]. Объектами тифлокомментирования являются одушевленные и неодушевленные предметы, люди, животные, элементы пейзажа, интерьера или фона, статичные и динамические

изображения и объекты, различные события, в которых эти объекты взаимодействуют между собой.

Различают два вида тифлокомментариев:

– автоматическое – предварительная подготовка описания и его воспроизведение в ситуации, которая требует представление какого-либо объекта, явления (картина в художественной галерее, музейные экспозиции и др.);

– прямое, или «горячие» – живое участие тифлокомментатора в процессе восприятия – описание спортивного матча, сцен кинофильма, художественных номеров на концерте, театральных спектаклей, учебной задачи и др.

Автоматическое тифлокомментирование позволяет получить стандартный продукт, использование которого может осуществляться неограниченное количество раз. Прямое («горячее») тифлокомментирование предполагает импровизацию со множеством нюансов (реагирование на возникающую информацию, осмысление и анализ информации, коммуникация – сообщение, передача информации) на основе составленного схематического текста.

Анализ сущности понятий «аудиодескрипция» и «тифлокомментирование», позволил нам сделать вывод, что использование тифлокомментирования позволит усилить коррекционную направленность образовательного процесса учащихся с нарушениями зрения, а именно способно обеспечить формирование знаний и умений компенсаторного характера (выделение основной информации воспринимаемой на слух и прогнозирование ее дальнейшего содержания; восприятие информации, выделяя существенные факты и опуская второстепенные; установление связей и отношений между элементами воспринимаемой информации и др.), обеспечить реализацию положения принципа коррекционной направленности обучения (И. С. Моргулис) – усиление внешних регуляторов учебно-познавательной деятельности детей.

Внедрение тифлокомментирования в повседневную жизнедеятельность учащихся с нарушениями зрения, в более широком смысле, будет способствовать формированию для них безбарьерной социальной среды, обеспечивая доступ к культурным, спортивным, социальным мероприятиям и объектам. Тем самым, расширяя возможности в удовлетворении образовательно-познавательных, культурно-эстетических, интеграционно-коммуникационных и иных потребностей.

Выполненный нами научный поиск, позволил определить теоретические основы разработки тифлокомментариев для учащихся с нарушениями зрения, которые ориентированы на понимание того, что дети, не имея возможности воспринимать визуальную информацию, полагаются на информацию комментатора, тщательно, эмоционально описывающую объект, явление, ситуацию.

В качестве основных положений для разработки тифлокомментариев для учащихся с нарушениями зрения мы рассматриваем:

1) предварительное наблюдение, которое предполагает тщательное рассмотрение (предмета, объекта, явления), точную классификацию

полученной информации, в последующем, ее отбор для описания (например, описание национальностей персонажей, если они являются ключевыми в понимании содержания);

2) объективность нацеливает на недопустимость сокращения информации об объекте или явлении, или, наоборот – ее дополнения;

3) избегание субъективных описаний предполагает отстранение тифлокомментатора от личного восприятия, собственных эмоций и переживаний, т.к. является неприемлемым давать какую-либо оценку описаниям или происходящему. Любое оценочное суждение является результатом субъективного восприятия, а тифлокомментирование по сути – это констатация того, что происходит. Все остальное остается на усмотрение тому, кто нуждается в данном описании;

4) учет крайней ограниченности перевода визуальной информации в слуховую временными рамками подразумевает составление описания таким образом, чтобы максимальное количество информации могло быть предъявлено в целесообразно минимальное количество времени;

5) соответствие «языка» создания тифлокомментариев предполагает адекватность типу продукта (рассказ, описание, разъяснение) и целевой аудитории, а также содержать подходящую терминологию (например, терминология учебного предмета «История Беларуси» при составлении тифлокомментариев к фильму о войне);

6) использование четкой структуры тифлокомментариев и задействования обширного лексического запаса;

7) соблюдение последовательности предоставления информации предполагает следование определенной последовательности: где → когда → кто → что → как → более детальная информация;

8) учет баланса между наличием описания и его отсутствием предполагает информативную достаточность тифлокомментариев без лишних уточнений и так понятным людям с нарушениями зрения – позволяет избежать «перегрузки» информацией;

9) создание тифлокомментариев с привлечением специалистов в конкретной сфере (спорт, театральное искусство и др.) и пользователя, имеющего нарушения зрения.

В рамках нашего магистерского исследования нами разработаны автоматические тифлокомментарии для использования в образовательном процессе, который реализуется в учреждениях специального образования для детей с нарушениями зрения:

1) тифлокомментарии окружающей обстановки, которые используются педагогами при перемещении с детьми с нарушениями зрения по определенному маршруту (на прогулках, экскурсиях);

2) тифлокомментарии изменения условий при выполнении какой-либо деятельности (например, самообслуживающей, учебной).

Вместе с этим, глубоко осознавая заинтересованность современного общества в развитии инклюзивных тенденций в образовании, дальнейшее наше исследование будет ориентировано на разработку не только автоматических

тифлокомментариев, но и на создание обобщенных конструкторов для составления «горячих» тифлокомментариев с целью использования в учреждениях образования, создавших условия для обучения и воспитания детей с нарушениями зрения, т.е. общеобразовательных школах. Основанием для создания макетных образцов «горячих» тифлокомментариев определены ключевые сферы жизнедеятельности школьника: ознакомление с пространствами школы, описание учебных средств, наглядных пособий, способов действий для решения стандартных учебных задач (например, подготовка рабочего места). Потенциальными потребителями методического продукта, разработанными в процессе осуществления магистерского исследования, могут быть: педагогические работники, реализующие образовательный процесс учащихся с нарушениями зрения, а также законные представители детей.

Таким образом, тифлокомментирование можно рассматривать как эффективный инструмент удовлетворения информационных потребностей лиц с нарушениями зрения и преодоления информационных барьеров в визуально ориентированном мире. Использование тифлокомментирования в коррекционно-образовательном процессе детей с нарушениями зрения обеспечит учащимся возможность самостоятельно и результативно осуществлять разнообразные виды деятельности, выстраивать и регулировать свое поведение и общение чувствовать себя равноправными социальными партнерами.

#### Библиографический список.

1. Литвак А.Г. Психология слепых и слабовидящих: учеб. пособие. – Санкт-Петербург: КАРО, 2006. – 328 с.
2. Ваньшин С.Н., Ваньшина О.П. Тифлокомментирование, или словесное описание для слепых: инструкт.- метод. пособие. – Москва: ИПТК «Логосвос», 2011. – 62 с.
3. Тифлокомментирование как новая социальная услуга для людей с проблемами зрения: сб. материалов II Летней междунар. школы (Екатеринбург, 26–27 авг. 2015 г.) / сост. И.А. Гильфанова, В.В. Арсентьева. – Екатеринбург: Свердловская обл. библиот. для слепых, 2016. – 108 с.

## **ЛОГОРИТМИКА – КАК ОДНО ИЗ СРЕДСТВ КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ**

**Ефимова Олеся Викторовна.**

Россия, г. Новосибирск, МКДОУ «Детский сад № 281 комбинированного вида», учитель-логопед, olesa.efim74mail@mail.ru.

Аннотация. В статье представлены методы, используемые на занятиях логоритмикой, способствующие двигательной активности у детей, развитию чувства ритма, согласованности движений с музыкой.

Ключевые слова: логоритмика, двигательная активность, задержка речевого развития, дошкольный возраст.

## **LOGORITHMICS - AS ONE OF THE CORRECTION MEANS OF SPEECH DISORDERS IN CHILDREN OF PRESCHOOL DELAYED SPEECH DEVELOPMENT**

**Efimova Olesya Viktorovna.**

Russia, Novosibirsk, Municipal State Preschool Educational Institution Kindergarten No. 281 combined type", speech therapist teacher, olesa.efim74mail@mail.ru.

Abstract. Methods used in the logo rhythm lessons, contributing to physical activity in children, development of rhythm sense, movements with music coordination are presented in the article.

Key words: logarithmics, physical activity, delayed speech development, preschool age.

Вся наша жизнь состоит из ритмичных колебаний. Наши внутренние органы работают в определенном ритме. Внутриутробная жизнь малыша наполнена привычными ритмами матери, которые создают для ребенка комфорт, чувство уверенности и спокойствия.

Последствия перинатальной патологии (в это понятие входит патологическое протекание беременности, осложнения вовремя и после родов, травмы, получаемые ребенком до 3 лет) негативно сказываются на дальнейшем психомоторном развитии ребенка. Как правило, у этих детей в дальнейшем выявляется задержка речевого развития. По мнению М.Е. Хватцева для таких детей характерно:

- позднее развитие фразовой речи;
- затруднения в воспроизведении логико-грамматических конструкций;
- нарушение пространственной ориентировки;
- скудный словарный запас;

- низкая познавательная деятельность;
- полиморфные нарушения звукопроизношения.

Это говорит о том, что данная категория детей нуждается в специальной целенаправленной коррекционно-логопедической помощи и сопровождении.

Логоритмика – одно из наиболее эффективных средств речевого оздоровления, музыкально-ритмического и физического воспитания детей дошкольного возраста, особенно имеющих задержку речевого развития. Ее цели и задачи очень велики. Логопедическую ритмику считают одним из звеньев коррекционной педагогики, которая связывает воедино слово (звук), музыку и движения.

Исследователями и практиками отмечено, что логопедическая ритмика используется не только как инструмент в работе по развитию речи, но и способствует обучению детей согласованности движений с музыкой, быстрой реакции, образному мышлению и формированию двигательной культуры. Способствует более эффективному развитию пространственной организации движений, общей и тонкой моторики, мимики.

Занятия логопедической ритмикой подразделяются на три этапа: организационный, основной и заключительный. Г.А. Волкова рекомендует выделять их в соответствии с периодами логопедической работы по коррекции основного речевого нарушения – недоразвития основных компонентов речевой системы (ОНР III уровня по классификации Р.Е. Левиной). Каждый этап отличается задачами, содержанием, объемом усваиваемого детьми материала [2]. Согласно программным требованиям, логоритмические занятия проводятся два раза в неделю.

Также логопедическая ритмика строится на основных принципах, которые предлагают Г.А. Волкова и М.А. Ярмакович [3]:

1. *принцип научности.* Подкрепление коррекционных упражнений и игр должно быть научно обосновано и практически апробировано;
2. *принцип систематичности.* Регулярность проведения занятий оказывает положительное воздействие на организм ребенка, на его психомоторное развитие, происходит перестройка дыхательной, сердечно-сосудистой, речедвигательной, сенсорной систем;
3. *принцип повторения.* Многократные систематические повторения способствуют образованию здоровых двигательных стереотипов;
4. *принцип сознательности и активности.* Только активное и практическое выполнение заданий способствует осознанному усвоению двигательных навыков;
5. *принцип наглядности.* Разучивание новых движений и успешное их освоение требует конкретного и четкого практического показа движений;
6. *принцип доступности и индивидуализации.* Учитываются возрастные особенности, речевые и двигательные возможности;
7. *принцип всестороннего воздействия.* Способствует комплексности корректирующих воздействий, обеспечивая общее положительное влияние на организм ребенка, повышая тренированность, совершенствуя нервно-рефлекторные механизмы регуляции;

8. *принцип учёта симптоматики.* Обязательным является дозирование соответствующей нагрузки, учитывая соотношение физических возможностей с речевой патологией детей;

9. *принцип этапности.* В основу положен подход «От простого к сложному», который определяет логическую последовательность приобретения, закрепления и совершенствования компетенций.

Р.Л. Бабушкина и О.М. Кислякова считают, что применение последовательных логоритмических упражнений и игр требует от детей организованности, внимания и сообразительности. Далее авторы отмечают, что слова, движения и музыка используются в логоритмике в разных сочетаниях, но вместе они упорядочивают и формируют двигательную деятельность ребенка, благотворно влияют на его личностные качества, содействует развитию творческих способностей и выразительности действий. Все это способствует совершенствованию умственных способностей ребят [1].

Н.В. Нищева прописывает требования, которые необходимо предъявлять к произношению речевых упражнений, заостряя внимание на четкости произношения педагогом, чтобы ребенок понял, как именно нужно соотносить движения рук, ног, туловища с ритмом речи. Объяснять и показывать упражнения так, чтобы ребенок без труда мог повторить их, сначала «по показу», а затем самостоятельно, ритмично проговаривая слова [6].

У детей необходимо выработать двигательные навыки, поэтому все упражнения многократно повторяются. Чтобы у детей не падал интерес в данном процессе, используются разнообразные приемы, меняются упражнения, условия их выполнения, тематика и содержание занятий.

По мнению Е.А. Вороновой, музыкально-ритмические движения выполняют также расслабляющую функцию, помогают снять утомление и умственное напряжение. Обосновывает важное значение и суть ритма, который посылает мозгу музыкальное сопровождение, снимая нервную перегрузку и психологическую нагрузку за счет смены деятельности, а веселые танцевальные движения помогают общению детей, вызывая положительные эмоции и не допускающие снижения интереса [4].

Таким образом, занятия логоритмикой имеют целенаправленную коррекционно-логопедическую направленность, представляют собой привлекательную форму обучения для дошкольников. Большинство занятий проводится в форме игры, упражнения прекрасно сочетаются с игровым самомассажем, пальчиковой гимнастикой, что облегчает процесс запоминания упражнений, повышает эмоциональный фон занятий.

#### Библиографический список.

1. Бабушкина Р.Л., Кислякова О.М. Логопедическая ритмика. Методика работы с дошкольниками, страдающими общим недоразвитием речи / под ред. Г.А. Волковой. – Санкт-Петербург: КАРО, 2005. – 176 с.
2. Волкова Г.А. Логопедическая ритмика. – Москва: Владос, 2002. – 272 с.
3. Волкова Г.А., Ярмакович М.А. Принципы и содержание логопедической работы с детьми страдающими общим недоразвитием речи, в условиях

дошкольного детского дома // Речевые и нервно-психические нарушения у детей и взрослых. – Ленинград: ЛГПИ, 1987. – С. 34–38.

4. Воронова Е.А. Логоритмика в речевых группах ДОО для детей 5–7 лет: методическое пособие. – Москва: ТЦ Сфера, 2006. – 141 с.

5. Колодницкий Г.А. Музыкальные игры, ритмические упражнения и танцы для детей: Учебно-методическое пособие для воспитателей и педагогов. – Москва: Гном-пресс, 1998. – 58 с.

6. Нищева Н.В. Логопедическая ритмика в системе коррекционно-развивающей работы в детском саду. – Санкт-Петербург: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2014. – 96 с.

**СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И МЕТОДЫ ВОСПИТАНИЯ  
В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА  
В УСЛОВИЯХ ШКОЛЫ-ИНТЕРНАТА**

**Замфир Марина Юрьевна.**

Россия, Тюменская область, Нижневартовский район, пгт. Излучинск, Казенное общеобразовательное учреждение Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Излучинская школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья», воспитатель, zamfirmyu@izkor.ru.

Аннотация. Своеобразие детей с нарушением слуха, требуют особых условий, подбор специальных методов, средств, создание специальной среды с учетом индивидуальных особенностей обучающихся с ОВЗ для их полноценного развития, обучения и воспитания. Применение современных воспитательных технологий для школьников с ОВЗ актуально, и эффективно оно только при наличии билингвистического подхода, с учетом слухоречевого развития.

Ключевые слова: воспитание, слабослышащие, школа-интернат, современные технологии, методы.

**MODERN TECHNOLOGIES AND METHODS OF UPBRINGING  
CHILDREN WITH HEARING IMPAIRED  
IN THE CONDITIONS OF THE BOARDING SCHOOL**

**Marina Yurievna Zamfir.**

Russia, Tyumen region, Nizhnevartovsk Redion, Izluchinsk town, State Educational Institution of the Khanty-Mansiysk Autonomous Okrug - Ugra "Izluchinsk boarding school for students with disabilities", educator, zamfirmyu@izkor.ru.

Abstract. The peculiarity of children with hearing impairments requires special conditions, special methods selection, means, special environment creation, taking into account the individual characteristics of students with disabilities for their full development, training and education are presented in the article. The use of modern educational technologies for schoolchildren with disabilities is relevant, and it is effective only if there is a bilingual approach, taking into account hearing and speech development.

Key words: education, hearing impaired, boarding school, modern technologies, methods.

В нашей стране люди с нарушениями слуха на протяжении многих лет воспринимались, как социальная группа, имеющая свои особенные социокультурные отличия и требующая особых условий организации жизни.

Множество детей с нарушениями слуха, воспитываются большей частью в образовательных специализированных учреждениях – это школы-интернаты.

Для организации верной стратегии педагогического сопровождения слабослышащих и глухих детей необходимо включение в образовательный процесс, как педагогов, так и узких специалистов: логопеда, психолога, сурдопедагога. Нельзя представить миссию педагога без использования им воспитательных технологий, методов и средств воспитания. Воспитательная технология – совокупность форм, методов, способов, приемов обучения и воспитательных средств, позволяющая достигать поставленные воспитательные цели. Воспитательная технология воздействует и на процесс развития, и на процесс обучения школьника. Многие из классических методов обучения, воспитания слабослышащих и глухих детей имеют свою историю и чрезмерный опыт, что позволяет им развиваться согласно техническому прогрессу и современным условиям реабилитации детей с нарушениями слуха.

Методы воспитания представляют собой совокупность наиболее общих способов осуществления воспитательных взаимодействий. Ю.К. Бабанский выделил три группы методов воспитания: методы формирования личности, методы организации деятельности и методы стимулирования деятельности [1, с. 68]. В сурдопедагогике эту тему рассматривали в своих трудах А.И. Дьячков, С.А. Зыков, Н.Д. Ярмаченко. В практике воспитания все методы делятся на группы и действуют взаимосвязано. Применяются методы воспитания исключительно с учетом индивидуальных психофизиологических особенностей воспитанников при создании специальных условий с учетом использования билингвистического подхода. Билингвистический подход в образовании обучающихся с нарушенным слухом предполагает, прежде всего, создание педагогической среды словесно-жестового двуязычия, которая предусматривает функционирование русского языка и русского жестового языка в качестве одинаково престижных и равно уважаемых средств общения между слышащими и глухими членами коллектива – детьми, педагогами, родителями [4, с. 175]. Все педагоги школы-интерната выполняют определенные требования: применение единых жестов, изучение их по определенному алгоритму и практическое применение. Педагоги сопровождают свою речь жестами, а от школьников требуют сопровождение жеста устным ответом с соблюдением правил орфоэпии. Все требования работают и в воспитательном процессе.

Учитывая современные требования общества к воспитанию и особенности развития школьников с ОВЗ, сегодня актуальной и применяемой является следующая классификация методов воспитания:

*Информационные методы.* Педагоги ведут просветительскую работу в области норм морали, категорий нравственности и эстетики. Проводятся беседы общественно-политической, этической и эстетической направленности. Педагоги в рассказах передают информацию об общественной жизни страны, разъясняют этические понятия. Организуются совместные просмотры фильмов, чтение газет и книг с дальнейшим разъяснением материала на русском жестовом языке и использованием дактилирования.

*Стимулирующие методы.* К стимулирующим методам воспитания можно отнести поощрение и наказание. Поощрение – это набор приемов и средств морального и материального стимулирования, побуждающего обучающегося к личностному совершенствованию. Наказание, как метод стимулирования и коррекции поведения, направлен на торможение негативных проявлений и поступков воспитанника через отрицательную оценку. Наказанием может выступать проявление порицания. Оно может выражаться, как нахмуренным, строгим взглядом, покачиванием головой, так и словесным обозначением: «это плохо», «это стыдно», «это некрасиво». Плохие поступки осуждаются товарищами, а мнение коллектива всегда уважается его членами. Наказание имеет воспитательную цену только в том случае, если соблюдены такие педагогические условия, как осознание проступка, если применяют наказание нечасто, не выработана привычка, снижающая его эффективность. Наказание ни в коем случае не должно причинять физическую боль или унижать личность.

*Метод естественных последствий.* Является наиболее эффективным. Метод заключается в ликвидации самим обучающимся последствий своих поступков (прием ограничения действий). Он содержит и исправления допущенных ошибок поведения, и приучает к нормам морали. Слова «стой, успокойся», если школьник бегал по холлу; «извинись», если совершил грубые действия; «почини, приклей, зашей», если ребенок намеренно сломал или порвал что то, звучат из уст педагога в зависимости от сложившейся ситуации.

*Метод воспитания.* Применимо и педагогическое требование, которое может выражаться и в виде просьбы, намека, а такой метод воспитания, как личный пример педагога, который предполагает воздействие на сознание через показ положительных примеров с целью формирования образа для подражания является наиболее естественным, эффективным и актуальным во все времена.

*Практически-действенные методы.* Использование данных методов нацелено на формирование умений и активного позитивного поведения воспитанников. С помощью педагогической поддержки формируется опыт жизни в коллективе, закрепляются нормы морали. Приучение и упражнение, организация игровой, общественно полезной деятельности и воспитывающих ситуаций являются составляющими практически-действенных методов.

Методы и формы воспитательной работы в школе-интернате разнообразны. Педагогами совместно с социальными партнерами проводят спортивные соревнования, регулярно организуют развлекательные мероприятия, конкурсы, праздничные концерты с участием воспитанников. Обучающиеся с ОВЗ посещают объединения различной направленности, ходят на экскурсии, совершают походы в кинотеатры.

Воспитателями используется в работе личностно-ориентированная технология и технология проектного обучения. Здоровьесберегающая технология и тьюторство проходят красной нитью через весь учебно-воспитательный процесс. Здоровьесберегающие технологии заключаются в системном подходе к обучению и воспитанию, который направлен на сохранение здоровья и создает благоприятный психологический климат на

протяжении всего дня, пропагандирует здоровый образ жизни. Воспитанниками соблюдается режим дня, воспитатели обеспечивают достаточный питьевой и двигательный режим, организуют закаливающие процедуры и регулярные прогулки. Здоровое питание, соблюдение санитарно-гигиенических норм при поведении занятий с использованием мультимедийных средств, здоровый микроклимат в группах – все направлено на укрепление здоровья школьников с ОВЗ. С удовольствием дети занимаются работой с природным материалом.

Гарденотерапия – это одна из форм естественной деятельности детей. Одним из ее направлений является сбор природных материалов и изготовление из него композиций и поделок. Реабилитационной направленностью данной технологии является: развитие мелкой моторики, ориентации в пространстве. Успешнее проходит общение и релаксация, формируется умение мыслить логически, развивается эстетический вкус, расширяется кругозор. Развитие мелкой моторики является одним из факторов, влияющих на развитие речи, которое так необходимо детям с нарушенным слухом. Продукты деятельности детей имеют конкретный результат, который находится в прямой зависимости от приложенных усилий.

На занятиях и во внеурочной деятельности создаются ситуации успеха. Результатов можно добиться, когда стимул и похвала поощряют интересы обучающихся. Положительный результат добывается добрым словом и личным участием.

Современное образование нацелено на развитие у ребенка тех качеств, которые нужны ему и обществу для дальнейшей жизни. Поэтому личностно-ориентированный подход предполагает организацию обучения таким образом, чтобы этот процесс вызывал бы интенсивное и внутреннее побуждение к знаниям и труду. В.А. Сухомлинский утверждал, что технология гуманного коллективного воспитания должна заинтересовать и побуждать воспитанника к познанию окружающего мира, а сама учебно-воспитательная организация стать радостным моментом в его жизни. Таким моментом может являться коллективное творческое дело. Коллективное творческое дело имеет свои постулаты, включающие в себя единое дело с добровольным участием в нём и коллективное творчество со свободой выбора форм деятельности, развитие коллектива, перерастающее в содружество всех участников педагогического процесса. Дети учатся понимать свои успехи и неудачи, ограждать себя от неудач. Они же являются исполнителями дел и организаторами, а педагог направляет и помогает и советом. В своей деятельности воспитатели школы-интерната используют разные виды коллективных дел. Здесь и «трудовые десанты», и интеллектуальные квесты и викторины, и художественное оформление праздничных стенгазет и тематических стендов, проведение спортивных состязаний. Одними из значимых КТД являются акции «Трудовой десант», «Экологический десант». Сейчас большое внимание уделяется проблеме загрязнения Земли. Внести свой вклад и помочь природе могут и обучающиеся школ-интернатов. Вместе с педагогами на добровольных началах они выступают на защиту окружающей среды. Оформляя тематические стенгазеты, изготавливая памятки, дети призывают к соблюдению

элементарных правил поведения в природе. Действия экологического десанта нацелены на улучшение экологической обстановки в районе проживания и воспитания гражданской ответственности обучающихся. Участие в экологических акциях помогает формировать ценностное отношение к окружающему миру и навсегда оставит свой след в памяти подрастающего поколения. Не забудут воспитанники, как была ими посажена кедровая аллея, а убранный вовремя бумажка от конфеты, превратится в маленькую экологическую привычку. Дети учатся поддерживать чистоту, повышается уровень их экологических знаний. Воспитанники приобретают позитивный опыт коллективного участия в социально-значимых делах.

Современные технологии и методы воспитания влияют на все сферы деятельности ребенка с ОВЗ. Созданные условия в школе-интернате, сама система воспитательно-коррекционной работы направлены на обеспечение разностороннего и полноценного развития личности школьников с проблемами слуха. Они помогают корректировать недостатки слухоречевого развития и способствуют социальной адаптации в обществе.

#### Библиографический список.

1. Бабанский Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе. – Москва: Педагогика, 2015. – 560 с.
2. Богданова Т.Г. Сурдопсихология: учеб. для студентов вузов. – Москва: Академия, 2016. – 134 с.
3. Боскис Р.М. Учителю о детях с нарушениями слуха. – Москва: Просвещение, 2018. – 128 с.
4. Ромаева М.В. Организация работы по введению русского жестового языка в образовательный процесс школы-интерната // Всероссийская конференция по вопросам обучения, воспитания, интеграции детей с нарушением слуха, посвященная 150-летию со дня рождения Е.Г. Ласточкиной. – Казань: «ТИСБИ», 2019. – 175 с.

**ТРАДИЦИОННЫЕ И СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ  
ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА С РОДИТЕЛЯМИ  
ПРИ РЕШЕНИИ ЗАДАЧ КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ  
ДОШКОЛЬНИКОВ**

**Казакова Анастасия Николаевна.**

Россия, г. Новосибирск, Муниципальное казённое дошкольное образовательное учреждение города Новосибирска «Детский сад № 46 комбинированного вида «Зоренька», учитель-логопед, pesca2014@mail.ru.

Аннотация. В данной статье раскрывается тема взаимодействия учителя-логопеда с родителями детей, имеющих речевые нарушения. Рассмотрены традиционные и современные формы эффективного сотрудничества. Освящена необходимость непосредственного включения родителей в коррекционно-педагогический процесс: квалифицированная поддержка родителей и повышение уровня их педагогической компетенции. Представлены эффективные приёмы взаимодействия учителя-логопеда и родителей в процессе коррекционно-развивающей работы с детьми старшего дошкольного возраста с ОВЗ.

Ключевые слова: учитель-логопед, родители, взаимодействие.

**TRADITIONAL AND MODERN FORMS  
INTERACTIONS OF THE LOGO TEACHER WITH THE PARENTS,  
CORRECTING SPEECH DEVELOPMENT OF PRESCHOOLERS**

**Kazakova Anastasia Nikolaevna.**

Russia, Novosibirsk, Municipal State Preschool Educational Institution "Kindergarten No. 46 of the combined type "Zorenka", speech therapist teacher, pesca2014@mail.ru.

Abstract. This article reveals the topic of interaction between a speech therapist and the parents of children with speech impairments. Traditional and modern forms of effective cooperation are also considered here. The necessity of parents direct involvement in the correctional-pedagogical process is discussed: qualified support of parents and an increase in the level of their pedagogical competence. There are presented effective methods of interaction between a speech therapist and parents in the process of correctional and developmental work with older preschool children with disabilities.

Key words: teacher-speech therapist, parents, interaction.

*«От того, как прошло детство, кто вёл ребенка за руку в детские годы, что вошло в его разум и сердце из окружающего мира – от этого в решающей степени зависит, каким человеком станет сегодняшний малыш».*

*В.А. Сухомлинский*

Согласно раздела III ФГОС дошкольного образования «Требования к условиям реализации основной образовательной программы дошкольного образования» [9], среди основных задач, стоящих перед дошкольным образовательным учреждением названы поддержка семьи, повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей. Кроме того, отмечена важность поддержки образовательных инициатив семей. Именно такое тесное взаимодействие субъектов образовательного процесса (педагогов, детей и родителей) обеспечивает эффективность образовательных инноваций и начинаний.

Особое значение взаимодействие образовательного учреждения с семьей обретает при решении задач коррекции речевого развития дошкольников.

Практика показывает, что достигнутый коррекционный эффект в результате специальных занятий учителя-логопеда с воспитанником в детском саду далеко не всегда переносится в повседневную жизнь ребёнка. Одной из причин того, что родители не помогают детям усваивать правильную речь, является то, что они, в известной мере, привыкают к речи детей и не замечают в ней недочётов. Другой причиной является одна из наиболее сложных проблем – различия в позициях педагогов и родителей по вопросам речевого развития детей. Кроме того, родители нередко отстраняются от систематической работы по исправлению речевых дефектов у детей по нескольким причинам. Во-первых, часто родители не принимают должного участия в обучении и развитии ребёнка только потому, что не владеют необходимыми педагогическими знаниями и умениями. Во-вторых, потому что испытывают определённые трудности из-за нехватки свободного времени для занятий с детьми дома.

В этих случаях учитель-логопед играет особую роль в повышении педагогической культуры и просвещении родителей. Именно поэтому важной частью его работы является непосредственное включение в коррекционно-педагогический процесс родителей. Во-первых, потому что родители являются авторитетом для дошкольника, а во-вторых, потому что они ежедневно могут закреплять навыки в непосредственном общении с ним. Задачами такого взаимодействия учителя-логопеда с родителями воспитанников является квалифицированная поддержка родителей, повышение уровня их педагогической компетенции; оказание помощи в создании комфортной для развития ребёнка семейной среды, создание условий для активного участия родителей не только в воспитании, обучении, но и в коррекции речевых и неречевых нарушений ребёнка.

В процессе взаимодействия с родителями учитель-логопед разъясняет, как важно правильно формировать грамотную речь детей; показывает, в чём заключается логопедическая работа; доказывает полезность разумных

требований к ребёнку и необходимость закрепления дома достигнутого на занятиях результата. Важно сделать родителей соучастниками педагогического процесса, научить их объективно оценивать и развивать своего ребёнка.

А что же значит взаимодействие педагога с родителями? С.И. Ожегов в своём «Словаре русского языка» [7] даёт толкование этого слова таким образом: «Взаимодействие: 1. Взаимная связь двух явлений. 2. Взаимная поддержка».

Понятие «взаимодействие с семьёй» следует отличать от понятия «работа с родителями», хотя второе является составной частью первого. Под взаимодействием подразумевается, как распределение задач между участниками процесса для достижения единой цели, так ненавязчивый, опосредованный контроль, или обратная связь.

Рассмотрим структурно-функциональную модель взаимодействия дошкольного учреждения с родителями, которую условно можно разделить на три блока: информационно-аналитический, практический и контрольно-оценочный.

При организации взаимодействия педагога и семьи важно помнить, что особенности каждой отдельно взятой семьи могут выступать как факторами, способствующими развитию ребёнка, так и факторами, которые провоцируют проявление различных «сбоев» в этом процессе. Важно иметь представления о том, как чувствуют себя дети в своих семьях. Для этого имеет смысл изучать мнения дошкольников и их родителей о разных аспектах социальной жизни своей семьи. Эти вопросы могут касаться таких тем, как удовлетворенность жилищными условиями и доходами; типологии семьи и репродуктивных планах родителей; круге общения семей и родственных связях. Наиболее значимыми с психолого-педагогической точки зрения являются вопросы, касающиеся педагогического стиля в семье, эмоционального климата, ценности детей для взрослых членов семьи, характере отношения семьи с дошкольным учреждением и т.п. [1, с. 3].

Поэтому первый блок назван информационно-аналитическим. Содержание данного блока включает изучение семей, их трудности и запросы, а также готовность семьи соответствовать запросам дошкольного учреждения. Такое изучение производится с помощью опросов, анкетирования, патронажей, интервьюирования, наблюдений, изучения медицинских карт и использования специальных диагностических методик.

Работа с родителями в рамках этого блока ведется по двум взаимосвязанным направлениям. Во-первых, это просвещение родителей. Для этого могут использоваться разные формы: лекции, индивидуальное и подгрупповое консультирование, информационные листы, газеты, листы-памятки, буклеты, библиотека для родителей, видеотека, аудиотека и т. п. Во-вторых, это организация продуктивного общения всех участников образовательного пространства. Для этого проводятся мероприятия, которые включают родителей и детей в общее интересное дело, что «вынуждает» взрослых вступить с ребёнком в более тесное общение, которое несет непривычный для них характер. Известно, что во многих семьях традиционное

общение родителей с ребёнком весьма тривиально и часто сводится к темам питания, гигиены и режима. Именно поэтому педагогам имеет смысл ставить перед собой задачу создать условия для ситуативно-делового, личностно-ориентированного общения родителей со своими детьми на основе какого-либо интересного, в первую очередь для ребенка, общего дела (игры, поделки, рисунка, спектакля, книги, праздника, похода, проекта и т.д.).

Соответственно поставленным задачам выбираются и формы взаимодействия. Это могут быть игротеки и встречи с интересным человеком, выставки выходного дня и праздники, издание семейных газет и журналов, защита семейных проектов и ведение домашних читательских дневников, и многое другое.

Второй блок структурно-функциональной модели взаимодействия педагога с родителями, условно назван практическим. Реализуют этот блок педагоги и психологи, медицинские работники и различные специалисты, которые решают конкретные задачи, связанные со здоровьем детей и их развитием. Формы и методы работы, которые используются в ходе реализации практического блока зависят от той информации о семьях, которая была получена в рамках первого блока.

Третий блок модели взаимодействия дошкольных учреждений с семьёй назван контрольно-оценочным. Необходимость его введения обуславливается следующим противоречием. С одной стороны, учёными и практиками разработано очень много ярких и интересных форм работы образовательного учреждения с семьями. С другой – работа учреждений с семьёй чаще всего оценивается по количеству мероприятий, а не по их эффективности. Редко анализируется качество и востребованность этих мероприятий среди родителей.

Контрольно-оценочный блок – это проведение качественного и количественного анализа эффективности мероприятий, которые проводятся специалистами дошкольного образовательного учреждения. В этих целях можно использовать экспресс-диагностику и полноценные опросы, книги отзывов и оценочные листы. Эти и другие методы имеет смысл применять сразу после проведения того или иного мероприятия. Крайне важным является также самоанализ педагогов [4, с. 27-29].

Работа с описанной выше моделью взаимодействия дошкольных учреждений с семьёй позволяет структурировать деятельность педагогического коллектива, как на уровне учреждения, так и на уровне отдельной группы детского сада или на уровне конкретного специалиста, например, учителя-логопеда.

Какие формы работы можно предложить для осуществления взаимодействия между учителем-логопедом и родителями для совместного преодоления речевой патологии у детей?

В первую очередь вспоминаются традиционные родительские собрания, встречи, гостиные, семинары-практикумы и мастер-классы. Преимущество таких групповых форм взаимодействия в том, устанавливаются партнёрские отношения с родителями, а некоммуникабельные родители могут услышать ответы на вопросы, которые сами не решаются задать.

Так же хорошо, как групповые формы работы, педагогическую компетентность родителей повышают индивидуальные консультации и консультации-практикумы, открытые логопедические индивидуальные и подгрупповые занятия. Использование таких форм работы позволяет более подробно остановиться на структуре нарушений речи ребенка; познакомить родителей с методами, формами и логопедическими приемами работы по преодолению конкретного дефекта; дать представление о развитии слухового внимания, правильной артикуляции звуков, об умении ребёнком пользоваться правильным звуком в речи и т.п. Как показывает практика, наиболее популярными темами консультирования являются «Пальчиковые игры», «Артикуляционная гимнастика» и «Автоматизация звука».

Наиболее эффективной формой взаимодействия с родителями по повышению их компетентности в коррекции речи ребенка является проведение открытых фронтальных занятий. Ценность таких занятий и в том, что, во-первых, родители на практике видят отработку той или иной темы. Во-вторых, педагог наглядно демонстрирует успехи и трудности детей в результате совместной коррекционной работы. В-третьих, родители могут отслеживать динамику своих детей в речевом и познавательном развитии. В-четвертых, родители видят детей в коллективе и могут адекватно оценить возможности и способности своего ребёнка.

Традиционно хороший результат даёт использование наглядных форм работы учителя-логопеда с семьей: информационный уголок, стендовые консультации, игротека, буклеты, альбомы для автоматизации звуков, логопедические раскраски и т. п.

Таким образом, основную нагрузку содержания традиционных форм взаимодействия педагогов с родительской аудиторией несет, в основном, вербальная информация. Однако, при организации работы, направленной на повышение уровня педагогической компетентности родителей более эффективным является использование современных методов общения. Среди таких методов можно назвать, во-первых, моделирование способов родительского поведения при ролевом проигрывании ситуаций семейного воспитания и, тем самым, решение некоторых типичных проблем. Во-вторых, игровое взаимодействие взрослых и детей в различной детской деятельности. В-третьих, обмен опытом семейного воспитания и др. Все эти методы применяются для того, чтобы родители могли получить опыт нового видения привычных, стереотипных способов воздействия на ребёнка. Практика показывает, что именно в применении игрового моделирования различных проблемных ситуаций взаимодействия родителей с ребёнком заключается новизна использования активных методов общения педагогов с родителями. Такие методы обогащают это взаимодействие и облегчают проведение рефлексии. [1, с. 8–9].

Одной из самых современных форм взаимодействия учителя-логопеда с родителями является использование возможностей интернета. Особенно актуальной эта форма работы стала в период самоизоляции и дистанционного обучения. Родители в любое удобное время могут познакомиться с рабочими

материалами и интересными методическими пособиями, с формами работы дома и многим другим. Можно использовать сайт ДОУ, социальные сети, электронную почту. Педагог может создавать ссылки на информационные ресурсы и проводить занятия Online (Онлайн). Родитель имеет возможность задать вопрос или запросить консультацию, оставить пожелание или попросить какой-либо учебный материал.

Таким образом, взаимодействие детского сада и семьи – необходимое условие полноценного речевого развития дошкольников. Наилучшие результаты отмечаются в том случае, если учитель-логопед и родители действуют согласованно. Именно тесный контакт в совместной работе учителя-логопеда с родителями, позиция последних как равноправных партнёров, гарантирует положительную динамику в речевом развитии ребенка и достижение ожидаемых коррекционных результатов.

#### Библиографический список.

1. Арнаутова Е.П. Социально-педагогическая практика взаимодействия семьи и детского сада в современных условиях. [Электронный ресурс]. – URL: [dou4sun.ru>files/File...arnautova-family-kg.pdf](http://dou4sun.ru/files/File...arnautova-family-kg.pdf)
2. Бачина О.В., Самородова Л.Н. Взаимодействие логопеда и семьи ребенка с недостатками речи. – Москва: ТЦ Сфера, 2009. [Электронный ресурс]. – URL: [userdocs.ru>psihologiya/96974/index.html](http://userdocs.ru>psihologiya/96974/index.html)
3. Вакуленко Л.С. Взаимодействие учителя-логопеда с семьями воспитанников в условиях детского сада. – Санкт-Петербург: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2011. – 160 с. [Электронный ресурс]. – URL: [cyberleninka.ru>...logopeda-s-semyami-vospitannikov...](http://cyberleninka.ru>...logopeda-s-semyami-vospitannikov...)
4. Доронова Т.Н. Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями. Пособие для работников дошкольных образовательных учреждений». – Москва, 2002. – 120 с. [Электронный ресурс]. – URL: <https://docplayer.ru/31375308-T-n-doronova-vzaimodeystvie-doshkolnogo-uchrezhdeniya-s-roditelyami.html>
5. Козлова А.В., Дешеулина Р.П. Работа ДОУ с семьей: Методические рекомендации. – Москва: ТЦ Сфера, 2010. [Электронный ресурс]. [nsportal.ru>...2018/10/19/rabota\\_dou...metodicheskie...](http://nsportal.ru>...2018/10/19/rabota_dou...metodicheskie...)
6. Методическое обеспечение к программе «Из детства в отрочество» / под ред. Т.Н. Дроновой. – Москва: Просвещение, 2007.
7. Ожегов С.И. Словарь русского языка. [Электронный ресурс]. – URL: <https://tolkovyj-slovar-ozhegova.slovaronline.com/3419-ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ>.
8. Степанова О.А. Организация логопедической работы в дошкольном образовательном учреждении. – Москва: ТЦ Сфера, 2003. – 112 с.
9. ФГОС дошкольного образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 155) С изменениями и дополнениями от: 21 января 2019 г. (III. Требования к условиям реализации основной образовательной программы дошкольного образования, п. 3.2.1-8, п. 3.2.5-5). [Электронный ресурс]. – URL: [base.garant.ru>70512244/.../](http://base.garant.ru>70512244/.../)

**СОЦИАЛЬНО-РАЗВИВАЮЩИЙ ПРОЕКТ  
«РАЗВИТИЕ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО  
ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ  
СРЕДСТВАМИ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ»**

**Касаткина Наталья Сергеевна.**

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

**Воробьёва Елена Анатольевна.**

Россия, г. Новосибирск, МКДОУ детский сад № 173, музыкальный руководитель, krysia72@mail.ru.

**Констанц Наталья Валерьевна.**

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

Аннотация. В проекте поднимается проблема использования театрализованной деятельности, как эффективного средства в развитии связной диалогической речи с общим недоразвитием речи. Описаны этапы реализации проекта.

Ключевые слова: диалогическая речь, театрализация, совместная деятельность, инсценировка.

**SOCIAL DEVELOPMENT PROJECT "DEVELOPMENT OF DIALOGICAL  
SPEECH IN PRESCHOOL AGE CHILDREN WITH GENERAL SPEECH  
UNDER DEVELOPMENT BY MEANS OF THEATRICALIZED ACTIVITIES»**

**Kasatkina Natalia Sergeevna.**

Russia, Novosibirsk, State Preschool Educational Institution Kindergarten No. 173, speech therapist, teacher-psychologist, nat.casatckina@yandex.ru.

**Vorovyova Elena Anatolyevna.**

Russia, Novosibirsk, State Preschool Educational Institution Kindergarten No. 173, musical director, krysia72@mail.ru.

**Konstanz Natalya Valerievna.**

Russia, Novosibirsk, State Preschool Educational Institution Kindergarten No. 173, educator, natalyakonstanc@mail.ru.

Abstract. The problem of using theatrical activity as an effective tool in the development of coherent dialogical speech with general speech underdevelopment is highlighted in the project. The stages of project implementation are described here.

Key words: dialogical speech, theatricalization, joint activities, dramatization.

### *Актуальность проекта*

К сожалению, в последние годы, отмечается увеличение количества детей дошкольного возраста, имеющих нарушения речи. А ясная и правильная речь – это залог продуктивного общения, успешности, уверенности. Данный социально-развивающий проект по развитию диалогической речи детей дошкольного возраста средствами театрализованной деятельности поможет решить многие образовательно-воспитательные задачи, преодолеть трудности развития главной функции в жизни ребенка – коммуникативной.

Основными задачами современного дошкольного образовательного учреждения состоят в том, чтобы из его стен вышли воспитанники не только с определённым запасом знаний, умений и навыков, но с развитой связной диалогической речью, с правильным грамматическим строем, эмоционально окрашенной.

Диалогическая речь представляет собой особенно яркое проявление коммуникативной функции языка. Ученые называют диалог первичной естественной формой языкового общения, классической формой речевого общения. М.М. Алексеева и В.И. Яшина обосновывают главную особенность диалога в чередовании говорения одного собеседника с прослушиванием и последующим говорением другого. Авторы важной особенностью диалога считают в том, что собеседники всегда знают, о чем идет речь, и не нуждаются в развертывании мысли и высказывания. Устная диалогическая речь протекает в конкретной ситуации и сопровождается жестами, мимикой, интонацией [1].

Далее опишем стадии развития диалогической речи, которые предлагает М.В. Чеканова [9].

Первая стадия развития диалога у детей зарождается в несогласованной речевой инициативности среди сверстников, потому как высказывания ведутся друг за другом. Ссылаясь на исследования Ж. Пиаже, который назвал эту форму «коллективным монологом», автор отмечает характерный признак данной стадии – отсутствие взаимообмена сообщения в общей теме разговора.

Вторая стадия развития диалога, так же учитывая мнение Ж. Пиаже, представляет собой приобщение собеседника к собственному мышлению и действию. Дошкольники 4–5 лет стремятся рассказать увиденное; они с удовольствием ведут разговоры друг с другом, слушают и понимают, но каждый высказывается на свою тему. Румынская исследовательница Т. Слама-Казаку (1961) данную стадию назвала «псевдиалогом», потому как эта стадия является переходной к началу становления настоящего диалога.

Третью стадию Ж. Пиаже назвал «по-настоящему подлинное общение». Автор подчеркивает характерные особенности этой стадии – поворотным является возраст 7 лет, увеличивается обмен сообщениями, отмечаются причинные объяснения, прослеживается связь реплик.

Из выше изложенных стадий видно, что только на третьей стадии дети начинают полноценно общаться со сверстниками, причем ближе к 7 годам. Поэтому для достижения наилучшего результата, в реализации проекта будут участвовать дети, начиная со среднего дошкольного возраста (4–5 лет) и до подготовительной группы включительно, это 6-7 лет.

В работе Н.А. Одиноквой, Е.А. Данекиной [4] отмечено, что, владея достаточно большим запасом слов для построения диалога с целью налаживания контакта с окружающими, дети с общим недоразвитием речи даже III уровня фактически лишены возможности словесной коммуникации, так как усвоенные речевые средства не рассчитаны на удовлетворение потребности в диалоге. Дети с большим интересом и желанием относятся к игре, чем к совместной деятельности со взрослым, что свидетельствует о низкой потребности в построении диалога с окружающим миром. Тем самым создаются дополнительные трудности для налаживания межличностных отношений. Авторы подчеркивают, что полноценное развитие диалогической речи у детей с ОНР возможно только при создании благоприятных условий для совместной деятельности ребенка и взрослого.

По нашему мнению, данный проект по развитию диалогической речи у дошкольников с ОНР средствами театрализованной деятельности может явиться тем необходимым эффективным средством, условием для развития и возможного совершенствования связной диалогической речи ребенка с ОНР. Поддерживаем мнение практиков, которые также отмечают положительную динамику в совершенствовании звуковой культуры речи, ее интонационной и эмоциональной окрашенности, активизации словаря, развитии грамматического строя. Данный проект можно отнести к социально-развивающему, так как он поможет решать многие вопросы успешной социальной интеграции, сотрудничества, развития у детей творчества, воображения, фантазии.

При разработке предлагаемого проекта нами были использованы теоретические и практические разработки таких авторов как: Т. Грабенко, Т. Зинкевич-Евстигнеева, Д. Фролов [3], Т.И. Петрова, Е.Л. Сергеева, Е.С. Петрова [5], Л. Стрелкова [6], Э.Г. Чурилова [10].

#### *Краткая аннотация проекта*

В проекте обосновывается важность и особое значение, которое оказывает театрализованная деятельность на развитие диалогической речи старших дошкольников с ОНР, что помогает:

- формировать положительные взаимоотношения между сверстниками и взрослыми;
- развивать положительные эмоции;
- развивать высшие психические функции;
- воспитывать этически ценные способы общения в соответствии с нормами и правилами жизни в обществе.
- привлечь родителей к участию в проектной деятельности.

#### *Новизна проекта*

Новыми и уникальными в проекте реализации является следующее.

Будут созданы условия для развития диалогической речи детей с ОНР посредством использования театрализованной деятельности, учитывая индивидуальные особенности и уровень речевого развития каждого ребенка;

Условия будут способствовать:

- развитию диалогической речи детей с ОНР в неразрывной взаимосвязи системы занятий и педагогических приемов с опорой на комплекс

театрализованных игр и упражнений, используемый всеми участниками педагогического процесса ДОУ;

- обогащению активного словаря детей с ОНР;
- повышению мотивации воспитанников к занятиям и продуктивности выполнения заданий;
- положительным результатам в преодолении трудностей коммуникации.

*Цель проекта:*

обеспечить условия для взаимосвязи театрализованной деятельности с другими видами детской деятельности в едином педагогическом процессе ДОУ (непосредственная образовательная деятельность, музыкальные занятия, физкультурные занятия и т.д.) по развитию диалогической речи у детей с общим недоразвитием речи.

*Задачи проекта:*

*Обучающие:*

- познакомить с различными видами театра и театральными жанрами;
- обогащать и активизировать словарь;
- формировать и обогащать грамматическую культуру речи;
- учить давать моральную оценку поступкам героев художественных произведений.

*Развивающие:*

- развивать воображение, фантазию, внимание, мышление;
- развить невербальное общение (интонацию, мимику, пантомимику).
- развивать способности понимать эмоциональное состояние другого человека;
- развивать игровые навыки.

*Воспитательные:*

- воспитывать у детей гуманные чувства;
- воспитывать умения устанавливать и поддерживать контакты.

*Вид проекта:*

Социально-развивающий, творческий, обучающий.

*Интеграция областей:*

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

*Методы реализации проекта:*

1. Игры-драматизации.
2. Импровизации.
3. Творческие мастерские.
4. Чтение художественной литературы.
5. Заучивание стихов.
6. Беседы.
7. Слушание музыкальных произведений.
8. Просмотр и обсуждение видеофильмов и мультфильмов сказок.
9. Рассматривание иллюстраций к сказкам.
10. Картинки на фланелеграфе.

*Участники проекта:* дети комбинированной разновозрастной группы (4-7 лет), родители, воспитатели, музыкальный руководитель, учитель-логопед.

*Длительность:* долгосрочный – 3 года

*Этапы реализации проекта:*

1. Подготовительный.
2. Развивающий.
3. Заключительный.

Таблица 1.

Этапы реализации проекта

Раздел плана	Сроки	Дети 4-5 лет	Дети 5-6 лет	Дети 6-7 лет
Подготовительный этап	Сентябрь Октябрь	Подбор психолого-педагогической и методической литературы		
		Составление перспективного плана театрализованной деятельности		
	Октябрь	Изучение психолого-педагогической и методической литературы, художественной литературы. Подбор сценариев сказок, сенок, мини-этюдов, скороговорок. Чтение сказок, загадок, скороговорок. Прослушивание аудиозаписей, просмотр видеофильмов, мультфильмов. Подбор настольно-печатных игр, дидактических игр. Изготовление и приобретение разных видов театра. Организация работы по театрализованной деятельности в режимных моментах дня	Оформление круглой театральной зоны. Разработка сценариев мероприятий (сценарий консультаций для родителей и воспитателей, мастер классов)	
		Разработка планов по теме самообразования.	Подбор практического материала по театрализованной деятельности.	
Развивающий этап	В течение года	Составление тематических папок-передвижек для родителей (темы прописаны в таблице ниже). Разработка лэпбуков. Проведение консультаций по теме.		
		Подбор и изготовление пособий, дидактических игр. Оснащение предметно-развивающей среды необходимым оборудованием.	Разработка сценариев. Изготовление атрибутов, декораций, билетов, программ, афиш.	
		Изготовление и внесение атрибутов по театрализованной деятельности в предметно-развивающую среду.		
		Сбор и разработка конспектов театрализованных игр.	Разработка сценария театрализованного представления	
		Организация детей в совместной и самостоятельной театрализованной деятельности.		

Заключительный этап	Май	Составить план работы на следующий учебный год	Показ двух театральных постановок
		Выступления с сообщением на итоговых педагогических советах (май 2021г., май 2022г., май 2023г.)	
		Мастер-класс «Изготовление атрибутов и костюмов к театрализованной постановке по сказкам «12 месяцев», «Бременские музыканты».	Фотогазета по итогам проекта.
		Викторина «Какие сказки мы знаем»	

Таблица 2.

Перспективный план работы на 2020-2023 уч. год

Месяц	Работа с детьми	Работа с родителями	Работа с детьми	Работа с родителями	Работа с детьми	Работа с родителями
	1 год – дети 4-5 лет		2 год – дети 5-6 лет		3 год – дети 6-7 лет	
Сентябрь	Беседа «Ознакомление с малыми фольклорными формами» (потешки, загадки, пословицы, заклички, былины, сказки и т.д.)	Составление папки-передвижки для родителей «Активизация словаря через устное народное творчество»	Беседа «Малые фольклорные формы. Составление рассказов по пословицам» (закрепление о потешках, загадках, пословицах, закличках, былинах, сказках и т.д.)	Анкетирование среди родителей «Сказка в жизни ребенка»	Показ сказки «Теремок» с использованием кукол бибабо детям ясельной группы	Привлечь родителей к изготовлению кукол для создания «театра марионеток»
	Дидактические игры «Угадай сказку», «Угадай из какой сказки предмет»		Беседа «Театр бывает разным» (познакомить детей с различными видами театральной деятельности)		Игры на развитие выразительной мимики. Беседа «Малые фольклорные формы. Придумывание потешек»	
	Игра-драматизация по сказке «Три медведя»		Изготовление с детьми театра на ложках. Муха-цокотуха		Весёлая пантомима. «Немой диалог», «Загадки без слов»	

	Сюжетно-ролевая игра по мотивам р.н.с. «Волк и 7 козлят»		Игры с элементами театрализации и «Ежи», «Едем в лес»		Артикуляционная гимнастика «Часики», «Загоним мяч в ворота», «Лопаточка», «Заборчик», «Губы круглые, как бублики» Чтение чистоговорок «Сел мышонок на маслёнок» с разной силой голоса.	
Октябрь	Чтение и обыгрывание сказок В. Сутеев «Волк и козлята» (игра-драматизация); С. Михалков «Три поросенка» (пальчиковый театр); русская народная сказка «Гуси-лебеди» (театр на прищепках)	Проведение просветительской работы с родителями «Театрализованная деятельность в детском саду по ФГОС ДО»	Беседа «Знакомство с театральными профессиями»	Консультация для родителей «Развитие диалогической речи детей в театрализованной деятельности»	Рассказывание сказки «12 месяцев» Пересказ сказки Прослушивание звукозаписи сказки Речевое творчество по сказке Чтение сказки по ролям	Совместная подготовка атрибутов с родителями к сказке «12 месяцев»
	Подвижные игры «Волк и козлята», «Гуси. Гуси»		Подвижные игры «Гори, гори ясно...», «Заря-заряница»		Репетиции по сказке	
	Разучивание считалок, потешек. Отгадывание загадок. Слушание аудиосказок		Артикуляционная гимнастика; Игры «Прекрасный цветок»; «Дует ветер»; «Медведь и елка»; «Солнечный зайчик»; Пальчиковые игры.		Этюд «Великаны и гномы»; «Медведь в лесу»; Упражнения на тренировку памяти; Игра «Радуга».	
	НОД ИЗО по сказке «Волк и козлята		НОД по ФИЗО «Герои сказки Муха цокотуха		НОД «Рисуем театр»	

			Показ сказки для младшей группы «Муха цокотуха» (театр ложек)				
Ноябрь	Беседа «Мои любимые сказочные герои»	Консультация для родителей «Русская народная сказка как средство развития речи дошкольников»	Беседа «О видах театрах» (кукольный, драматический)	Консультация для родителей «Игры для развития диалогической речи»	Игра «Театральная разминка», Загадки о театральных профессиях,	Изготовление костюмов к сказке «12 месяцев»	
	Дидактические игры «Собери разрезную картинку»		Дидактические игры «Сложи картинку», «Лото сказки»				Репетиция мизансцен, изготовление афиши.
	Чтение и обыгрывание сказки «Теремок» (театр ложек)		Чтение сказки «7 козлят на новый лад»				Просмотр мультфильма «12 месяцев»
	НОД Лепка пластилинография по сказке «Теремок»		Обыгрывание сказки «7 козлят на новый лад» (теневой театр)				Общая генеральная репетиция
			НОД Аппликация по теме «7 козлят на новый лад»				
Декабрь	Чтение и обыгрывание «Заюшкина избушка», «Лисичка сестричка и серый волк», «Аленушка и братец Иванушка»	Консультация для родителей «Рассказывайте детям откуда взялись сказки».	Чтение и обыгрывание сказки «Морозко» (настольный театр)	Конкурс-выставка «Новогодняя фантазия» (новогодняя игрушка по сказкам)	Показ сказки «12 месяцев» (ролевой театр)	Конкурс новогодних поделок «Зимняя сказка»	
	Беседа «Правила поведения в театре»		Подвижные игры «Дударь», «Клубок», «Золотые ворота»				
	Подвижные игры «Хитрая лиса», «Зайцы и волк»		НОД Рисование «Зимняя сказка»				

Январь	Презентация и рассматривание иллюстраций к сказкам В.М. Васнецова	Консультация для родителей «Сочиняем сказки вместе с детьми»	Игры с элементами театрализации «Нарыбалке», «Хорошая-плохая погода»	Консультация для родителей «Влияние сказки на формирование личности»	Просмотр мультфильма «Бременские музыканты»	«Афиша для театра». Совместная подготовка атрибутов с родителями к сказке «Бременские музыканты»	
	Дидактические и настольные игры по сказкам: «Узнай сказку по предмету», пазлы, домино, лото.		НОД Аппликация «Заюшкина избушка»		Распределение ролей		
	Слушание песен из сказок. Разучивание считалок		Просмотр мультфильмов на новогоднюю тему		Работа над скороговорками.		
Февраль	Дидактическая игра «Собери картинку»	Консультация «Художественная литература, польза для детей».	НОД Развитие речи «Я скажу, а ты продолжай»	Консультация для родителей «Семейный театр»	Ритмопластика. Этюды «Лисичка подслушивает», «Баба-яга». Дидактическая игра «Расскажи сказку по иллюстрации»	Совместное изготовление билетов, программ с родителями к сказке «Бременские музыканты»	
	Подвижная игра «У медведя во бору», «Зайцы и лиса»		«Заучивание скороговорок и чистоговорок»				Разучивание ролей сказки «Бременские музыканты»
	Игра-пантомима «Медвежата»		Чтение и обыгрывание «Кошкин дом» (театр Би-ба-бо)				
	Строительная игра «Теремок для игрушек»		Подвижная игра «Волшебное колечко»				

Март	Чтение и обыгрывание сказок «Зимовье зверей», «Рукавичка»	Папка-раскладушка «Театр своими руками»	Беседа: «Для чего нужны костюмы и атрибуты»	Консультация для родителей «Семейный театр»	Репетиции мизансцен Общая генеральная репетиция	Совместное изготовление костюмов к сказке «Бременские музыканты»
	Подвижная игра «Лиса в курятнике»		Играем в сказку «Снегурочка»			
	Театральный этюд «Как медведя рассмешить»		Разгадывание загадок: «Сказочные герои»			
	НОД: Развитие речи «Учимся рассказывать связно по картине»		Дидактические игры «Сказочные герои», «Что с начала, что потом»			
Апрель	Игры на развитие речи «Медвежонок и ослик разговаривают по телефону»	Работа с родителями «Книжки-малышки»	Игры на развитие речи «Подбираем рифмы», «Узнай по звуку»	Консультация для родителей «Развитие детей в театрализованной деятельности»	Постановка сказки «Бременские музыканты» ролевой театр	Совместно с родителями подготовка музыкального зала, афиши и т.д. к итоговой постановке
	Чтение и обыгрывание сказок: «Бычок смоляной бочок» (самодельный театр из бутылок), «Вершки и корешки» (театр прищепок), «Петушок и бобовое зернышко» (театр прищепок)		Игры на воздухе с применением знаний и умений обыгрывать сюжеты НОД Развитие речи «Кукольный театр»			
Май	Беседа «Послушные и непослушные герои сказок»	Работа с родителями выставка рисунков «Моя любимая сказка»	Малоподвижная игра «Кого не стало»	Буклет «Виды театров»	Открытки на память о реализованном проекте	Совместно с родителями создание фотогазеты о реализованном проекте
			НОД Конструирование			

	Дидактическая игра «Расскажи сказку по иллюстрации»		ние из бумаги «Книга сказок»			
	Викторина «Какие сказки мы знаем?»					
Работа с воспитателями	Консультация для педагогов «Театр в ДОУ» Мастер класс по изготовлению кукольного театра для детей (из деревянных палочек, из пластиковых стаканчиков) Обобщение опыта работы на педагогическом совете					

### *Практическая значимость проекта*

Материалы данного проекта могут быть использованы в дошкольных образовательных учреждениях, как система использования проектного метода в коррекционно-логопедическом процессе по преодолению нарушений речевого развития детей с ОНР.

В процессе реализации проекта у детей дошкольного возраста с ОНР в ходе участия в театрализованной деятельности постепенно развивается: внимание, память, воображение, интонационные навыки, невербальное общение (жесты, мимика, пантомимика). Обогащается и активизируется активный словарь, грамматический строй речи, что способствует развитию связной диалогической речи.

Вовлечение родителей в воспитательно-образовательный процесс и взаимодействие с педагогическим коллективом ДОУ позволит быть ближе к своим детям, педагогам, понимать их желания и интересы. Ведь только в тесном сотрудничестве родителей, детей и педагогов позволит решить выдвинутые задачи, достигнуть поставленной цели, получить положительные результаты по развитию диалогической речи у детей с ОНР.

### *Прогнозируемый результат проекта*

В ходе реализации проекта дети разновозрастной группы комбинированной направленности познакомятся:

- с различными малыми фольклорными формами (потешками, загадками, пословицами закличками, былинами, сказками и т.д.);
- видами театров (настольный, пальчиковый, театр теней, би-ба-бо и т.д.)

При реализации проекта будут:

- преодолены трудности коммуникации;
- обогащен и активизирован активный словарь;
- сформирована и обогащена грамматическая культура речи;
- развиты внимание, память, воображение;
- сформировано чувство ритма и такта, невербальное общение (интонация, мимика, пантомимика);

– воспитаны гуманные чувства у детей, умения устанавливать и поддерживать контакты.

#### *Мониторинговые исследования*

Для оценивания результата и эффективности данного проекта будут использоваться методики и методические материалы и рекомендации следующих авторов: А.М. Быховской, Н.А. Казовой, Т. Грабенко, Т. Зинкевич-Евстигнеевой, Д. Фролова, Л.П. Стрелковой, Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен.

#### Библиографический список.

1. Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. – Москва: Академия, 2000. – 400 с.
2. Быховская А.М., Казова Н.А. Количественный мониторинг общего и речевого развития детей с ОНР. Методическое пособие. – Санкт-Петербург: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2012. – 32 с.
3. Грабенко Т., Зинкевич-Евстигнеева Т., Фролов Д. Волшебная страна внутри нас // Тренинг по сказкотерапии. – Москва: Речь, 2005. [Электронный ресурс]. – URL: [http://pedlib.ru/Books/1/0429/1\\_0429-4.shtml#book\\_page\\_top](http://pedlib.ru/Books/1/0429/1_0429-4.shtml#book_page_top)
4. Одиноква Н.А., Данекина Е.А. Развитие диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня // Современные проблемы психолого-педагогического сопровождения детства: материалы Всероссийской научно-практической конференции (г. Новосибирск, 17-18 апреля 2014г.); под. ред. Г.С.Чесноковой. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2014. Часть 1. – С. 148–150.
5. Петрова Т.И., Сергеева Е.Л., Петрова Е.С. Подготовка и проведение театрализованных игр в детском саду: Разработки занятий для всех возрастных групп с методическими рекомендациями. – Москва: Школьная Пресса, 2003. – 128 с. [Электронный ресурс]. – URL: [http://pedlib.ru/Books/1/0402/1\\_0402-1.shtml](http://pedlib.ru/Books/1/0402/1_0402-1.shtml)
6. Стрелкова Л.П. Развитие эмоций дошкольников. Занятия. Игры. – Москва, 1999. [Электронный ресурс]. – URL: [https://mbdou-1.ucoz.ru/psixolog/ehmocionalnaja\\_sfera\\_rebenka\\_strelkova\\_1.p.pdf](https://mbdou-1.ucoz.ru/psixolog/ehmocionalnaja_sfera_rebenka_strelkova_1.p.pdf)
7. Тэммл Р., Дорки М., Амен В. Тест тревожности. [Электронный ресурс]. – URL: <https://koroleva-marina.ru/diagnostika/test-trevozhnosti-temml-r-dorki-m-amen.html>
8. Ушакова О.С. Ознакомление дошкольников с литературой и развитие речи: Методическое пособие. – Москва: ТЦ Сфера, 2011. – 288 с.
9. Чеканова М.В. Становление диалогической речи в онтогенезе // Молодой ученый. 2015. № 11(91). – С. 1509–1512. [Электронный ресурс]. – URL: <https://moluch.ru/archive/91/19113/>.
10. Чурилова Э.Г. Методика и организация театрализованной деятельности дошкольников и младших школьников: Программа и репертуар. – Москва: Владос, 2001. – 160 с.

## **МУЗЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

**Кунц Алена Сергеевна.**

Россия, Новосибирская область, Новосибирский район, с. Барышево, МБОУ Барышевская средняя школа № 9, воспитатель, rosinka@edunor.ru.

Аннотация. В статье представлен опыт организации мини-музея в дошкольной группе с детьми с ОВЗ. Раскрыто значение участия родителей в решении задач и преодолении коммуникационных трудностей у детей.

Ключевые слова: музейная педагогика, дети с ограниченными возможностями здоровья.

## **MUSEUM PEDAGOGY IN THE ACTIVITIES OF ELDER PRESCHOOL AGE CHILDREN WITH DISABILITIES**

**Alena Sergeevna Kunz.**

Russia, Novosibirsk Region, Novosibirsk District, Vil. Baryshevo, Municipal Educational Institution Baryshevskaya Secondary School No 9, educator, rosinka@edunor.ru.

Abstract. Experience of organizing a mini-museum in a group of preschool children with disabilities is presented in the article. The importance of parental participation in solving problems and overcoming communication difficulties in children is revealed.

Key words: museum pedagogy, children with disabilities.

Дошкольное детство – период формирования познавательной, речевой активности. Современные дети живут в эпоху новых технологий, они любознательны, активно познают мир, через игры в сотовых телефонах, компьютерах и других цифровых игрушек, но эти знания не дают детям в полном объеме представления о предметах, явлениях окружающей действительности и не способствуют речевому развитию и общению детей.

Поиск разнообразных, инновационных форм проведения совместной деятельности в нашей группе привели нас к созданию мини-музея в группе.

«Музей» – это научно-исследовательское учреждение, осуществляющее хранение, изучение и популяризацию памятников истории, произведений искусства, науки, быта [3].

В городе Новосибирске музеев много, но современные родители живут в быстром ритме жизни и на посещение музеев порой у них нет времени. Да и тематика в музее не всегда понятна детям-дошкольникам.

Основной целью нашего мини-музея является: приобщение к музеям подрастающее поколение и развитие личности, активное вовлечение детей с ОВЗ и родителей в творческий процесс музейной педагогики.

Задачи:

- формировать личность, способную к познавательной деятельности в музейно-образовательное пространство;
- развивать речь, расширять словарный запас;
- обогащать предметно-пространственную среду;
- развивать познавательные способности и познавательную деятельность;
- приобщать детей к общечеловеческим ценностям.

Музейная педагогика позволяет решать образовательные задачи, используя интеграцию образовательных областей: социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое, физическое развитие.

При использовании музейной педагогики необходимо учитывать следующие принципы: наглядности, доступности, динамичности, содержательности, последовательности, гуманизма (бережного отношения к природе вещей).

В ходе знакомства с экспонатами мини-музея важно добиться у детей пробуждения речевой, творческой активности. Важно продумать ознакомление с экспозициями. Музейная педагогика осуществляется с учетом познавательных особенностей. Для ребенка с ОВЗ ознакомление с мини-музеем дает возможность узнать интересную историю, событие, факты о предметах окружающего мира.

Формы работы по музейной педагогике могут быть следующие: экскурсии; занятия с элементами игры; игры-путешествия; игры-развлечения. Также можно использовать в работе: заполнение дневников (рисунки, коллажи, аппликации и др.); выполнение домашнего задания (нарисовать, вылепить, сочинить загадку, составить описательный рассказ, сказку и др.).

Результативность музейной педагогики в условиях ДООУ заключается в следующем:

1. Формируется ценностное отношение к истории, появляется интерес к музеям, выставкам, развивается эмоциональный отклик.
2. Мини-музей помогает ребенку увидеть историко-культурный контекст обыкновенных вещей.
3. Осуществляется приобщение к культуре.

В настоящее время наш мини-музей находится на стадии своего формирования. Меняется экспозиция в зависимости от темы. Но уже сейчас дети взаимодействуют друг с другом, с экспонатами (учатся рассказывать о предметах, быть экскурсоводами). Работа помогает устанавливать коммуникацию между собой, осваивать навыки социализации. Дети имеют возможность не только увидеть, послушать, но и потрогать экспонаты, что способствует развитию осязательного восприятия, совершенствуя их познание. Обогащается словарь, идет полноценное развитие диалогической речи у детей с ОНР, что возможно только при создании благоприятных условий или совместной деятельности ребенка и взрослого [4].

Тема организации мини-музея может определяться тематическим планированием группы. Так в нашей группе по лексической теме «Посуда» был организован мини-музей «Декоративная посуда». Воспитатели совместно с учителем-логопедом составили карту коррекционных задач, которые должны быть решены при посещении мини-музея. Ниже в таблице 1 представлен фрагмент примерного тематического плана.

Таблица 1

Фрагмент перспективного плана по теме «Посуда»

Лексика	Грамматический строй речи	Связная речь
<p>1. Активизация предметного словаря: посуда, сервиз, сковорода, нож, чайник, чашка, дуршлаг</p> <p>2. Активизация словаря признаков: чайная, столовая, кухонная; глубокая, глубокая, мелкая</p> <p>3. Активизация глагольного словаря: накрывать, готовить, варить, жарить</p>	<p>1. Образование окончаний существительных: «Один – много»: посуда – много посуды; «Что где лежит»: сахар – в сахарнице</p> <p>2. Активизация относительных прилагательных: стеклянная, пластмассовая, глиняная.</p> <p>3. Употребление глаголов: поставили на стол, помыли посуду, достали из ящика. Ложка – есть суп. Нож – мазать хлеб, Чашка – пить чай.</p>	<p>1. Составление описательного рассказа по картинкам «Чайная пара»</p> <p>2. Составление описательного рассказа (сравнение)</p>

Важная особенность нашего мини-музея совместное участие родителей и детей. Родители приносят экспонаты, помогают в оформлении. На последней стадии мини-музея воспитатели и дети разрабатывают содержание игры (например, игры-экскурсии: выбирают экскурсовода, экскурсовод проводит экскурсию и называет предметы, которые находятся в музее).

Приближается Новый год и в нашей группе планируется создание мини-музея «Новогодние игрушки из бабушкиного сундука». Также запланированы темы: «Русская изба», «Мой край родной», «Фольклор в истории нашего народа», «По страницам великой Победы», «Космос».

Планы на будущее: проводить экскурсии для детей из других групп; расширять тематику экспозиций; продолжать сбор экспонатов. Наш мини-музей становится неотъемлемой частью развивающей предметной среды группы и показывает, что это эффективное средство коррекции речевых нарушений и развития интеллектуальных и творческих способностей.

#### Библиографический список.

1. Ашаева С.В. Формы работы в музее с людьми с ограниченными возможностями // Омский научный вестник. – 2010. – №4. – С. 219–222.
2. Белозерова Г.М. Инновационные технологии в инкультурации и реабилитации личности особого ребенка // Теория и практика общественного развития. – 2013. – №1. – С. 251–253.

3. Вишнякова С.М. Профессиональное образование: Словарь: Ключевые понятия, актуальная лексика. – Москва: Новь, 1999. – 535 с.
4. Одиноква Н.А., Данекина Е.А. Развитие диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня // Современные проблемы психолого-педагогического сопровождения детства: материалы Всероссийской научно-практической конференции (г. Новосибирск, 17-18 апреля 2014г.); под. ред. Г.С.Чесноковой. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2014. Часть 1. – С. 148–150.

## **СЕНСОРНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ В СИСТЕМЕ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ СО СПЕЦИАЛЬНЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ**

**Ладыгина Ирина Александровна.**

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

**Иост Ирина Александровна.**

Россия, г. Новосибирск, МБОУ СОШ № 90 с углубленным изучением предметов художественно-эстетического цикла ДУО, учитель-дефектолог, irinka-1601@mail.ru.

Аннотация. Взаимодействие пяти органов чувств – это сенсорная интеграция для дошкольников. Известно, что успешность умственного, физического воспитания, овладение речью зависит от уровня сенсорного развития детей, то есть от того, насколько совершенно ребенок слышит, видит, осязает окружающее, насколько качественно оперирует этой информацией и выражает эти знания в речи. В настоящее время отмечается рост числа детей с разнообразными речевыми нарушениями, детей с эмоционально-волевыми расстройствами. Как отмечает известный нейропсихолог, профессор А.В. Семенович в сложившейся актуальной ситуации оптимальным является системный подход к коррекции развития ребенка, в котором когнитивные (психических функций) и двигательные методы должны применяться в некотором иерархизированном комплексе с учетом их взаимодополняющего влияния.

Ключевые слова: сенсорная интеграция, системный подход, нейропсихологические методы коррекции.

## **SENSOR INTEGRATION IN THE CORRECTIVE WORK SYSTEM WITH CHILDREN OF SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS**

**Ladygina Irina Alexandrovna.**

Russia, Novosibirsk, Municipal Educational Institution Secondary School No. 90, teacher-defectologist, Irinaalexsan @ yandex.ru.

**Iost Irina Alexandrovna.**

Russia, Novosibirsk, Municipal Educational Institution Secondary School No. 90, teacher-defectologist, irinka-1601 @ mail.ru.

Abstract. Five senses interaction is sensory integration for preschoolers. It is known that the success of mental and physical education, mastering speech depends on the sensory level development of children, how perfectly a child hears, sees, perceives the environment, how well he operates with this information and expresses

this knowledge in speech. Currently, there is an increase in the number of children with various speech disorders, children with emotional-volitional disorders. As it was noted by the famous neuropsychologist, Professor A.V. Semenovich in the current situation, systematic approach to the correction of the child's development was optimal, where cognitive (mental functions) and motor methods should be applied in a certain hierarchical complex, taking into account their complementary influence.

Key words: sensory integration, systems approach, neuropsychological methods of correction

В нашем дошкольном учреждении 3 группы компенсирующей направленности. У детей, посещающих данные группы, наблюдаются недостатки интеллектуального (задержка психического развития, интеллектуальные нарушения) и речевого (общее и системное недоразвитие речи) развития, особенности аутистического спектра, гиперактивность. Детям трудно удерживать внимание на задачах обучения, их интерес не стоек, часто отсутствует мотивация к развитию, отмечается недостаточность процесса переработки сенсорной информации, они не могут целостно воспринять наблюдаемые объекты, воспринимают их фрагментарно, выделяя лишь отдельные признаки. Всё это затрудняет процесс коррекции и социализации. По результатам мониторинга мы пришли к выводу, что одним из возможных путей решения этих проблем является включение элементов сенсорной интеграции в общую систему коррекционной работы.

На основе парциальной программы «Коррекционно-развивающая работа с детьми дошкольного возраста на основе нейропсихологического подхода» под руководством Г.М. Вартапетовой, был разработан краткосрочный проект «Краски радуги», рассчитанный на 7 недель.

Метод сенсорной интеграции был впервые разработан д-ром Jean Ayres – трудотерапевтом, работавший в Калифорнии с детьми и взрослыми, имеющими неврологические нарушения.

В основу теоретического обоснования сенсорной интеграции детей с особыми образовательными потребностями положены разработки о закономерностях развития и иерархическом строении мозговой организации высших психических функций в онтогенезе (А.Р. Лурии); учение о нейропсихологической реабилитации и формирующего обучения (Л.С. Цветковой), принцип «замещающего онтогенеза» (А.В. Семенович), методы сенсорной интеграции (М.В. Лынской).

В.А. Сухомлинский утверждал, что «ум ребенка находится на кончиках его пальцев». Сотрудники Института физиологии детей и подростков Академии психологических наук установили, что уровень развития психических процессов находится в прямой зависимости от степени сформированное тонкой моторики рук. Следовательно, коррекционная, развивающая и формирующая работа должна быть направлена «снизу-вверх» (от движения к мышлению), а не наоборот.

По мнению Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, А.В. Запорожца в познавательном развитии основные средства, которыми овладевает ребенок-

дошкольник, имеют образный характер: сенсорные эталоны, наглядные модели, представления, схемы, символы, планы.

*Целью проекта* является использование методов сенсорной интеграции в общей системе коррекционной работы для активизации познания, всех сторон речи, коррекции поведения.

*Задачами данного проекта* являются:

- развивать потенциал, который не в полной мере развит у ребенка;
- развивать сенсорные эталоны;
- подобрать оптимальный набор соответствующих игр на основе предварительной оценки развития ребенка;
- вводить в игровую деятельность ребенка упражнения сенсорно-интегративной коррекции постепенно;
- развивать связную речь;
- развивать произвольность в поведении.

*Ожидаемый результат:*

- умеет обследовать предмет, соотносить с имеющимися представлениями и опознавать его (выделять знакомый предмет из фона зрительно, по звучанию, запаху и на вкус);
- сформированы сенсорные эталоны, на достаточном уровне активное внимание;
- усваивает значения новых слов на основе знаний о предметах и явлениях окружающего мира;
- умеет строить простые распространенные предложения;
- составляет описательные рассказы, тексты (описание, повествование, с элементами рассуждения) с соблюдением цельности и связности высказывания;
- адекватно владеет диалогической речью и конструктивными способами взаимодействия с детьми и взрослыми.

Коррекционно-развивающая и формирующая работа, основанная на сенсорной интеграции, включает в себя растяжки, дыхательные, глазодвигательные, перекрестные (реципрокные) телесные упражнения, упражнения для языка и мышц челюсти, для развития мелкой моторики рук, релаксации, развития коммуникативной и когнитивной сферы, упражнения с правилами.

Еженедельно все специалисты и воспитатели группы ЗПР составляют недельный план работы по следующим основным областям сенсорной системы:

- вестибулярная (баланс, ориентация собственного тела в пространстве);
- тактильная (стимуляция кистей рук, стоп, лица, поверхности тела);
- зрительная (развитие зрительного восприятия);
- обонятельная (стимуляция резкими и слабыми раздражителями в зависимости от вида нарушения чувствительности);
- вкусовая (стимуляция вкусовых раздражителей);
- проприоцептивная (стимуляция глубокого мышечно-суставного чувства, ощущение собственного тела);
- дыхательная (выработка правильного дыхания, улучшает ритмику, способствует общему оздоровлению);

– глагодвигательная (расширяют поле зрения, улучшают восприятие, межполушарные взаимодействия).

В данном проекте представлена система работы по обогащению чувственного опыта детей через специально подобранные упражнения, экспериментирования, игры, предметно-практическую деятельность, создание определённой развивающей предметно-пространственной среды.

В таблице 1 ниже представлен образец перспективного плана работы на одну неделю. В разделе «Ответственные» показано взаимодействие специалистов. В качестве примера взята «Красная неделя».

Таблица 1.

Фрагмент примерного тематического плана работы по теме  
«Красная неделя»

Совместная деятельность	Формы организации	Ответственные
<b>КРАСНАЯ НЕДЕЛЯ</b>		
Физминутка	«Красные цветки».	Инструктор по физической культуре
Пальчиковые игры	«Мухомор»	Воспитатели
Релаксация	«Красоты красного цвета»	Педагог-психолог
Подвижная игра	«Ловишка с мячом»	Инструктор по физической культуре
Речевая игра	«Что бывает красным?»	Воспитатели:
Дыхательная гимнастика	«Шарик лопнул»	Инструктор по физической культуре
Гимнастика для глаз	«Яблоко»	Воспитатели:
Игры на развитие психомоторики	«Пальцеход»	Педагог-психолог
Игры на развитие сенсомоторики	«Облако и камень»; растяжки: «Бревнышко», «Струночка». «Лодочка»; упражнение «Слоник»	Учитель-дефектолог
Сенсорная интеграция	«Шумящие коробочки», «Камертон»	Учитель-дефектолог
Загадки	Цветные загадки – красный цвет	Воспитатели:
Самомассаж	«Божья коровка»	Воспитатели:
Двигательная активность	«Красный мяч»	Инструктор по физической культуре
Экспериментальная деятельность	Свойство воды. Растворимость красок в воде. Цветной дождик	Учитель-дефектолог Воспитатели
Итоговое мероприятие	«Красная сказка»	Все специалисты

Используя методы сенсорной интеграции, «выстраивая» первый уровень, мы даем мощный толчок для развития вышележащих уровней, для развития высших психических функций, для коррекции поведенческих нарушений, для оздоровления организма ребенка в целом.

Библиографический список.

1. Вартапетова Г.М., Гребенникова И.Н., Прохорова А.В., Кирякина Л.И. Новые подходы к коррекционной работе с детьми с нарушением речи и опорно-двигательного аппарата в процессе подготовки к школе: Практическое пособие для психологов, логопедов, воспитателей. – Новосибирск: НИПКиПРО, 2005. – 118 с.

2. Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга. – Москва: Изд-во МГУ, 1969. – 504 с.
3. Сиротюк А.Л. Нейропсихологическое и психологическое сопровождение обучения. – Москва: Сфера, 2003. – 284 с.
4. Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте: Учебное пособие для вузов. – Москва: Академия, 2002. – 227 с.
5. Цветкова Л.С. Методика диагностического нейропсихологического обследования детей. – Москва: Российское педагогическое агентство, 1997. – 82 с.

**ФОРМИРОВАНИЕ ОЦЕНОЧНОЙ ЛЕКСИКИ У СТАРШИХ  
ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ  
(из опыта работы)**

**Ломоносова Татьяна Николаевна.**

Россия, г. Самара, муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение «Центр развития ребенка – детский сад № 173» городского округа, учитель-логопед, [tatiana.0109@mail.ru](mailto:tatiana.0109@mail.ru).

Аннотация. В работе представлен практический материал учителя-логопеда по формированию оценочной лексики у детей с ОНР на примере сказок. Детям с общим недоразвитием речи характерно преобладание в активном словаре номинативной и предикативной лексики, отсутствие в речи синонимов и антонимов, трудности использования абстрактной и обобщающей лексики, нарушение понимания слов с переносным значением. Сказка помогает детям с речевыми нарушениями усвоить абстрактные понятия, обозначающие ценностные ориентации, ввести в активную речь слова-оценки.

Ключевые слова: оценочная лексика, сказка, дошкольники, нарушение речи.

**FORMATION OF ASSESSMENT VOCABULARY IN SENIOR  
PRESCHOOLERS WITH GENERAL SPEECH UNDER DEVELOPMENT  
(from work experience)**

**Lomonosova Tatiana Nikolaevna.**

Russia, Samara, Municipal Autonomous Preschool Educational Institution "Child Development Center – kindergarten No. 173", speech therapist, [tatiana.0109@mail.ru](mailto:tatiana.0109@mail.ru).

Abstract. Practical material of a speech therapist teacher on evaluative vocabulary formation in children with speech under development, using the example of fairy tales is presented in the paper. Children with general speech under development are characterized by the predominance of nominative and predicative vocabulary in the active vocabulary, the absence of synonyms and antonyms in speech, difficulties in using abstract and generalizing vocabulary, and impaired understanding of words with a figurative meaning. A fairy tale helps children with speech disorders to master abstract concepts denoting value orientations, to introduce evaluation words into active speech.

Key words: evaluative vocabulary, fairy tale, preschoolers, speech impairment.

В настоящее время согласно ФГОС ДОУ, одной из актуальных проблем дошкольного детства является проблема формирования ценностного отношения ребёнка к окружающей его действительности.

Понятие оценки, восходящее к слову «ценности», определяет особенности взаимодействия ребенка и окружающего мира. Оценивание предполагает умение создавать оценочное высказывание.

Оценочная лексика – это слова, в значении которых есть оценка, положительная или отрицательная, характеристика предмета, признака или действия.

Дети с ОНР пользуются в основном общеизвестными, наиболее часто употребляемыми в обиходе словами и выражениями. Дошкольники с речевыми нарушениями оцениванием владеют слабо. Эмоционально-оценочная лексика используется дошкольниками выборочно и фрагментарно.

Решение проблемы формирования ценностных ориентаций у дошкольников зависит от системы в работе всех специалистов и активного участия родителей воспитанников. В качестве примера, можно привести следующие направления в деятельности специалистов нашей ОО при формировании оценочной лексики у детей с ОНР с использованием игровых технологий.

Педагог-психолог на занятиях по развитию эмоционально-волевой сферы знакомит воспитанников с эмоциональными состояниями, учит детей в игровой деятельности оценивать свои поступки и поступки других ребят, правильно оценивать результаты своей деятельности и деятельности друзей.

Учитель-логопед в рамках лексической темы фронтальных занятий уточняет у детей значения слов-оценок, расширяет объем оценочного словаря, активизирует оценочную лексику на уровне связной речи.

Воспитатели закрепляют в повседневной деятельности с детьми оценочную лексику путем создания игровых и проблемных ситуаций. Дети учатся оценивать свои поступки и поступки друзей, находить для этого различные речевые средства.

Инструктор по физической культуре в ходе образовательной деятельности оценивает результаты деятельности воспитанников, активизирует использование в речи воспитанников ценностные понятия.

Музыкальный руководитель закрепляет в речи детей оценочную лексику в театрализованной деятельности.

Неоценимую роль при формировании оценочной лексики у детей с ОНР играет сказка. Сказка учит дошкольников правильно понимать слова, выражающие моральную оценку, передавать свое отношение к поступкам героев художественных произведений, формирует у детей представления «о хорошем и о плохом» на основе анализа поступков сказочных героев.

На примере сказок с детьми отрабатываются такие ценностные понятия, как взаимопомощь (сказки «Репка», «Царевна Лягушка», «Гуси-лебеди», «Петушок и бобовое зернышко»), трудолюбие (сказки «Хаврошечка», «Мужик и медведь», «Три поросенка»), находчивость (сказки «Маша и медведь», «Заюшкина избушка», «Каша из топора», «Лиса и Волк»), жадность (сказки «Лиса и журавль», «Каша из топора», «Золотая рыбка»), непослушание (сказки «Колобок», «Сестрица Аленушка и братец Иванушка», «Гуси-лебеди», «Волк и семеро козлят»).

Для активизации оценочного словаря и обогащения адъективного словаря словами-синонимами используется прием отгадывания загадок и метод анализа поступков сказочных персонажей.

Дети отгадывают загадки, называют сказочных героев и подбирают как можно больше слов-признаков. Например, Красная Шапочка добрая, внимательная, заботливая, доверчивая, наивная. Баба Яга злая, хитрая, лживая, старая, грубая, горбатая. Крошечка-Хаврошечка трудолюбивая, преданная, скромная, заботливая. Кощей злой, завистливый, жадный, одинокий.

Оценивая того или иного сказочного персонажа, дети помещают картинки с героями сказок под символ лайк, если сказочный герой положительный, или дизлайк, если сказочный персонаж отрицательный.

Формировать оценочную лексику у детей помогает и прием работы со словами-антонимами на материале сказок. Детям предлагают играть с сюжетными картинками по сказкам в игру «Наоборот». Например, в сказке «Заюшкина избушка» лиса хитрая, а заяц доверчивый. В сказке «Заюшкина избушка» петух смелый, а в сказке «Маша и медведь» медведь трусливый. В сказке «Рукодельница и Ленивица» Ленивица ленивая, а Рукодельница трудолюбивая. В сказке «Морозко» приемная дочь ласковая, а родная дочь грубая. В сказке «Лисичка со скалочкой» мужик честный, а лисичка лживая.

Сказка – богатый материал устного народного творчества. В работе по формированию оценочной лексики после чтения сказок, дети знакомятся с пословицами. Ниже приведены примеры пословиц к сказкам.

«Гуси-Лебеди» – глаза боятся, а руки делают. «Каша из топора» – глупый киснет, а умный все промыслит. «Заюшкина избушка» – смелость города берет. «Репка» – все вместе и горы своротим. «Крошечка-Хаврошечка» – терпение и труд все перетрут. «Теремок» – в тесноте, да не в обиде. «Петушок и бобовое зернышко» – не всегда успешно, что поспешно, кто скоро помог – тот дважды помог. «Маша и Медведь» – птица красна пером, а человек умом. «Лиса и Журавль» – как аукнется, так и откликнется. «Сказка о Золотой рыбке» – за большим погонишься – малое потеряешь. «Мужик и Медведь» – кто не работает, тот не ест, на чужой каравай, рот не разевай.

При работе с пословицами используются следующие приемы: называются пословицы, а дети подбирают картинки, которые соответствуют содержанию сказок; также подбираются сказочные герои к пословицам; детям предлагают договорить пословицу по началу.

В рамках изучения лексических тем в работе по формированию оценочной лексики дети обыгрывают сказки, показывают кукольный театр с использованием перчаточных, пальчиковых кукол. В работе применяется театр на магнитах, театр на столе. На музыкальных занятиях дети драматизируют сказки.

Данное направление реализовывалось в МАДОУ «Детский сад № 173» г. Самара в 2019-2020 учебном году. Результаты работы показали, что сказка является эффективным средством формирования оценочной лексики дошкольников. Сказка помогает детям усвоить абстрактные понятия, обозначающие ценностные ориентации, ввести в активную речь слова-оценки.

Библиографический список.

1. Боголюбская М.К., Шевченко В.В. Художественное чтение и рассказывание в детском саду. – Москва: Просвещение, 1970. – 237 с.
2. Кондратенко И.Ю. Формирование эмоциональной лексики у дошкольников с общим недоразвитием речи. – Санкт-Петербург: КАРО, 2006. – 237 с.
3. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи. – Санкт-Петербург: Изд-во «Союз», 2001. – 218 с.

## **РАЗВИТИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ФОРМЕ ПРЕДМЕТОВ У ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**Макарченкова Александра Сергеевна.**

Беларусь, г. Минск, ГУО «БГПУ им. М. Танка», Институт инклюзивного образования, магистрант 1 года обучения, программа «Инклюзивное образование». Профилизация: Коррекционная педагогика (логопедия, сурдопедагогика, тифлопедагогика, олигофренопедагогика).

**Скивицкая Мария Евгеньевна.**

Беларусь, г. Минск, ГУО «БГПУ им. М. Танка», Институт инклюзивного образования, канд. пед. наук, заместитель директора по учебной работе, научный руководитель, skivickaja@tut.by.

Аннотация. В статье освещена актуальность проблемы развития представлений о форме предметов у детей с интеллектуальной недостаточностью дошкольного возраста, обозначена, обозначена значимость сенсомоторной сферы в воспитании и обучении детей с интеллектуальной недостаточностью дошкольного возраста для формирования полноценного восприятия окружающей действительности.

Ключевые слова: представления, форма предметов, дети дошкольного возраста, интеллектуальная недостаточность.

## **DEVELOPMENT OF REPRESENTATIONS OF THE SHAPE OF OBJECTS IN CHILDREN WITH INTELLECTUAL LACK OF PRESCHOOL AGE**

**Makarchenkova Alexandra Sergeevna.**

Belarus, Minsk, State Educational Institution "BSPU im. M. Tanka ", Institute of Inclusive Education, Master's student of 1 year of study, program" Inclusive Education ". Profiling: Correctional pedagogy (speech therapy, deaf pedagogy, typhlopedagogy, oligophrenopedagogy).

**Skivitskaya Maria Evgenievna.**

Belarus, Minsk, State Educational Institution "BSPU im. M. Tanka ", Institute of Inclusive Education, Cand. ped. Sci., Deputy Director for Academic Affairs, Academic Supervisor, skivickaja@tut.by.

Abstract. The article highlights the relevance of the problem of the development of ideas about the shape of objects in children with intellectual disabilities of preschool age, the importance of the sensorimotor sphere in the upbringing and teaching of children with intellectual disabilities of preschool age for the formation of a full-fledged perception of the surrounding reality is indicated.

Key words: presentation, form of objects, preschool children, intellectual disability.

Одной из основных задач воспитания и обучения ребенка дошкольного возраста является его подготовка к школе. Поступая в школу, ребенок должен владеть определенным уровнем готовности, сочетающей в себе личностный, социально-психологический и интеллектуальный компоненты. Немаловажное значение занимают такие аспекты, как готовность мотивационно-волевой сферы, а также определенный уровень сформированности познавательной деятельности. Как известно, учреждения дошкольного образования, реализующие образовательную программу специального образования на уровне дошкольного образования для лиц с интеллектуальной недостаточностью, в качестве ведущей задачи определяют формирование круга знаний, умений и способов действий, необходимых для дальнейшего успешного перехода к получению образования на следующей ступени.

Дошкольный период является одним из наиболее важных периодов для сенсомоторного развития, поскольку характеризуется быстрыми темпами психического и физического созревания. Все позитивные образования, накопленные за дошкольный период, определяют дальнейшие успехи в освоении ребенком учебной деятельности, формировании внешней и внутренней мотивации, адекватной самооценки и положительных межличностных отношений с членами коллектива [2].

Детям с интеллектуальной недостаточностью дошкольного возраста присущи нарушения различных сторон сенсомоторной сферы. Как известно, сенсомоторное воспитание определяет успешность физического, умственного и эстетического развития, овладения номинативной функцией речи, способствует формированию мыслительных операций, а также психоэмоциональному благополучию ребенка. Сенсорное восприятие осуществляется за счёт работы всех видов анализаторов, способствующих образованию представлений о внешних свойствах предметов и служащих основой для познания мира. К началу школьного обучения зачастую наблюдается несформированность представлений о форме предметов, что создает значительные трудности в процессе овладения содержанием учебного предмета «Математика», поскольку подразумевает недостаточный уровень развития элементарных математических представлений. Сформированность представлений о форме предмета играет значительную роль, поскольку, являясь основным зрительно-осознательного эталоном, представления о форме позволяют сознательно воспринимать многообразие окружающего мира и осуществлять анализ различности и уподобления предметов друг другу.

Обозначая актуальность выделенной проблемы, необходимо обозначить значимость сенсомоторной сферы в воспитании и обучении детей с интеллектуальной недостаточностью дошкольного возраста для формирования полноценного восприятия окружающей действительности. Формирование представлений дошкольников о форме предметов, овладение умениями

различать, называть форму предметов, выполнять группировку предметов по данному признаку напрямую связаны с развитием элементарных математических представлений, которые являются базовыми для усвоения математического материала на следующей ступени получения образования. Развитие представлений о форме предметов выступает в качестве составного компонента развития элементарных математических представлений в дошкольном возрасте, важность которых заключается в создании базиса для правильного восприятия окружающей действительности и предпосылок для освоения различных видов деятельности, в том числе трудовой и бытовой.

В ходе проводимого исследования нами был осуществлен теоретический анализ психолого-педагогической и учебно-методической литературы. Мы выделили авторов, рассматривающих проблему развития элементарных математических представлений у детей с интеллектуальной недостаточностью дошкольного возраста. Среди них: Л.Б. Баряева [1], В.В. Мыслюк [4], Е.А. Стребелева [5], И.В. Чумакова [6] и др.

В Республике Беларусь среди наиболее известных авторов, занимающихся вопросами развития элементарных математических представлений у детей с интеллектуальной недостаточностью дошкольного возраста и развития математических знаний у учащихся с интеллектуальной недостаточностью, выделяют В.П. Гриханова, Т.В. Лисовскую, М.Е. Скивицкую [3] и др.

Нами была определены особенности развития представлений о форме предметов у детей с интеллектуальной недостаточностью дошкольного возраста. Знание данных аспектов является крайне важным для изучения педагогических условий и разработки содержания коррекционной работы, поскольку от этого зависит выбор наиболее актуального направления в организации коррекционной работы.

Мы произвели анализ учебных программ по образовательным областям и программ коррекционных занятий учебного плана специального дошкольного учреждения для детей с интеллектуальной недостаточностью дошкольного возраста. Полученные результаты анализа позволили сделать вывод о том, что каждая программа имеет схожую структуру, предусматривает практическую направленность и подразумевает широкое использование наглядных средств. Все изученные нами программы являются адаптированными под контингент воспитанников, а также предполагают возможность упрощения материала с опорой на имеющиеся у детей индивидуальные особенности психофизического развития.

Развитие представлений о форме предметов у детей с интеллектуальной недостаточностью дошкольного возраста является основой для восприятия окружающей действительности. Осуществляя дифференциацию по признаку формы, ребенок использует различные анализаторы, выделяет, называет, различает и группирует предметы в зависимости от заданного эталона, таким образом, познает окружающий мир.

Для детей с интеллектуальной недостаточностью дошкольного возраста характерно специфическое развитие познавательной деятельности, что определяет возникновение существенных трудностей при усвоении

представлений о форме предметов. Прослеживаются определенные закономерности развития элементарных математических представлений у данной категории детей, выделяются особые образовательные потребности, которые необходимо учитывать при построении образовательного процесса. Стоит помнить, что развитие представлений о форме предметов не происходит исключительно в рамках проводимых коррекционных занятий и занятий по образовательным областям. Необходимо закреплять полученные представления вне регламентированных видов деятельности и рекомендовать родителям различные приемы, используемые для реализации поставленных задач.

#### Библиографический список.

1. Баряева Л.Б., Кондратьева С.Ю., Лопатина Л.В. Профилактика и коррекция дискалькулии у детей: учеб. пособие. Санкт-Петербург: ЦДК проф. Л.Б. Баряевой, 2015. – 127 с.
2. Венгер Л.А. Готов ли ваш ребенок к школе. Москва: Знание, 1994. – 192 с.
3. Гриханов В.П., Лисовская Т.В., Скивицкая М.Е. Обучение математике учащихся с интеллектуальной недостаточностью: учеб.-метод. пособие. Минск: Народная асвета, 2020. – 150 с.
4. Мыслюк В.В. Формирование элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью. Минск: Народная асвета, 2007. – 63 с.
5. Стребелева Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями развития. Москва: Владос, 2005 – 180 с.
6. Чумакова И.В. Формирование дочисловых количественных представлений у дошкольников с нарушением интеллекта. Москва: Владос, 2001. – 88 с.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА**

**Николенко Ольга Валерьевна.**

Россия, г. Новосибирск, МКДОУ «Детский сад № 478 комбинированного вида», учитель-логопед высшей квалификационной категории, ov-nikolenko@mail.ru.

Аннотация. В последнее время в логопедической работе особое место занимают информационные и информационно-коммуникативные технологии. Использование данных средств позволяет оптимизировать педагогический процесс, индивидуализировать обучение детей с речевыми нарушениями, способствует положительному состоянию детей в процессе занятий, значительно повышает эффективность работы учителя-логопеда.

Ключевые слова: информационные технологии, информационно-коммуникационные технологии, интерактивная доска, логопедическая работа, дети с нарушениями речи.

## **USE OF INFORMATION TECHNOLOGIES IN THE WORK OF THE LOGO TEACHER**

**Nikolenko Olga Valerievna.**

Russia, Novosibirsk, Municipal Autonomous Preschool Educational Institution "Kindergarten No. 478 combined type", speech therapist teacher of the highest qualification category, ov-nikolenko@mail.ru.

Abstract. Recently, information and communication technologies have occupied a special place in speech therapy work. The use of these means allows you to optimize the pedagogical process, individualize the teaching of children with speech disorders, contributes to the positive state of children in the classroom, and significantly increases the efficiency of the speech therapist teacher.

Key words: information technology, information and communication technologies, interactive whiteboard, speech therapy work, children with speech disorders.

Информационные технологии (ИТ), а также информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) – процессы, методы поиска, сбора, хранения, обработки, предоставления, распространения информации и способы осуществления таких процессов и методов (ФЗ № 149-ФЗ) [1, с.1].

Информационные технологии (ИТ) активно включаются в систему обучения и развития детей с ОВЗ, в том числе детей с тяжёлыми нарушениями речи (ТНР).

Дошкольникам с речевой патологией характерны, прежде всего, выраженные проявления лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Следует подчеркнуть, что в начале коррекционно-образовательного процесса большинству детей недоступно связно и последовательно, грамматически и фонетически правильно излагать свои мысли, рассказывать о себе, своих друзьях и событиях окружающей жизни. У детей не сформирована полноценная фонетическая система языка, невыразительная и невнятная речь, что приводит к проблемам коммуникации. Кроме того, отмечается недостаточное развитие психических процессов, нарушение мелкой и общей моторики, нарушение познавательной деятельности, обусловленное как самим речевым дефектом, так и низкой работоспособностью. Также у детей проявляется несформированность эмоционально-волевой сферы, которая выражается в наличии страха неуспешности, неустойчивостью эмоций при неудачах, низкой самооценкой, неуверенностью в своих возможностях и силах.

Коррекционная работа с такими детьми обычными методами и приёмами не всегда даёт эффективные результаты. Они нуждаются в дополнительной стимуляции. Поэтому, нужна среда, одновременно обеспечивающая развитие сенсорно-перцептивной сферы детей и стимулирующая их речевую активность. В связи с этим при работе с детьми с ТНР применяются не только традиционные методы, а также непрерывно ведется поиск и внедрение новых творческих подходов, оптимальных методов коррекции и компенсации речевых нарушений у дошкольников.

В последние годы активно применяются информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) как дополнительный набор возможностей обучения и воспитания детей с нарушениями речи. Исходя из накопленного опыта, учитывая мнение О.Н. Двуреченской, есть основание полагать, что «Современные информационные технологии облегчают работу логопеда (составление отчётов и расписаний всех видов занятий в электронном виде сокращает работу с бумажными носителями информации; позволяет составлять наглядно-дидактическое сопровождение к занятиям) и повышают мотивацию ребенка к логопедическим занятиям, стимулируют речевую и познавательную активность, а также повышают самооценку ребенка» [2, с. 2].

В своей профессиональной практической деятельности современные информационные технологии активно применяются:

- для оформления всех видов документации по организации коррекционно-образовательного процесса (электронная речевая карта, Рабочая программа, комплексно-тематическое планирование, отчёты, конспекты занятий и развлечений, консультации и рекомендации для педагогов и родителей, карточки с речевым материалом для автоматизации звуков, памятки, брошюры и т. д.);
- для обработки результатов диагностических исследований, составления графиков и диаграмм, создания банка данных речевых показателей воспитанников в начале и в конце коррекционной работы, проведения мониторинга речевого развития детей, используя программу Excel;

- для подготовки презентаций к консультациям, семинарам-практикумам, фронтальным, подгрупповым и индивидуальным занятиям с воспитанниками, применяя программы Microsoft PowerPoint, SMART;
- на развитие лексико-грамматических категорий, фонетико-фонематической стороны речи у дошкольников используются специальные компьютерные программы: «Домашний логопед», «Игры для Тигры», игры развивающего портала «Мерсибо», игры с клавиатурой «Прочитай по первым буквам», авторские игры-презентации.

Кроме того, ни одно занятие, развлечение, праздник для детей с ТНР не обходится без использования интерактивной доски (ИД). Интерактивная доска представляет собой полифункциональное устройство, позволяющее на одном занятии использовать как стандартное программное обеспечение, входящее в состав комплектации ИД, так и авторские презентации, тренажеры, видеоролики, компьютерные игры и т. д. [4, с. 1].

Применение интерактивной доски помогает сделать коррекционный процесс увлекательным, динамичным и красочным. С помощью ИД дети могут отправиться в путешествие по родной стране, городу, посетить театр, музей, выставку, рассмотреть реальные объекты и их детали. А также с головой окунуться в волшебный мир сказок, пообщаться со сказочными героями и с радостью отправиться им на помощь.

Использование современных информационных технологий на логопедических занятиях позволяет:

- повышать познавательную активность и мотивацию детей к занятию;
- обеспечивать психологический комфорт на занятиях, развивать уверенное речевое поведение с устранением тревожных состояний;
- развивать психологическую базу речи: восприятие, внимание и мышление за счёт повышения уровня наглядности, использования в работе методов активного обучения [4];
- повышать скорость запоминания (включаются три вида памяти детей: зрительная, слуховая, моторная);
- повышать эффективность усвоения материала детьми (за счет образного типа информации, понятного детям и значительно улучшающего восприятие информации, что реализует принцип наглядности и доступности материала);
- развивать все стороны речи, артикуляционную, крупную и мелкую моторику, сенсорные функции;
- расширять кругозор детей;
- реализовывать принцип научности (нарисованные картинки заменяются фотографиями и видеороликами, позволяющими демонстрировать реальные объекты, явления, которые нельзя увидеть в повседневной жизни);
- осуществлять индивидуальный подход (выбор индивидуального темпа, объема, сложности получаемой информации и времени обучения);
- повышать работоспособность детей, качество и результативность обучения, ускорить процесс преодоления речевых нарушений.

Это говорит о том, что на фоне активного развития процесса информатизации современного общества интерактивные технологии становятся одним из основных средств обучения. Действительно, данные технологии открывают новые перспективы и предоставляют возможность получения

полноценного, качественного и конкурентноспособного образования. В тоже время, использование инновационных технологий, интерактивной доски, даже в игровой форме в учебной деятельности, требует соблюдения оптимальных параметров и характеристик экранных изображений с целью регулировки зрительной фиксации, исключения зрительного утомления и перенапряжения, не допускать снижения мотивации, поддерживать познавательную активность и интерес, чувство удовольствия у детей, что, безусловно, положительно скажется на их работоспособности, а также профилактике преждевременных и ранних возможных нарушениях зрительного анализатора [5; 6].

В процессе реализации коррекционных задач, сочетая традиционные методы и средства ИКТ, необходимо соблюдать все технические и санитарно-гигиенические требования. Используя в работе компьютерные технологии, следует снижать до минимума отрицательное влияние компьютера на детей. При работе на компьютере организм ребёнка испытывает определённые нагрузки, характеризующиеся умственным, зрительным и физическим напряжением. Длительность работы с компьютером зависит от индивидуально-возрастных особенностей воспитанников. Для детей 6-ти лет норма не должна превышать 10 минут, периодичность не более 2 раз в неделю [3, с. 17].

Таким образом, использование информационно-коммуникационных технологий органично дополняет традиционные формы логопедической работы, расширяет возможности организации взаимодействия учителя-логопеда с другими участниками образовательного процесса, что позволяет значительно повысить эффективность коррекционной работы.

#### Библиографический список.

1. Википедия. Информационные технологии [Электронный ресурс]. – URL: <https://ru.wikipedia.org/>
2. Двуреченская О.Н. Использование информационно-коммуникационных технологий в логопедической работе // Вестник Мининского университета. – 2014. – №3.
3. Информационные технологии в дошкольном образовательном учреждении // Методические рекомендации. – Зима: ТРЦ, 2008. – 30 с.
4. Коробченко Т.В., Розова Ю.Е. Использование интерактивной доски на логопедических занятиях с детьми с ограниченными возможностями здоровья // Концепт. 2015. Спецвыпуск № 23. [Электронный ресурс]. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/75281.htm>
5. Одиноква Н.А. Профилактика зрительных нарушений при использовании интерактивной доски // Современные проблемы общей и специальной педагогики и психологии детства: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2010. – С.132–134.
6. Одиноква Н.А. Технология использования интерактивной доски в рамках охраны и гигиены зрения // Управление в социальных и экономических системах: материалы XVIII Международной научно-практической конференции. – Минск: Изд-во МИУ, 2009. – С. 211–212.

## **ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОГО ВЫСКАЗЫВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ГРАФИЧЕСКИХ СИМВОЛОВ**

**Одинокова Наталья Александровна.**

Россия, г. Новосибирск, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», Институт детства, доцент кафедры логопедии и детской речи, odinokova2008@mail.ru.

**Бекибаева Камилла Андреевна.**

Россия, г. Новосибирск, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», Институт детства, магистрант 2 курса, программа «Логопедические технологии преодоления расстройств речевой деятельности», kamila.bekibaeva@gmail.com.

Аннотация. В данной статье раскрываются основные подходы по формированию связного высказывания у младших школьников с недоразвитием речи. Особое внимание уделяется перспективному направлению в данной работе – наглядному моделированию связного высказывания с помощью графических символов (мнемотехнических приемов).

Ключевые слова: коррекционно-развивающая работа, связное высказывание, наглядное моделирование, мнемотехника.

## **FEATURES OF FORMING A COHERENT STATEMENT PRIMARY SCHOOL CHILDREN WITH SPEECH DISABILITIES USING GRAPHIC SYMBOLS**

**Odinokova Natalia Aleksandrovna.**

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk State Pedagogical University, Institute of childhood, associate Professor, odinokova2008@mail.ru

**Bekibaeva Kamilla Andreevna.**

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk State Pedagogical University, Institute of Childhood, Master's program «Speech therapy technologies for overcoming speech disorders», Master's student, kamila.bekibaeva@gmail.com

Abstract. This article reveals the main approaches to the formation of coherent utterance in younger schoolchildren with speech underdevelopment. Special attention is paid to a promising direction in this work-visual modeling of a coherent utterance using graphic symbols (mnemonic techniques).

Keywords: correctional and developmental work, coherent utterance, visual modeling, mnemonics.

Основной целью коррекционно-развивающей работы для младших школьников с недоразвитием речи является развитие и совершенствование умений и навыков построения связного высказывания. Необходимо научить их связно, последовательно, грамматически и фонетически правильно излагать свои мысли, рассказывать о событиях окружающей их жизни. Это имеет большое значение для успешного обучения в школе, общения со взрослыми и сверстниками, формирования личностных качеств [6].

Основным контингентом учащихся в общеобразовательных учреждениях, которым необходима логопедическая помощь в первую очередь – это младшие школьники, имеющие недоразвитие речи, именно они испытывают наибольшие трудности при усвоении школьной программы по таким предметам, как чтение и письмо, не могут полноценно социализироваться в социуме.

Рассмотрим имеющиеся в современной логопедической теории и практике методические подходы, способствующие формированию связного высказывания у младших школьников с недоразвитием речи: как помочь строить фразы, композиционно оформлять содержание, развить внимание, память, мышление.

В.П. Глухов предложил систему обучения детей рассказыванию в несколько стадий, которые предусматривают овладение детьми навыком монологической речи в следующих формах:

- составление высказываний по наглядному восприятию, воспроизведение прослушанного текста,
- составление рассказа-описания, рассказывание с элементами творчества.

По мнению ученого, данные формы обучения рассказыванию помогают детям развивать их собственную фантазию, за счет того, что ребенок сам придумывает сюжет рассказа, придумывает начало или конец рассказа, делает выводы и умозаключения [3].

Л.Н. Ефименкова классифицирует приемы работы по развитию связного высказывания у детей с недоразвитием речи и предлагает поделить всю коррекционную работу на три стадии или этапы. На каждом из этапов автор обосновывает необходимость проведения работы по развитию лексики, фразовой речи и связной речи, как наиболее сложной формы коммуникативной деятельности. Развитие связного высказывания считает решением основной задачи третьего этапа. По мнению исследователя, работу следует начинать с понятия о слове, о связи слов в предложении. Обучать детей с недоразвитием речи следует сначала подробно, затем выборочно и творческому пересказу. Причем после любой формы пересказа рекомендует проводить анализ текста. Завершая работу над формированием связного высказывания, следует обучить детей составлению рассказа на основе личного опыта.

Ценностью данной работы является то, что Л.Н. Ефименкова предложила систему речевых упражнений, в основе которых лежит медленный переход от простого нераспространенного предложения к распространенному предложению, и затем к формированию связного высказывания. Данные упражнения несут творческий характер и развивают тот самый творческий потенциал ребенка [4].

В 1987 г. Т.Б. Филичева и Н.А. Чевелева в учебном пособии «Логопедическая работа в специальном детском саду» [9] представили методы коррекционного воздействия при устранении недоразвития речи и требования к построению логопедических занятий по развитию связного высказывания. В 1993 г. в учебнике «Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада» Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина [10] включили рекомендации по формированию связного высказывания у детей по разным периодам обучения. Важным является то, что авторы указывают на обязательность соответствующего речевого материала и разнообразного наглядного оформления при организации работы по развитию связной речи.

В задачи формирования связного высказывания у детей младшего школьного возраста входит выработка таких умений, как пересказ литературных произведений, составление повествовательного, описательного и творческого рассказов, рассказов из опыта, высказываний типа рассуждений. Применение синквейна (от фр. *singuaïns* – приема составления пятистрочного стихотворения), схем и зрительных планов, игровых и здоровьесберегающих технологий позволяет делать обучение интересным, занимательным, развивающим.

Перспективным направлением совершенствования процесса коррекционно-развивающего обучения по развитию связного высказывания у младших школьников с недоразвитием речи является – наглядное моделирование.

В современной научно-педагогической литературе моделирование рассматривается как процесс применения наглядных моделей, о чем в своих исследованиях описывают Л.А. Венгер, О.М. Дьяченко, Т.А. Ткаченко. По мнению психологов, педагогов и логопедов наглядное моделирование, а именно, графические символы в виде моделей, схем, таблиц облегчают процесс формирования у детей монологического высказывания.

У метода наглядного моделирования есть ряд преимуществ. Во-первых, использование графических символов вызывает интерес к обучению и помогает решить эту проблему утомляемости детей с недоразвитием речи; во-вторых, символическая аналогия облегчает и ускоряет процесс запоминания и усвоения материала, формирует приемы работы с памятью; в-третьих, применяя графическую аналогию, мы учим младших школьников видеть главное, систематизировать полученные знания.

Л.В. Омельченко считает, что в качестве средства для наглядного моделирования могут выступать приемы мнемотехники. Мнемотехника (в переводе с греческого означает «искусство запоминания») – это система приемов, обеспечивающих эффективное запоминание, сохранение и воспроизведение информации. В данной технике информацию, которую трудно запомнить, переводят в зрительные образы, которые можно легко запомнить, создается ассоциативная связь, и в таком виде информация запоминается надолго. Дидактическим материалом по мнемотехнике выступают: мнемоквадраты, мнемодорожки, мнемотаблицы.

*Мнемоквадраты* – отдельный несложный рисунок (изображение) с определенной информацией, обозначающей одно слово, словосочетание, характеристику, несложное короткое предложение. Такие квадраты важно использовать для младших школьников, так как им, в первую очередь, требуется наглядность предмета. При этом, слово будет ассоциировано с картиной и быстро запомнится.

*Мнемодорожки* – коллаж, картинки, состоящие из 3–4 символов-изображений и обязательно связанные между собой по смыслу. С их помощью можно составить небольшой рассказ в 2–3 предложения. Ребенок должен найти общее сходство между ними, понять, почему были подобраны именно эти картинки.

*Мнемотаблицы* – схематические изображения (картинки) основных звеньев (частей), в которых заложена определенная информация и с помощью которых можно запомнить и воспроизвести стихотворение или целый рассказ. Важно передать условно-наглядную схему, изобразив ее таким образом, чтобы нарисованное было понятно детям. Они могут быть использованы при обучении составлению плана рассказа, пересказов художественной литературы, отгадывания и загадывания загадок, заучивания стихов [7].

Принцип работы с детьми с использованием мнемотехники: от простого к сложному. Поэтому начинать необходимо всегда с простейших мнемоквадратов, затем переходить на мнемодорожки и уже позже к мнемотаблицам. Они могут быть цветными, передаваться в одном цвете, а также в графическом виде. Первоначально все эти виды младшие школьники составляют с помощью взрослых, постепенно увеличивая степень самостоятельности в данной работе. Основные приемы запоминания мнемотехники основаны на ассоциациях, логическом мышлении, наблюдательности. Важно увлечь детей, пробудить у них интерес, превратить данный вид деятельности в игру. Вовлечь и заинтересовать родителей, сделать своими союзниками.

Актуальность мнемотехники для младших школьников обусловлена тем, что как раз в этом возрасте у детей преобладает зрительно-образная память. Чаще всего запоминание происходит произвольно, потому что какой-то предмет или явление попали в поле зрения ребенка. Если же он будет пытаться выучить и запомнить то, что не подкреплено графическим символом, нечто абстрактное, то на быстрый успех рассчитывать не стоит. Мнемотехника как раз помогает упростить процесс запоминания, развить ассоциативное мышление и воображение, повысить внимательность. Более того приемы мнемотехники в результате грамотной работы учителя приводят к обогащению словарного запаса и формированию связного высказывания. Символами мнемотехники могут быть геометрические фигуры, знаки, силуэты, пиктограммы, планы, условные обозначения и другое.

Мнемотехнику в педагогике называют по-разному: В.К. Воробьева называет эту методику сенсорно-графическими схемами, Т.А. Ткаченко – предметно-схематическими моделями, В.П. Глухов – блоками-квадратами,

Т.В. Большева – коллажем, Л.Н. Ефименкова – схемой составления рассказа, Е.М. Косинова – пиктограммами.

*Сенсорно-графические схемы*, по мнению В.К. Воробьевой, помогают детям ознакомиться с логической структурой мысли отдельного предложения (вычлняя предмет сообщения и то, что сообщается о предмете), с правилами смысловой связи предложений (выясняя то, как сообщается, рассказывается о предмете или событии, у детей закрепляется представление о том, что рассказ состоит из нескольких предложений), с правилами построения рассказа [2].

В *предметно-схематических моделях*, согласно рекомендации Т.А. Ткаченко, применяют опорные сигналы (схематические картинки), в которых представлены существенные признаки, связи, отношения. Модели являются зрительным планом, помогают направлять процесс формирования связного высказывания [8].

*Блоки-квадраты*, как предлагает В.П. Глухов, применяются в условной наглядной схеме при моделировании сюжета произведения, которые обозначают отдельные фрагменты рассказа. Они заполняются изображениями персонажей и значимыми объектами, которые соответствуют каждому из последовательных фрагментов-эпизодов. Составление данной схемы позволяет детям установить логичность и взаимосвязь основных смысловых звеньев рассказа [3].

*Коллаж*, как описывает Т.В. Большева, представлен в форме листа картона (плотной бумаги, магнитной доски), на которую наклеиваются или крепятся различные картинки, буквы, геометрические фигуры, цифры. Задача коллажа – соединить, связать все картинку, буквы, геометрические фигуры, цифры между собой. В результате этого происходит отработка сюжетного метода запоминания [1].

Для составления *схем составления рассказов* Л.Н. Ефименкова обосновывает использование опорных предметных картинок, которые располагаются в последовательном рассказе [4].

Использование *пиктограмм* (от лат. *picatus* – рисовать) в работе по обучению пересказу, по мнению Е.М. Косиновой, облегчает запоминание произведения, а затем и сам пересказ, с опорой на графические изображения. Рисуночное письмо помогает ребенку разобраться в последовательности событий и выстроить канву последующего рассказывания [5].

Таким образом, применение графических символов в качестве вспомогательных средств в работе по формированию связного высказывания у детей младшего школьного возраста с недоразвитием речи повышает уровень речевой активности, обогащает словарный запас, закрепляет навыки словообразования, совершенствует умения употреблять разнообразные конструкции предложений и умение составлять рассказы.

Каждый из вышеперечисленных методов имеет место быть в коррекции связной речи, но при выборе технологии формирования связного высказывания у детей младшего школьного возраста с недоразвитием речи и при применении их в работе, нужно вызывать интерес и желание детей к определенному типу деятельности, важно учесть возрастные и индивидуальные особенности.

Библиографический список.

1. Большева Т.В. Учимся по сказке. Развитие мышления дошкольников с помощью мнемотехники. – Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2001. – 71 с.
2. Воробьева В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи. – Москва: Астрель, 2007. – 158 с.
3. Глухов В.П. Формирование связной монологической речи у детей с ОНР в процессе обучения их пересказу // Дефектология. – 1989. – № 1. – С. 21–25.
4. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников: Дети с общим недоразвитием речи: Кн. для логопеда. – Москва: Национальный книжный центр, 2015. – 221 с.
5. Косинова Е.М. Уроки логопеда. Упражнения для развития речи. – Москва: Эксмо, 2011. – 192 с.
6. Одиноква Н.А., Данекина Е.А. Развитие диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня // Современные проблемы психолого-педагогического сопровождения детства: материалы Всероссийской научно-практической конференции; под ред. Г.С. Чесноковой. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2014. Часть 1. – С. 148-150.
7. Омельченко Л.В. Использование приемов мнемотехники в развитии связной речи // Логопед. – 2008. – №4. – С. 102–115.
8. Ткаченко Т.А. Использование схем в составлении описательных рассказов // Дошкольное воспитание. – 1990. – №10. – С.16–21.
9. Филичева Т.Б., Чевелева Н.А. Логопедическая работа в специальном детском саду: учебное пособие. – Москва: Просвещение, 1987. – 141 с.
10. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада. – Москва: Альфа, 1993. – 99 с.

## **КОНСТРУИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ И КОРРЕКЦИИ ПРОСТРАНСТВЕННОГО ОРИЕНТИРОВАНИЯ У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

**Одинокова Наталья Александровна.**

Россия, г. Новосибирск, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», Институт детства, доцент кафедры логопедии и детской речи, odinokova2008@mail.ru.

Аннотация. В статье рассматривается актуальный вопрос развития пространственного ориентирования у детей с ограниченными возможностями здоровья, а также коррекция и возможное преодоление трудностей в процессе включения детей в целенаправленную конструктивную деятельность. Автор уделяет внимание сенсорному воспитанию, представляющему основу предметного конструирования.

Ключевые слова: конструирование, пространственное ориентирование, сенсорное воспитание, ограничение здоровья.

## **CONSTRUCTION AS MEANS OF DEVELOPING AND CORRECTING SPATIAL ORIENTATION IN CHILDREN WITH DISABILITIES**

**Odinokova Natalia Aleksandrovna.**

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk State Pedagogical University, Institute of childhood, associate Professor, odinokova2008@mail.ru

Abstract. The article deals with the topical issue of the spatial orientation development in children with disabilities, as well as the correction and possible overcoming of difficulties in the process of including children in purposeful constructive activities. The author pays attention to sensory education, which is the basis of object construction.

Keywords: construction, spatial orientation, sensory education, health restriction.

Конструирование как вид продуктивной деятельности способствует развитию зрительного восприятия, пространственных представлений, графомоторных навыков, становлению сенсорных эталонов – формы, цвета, размера, формированию общих интеллектуальных умений. В дошкольном возрасте, более чем когда-либо, конструирование оказывает свое развивающее влияние на многие стороны психики ребенка, мыслительной деятельности, речи, эмоционально-волевых качеств личности: развивает умение видеть разнообразие предметного мира, способность улавливать их назначение, позволяет получить значительно более полное представление о пространственных признаках предметов, различных свойствах деталей, их

взаимоотношениях, испытывать удовлетворение от полученного результата. Конструирование считают одним из наиболее естественных и любимых занятий. Взаимосвязь конструирования с общим психическим развитием позволила широко использовать его в качестве эффективного средства коррекции недостатков психического развития детей, в том числе с ограничениями здоровья. У детей формируется наблюдательность, сосредоточенность, усидчивость, стимулируется развитие образного и логического мышления, развиваются технические навыки, способность не только к самостоятельному творчеству, но и интерес строить вместе.

В тоже время, многие исследования и практики подтвердили, что конструктивная деятельность, ее развитие для большинства детей с ограничениями здоровья протекает своеобразно, некоторые виды могут быть даже недоступны. Среди основных причин трудностей и недоразвития конструирования выделяется незрелость перцептивных действий, ограничение пространственных представлений, снижение активности и концентрации произвольного внимания, объема оперативной памяти, недоразвитие мыслительной деятельности (особенно практических форм), речи, мотивационной сферы. Есть основание полагать, что использование адекватных методов формирования данного вида деятельности у детей, учитывая их возможности, конструирование приобретет коррекционное значение. Следует подчеркнуть, что образовательная программа должна учитывать психический, личностный потенциал ребенка, что позволит принять его, понять уникальность и индивидуальность его продвижения в обучении, воспитании и развитии, обеспечивая тем самым максимально возможную его социальную интеграцию [4].

В целом продуктивные виды деятельности вносят существенный вклад в компенсацию первичных нарушений в структуре имеющихся у ребенка отклонений и в коррекцию вторичных нарушений, что, в свою очередь положительно сказывается на развитии личности, поведения, общения, социализации в целом. Это подтверждает высказывание А.Н. Давидчук, что «конструирование и строительная игра открывают большие возможности для формирования творчества детей, для всестороннего развития личности ребенка» [1].

Таким образом, чтобы профессионально решать задачи, возникающие в процессе педагогической деятельности, каждый педагог должен владеть как системой знаний, так и системой педагогических умений, которые являются важнейшими компонентами квалификационной характеристики педагога. Именно от уровня его квалификации, от умения предвидеть, анализировать и прогнозировать происходящие тенденции во внешней среде, от умения применять в практической деятельности теоретические знания, умения и зависит успешность интеграции в социум детей с ограниченными возможностями [3].

Термин «конструирование» произошел от латинского слова «construere», что означает создание модели, построение, приведение в определенный порядок и взаимоотношение различных отдельных предметов, частей,

элементов. Иначе говоря, конструирование представляет собой целенаправленный процесс, в результате которого получается определенный реальный продукт.

Особенностью детского конструирования является умение устанавливать пространственное расположение элементов предмета и подчинение их определенной логике. Ребенок в процессе этой деятельности начинает понимать, что для создания той или иной конструкции недостаточно просто присоединять любые детали в любом порядке. Он делает открытие, что части предмета взаимосвязаны не только внешне, но и по внутренней логике самого предмета. Ребенок начинает понимать, для того чтобы построить предмет, ему необходимо предварительно с ним познакомиться, узнать и запомнить его форму, величину, расположение частей. Это говорит о том, что детская конструктивная деятельность требует своих способов действия, своих приемов обследования, своих навыков построения конструкции.

Основополагающим моментом в конструировании выступает аналитико-синтетическая деятельность по обследованию предметов осязательно-двигательным и зрительным путем. Она дает возможность установить структуру объекта и его частей, учесть логику их соединения, позволяет определить способы конструирования [5].

Есть основание полагать, что в анализе образца и выборе способов его построения дошкольнику с особыми потребностями поможет специально организованная познавательная деятельность, учитывающая своеобразие развития детей, их типологические особенности, индивидуальный подход, компенсаторные процессы. Направления работы можно представить следующим образом: ребенок осваивает обследование основных свойств предметов (форму, величину, пропорции, взаимное расположение), далее их специфические конструктивные качества (устойчивость, равновесие, протяженность). Также на основе аналитико-синтетической деятельности учится планировать ход конструирования и создание замысла. Причем успешность реализации замысла во многом определяется умением ребенка планировать и контролировать его ход. Подбирая игры, упражнения или задания, необходимо учитывать «зону ближайшего развития» каждого ребенка, этапы лечения, рекомендации врача, педагога-психолога, учителя-логопеда, дефектолога, ясно представлять индивидуальные возможности и потребности и чем они отличаются от нормально развивающихся сверстников [4].

Могут существенно сказаться степень нарушения зрительного восприятия, снижение устойчивости внимания, возможности запоминания наглядного материала, уровень логического мышления, сформированность зрительно-пространственных представлений, зрительно-двигательной координации, слабость мелкой моторики пальцев рук и другое.

Основной принцип обследования предметов состоит в переходе от анализа основных, крупных частей и их взаимоотношений к анализу более мелких частей. В соответствии с этим принципом общий порядок обследования предметов включает следующие этапы:

1. Определение общей объемной их формы.

2. Выделение основных частей объекта и определение их формы.
3. Установление пространственного взаиморасположения выделенных частей.
4. Выделение в каждой части составляющих ее деталей.

Прежде всего, умение обследовать конструкцию развивается под руководством педагога. В 2-3 года значима роль взрослого, который знакомит с формой, величиной, цветом, фактурой и названиями деталей, вариантами расположения их на плоскости. В 3-4 года ребенок уже может не только различать и называть предметы, но и выделять их основные части, соотносить детали и целое, их взаиморасположение. К 4-5 годам достаточно хорошо различать основные части по величине и форме, устанавливая их расположение относительно друг друга, начинают обучаться конструированию из бумаги. Детей 5-6 лет отличает умение планировать результат своей деятельности и деятельности других, проявляя интерес и умение использовать композиционные закономерности, подбор адекватных способов соединения деталей конструктивного образа, дружеские взаимоотношения друг с другом. В 6-7 лет ребенку уже доступен самостоятельный анализ образца или конструкции предмета с практической точки зрения. Выделяя части, он устанавливает функциональное назначение каждой из них, определяет соответствие формы, величины, местоположения частей, учитывает ситуации, в которых конструкция может быть использована.

Представим основные виды детского конструирования:

1. *Конструирование по образцу.* Детям предлагают образцы (готовую постройку, схему, чертеж, план, рисунок) и показывают способы их воспроизведения, т. е., ребенок видит процесс построения домика, самолета или другого предмета. При этом он имеет возможность выделять детали.
2. *Конструирование по модели.* Детям в качестве образца предъявляют модель, в которой очертание отдельных составляющих ее элементов скрыто от ребенка. Ребенку предлагают определенную задачу, но не дают способа ее решения. В этом случае ему необходимо вычленив из собранного образца основные части и отдельные детали. Важным этапом становится обследование образца – анализ главных частей и их взаиморасположение. Преодоление трудностей алгоритма обследования, вызванные нарушением зрительно-моторной координации, помогает прием «рука в руке».
3. *Конструирование по условиям.* Ребенок начинает строить конструкцию не на основе образца, а на основе условий, которые выдвинуты задачами игры или педагогом. Данный вид конструирования дисциплинирует деятельность ребенка, требует от него четкой организации деятельности, приучает считаться с условиями. В тоже время, способствует развитию творчества, инициативы, интереса к варьированию.
4. *Конструирование по замыслу.* В основе данного вида лежит игровая деятельность, ребенок сам решает, что и как он будет конструировать. Подобная установка вызывает у детей иное отношение к самому процессу конструирования: дети стремятся сделать такую постройку, чтобы ее особенности соответствовали задуманной игре, что придает большой

практический смысл и изменяет характер конструирования. Дети начинают конструировать не только ради того, чтобы их постройка была похожа на какой-нибудь предмет, но и для того, чтобы в дальнейшем поиграть с ней. Конструирование для игры объединяет детей, они учатся совместно обсуждать план постройки, приходят к общему решению, учатся подчинять свои желания конструктивным замыслам, которые поддерживает большинство, а также отстаивать свои соображения по поводу более удачного варианта постройки.

Необходимо также подчеркнуть, что конструирование относится к числу такой деятельности, которая содержит моделирующий характер. Такая специфическая направленность конструирования отличает его от других видов детской деятельности, способствуя развитию образного и элементов наглядно-схематического мышления, формированию представлений о целостном образе предмета. У детей складываются начальные представления о пространстве: об упорядочивании пространства относительно его самого и по линии горизонта, об изменчивости пространственных отношений, о перемещениях, приводящих к изменению расположения. Ребята учатся воспринимать и воспроизводить пространственные отношения между предметами и частями предмета. При выполнении конструктивных заданий у дошкольников с ОВЗ возникает потребность в ориентировке на форму и величину предметов, то есть, формируются специфические представления о пространстве. Это чрезвычайно важно, так как недостаточность пространственных представлений существенно затрудняет обучение детей в школе, в частности овладение математикой, географией, а также другими дисциплинами, требующими умения ориентироваться в пространстве.

Нельзя не отметить, что овладение конструированием также способствует расширению словаря, обогащению детской речи. Осуществляя конструктивные действия, анализируя объекты, планируя с помощью взрослого предстоящую деятельность, давая словесный отчет о проделанных действиях, ребенок усваивает необходимые слова в связи с потребностями другой деятельности, что способствует формированию правильного значения слов и способов их употребления. Все это свидетельствует об огромных потенциальных развивающих возможностях, которые содержатся в этой деятельности. Кроме того, в процессе целенаправленного обучения конструированию появляется возможность коррекционного влияния на ход психического развития детей, что существенно облегчает их дальнейшее обучение в школе.

Следует также обратить внимание на не менее важное направление обучения дошкольников с различными ограничениями здоровья конструированию – формирование у них интереса к данному виду деятельности. Эта работа осуществляется по двум направлениям:

1. Формирование интереса к продукту деятельности и появление направленности на получение продуктивного результата своего труда.
2. Создание условий сделать интересным процесс деятельности и возникновение увлеченности самим ходом выполнения заданий.

Для ребенка дошкольного возраста с нарушениями развития, овладение способами восприятия – задача сложная, но которая может быть решена в ходе

специально организованного сенсорного воспитания. Чувственное познание для ребенка особенно важно. Известно, что запас личных представлений и ощущений в начальный период обучения у детей ограничен. Это обстоятельство требует уделять внимание сенсорному развитию, речевому, наблюдательности, мыслительной деятельности, сформированности движений. Сенсорное воспитание, расширяя чувственные возможности детей с особыми потребностями в процессе конструирования, должно быть направлено, с одной стороны, на ознакомление с пространственными свойствами: формами, относительностью величины (объема, протяженности, веса), изменчивостью расположения в пространстве, а с другой стороны – на формирование действий восприятия, т.е. способам определения этих свойств в реальных предметах.

Первое направление сенсорного воспитания обеспечивается проведением специальных дидактических упражнений, в ходе которых детей знакомят с различными объемными и плоскостными формами, учат осуществлять действия сопоставления, выбора по образцу, в дальнейшем – простейшие группировки. В ходе таких подготовительных упражнений дети учатся сравнивать однородные предметы по величине, пользуясь действиями накладывания и прикладывания, моделировать пространственные отношения между предметами в процессе непредметного конструирования.

Второе направление сенсорного воспитания тесно связано с первым, но обеспечивает овладение более сложными сенсорными действиями, необходимыми для непосредственной конструктивной деятельности. К ним относится умение вычленять из целого отдельные части, определять форму каждой из них, мысленно расчленять сложную форму на более мелкие, устанавливать расположение частей относительно друг друга и относительно линии горизонта. Все эти способы восприятия формируются в процессе целенаправленного анализа модели (образца) перед конструированием.

Важно подчеркнуть, что ознакомление с пространственными отношениями начинается с упорядочивания пространства для самого ребенка с ОВЗ. Сначала точкой отсчета является сам ребенок. Все существует только относительно его самого. Затем его внимание привлекают к пространственным отношениям, существующим как бы вне его участия – отношениям между двумя предметами. Детей знакомят с относительностью пространственных отношений при перемещении одного из предметов. В ходе специальных упражнений дошкольники учатся воспринимать и воспроизводить пространственные отношения предметов по подражанию взрослому, по образцу, данному в объемном и плоскостном изображении, в дальнейшем – по словесной инструкции, содержащей словесные определения пространственных отношений объектов.

Обучение умению обследовать, изучать предмет, анализировать его, предвидеть будущий конструктивный результат, направлен на формирование подготовительной части продуктивной деятельности. От успешности проведения этого этапа в решающей степени зависит дальнейшая детская деятельность. Следовательно, именно специальная организация детского восприятия, соединение воспринятого со словом, словесное объяснение

способствуют образованию у детей более полного представления о предмете, формированию его предварительного образа. Такие представления позволяют ребенку в ходе выполнения не отвлекаться, а погрузиться хотя бы на непродолжительное время в непрерывную работу.

Известно, что для ребенка дошкольного возраста чрезвычайно важным является сам процесс деятельности, а не только ее конечный результат. Поэтому перед педагогом стоит задача бережного отношения к процессу выполнения задания детьми, сохранения в неприкосновенности исполнительского периода детской деятельности. Успех во многом зависит от уровня сформированности у ребенка произвольных движений рук и от того, насколько согласованно действуют его руки под контролем зрения. В связи со значительными моторными трудностями и недостаточностью зрительного контроля за движениями рук одной из важных задач обучения конструированию является обеспечение операционально-технической стороны этой деятельности. Причем работа по формированию произвольных движений рук проводится в русле развития зрительно-двигательной координации.

Благодаря постепенной выработке данного навыка в процессе специальных упражнений дошкольники с ОВЗ постепенно начинают осваивать необходимые операции (накладывание, совмещение, вкладывание, прикладывание). Освоение этих действий, в свою очередь, способствует развитию взаимодействия обеих рук и пальцев под контролем зрения, учитывать важность образовательных потребностей и коррекционной направленности.

Ниже в таблице 1 представлены имеющие место традиционные и лично-ориентированные (индивидуальные) подходы (с опорой на интерес, на создание ситуации успеха), используемые педагогами в работе с детьми с ОВЗ в конструктивной деятельности (на занятиях) по конструированию.

Таблица 1.

Сравнительная характеристика традиционных и лично-ориентированных (индивидуальных) подходов в работе с детьми с ОВЗ в конструктивной деятельности по конструированию

Традиционный подход	Лично-ориентированный подход
Обучение всех детей установленной сумме знаний, умений и навыков	Обучение эффективному накоплению каждым ребенком своего собственного личного опыта
Определение учебных заданий, форм работы, демонстрация образца правильно выполненного задания	Предлагаются различные учебные задания, формы работы, поощряется самостоятельный поиск путей решения заданий
Заинтересованность детей в учебном материале, который предлагает педагог	Выявление реальных интересов детей, согласование, подбор и организация учебного материала
Проведение индивидуальных заданий с отстающими или наиболее успешными детьми	Проведение индивидуальной работы с каждым ребенком
Планирование и направление детской деятельности	Поддержка и оказание помощи детям в планировании самостоятельной деятельности
Оценивание результатов работы детей, исправление допущенных ошибок	Поощрение самостоятельного оценивания результатов своей работы и исправления допущенных ошибок

Определение правил поведения детей на занятии и их соблюдение	Обучение детей самостоятельно вырабатывать правила поведения и контролировать их соблюдение
Разрешение педагогом возникающих конфликтов между детьми	Побуждение детей обсуждать возникающие конфликтные ситуации и самостоятельно искать пути их разрешения

Таким образом, умение ориентироваться в окружающем пространстве детей с ОВЗ осуществляется на основе специально организованных наблюдений, сенсорного воспитания и практических действий, лежащих в основе конструктивной деятельности.

#### Библиографический список.

1. Давидчук А.Н. Развитие у дошкольников конструктивного творчества. – Москва: Просвещение, 1976. – 79 с.
2. Лиштван З.В. Конструирование. – Москва: Просвещение, 1981. – 159 с.
3. Одиноква Н.А. К проблеме инклюзивного обучения детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательных учреждениях // Проблемы методики преподавания биологии в системе «школа – вуз»: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2011. – С. 100-104.
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.
5. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – Москва: Академия, 2001. – 336 с.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОСОБИЯ ЛЭПБУК «ЖИВОТНЫЙ МИР КУЗБАССА» В КОРРЕКЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

**Полякова Дарья Викторовна.**

Россия, г. Кемерово, Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение № 105 «Детский сад комбинированного вида», учитель-дефектолог, darpol@mail.ru.

**Лысенкова Мария Григорьевна.**

Россия, г. Кемерово, Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение № 105 «Детский сад комбинированного вида», учитель-дефектолог, mariva-1.86@mail.ru.

**Ершова Мария Викторовна.**

Россия, г. Кемерово, Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение № 105 «Детский сад комбинированного вида», учитель-логопед, emarya79@mail.ru.

Аннотация. В статье раскрываются нестандартные методы в коррекционной педагогике в условиях реализации ФГОС. Предлагаются оптимальные пути обеспечения каждому ребенку равных стартовых возможностей для успешного обучения и развития. Обозначены особенности использования дидактического пособия Лэпбук «Животный мир Кузбасса» в коррекционно-образовательной деятельности с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Авторами представлен опыт работы по эффективному использованию данного пособия в работе учителя-дефектолога и учителя-логопеда ДОО.

Ключевые слова: лэпбук, зрительные функции, сложный дефект, коррекционно-развивающие технологии, дети с ограниченными возможностями здоровья.

## **USE OF THE LAPBOOK "ANIMAL WORLD OF KUZBASS" IN THE CORRECTION AND EDUCATIONAL PROCESS FOR CHILDREN WITH HEALTH DISABLED**

**Polyakova Daria Viktorovna.**

Russia, Kemerovo, Municipal Autonomous Preschool Educational Institution No. 105 "Kindergarten of a combined type", teacher-defectologist, darpol@mail.ru.

**Lysenkova Maria Grigorievna.**

Russia, Kemerovo, Municipal Autonomous Preschool Educational Institution No. 105 "Kindergarten of a combined type", teacher-defectologist, mariva-1.86@mail.ru.

**Ershova Maria Viktorovna.**

Russia, Kemerovo, Municipal Autonomous Preschool Educational Institution No. 105 "Kindergarten of a combined type", speech therapist, emarya79@mail.ru.

**Abstract.** The article reveals non-standard methods in correctional pedagogy in the context of the Federal State Educational Standard implementation. Optimal ways of providing each child with equal starting opportunities for successful learning and development are proposed. The features of the didactic manual Lapbook "Animal world of Kuzbass" use in correctional and educational activities with children with disabilities are outlined. The authors present the experience of this manual effective use in the work of a teacher-defectologist and teacher-speech therapist at preschool educational institutions.

**Key words:** lapbook, visual functions, complex defect, correctional and developmental technologies, children with disabilities.

В настоящее время все дошкольные образовательные организации работают по федеральному стандарту. Мы понимаем, что ФГОС дошкольного образования, существенно изменил подход к организации образовательной деятельности в детском саду. Стандарт делает акцент на развивающем обучении. В современных условиях приходится иметь дело со значительным объёмом разноплановой и быстроустаревающей информации, важно не столько много знать, сколько уметь добывать знания, последовательно и доказательно мыслить. Концепция ФГОС для детей с ограниченными возможностями здоровья раскрывает степень активности и независимости жизни, к которой мы готовим ребенка, исходя из представлений о его возможностях и ограничениях. Подход реализуется в приемах формирования целостной и подробной картины мира, упорядоченной во времени, пространстве, укладе жизни, предупреждение ограниченности, ситуативности и однозначности представлений; развитие навыков коммуникации; осмысление социального окружения; умение устанавливать связи между событиями внешней и внутренней жизни.

Дети с ограниченными возможностями здоровья часто развиваются гораздо медленнее, поэтому нуждаются в особой специализированной помощи. У таких детей прослеживается незрелость эмоционально-волевой сферы; иначе говоря, такому ребенку очень сложно сделать над собой волевое усилие, заставить себя выполнить что-либо. Обучение и воспитание детей с нарушением в развитии требует определенных подходов к разработке содержания, методов и приемов их обучения. Это обстоятельство вызвано особенностями их психического развития и темпом усвоения программного материала. Л.С. Выготский подчеркивал, что высшие психические функции (память, мышление, воображение) являются продуктом социального развития, а не биологического созревания. Эти данные ориентируют педагогов на поиск путей и разработку коррекционно-педагогических технологий: способствующих формированию психологических новообразований, развитию речи и её основных функций (коммуникативной, познавательной, регулирующей); становлению всех видов детской деятельности (предметной,

игровой, продуктивной), совершенствованию самостоятельности в быту и окружающем мире.

Однако у большинства детей с ограниченными возможностями здоровья наряду с основной патологией наблюдаются вторичные нарушения в психофизиологическом развитии. Это дети со сложной структурой дефекта, у которых помимо задержки психического развития отмечаются нарушения в развитии зрительного, слухового восприятия, познавательной, эмоционально-волевой и двигательной сферах.

В связи с этим перед педагогами стоит задача поиска новых нестандартных форм взаимодействия с воспитанниками. На смену традиционному образованию приходит продуктивное обучение, которое направлено на развитие творческих способностей. Новые формы обучения предполагают обращение к теме поиска новых дидактических средств обучения. Одним из таких средств представляется Лэпбук. Он является крайне эффективным и многофункциональным пособием, позволяющим одновременно решать большое количество образовательных и развивающих задач. Так же, в научной литературе Лэпбук не выделяют как одно из основных средств обучения, поэтому необходимость в его разработке, подборе и усовершенствовании материала, в настоящее время очень актуальна.

В нашем случае, обращение к Лэпбуку было связано с тремя обстоятельствами.

Во-первых, в настоящее время одним из важнейших направлений дошкольной педагогики является экологическое образование дошкольников. Практически все современные комплексные, базисные программы выделяют разделы по экологическому воспитанию, существует ряд дополнительных парциальных программ. Раздел «экологическое образование» присутствует и в основной общеобразовательной, и в адаптированной образовательной программах дошкольного образования МАДОУ № 105, в части, формируемой участниками образовательного процесса.

Во-вторых, региональным компонентом программы продиктовано обучение экологической грамотности преимущественно на краеведческом материале (флора, фауна, неживая природа Кузбасса).

В-третьих, в условиях дошкольного образовательного учреждения комбинированного вида при разработке любого дидактического средства и пособия, неизбежно обращение к проблеме коррекционного обучения. Дидактические материалы должны быть одновременно доступными для детей с нарушениями зрения (тактильность, оптимальные размеры, контрастность, выбор цвета), и способствовать педагогической коррекции зрения.

Таким образом, при разработке Лэпбука перед авторским коллективом стояла задача создания такого дидактического средства, которое содержало бы обширный, тщательно систематизированный материал экологической направленности, касающийся природного мира Кузбасса, которое было бы доступно для детей с ОВЗ и одновременно решало задачи коррекционного обучения.

В процессе был изучен немногочисленный опыт работы отечественных и зарубежных педагогов по данной теме. На основе анализа изученных материалов был разработан и создан авторский макет Лэпбука «Животный мир Кузбасса» для использования в процессе образовательной деятельности и в коррекционной работе с дошкольниками.

«Лэпбук» (*lapbook*) – в дословном переводе с английского языка значит «наколенная книга» (*lap* – колени, *book* – книга).

Пособие «Животный мир Кузбасса» разделён на несколько основных блоков, которые максимально соответствуют решению поставленных задач:

I. *Ознакомительный блок*. В него входит:

1. Тактильная книга можно ее назвать еще дидактическая книга (развивающая) предназначена для помощи в обучении, познании окружающего мира. Тактильные рисунки помогают ребенку в обследовании и восприятии окружающего мира. Яркие цвета, четкие цветные контрасты привлекают ребёнка использовать остаток зрения и упражнять совместную работу глаз и рук. Изображения в книге максимально приближены к настоящим предметам.
2. «Животный мир Кузбасса» (мини-альбом, содержащий фотографии и качественные характеристики представителей фауны).
3. Художественное произведение различных жанров (загадки, стихи, рассказы, потешки и т. д.).

II. *Основной блок* – это:

1. Сборник коррекционных игр, в который входят упражнения на развитие зрительных функций; не осязания и мелкой моторики рук; игры на развитие ориентировки в пространстве. А также данный сборник включает в себя упражнения на развитие восприятия (узнавать контурные и пунктирные изображения предметов, собрать разрезную картинку из отдельных частей и т.д.), памяти (запомнить и повторить ряд слов, запомнить ряд картинок или предметов, а затем поменять их местами и т.д.), мышления (сравнить предметы, выделить их ведущие признаки, классифицировать предметы, действия, установить причинно-следственные связи).
2. Карточка гимнастик: пальчиковых, зрительных, артикуляционных и т.д.

III. *Заключительный блок*:

1. Аудиодиск с подборкой звуков леса, голосов животных.
2. Подборка игр-театрализаций, имитационных игр.
3. Подборка развлечений (викторины, досуги, сюрпризные прогулки и т. д.).

Работа в данном направлении не ограничивается одним пособием. В часть ООП, формируемую участниками образовательных отношений, включён раздел по экологическому воспитанию. Мы работаем по программе Т.А. Скалон и Н.М. Игнатъевой «Знакомим дошкольников с природой родного края» [6]. В текущем учебном году мы ставили перед собой задачу полного методического обеспечения данной программы. За каждой группой был закреплён определённый раздел: «Растительный мир Кузбасса», «Птицы», «Водоемы и их обитатели», «Сезонные явления», «Полезные ископаемые». Все педагоги, взаимодействуя с учителями-дефектологами, учителями-логопедами, ПДО, родителями, детьми создали аналогичные пособия. Многообразные тактильные

пособия, дидактические игры, решающие образовательные и коррекционные задачи, коллекции минералов, фонотеки, картотеки гимнастик, подвижных игр, художественное слово и другой материал по экологии родного края создан, систематизирован и готов к дальнейшему использованию.

Таким образом, пособие «Лэпбук» актуально и очень эффективно в коррекционно-образовательной деятельности. В процессе использования данной технологии происходит формирование субъектной позиции у ребёнка, раскрывается его индивидуальность, реализуются интересы и потребности, что в свою очередь способствует личностному развитию ребёнка.

#### Библиографический список.

1. Веракса Н.Е., Веракса А.Н. Проектная деятельность дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. – Москва: Мозаика-Синтез, 2008. – 112 с.
2. Гатовская Д.А. Лэпбук как средство обучения в условиях ФГОС // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2015 г.). – Пермь: Меркурий, 2015. – 144 с.
3. Мамайчук И.И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии. – Санкт-Петербург: Речь, 2006. – 224с.
4. Нурисламова А.Д., Давыдова Н.С., Тазова Ю.С. Лэпбук в работе педагогов дошкольного образования // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Самара, март 2016 г.). – Самара: ООО «Издательство АСГАРД», 2016. – 98 с.
5. Плаксина Л.И. Теоретические основы коррекционной работы в детских садах для детей с нарушением зрения. – Москва: ГородД: 1998. – 262 с.
6. Скалон Т.А, Игнатьева Н.М. Знакомим дошкольников с природой родного края. Парциальная программа для педагогов ДОО. – Кемерово, 2015. – 115 с.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утвержден приказом Министерства науки и образования РФ от 17 октября 2013г. №1155).

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОНКУРСЫ, КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА**

**Почивалина Инна Юрьевна.**

Россия, г. Искитим, Новосибирская область, Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 24 «Журавушка» комбинированного вида, учитель-логопед, Innochka149@mail.ru.

Аннотация: В статье рассматриваются термины «компетенция» и «компетентность», с опорой на мнение А.В. Хуторского. Проводится взаимосвязь между участием в профессиональных конкурсах и уровнем развития компетентности учителя-логопеда. Автор опирается на собственный педагогический опыт. Статья будет полезна педагогам и специалистам дошкольного образования.

Ключевые слова: компетенция и компетентность, профессиональные конкурсы, Рыбаков Фонд, сообщество Университет детства, проекты «Игра 4D», «КнигаБум», «Варенье», «Чердак времени».

## **PROFESSIONAL COMPETITIONS AS MEANS OF INCREASING A SPEECH THERAPIST COMPETENCE**

**Pochivalina Inna Yurievna.**

Russia, Iskitim, Novosibirsk region, Municipal Autonomous Preschool Educational Institution Kindergarten No. 24 "Zhuravushka" combined type, speech therapist teacher, Innochka149@mail.ru

Abstract: Terms "competence" and "competence", based on the opinion of A.V. Khutorsky are discussed in the article. The relationship between participation in professional competitions and the level of a speech therapist competence development is carried out. The author relies on his own pedagogical experience. The article will be useful for teachers and preschool education specialists.

Key words: competence and competence, professional competitions, Rybakov Foundation, community University of Childhood, projects "Game 4D", "BookBum", "Jam", "Attic of Time".

В настоящее время система образования в России претерпевает новые изменения, а такие ли они новые? Кажется, именно сейчас, когда образование меняет фокус своего зрения с ценности академических знаний на развитие личностных качеств, на первый план, выступают такие понятия, как «компетенция» и в большой степени «компетентность». На первый взгляд, это достаточно созвучные понятия, поэтому есть основание полагать, что важным моментом является изучение и разграничение приведенных выше определений.

По мнению А.В. Хуторского, компетенция – это нормативное требование к образовательной подготовке обучаемого, необходимое для его эффективной и продуктивной деятельности в определенной сфере. Компетентность – это совокупность личностных качеств обучаемого, необходимых и достаточных для осуществления продуктивной деятельности по отношению к определенному объекту [11].

В связи с этим требуется поиск таких форм и методов работы, которые способствуют повышению уровня педагогической компетентности каждого учителя и педагогического коллектива в целом. Среди таких форм, получивших признание и распространение в педагогическом сообществе, существенная роль принадлежит конкурсам профессионального мастерства.

Сегодня существует немало профессиональных конкурсов для педагогов, таких как «Конкурс Л.С. Выготского» [5], «Учитель-дефектолог Новосибирской области» [4], «Учитель года России», «Воспитатель года России», «Воспитать человека», «Сердце отдаю детям», Федеральный конкурс «Поощрение лучших учителей» в рамках реализации приоритетного национального проекта «Образование». С правилами участия можно ознакомиться в интернете, задав название через «поисковик».

Но возникает вопрос: насколько нужны педагогам конкурсы?

Можно с уверенностью сказать, что ответ очевиден: в 2018 год – участие в конкурсах «Учитель-дефектолог Новосибирской области» и «Имени Л.С. Выготского». Представленный опыт работы «Нетрадиционные методы в коррекции звукопроизношения: биоэнергоплатиска с использованием сказки» получил высокую оценку жюри, и что позволило оказаться в числе победителей [6]. Что же лично было получено от участия в этих конкурсах? Конечно, денежные вознаграждения, но это не самое главное – более значимо получение признания важности профессии, полученного опыта и профессионального мастерства.

Конкурс «Имени Л.С. Выготского» и образовательное сообщество «Университет Детства», о которых пойдет речь далее, является инициативой «Рыбаков Фонда».

Рыбаков Фонд – частная филантропическая организация, созданная Екатериной и Игорем Рыбаковыми в 2015 году. Фонд стремится создать условия, в которых каждый ребенок может получить качественное образование. Фонд поддерживает детские сады и школы, которые обеспечивают плавный переход между ступенями образования и создают сообщество, в котором дети формируют проактивную позицию и развивают навыки XXI века [8].

Участие во всероссийском конкурсе «Имени Л.С. Выготского» предполагает представление опыта профессиональной деятельности, а также выбор одной из предложенных активностей. Свой выбор был сделан на участии в «Летней школе», которая проходит ежегодно в городе Москве, на базе пансионата «Клязьма».

Летняя школа конкурса имени Л.С. Выготского – это прекрасная возможность для встречи и объединения единомышленников, повышения профессиональных компетенций и развития лидерских качеств.

В течение недели слушатели Летней школы посещают лекции и мастер-классы ведущих российских экспертов в области дошкольного образования и раннего развития, принимают участие в создании проектов, получают консультации у авторов передовых методик в дошкольном образовании, проходят тренинги у специалистов-практиков [9].

На данный момент конкурс «Имени Л.С. Выготского» получил статус международного уровня, подробно с правилами участия можно ознакомиться на официальном сайте [5].

Хочется отметить, что после участия в конкурсе и обучения в Летней школе перед педагогом стоит выбор: вступить ли в сообщество «Университет Детства» или просто остановиться на уровне победителя? И снова решение зависит только от нас, поскольку все мы обладаем набором профессиональных знаний и умений. Но готовы ли мы демонстрировать их, получать оценку и развиваться дальше? Опыт моего профессионального развития позволяет утверждать следующее: однозначно следует продолжать двигаться дальше. На данный момент сообщество «Университет Детства» активно работает с педагогами, предлагая им все новые пути развития.

За два года сотрудничества совместно с моими коллегами была организована первая региональная школа Новосибирской области «Успешный педагог – успешный ребенок». Школа проходила в марте 2020 года в городе Искитиме, на базе МАДОУ № 24 «Журавушка». В ней приняли участие более 100 педагогов из Новосибирской области, важным для нашего мероприятия стало поддержка и выступление Натальи Александровны Одиноковой, доцента кафедры логопедии и детской речи Института детства ФГБОУ ВО «Новосибирского государственного педагогического университета». Мы получили от нее положительный отзыв в виде утверждений о новизне мероприятия, новом формате и его значимости для системы дошкольного образования. И справедливо отмечает, что «профессиональная карьера – это активное достижение человеком успехов в профессиональной деятельности» [6].

Сообщество «Университет детства» постоянно растет и развивается, что, несомненно, сказывается на активности его участников, их росте, уверенности в своих силах: участвуя в Региональных школах по всей России, осуществляя помощь и поддержку в таких мероприятиях, как «Саммит позитивных перемен» каждый получает позитивный результат. Совсем недавно являлась слушателем первого международного симпозиума по культурно-исторической психологии «Актуальные проблемы культурно-исторической психологии». Симпозиум проводился с целью развития культурно-исторической психологии, развития международного научного сотрудничества, укрепления и расширения международных связей, закрепления научных достижений в области гуманитарных направлений. Данное мероприятие было посвящено памяти Елены Евгеньевны Кравцовой, внучке Льва Семеновича Выготского.

Еще одним вектором развития в сообществе «Университет детства» можно считать участие в проектах победителей конкурса «Имени Л.С. Выготского», таких как «Игра 4D» [2], «КнигаБум» [3], «Варенье» [1], «Чердак времени» [12].

Проекты были разработаны педагогами на «Летних школах», на данный момент они активно развиваются и приглашают к участию творческих активных педагогов.

Так же приглашаем вас присоединиться к команде проекта «Чердак времени» [12]. Данный проект был разработан и активно продвигается командой замечательных коллег и единомышленников. «Чердак времени» – это то место, где вместе с детьми можно погрузиться в таинственную атмосферу и познакомиться с предметами старины, вспомнить про быт и культуру нашего народа, сочинить интересные истории, рассказать их. Пригласить на «Чердак времени» гостей со своими традициями, увлекательными рассказами о прошлом. А если вы вместе с детьми, а может быть и с родителями, нашли старые и ненужные предметы, то можно провести акции по превращению предметов из старого – создать новое, из ненужного – полезное, тем самым уменьшить их вредный экологический след. Целью нашего проекта является поиск эффективных форм организации различных видов деятельности для развития навыков будущего через знакомство детей с предметами прошлого.

Таким образом, участие в профессиональных конкурсах позволяет получить экспертную оценку опыта, повысить уровень профессиональной компетенции и компетентности, а также найти или создать вокруг себя сообщество единомышленников, готовых менять современное образование.

#### Библиографический список.

1. Варенье. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.doshkolka.rybakovfond.ru/varenie> свободный (22.11.2020).
2. Игра 4D [Электронный ресурс]. – URL: <https://doshkolka.rybakovfond.ru/4d> свободный (22.11.2020).
3. КнигаБум. [Электронный ресурс]. – URL: <https://doshkolka.rybakovfond.ru/knigabum> свободный (22.11.2020).
4. Конкурса профессионального мастерства «Учитель-дефектолог Новосибирской области». [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.edunso.ru/node/6842> свободный (22.11.2020).
5. Международный конкурс имени Льва Выготского. [Электронный ресурс]. – URL: <https://rybakovpreschoolaward.ru/> свободный (22.11.2020).
6. Одиокова Н.А. Владение навыками публичного выступления – ключ к успеху в профессиональной карьере // Наука и социум: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. 21 ноября 2017г. / отв. ред. Е.Л.Сорокина. – Новосибирск: Изд-во ЧУДПО СИППИСП, 2017. – С. 42–46.
7. Почивалина И.Ю. Нетрадиционный метод в коррекции звукопроизношения: биоэнергоплатиска с использованием сказки // Наука и социум: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Новосибирск: Изд-во АНО ДПО «СИППИСП», 2018. – С. 122–126. Рыбаков Фонд. [Электронный ресурс]. – URL: <https://rybakovfoundation.ru/> свободный (22.11.2020).

9. Университет детства. [Электронный ресурс]. – URL: <https://doshkolka.rybakovfond.ru/> свободный (22.11.2020).
10. Хуторской А.В. Ключевые компетенции. Технология конструирования // Народное образование. – 2003. – № 5. – С. 55–61.
11. Хуторской А.В., Хуторская Л.Н. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования // Проектирование и организация самостоятельной работы студентов в контексте компетентностного подхода: Межвузовский сб. науч. тр. / под ред. А.А. Орлова. – Тула: Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л.Н. Толстого, 2008. Вып. 1. – С. 117–137.
12. Чердак времени. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.doshkolka.rybakovfond.ru/cherdakvremeni> свободный (22.11.2020).

## **ФОРМИРОВАНИЕ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМ НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ ПОСРЕДСТВОМ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**Смирнова Ксения Ивановна.**

Россия, г. Новосибирск, Муниципальное казенное дошкольного образовательное учреждение «Детский сад комбинированного вида № 281», учитель-логопед ksyu.savelieva2015@yandex.ru.

**Шерстнева Инна Владимировна.**

Россия, г. Новосибирск, Муниципальное казенное дошкольного образовательное учреждение «Детский сад комбинированного вида № 281», учитель-логопед innasherst69@yandex.ru.

Аннотация. В статье представлена коррекционно-развивающая работа по формированию речевой компетентности у детей с тяжелыми нарушениями речи посредством проектной деятельности.

Ключевые слова: речевая компетентность, тяжелые речевые нарушения, проектная деятельность, развитие связанной речи.

## **FORMATION OF SPEECH COMPETENCE FOR PRESCHOOLERS WITH SEVERE SPEECH IMPAIRMENT THROUGH PROJECT ACTIVITIES**

**Smirnova Ksenia Ivanovna.**

Russia, Novosibirsk, Municipal State Preschool Educational Institution "Kindergarten of a combined type No. 281", speech therapist teacher, ksyu.savelieva2015@yandex.ru.

**Sherstneva Inna Vladimirovna.**

Russia, Novosibirsk, Municipal State Preschool Educational Institution "Kindergarten of a combined type No. 281", speech therapist teacher, innasherst69@yandex.ru.

Abstract. The article presents correctional and developmental work on the formation of speech competence in children with severe speech impairments through project activities.

Key words: speech competence, severe speech disorders, project activity, development of connected speech.

Речевая компетентность детей с тяжелым нарушением речи продолжает оставаться одной из сложных и актуальных проблем, так как входит в сферу их социальной адаптации. Речевая компетентность служит предметом многочисленных исследований российских и зарубежных специалистов в области коррекционного образования, психологического сопровождения и социальной работы. Данной проблемой занимались такие ученые, как,

О.С. Ушакова, И.А. Зимняя, А.В. Ястребова, В. Хутмахер и др. Рассмотрим определения, лежащие в основе понятия речевой компетентности.

В. Хутмахер пишет о том, что речевая компетентность выступает в качестве одной из ключевых компетенций, относящейся к владению устной и письменной коммуникацией [14, с.13].

О.С. Ушакова определяет речевую компетентность, как владение способами формирования и формулирования мыслей посредством языка и умение пользоваться такими способами в процессе восприятия и порождения речи. Речевая компетенция подразумевает умение ребенка адекватно и уместно практически пользоваться родным языком в конкретных ситуациях общения, используя с этой целью речевые, неречевые (мимика, жесты, движения) и интонационные средства выразительности речи в их совокупности [11, с. 10].

Т.А. Кривченко считает, что речевая компетентность может рассматриваться как собирательное понятие, свидетельствующее об уровне социализации человека, а именно в качестве ключевой компетентности как личностное свойство, обеспечивающее взаимодействие человека с миром на основе его отношения к себе, обществу, другим людям, деятельности [5, с. 35].

По мнению И.А. Зимней речевая компетентность – результат освоения использования родного языка в конкретных ситуациях общения, при котором навыки уверенности в себе автоматизированы и дают возможность гибко менять стратегию и планы поведения с учетом узкого и широкого контекста [4, с.17].

Таким образом, можно сделать вывод, что речевая компетентность это – интегративное качество личности, владеющая способами формирования и формулирования мыслей посредством родного языка и умение ими пользоваться в процессе восприятия и порождения собственной речи.

В настоящее время ученые и специалисты отмечают, что современные дети отличаются недостаточным словарным запасом и связностью речи, а каждое последующее поколение оперирует все меньшим количеством слов, что негативно сказывается на формировании такого важного навыка, как речевая компетентность. Общаясь с «продвинутыми» гаджетами: планшетами, смартфонами, ноутбуками собственная речь ребенка остается невостребованной или распознается голосовыми определителями в любом формате. Уделяя особое внимание в детском саду техническому творчеству, экспериментированию, конструированию, робототехнике мы совсем забываем о силе литературных произведений во всестороннем развитии личности ребенка.

У детей, имеющих тяжелые речевые нарушения, процесс формирования речевых компетенций осуществляется наиболее сложно, так как у них страдают все компоненты речевой системы: звукопроизношение, понимание обращенной речи, лексико-грамматический строй речи, связная речь, коммуникативные навыки. Такие воспитанники редко являются инициаторами общения, не могут выразить свое мнение, малоактивны, не способны поддержать игру. Это обуславливает недостаточную коммуникативную направленность их речевого поведения.

Практика показывает, что самостоятельно без специально-организованной

деятельности дети с тяжелым нарушением речи не могут овладеть речевой компетентностью в полном объеме.

Для выявления уровня сформированности речевой компетентности у детей старшего дошкольного возраста с тяжелым нарушением речи в работе использовали методику «Исследование состояния связанной речи», предложенная А.М. Быховской, Н.А. Казовой [2, с. 8].

Исходя из результатов мониторинга, 10% детей старшего дошкольного возраста с тяжелым нарушением речи показали высокий уровень сформированности речевой компетентности по параметру «Исследование состояния связанной речи», 30% детей показали средний уровень, у 60% детей выявлен низкий уровень сформированности речевой компетентности.

Для успешного развития связанной речи у дошкольников использовали в своей работе проектную деятельность, которая в свою очередь создает необходимую речевую среду для формирования базовых основ развития гармоничной личности на выходе из дошкольного детства. Проект – это специально организованный комплекс действий, направленный на разрешение проблемной ситуации и завершающийся созданием творческого продукта. В нашем детском саду работа по проектной деятельности строится по формуле «проект = дети + родители + педагоги». На первом этапе определяется цель проекта и его конечный продукт. Далее выстраивается план действий по достижению цели. Затем, следует практическая часть, непосредственное выполнение проекта. На заключительном этапе происходит презентация готового продукта.

В рамках успешного формирования речевой компетентности у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи, нами был разработан и реализован проект «Литературная гостиная».

Целью проекта являлось формирование речевой компетентности у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством знакомства с творчеством советских писателей С.Я. Маршака, А.Л. Барто, К.И. Чуковского, С.В. Михалкова.

Основные задачи проекта:

1. Расширять представления об окружающей действительности в процессе ознакомления с детской литературой.
2. Формировать умение формулировать собственное монологическое высказывание.
3. Обучать связности, логичности и последовательности изложения собственных мыслей и умозаключений.
4. Развивать творческое рассказывание на основе воображения с использованием представлений, хранящихся в памяти, ранее усвоенных знаний.

В результате реализации проекта были задействованы все образовательные области: «Речевое развитие», «Социально-коммуникативное развитие», «Художественно-эстетическое развитие», «Познавательное развитие», «Физическое развитие».

В проекте участвовали: учителя-логопеды, музыкальный руководитель, инструктор по ФИЗО, воспитатель изодеятельности, воспитатели группы и воспитанники старшей группы, родители (законные представители).

Проект был реализован через вовлечение детей с тяжелым нарушением речи в систему непосредственной образовательной деятельности с применением различных форм и методов взаимодействия. Интегративные занятия: «Путешествия по произведениям С.Я. Маршака [6], К.И. Чуковского [12], А.Л. Барто [1], С.В. Михалкова [7], беседы: «Откуда пришла книга?», «Как надо относиться к книге», викторины: «Знаете ли вы Маршака?», «В гостях у дедушки Корнея», «Угадай к какой сказке иллюстрация?», «Знаете ли вы стихи Михалкова?», «Перепутанные книжки», совместные с детьми игры на узнавание и называние персонажей произведений советских писателей, экскурсии в библиотеку, виртуальные экскурсии, например, «Узнай героя сказки», продуктивная деятельность: «Пластилиновая фантазия», театрализованная деятельность: театрализация стихотворения С.Я. Маршака «Багаж», драматизация сказок К.И. Чуковского «Доктор Айболит», «Бармалей», консультации для родителей: «Путь в страну книг. От слушателя к читателю», «Дорога в библиотеку», «Как научить ребенка любить и беречь книгу», концерт: чтение отрывков из сказок и стихотворений С.Я. Маршака.

В результате проделанной работы нами были достигнуты следующие результаты: дети познакомились с биографией детских писателей, с их новыми произведениями; в группе создана библиотека произведений детских писателей, дети стали бережно относиться к книге, воспринимать книгу, как источник знаний. В тоже время научились делать самостоятельные выводы, формулировать собственное монологическое высказывание, стали высказывать идеи и предложения.

Необходимо отметить, что реализация данного проекта положительного сказалась на динамике формирования речевой компетентности у детей с тяжелым нарушением речи, об этом свидетельствуют результаты мониторинга речевого развития воспитанников на конец учебного года, 75% детей показали высокий уровень сформированности речевой компетентности по параметру «Исследование состояния связанной речи».

Таким образом, организация целенаправленной проектной деятельности по ознакомлению с творчеством детских писателей, позволила существенно обогатить содержание работы по развитию связанной речи у детей, развитию у дошкольников навыков делового сотрудничества, решению задач развития речевого творчества, выразительности речи, убедительности и доказательности высказываний, тем самым повышая уровень речевой компетентности дошкольников с тяжелым нарушением речи.

#### Библиографический список.

1. Барто А.Л. Твои стихи. – Москва: Детская литература, 1987. – 35 с.
2. Быховская А.М. Количественный мониторинг общего и речевого развития детей с ОНР. – Санкт-Петербург: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2012. – 32 с.

3. Евдокимова Е.С. Технология проектирования в ДОУ. – Москва: ТЦ Сфера, 2006. – 62 с.
4. Зимняя И.А., Мазаева И.А. Коммуникативная компетентность и речевая деятельность // Иностранные языки в школе. – 2014. – № 12. – С. 7–18.
5. Кривченко Т.А. Компетентность общения и подходы к её формированию. – Москва: Просвещение, 2004. – 157 с.
6. Маршак С.Я. Собрание сочинений: В 8 т. Т. 1. – Москва: Художественная литература, 1968. – С. 5–15.
7. Михалков С.В. Стихи и сказки. – Москва: Детская литература, 1987. – 655 с.
8. Сорокина Н. В гостях у сказки: [театрализованная игра по сказкам С.Я. Маршака] // Дошкольное воспитание. – 1998. – № 5. – С. 133–136.
9. Урмина И.А., Данилина Т.А. Инновационная деятельность в ДОУ: программно-методическое обеспечение. – Москва: Линка-Пресс, 2009. – 306 с.
10. Ушакова О.С., Гавриш Н.В. Знакомим с литературой детей 5-7 лет. Конспекты занятий. – Москва: ТЦ Сфера, 2010. – 224 с.
11. Ушакова О.С. Развитие речи дошкольников. – Москва: Издательство Института Психотерапии, 2001. – 256 с.
12. Чуковский К.И. Сказки. – Москва: Росмэн, 1997. – 166 с.
13. Ястребова А.В., Лазаренко О.И. Хочу в школу: Система упражнений, формирующих речемыслительную деятельность и культуру устной речи детей. – Москва: Аркти, 1999. – 144 с.
14. Nutmacher Walo. Key competencies for Europe // Report of the Symposium Berne, Switzezland 27□30 March, 1996 Council for Cultural Co-operation (CDCC) a // Secondary Education for Europe Strsburg, 1997.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ СКАЗКОТЕРАПИИ И КУКЛОТЕРАПИИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ**

**Снытко Наталья Александровна.**

Россия, г. Красноярск, Муниципальное автономное образовательное учреждение «Средняя школа № 81», учитель-логопед, snitkonatasa@mail.ru.

**Псарёва Олеся Александровна.**

Россия, г. Красноярск, Муниципальное автономное образовательное учреждение «Средняя школа № 81», педагог-психолог, ole.psareva@yandex.ru.

Аннотация. В данной статье рассматриваются методы сказкотерапии и куклотерапии как средство коррекции речи и расстройства поведения у детей дошкольного возраста. Приведена структура совместной работы с детьми дошкольного возраста с речевыми нарушениями учителем-логопедом и педагогом-психологом. Выявлена значимость данных методов, применимых для детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: нарушение речи, сказкотерапия, куклотерапия, коррекция, дошкольный возраст.

## **USE OF FAIRY THERAPY ELEMENTS AND PUPPET THERAPY IN WORK OF CHILDREN WITH SPEECH DISORDERS**

**Snytko Natalya Alexandrovna.**

Russia, Krasnoyarsk, Municipal Autonomous Educational Institution "Secondary School No. 81", speech therapist teacher, snitkonatasa@mail.ru.

**Psareva Olesya Alexandrovna.**

Russia, Krasnoyarsk, Municipal Autonomous Educational Institution "Secondary School No. 81", speech therapist teacher, snitkonatasa@mail.ru.

Abstract. Methods of fairy tale therapy and doll therapy as means of correcting speech and behavior disorders in preschool children are discussed in this article. Much attention is given to the structure of work with preschool children by a speech therapist and a teacher-psychologist. The significance of methods (applicable to preschool children) has been found.

Keywords: speech disorders, fairy tale therapy, doll therapy, correction, preschool age.

*«Через сказку – верная дорога к сердцу ребенка.  
Сказка – это ключик, с помощью которого можно открыть истоки,  
и они забьют животворными ключами».*  
В.А. Сухомлинский

Работая в сфере дошкольного образования довольно длительное время, заметили, что среди воспитанников детских садов растет количество детей с ОВЗ с различными нарушениями психофизического развития, а в частности детей с речевыми нарушениями. Это подтверждает анализ статистики: «в последние десятилетия произошли глубокие социально-экономические, экологические и другие изменения в нашей действительности, приведшие к резкому увеличению разного рода патологий у детей и взрослых, в том числе и речевых [2].

Как известно, развитие речи тесно взаимосвязано с развитием других психических процессов: восприятия, внимания, памяти, мышления и т.д., а также с развитием мелкой и крупной моторики, с развитием эмоционально-волевой сферы. Поэтому детям с нарушением речи требуется комплексная помощь специалистов: учителя-логопеда и педагога-психолога.

Коррекционно-развивающие занятия даются детям нелегко, часто они даже отказываются заниматься. Это-то нас и побудило к поиску новых методов коррекции.

Понимая, что дети любят слушать, смотреть сказки, играть с куклами – сказочными героями, мы решили внести сказку в коррекционно-образовательный процесс с детьми. Многие зарубежные и отечественные психологи обращались к сказкам: Э. Фромм, Э. Берн, Э. Гарднер, И.В. Вачков, М. Осорина, Е. Лисина, Т. Зинкевич-Евстигнеева и другие. Как отмечает И.В. Вачков: «Сказку используют и врачи, и психологи, и педагоги, и каждый специалист находит в сказке тот ресурс, который помогает ему решать его профессиональные задачи» [1].

Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева рассматривает сказкотерапию, как «процесс поиска смысла, расшифровки знаний о мире и системе взаимоотношений в нем; процесс образования связи между сказочными событиями и поведением в реальной жизни; процесс переноса сказочных смыслов в реальность; процесс активизации ресурсов, потенциала личности» [3].

По мнению Л. Лубяко куклотерапия представляет собой метод психологической помощи детям, подросткам и их семьям, заключающийся в психо-коррекции их поведения посредством кукольного театра и кукольных персонажей. Автор пишет, что данный метод разработан детскими психологами И.Я. Медведевой и Т.Л. Шишовой и призван помочь в устранении травмирующих состояний у детей, корректировать их психическое здоровье, улучшать социальную адаптацию, разрешать конфликты в условиях коллективной и творческой деятельности [5].

Работа с использованием данных форм начинаем уже на этапе диагностики. Диагностику с использованием куклотерапии проводим с детьми, начиная с 4-х лет. Перед ребёнком раскладываются различные варианты кукольных персонажей (персонажи могут носить различный характер:

животные, сказочные и вымышленные персонажи). Просим ребенка выбрать ту куклу, которая ему понравилась. Помимо этого, ему предлагается ширма, за которой можно воплотить вымышленный сценарий. Далее разворачивается диалог-диагностика. Каждый из специалистов для диагностики подбирает свои вопросы.

Когда проблемы в развитии ребенка определены, совместно разрабатываем для него индивидуальный маршрут, определяем направления совместной деятельности и распределяем задачи каждого из педагогов.

Стараемся создать для детей единое коррекционно-образовательное пространство: единое планирование по темам, использование одних и тех же героев сказок, кукол, сюжетов. В свою работу включаем различные варианты сказкотерапии: рисование сказок, драматизацию, сочинение сказок, логопедические сказки, терапевтические сказки, куклотерапию (различных кукол, это и пальчиковые, и куклы-марионетки, и теневые куклы, и нарисованные куклы и т.д.).

Даже самые трудные и надоевшие упражнения, артикуляционная гимнастика и автоматизация звуков, выполняются детьми без особого труда, если на занятии разыгрывается сказка. Детям всегда хочется помочь героям сказки, если они чего-то не знают или не умеют, хочется всегда завершить сказку позитивно, стать образцом для подражания при выполнении упражнения.

Сказкотерапия подразумевает и влияние на психическое здоровье детей. Мы используем элементы сказкотерапии и куклотерапии, помогающие в развитии и активизации речи детей. Работа в этом направлении показывает большой, качественный и успешный результат. Здесь уместен этап изготовления кукол. Дети с удовольствием трудятся над созданием сказочных героев. Процесс их изготовления подходит детям от 5 лет. На занятиях, включающих создание нужной куклы, каждый из специалистов решает свои задачи, стимулирующие речевое, познавательное и личностное развитие ребенка.

Хочется отметить, что обучающий материал, который преподносится ребенку, таким образом, усваивается им быстрее и легче. Родители, осознав, что детям интересны такие занятия, отмечая эффективность данного вида деятельности и позитивные результаты, начинают сами активно включаться и помогать в изготовлении заготовок для кукол.

Далее на занятиях мы «оживляем» наших кукол, придумывая для них имя, сказочную историю и т. д.

Занятия с использованием сказкотерапии и куклотерапии проводим как с группой детей, так и индивидуально начиная с сентября (диагностика на начало учебного года) по май (диагностика на конец учебного года – подведение итогов работы).

Результатом нашей совместной деятельности с использованием сказкотерапии и куклотерапии считаем:

1. Создание конструктивного взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса.

2. Положительные изменения у детей:
  - повышение мотивации к занятиям;
  - формирование правильного звукопроизношения;
  - значительное обогащение активного и пассивного словаря;
  - улучшение качества связной речи и других компонентов речи.

А также:

- обогащение внутреннего мира ребенка (развитие способности к видению нового – чувственный контакт со средой и позиционированием себя в этом пространстве);
- развитие «мануального интеллекта» (мелкой моторики и постановки руки);
- раскрытие творческих способностей ребенка и способности к образному мышлению (тренировка преобразующего видения; формирование способности к аналитическому восприятию);
- развитие концентрации и распределение внимания.

Введение элементов сказкотерапии и куклотерапии в процесс коррекционно-развивающей образовательной деятельности привлекательно еще и тем, что вносит в детские будни атмосферу праздника, поддерживает познавательный интерес и активность детей.

Библиографический список.

1. Вачков И.В. Сказкотерапия развитие самосознания через психологическую сказку. – Москва: Ось-89, 2007. – 144 с.
2. Волкова Л.С. Логопедия: учебник для студ. дефектол. фак. пед. высш.учеб. заведений. – Москва: Владос, 2006. – 365 с.
3. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Практикум по сказкотерапии. – Санкт-Петербург: ООО «Речь», 2000. – 310 с.
4. Кольцова М.М., Рузина М.С. Ребенок учится говорить. Пальчиковый игротренинг. – Санкт-Петербург: МиМ, 1998. – 190 с.
5. Лубяко Л. Формы работы – нестандартные // Дошкольное воспитание. – 2009. – № 7. – С.123–124.
6. Поваляева М.А. Коррекционная педагогика. Взаимодействие специалистов. Коллективная монография. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. – 350 с.
7. Татаринцева А.Ю., Григорчук М.Ю. Детские страхи: куклотерапия в помощь детям. – Санкт-Петербург: ООО «Речь», 2007. – 215 с.
8. Фаустова И.В. Метод куклотерапии в работе с детьми старшего дошкольного возраста // Управление ДОУ. – 2008. – № 5. – С.100–107.
9. Якушева Г.И. Народная кукла как современное педагогическое средство // Начальная школа. – 2004. – № 12. – С.54–56.

**МОДЕЛЬ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
МБОУ СОШ № 1 Г. СОВЕТСКИЙ**

**Собчук Евгения Леонидовна.**

Россия, г. Советский, Тюменской области ХМАО-Югре, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 1», заместитель директора по учебно-воспитательной работе, sovet\_kray@mail.ru.

Аннотация. Рассматривается опыт внедрения управленческого механизма организации деятельности МБОУ СОШ № 1 г. Советский в условиях реализации ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ и ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Ключевые слова: инклюзивное образование, модель инклюзивного образования, инклюзия, ФГОС НОО ОВЗ, ФГОС О у/о.

**MODEL OF MUNICIPAL BUDGETARY EDUCATIONAL INSTITUTION  
"SECONDARY SCHOOL NO 1" INCLUSIVE EDUCATION  
IN SOVETSKIY TOWN**

**Sobchuk Evgeniya Leonidovna.**

Russia, Sovetskiy Town, Tyumen Region, Khanty-Mansi Autonomous Okrug-Yugra, Municipal Budgetary Educational Institution "Secondary School No. 1", Deputy Director for teaching and educational work, sovet\_kray@mail.ru.

Abstract. The experience of introducing a management mechanism for organizing Municipal Budgetary Educational Institution "Secondary School No. 1" work in Sovetskiy in the context of the Federal State Educational Institution of Higher Education for students with disabilities and the Federal State Educational Standard for the education of students with mental retardation (intellectual disabilities) implementation.

Key words: inclusive education, model of inclusive education, inclusion, Federal State Educational Standard for Educational Institutions, public health institutions.

Опыт работы с детьми с особыми образовательными потребностями в школе начинается с 1989 года. С 2010 года наблюдается не только выраженная тенденция к увеличению количества детей с ограниченными возможностями здоровья в общем контингенте школы, но и увеличение категорий нарушений (нозологий) в контингенте детей с ОВЗ. Эта тенденция выявила необходимость разработки и внедрения системы обучения (модели), адаптивной к особенностям каждого ребенка, реализация которой возможна в реальных финансовых, кадровых и материально-технических условиях школы.

В соответствии с поставленной целью был определен ряд задач реализации модели инклюзивного образования:

- своевременное выявление детей с трудностями, обусловленными наличием особенностей развития;
- определение особенностей организации образовательной деятельности обучающихся с ОВЗ и/или инвалидностью в соответствии с индивидуальными особенностями каждого ребёнка, структурой нарушения развития и степенью его выраженности;
- осуществление индивидуально ориентированной психолого-медико-педагогической помощи детям с ОВЗ и/или инвалидностью с учётом особенностей психического и (или) физического развития, индивидуальных возможностей детей (в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии, ИПРа);
- обеспечение возможности обучения и воспитания по дополнительным образовательным программами и реализация системы мероприятий по социальной адаптации детей с ОВЗ и/или инвалидностью;
- оказание родителям (законным представителям) детей с ОВЗ и/или инвалидностью консультативной и методической помощи по медицинским, социальным, правовым и другим вопросам.

Разработанная модель инклюзивного образования включила в себя 5 направлений реализации, описанных ниже.

Одним из важнейших условий эффективности инклюзивной модели образования обучающихся с ОВЗ и/или инвалидностью является содержательное взаимодействие субъектов образовательных отношений. Поэтому первое направление в нашей модели представлено субъектами образовательных отношений: обучающимися, педагогическим коллективом, родителями, социальными партнерами.

В основе психолого-педагогического сопровождения лежит выявление проблем, которые существуют у субъектов образовательных отношений (второе направление модели). Данная работа осуществляется посредством диагностического инструментария и психолого-педагогического консилиума.

Анализируя проблемы и запросы, имеющиеся у субъектов образовательных отношений, нами определяются условия для организации инклюзивного образования (третье направление модели), соответствующие формы работы (групповые и индивидуальные консультации, коррекционно-развивающие занятия, психологические игры и тренинги), формируется индивидуальный образовательный маршрут (инклюзивное обучение, ИУП, СИПР).

Классы школы с 1 по 7 являются инклюзивными. Все дети с ОВЗ являются обучающимися общеобразовательных классов, при необходимости их сопровождает тьютор или ассистент. По запросу родителей (законных представителей) обучающихся и в соответствии с особенностями развития ребенка возможно обучение по ряду предметов в малой группе по индивидуальному учебному плану. Специальная индивидуальная программа развития, разрабатываемая для детей с тяжелыми множественными

нарушениями, обучающимися на дому, также предполагает посещение отдельных уроков в общеобразовательном классе и/или участие во внеурочных мероприятиях класса.

Наряду со стандартными формами психолого-педагогического сопровождения, используются нетрадиционные, характерные для нашей школы (четвертое направление модели):

1. *Обучающиеся с ОВЗ.* Организация обучения по адаптированным основным общеобразовательным программам (АООП), определяющим условия реализации инклюзивного образования.

2. *Педагогический коллектив.* Функционирование постоянно действующего семинара «Организация образовательной деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья», на котором происходит внутрифирменное обучение. Деятельность семинара предполагает обеспечение теоретической информационной, психолого-педагогической и методической готовности учителей к реализации ФГОС НОО ОВЗ и ФГОС О у/о. Опыт работы семинара представлен в 2018 году на районном конкурсе «Инклюзивное обучение: от теории к практике», награждён дипломом 1 степени и рекомендован к использованию другими общеобразовательными школами района.

3. *Родители.* Программа взаимодействия «Семья + Школа» с целью создания условий гармоничного развития ребенка. Мероприятия в рамках реализации программы позволяют:

- повысить педагогическую культуру родителей, через организацию постоянно действующего семинара «Родительский университет»;
- оказывать родителям содействие в решении проблемных ситуаций через организацию индивидуальной консультационной работы;
- обеспечить единое информационное пространство, способствующее неконфликтному взаимодействию педагогов, детей, родителей;
- содействовать сплочению родительского коллектива, вовлекая их в жизнедеятельность классного и школьного сообщества, организацию и участие во внеурочных мероприятиях школы.

4 *Социальные партнеры.* Программа взаимодействия с социальными партнерами «Мы вместе!».

Наиболее интенсивная психолого-педагогическая помощь оказывается на этапе начальной школы. Наша модель предполагает, что все специалисты, прежде всего, работают с целым классом, наблюдают, как проявляют себя дети на уроках, консультируют учителей, постепенно обучая их своим технологиям. Организация мониторинга (пятая линия модели) позволяет отследить результативность проделанной работы и внести необходимые изменения в индивидуальный образовательный маршрут обучающегося.

Результаты реализации модели:

- обучающиеся с ОВЗ и/или инвалидностью 100% адаптированы к новым социально-педагогическим условиям;
- обучающиеся с ОВЗ и/или инвалидностью принимают активное участие в общественной жизни школы, инициативны, творчески относятся к делу;

- среди обучающихся с ОВЗ и/или инвалидностью отсутствуют дети, состоящие на учёте в КДН и ОДН;
- у 83% обучающихся с ОВЗ и/или инвалидностью наблюдается положительная динамика в развитии познавательных способностей в соответствии с особенностями развития;
- у 76% обучающихся с ОВЗ и/или инвалидностью наблюдается адекватная самооценка;
- 63% педагогов школы имеют первую и высшую квалификационную категорию;
- повышается уровень квалификации педагогов (по результатам аттестации педагогических работников в 2018-2019 учебном году 25% педагогов повысили свой профессиональный уровень);
- 100% обучающихся с ОВЗ и/или инвалидностью организован летний оздоровительный отдых;
- обеспечена преемственность и успешная адаптации при переходе детей с ОВЗ и /или инвалидностью из детского сада в школу (в рамках реализации муниципального проекта с МАДОУ детский сад «Родничок»);
- создана система непрерывного образования с учетом особых образовательных потребностей обучающихся с ОВЗ и/или инвалидностью;
- по результатам внешней оценки родителей в школе создан благоприятный безопасный психологический климат, качество преподавания оценено на достаточно хорошем уровне.

Модель инклюзивного образования внедрена и успешно функционирует в МБОУ СОШ № 1 г. Советский с 2016 года.

#### Библиографический список.

1. Блинова Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития. Учебное пособие. – Москва: «Энас», 2010. – 136 с.
2. Организация специальных образовательных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях / под ред. С.В. Алехина. – Москва: МГППУ, 2012. – 92 с.
3. Педагогика сегодня: проблемы и решения. Сборник статей / под ред. И.Г. Ахметова. – Самара: Вектор, 2017. – 69 с.
4. Троицкая И.Ю., Рогожина Е.Н. К проблеме преемственности в реализации образовательных стандартов на ступенях дошкольного и начального образования // Государственные образовательные стандарты: проблемы преемственности и внедрения: Сборник материалов всероссийской научно-практической конференции. – Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2015. – 349 с.

## **СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С СЕМЬЕЙ ДЕТЕЙ С ОВЗ ЧЕРЕЗ «РОДИТЕЛЬСКИЙ КЛУБ»**

**Стрельцова Елена Алексеевна.**

Россия, г. Барабинск, Новосибирская область, МБОУ СОШ № 3, педагог-психолог, b.l.n3@mail.ru.

**Бойченко Людмила Николаевна.**

Россия, г. Барабинск, Новосибирская область, МБОУ СОШ № 3, учитель-логопед, b.l.n3@mail.ru.

Аннотация. В статье представлены современные формы взаимодействия с семьей детей с ОВЗ. Описан опыт работы с родителями в процессе деятельности «Родительского клуба».

Ключевые слова: взаимодействие с родителями детей с ОВЗ, родительский клуб, современные формы, родительская компетентность, логопедические занятия, семья, положительное развитие ребенка ОВЗ.

## **MODERN FORMS OF INTERACTION WITH THE FAMILIES OF CHILDREN WITH DISABILITIES THROUGH THE "PARENT CLUB"**

**Streltsova Elena Alekseevna.**

Russia, Barabinsk, Novosibirsk Region, Municipal Budgetary Educational Institution Secondary School No 3, teacher-psychologist, b.l.n3@mail.ru.

**Boychenko Lyudmila Nikolaevna.**

Russia, Barabinsk, Novosibirsk region, Region, Municipal Budgetary Educational Institution Secondary School No 3, speech therapist teacher, b.l.n3@mail.ru.

Abstract. Modern forms of interaction with the families of children with disabilities are presented in the article. The experience of working with parents in the course of the "Parents' Club" activity is described.

Key words: interaction with parents of children with disabilities, parent club, modern forms, parental competence, speech therapy classes, family, positive development of a child with disabilities.

Взаимодействие с родителями всегда было неотъемлемой частью деятельности школы. Для положительной динамики развития ребенка с ОВЗ нужны не только коррекционно-развивающие занятия, но и активное взаимодействие с их родителями. Ни для кого не секрет, что вовлечение родителей в школьную жизнь ребенка остается трудной задачей. Из-за нехватки времени, из-за боязней и незнания с какими проблемами могут столкнуться они в воспитании со своими детьми. Все это может привести к отрицательным результатам в развитии ребенка ОВЗ. Во всех случаях родителям необходима

квалифицированная педагогическая помощь, которая поможет в определении верного пути: как воспитывать, чему учить, как учить. В таких ситуациях как нельзя, кстати, лучшие помощники родителям – это педагоги, специалисты (психолог, логопед, социальный педагог).

Рано или поздно, но родители все равно обращаются за помощью к педагогам и психологам. Совместное сотрудничество может оказать реальную помощь родителям в воспитании ребенка. В педагогической практике очень много разработано методов, приемов, форм работы с родителями детей ОВЗ. Учитывая проблемы, возникающие в семье, где воспитывается ребенок ОВЗ, в нашей школе разработана психолого-педагогическая помощь семьям, где есть дети с ОВЗ, через «Родительский клуб».

Цель клуба: повышение педагогической компетентности родителей и помощь семьям по адаптации и интеграции детей с ОВЗ в обществе.

Для решения данной цели в работе поставлен ряд задач:

1. Научить родителей эффективным способам взаимодействия с ребёнком.
2. Вооружить необходимыми знаниями и умениями в области педагогики и психологии развития.
3. Повышать правовую компетентность родителей.
4. Сформировать адекватную самооценку.
5. Формировать у родителей позитивное восприятие личности ребенка с нарушениями развития.
6. Способствовать расширению контактов с социумом, обеспечить возможность общения родителей, имеющих детей со схожими проблемами.

Задачами консультативно-просветительской и профилактической работы с родителями являются:

1. Профилактика вторичных, третичных нарушений в развитии ребенка, а часто они возникают в ходе неправильного стиля воспитания со стороны родителей.
2. Оказание профессиональной помощи в вопросах воспитания, в решении возникающих проблем.
3. Выбор стратегии взаимоотношений с учетом возрастных и индивидуальных особенностей ребенка, структуры нарушения его развития.
4. Подготовка и включение родителей (близких людей) в процесс решения коррекционно-воспитательных задач.

Логопедические занятия рекомендованы более чем 90% детям с ОВЗ, именно эта «группа риска» часто нуждается в постановке звуков, формировании фонематического слуха, в целом развитию устной речи, развитию моторики и мелкой моторики, координации движений. От постоянной и систематической работы зависит дальнейшее развитие речи школьника. Главные помощники, конечно же, в этом вопросе родители, под чутким и внимательным руководством учителя логопеда они могут вместе с ребенком выполнять упражнения, развивать их речи и понимать значимость этих занятий для дальнейшего успеха в обучении. Родители будут правильно направлять детей, если сами будут уметь выполнять эти упражнения. В рамках клуба учитель логопед проводит лектории, мастер-классы, тренинги. Приведем

примеры продуктивных совместных мероприятий логопеда и родителей учащихся.

*Практическое занятие «Роль родителей в развитии речи детей».*

Родители знакомятся с приемами развития речи детей в окружающей действительности, природе, быту.

*Заседание-тренинг «Как выполнять задания логопеда».*

Задачи тренинга:

- уточнить понятие «фонематический слух»;
- обучить родителей конкретным игровым методам и приемам развития фонематического слуха у детей с детьми в домашних условиях;
- познакомить с артикуляционными упражнениями.

Ожидаемыми результатами тренинга является использование полученных знаний в совместной деятельности родителей и детей.

*Игровой тренинг для родителей и детей «Играем пальчиками – развиваем речь».*

Задачи тренинга:

- повысить компетентность родителей по развитию мелкой моторики и побудить к занятиям в домашних условиях;
- познакомить с чистоговорками, как одним из видов формирования правильной речи;
- включать чистоговорки в деятельность с детьми, как средство, повышающее эффективность коррекционно-логопедической работы.

Результатом является повышение творческого потенциала родителей и активное применение его в занятиях с детьми, вовлекая их в творчество.

*Совместное мероприятие родителей и детей «В гости к сказке».*

Цель – побуждение к совместной деятельности родителей и детей с использованием сказок, ролевых игр, перчаточных кукол.

Совместное участие родителей и детей в этих мероприятиях сближает, повышает активность и компетентность родителей в коррекционном процессе.

*Тренинг «Как писать грамотно?».*

Задачи тренинга:

- познакомить с методами формирования правильной письменной речи младших школьников;
- рассмотреть приемы предупреждения дисграфии и дислексии.

Интересны групповые консультирования родителей специалистами сопровождения: педагогом-психологом, учителем-логопедом и социальным педагогом по интересующим вопросам.

*Групповое консультирование для родителей детей с односторонними нарушениями здоровья и нозологиями.*

Цель – познакомить с видами оказания услуг психолого-педагогической, логопедической и социальной помощи в обучении и воспитании детей с особенностями развития. Оказание помощи в вопросах воспитания, в решении возникающих проблем.

Результатом является снижение уровня вторичных, третичных нарушений в развитии ребенка, а часто они возникают в ходе неправильного стиля воспитания со стороны родителей

Наша программа рассчитана на родителей детей с ограниченными возможностями здоровья, а также приветствуется участие в родительских встречах других членов семьи (бабушек, дедушек и т. д.) учитывая, что они как члены семьи оказывают влияние на воспитание ребенка. При оказании родителям психолого-педагогической помощи специалисты используют различные виды деятельности клуба: консультации, индивидуальные беседы, круглые столы, тренинги, виртуальные уроки, почты доверия и т.д.

Хотелось бы подробно поделиться об одной форме взаимодействия специалистов с родителями детей с ОВЗ. Одна из наиболее популярных форм – виртуальные уроки с ребенком и родителями. Через видео- уроки специалисты проводят видео- коррекцию, видео- консультацию, наблюдение за общением ребенка и родителей в семье.

Прежде чем использовать такую форму работы, необходимо наладить определенный контакт с родителями. Предварительно с родителями нужно установить доверительные отношения, что позволяет выяснить причины проблем в семье, наметить специалистам пути решения. Далее специалистами рассматривается домашнее взаимоотношение между родителями и детьми. Специалисты обращают внимание на ошибки и негативные моменты их взаимодействия, объясняют, в чем заключаются ошибки в домашних взаимоотношениях, особенно при выполнении домашнего задания. Это дает возможность пошагово скорректировать формы взаимоотношения внутри семьи. Далее записывается видео- занятие с ребенком ОВЗ и специалистом, где для родителей демонстрируется образец правильного взаимодействия, способы доступного объяснения задания, безболезненные способы исправления ошибок, допущенных ребенком, адекватные формы поощрения за проделанную домашнюю работу. Кроме того, в процессе родители могут уточнить интересующие их вопросы.

По итогам просмотренного занятия специалисты составляют рекомендации для родителей по положительным взаимоотношениям с детьми ОВЗ при выполнении домашнего задания.

Хотелось бы отметить, что в нашем клубе практикуется консультирование родителей через специальные электронные почты, созданные специалистами.

Современные технологии позволяют нам находить новые и интересные формы взаимодействия и работы с семьей. Тем самым у родителей стимулирует интерес, позволяет разобраться в проблемах взаимоотношения с ребенком, чтобы в итоге у ребенка была положительная динамика.

#### Библиографический список.

1. Борякова Н.Ю. Педагогические системы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии. – Москва: АСТ: Астрель, 2008. – 222 с.

## **СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ**

**Сысина Александра Евгеньевна.**

Россия, Новосибирская область, с. Толмачево, МКОУ «Толмачевская СОШ № 61», воспитатель, [aleksandra.sysina@mail.ru](mailto:aleksandra.sysina@mail.ru).

Аннотация. В статье представлен практический опыт создания развивающей предметно-пространственной среды в соответствии с ФГОС ДО и общеобразовательной программы дошкольного образования «Вдохновение» для детей с особыми образовательными потребностями.

Ключевые слова: предметно-пространственная среда, дети с особыми образовательными потребностями.

## **CREATION OF THE DEVELOPING SUBJECT-SPATIAL ENVIRONMENT CONDITIONS FOR CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS**

**Sysina Alexandra Evgenievna.**

Russia, Novosibirsk Region, Vil. Tolmachevo, Region, Municipal Budgetary Educational Institution "Tolmachevskaya Secondary School No. 61", educator, [aleksandra.sysina@mail.ru](mailto:aleksandra.sysina@mail.ru).

Abstract. The article deals with the practical experience of creating a developing subject-spatial environment in accordance with the Federal State Educational Standard of Ch.Ed and the general educational program of preschool education "Inspiration" for children with special educational needs.

Key words: subject-spatial environment, children with special educational needs.

Развивающая предметно-пространственная среда (согласно ФГОС ДО) – это определенное пространство, организованно оформленное и предметно-насыщенное, приспособленное для удовлетворения потребностей ребенка в познании, общении, физическом и духовном развитии в целом.

Согласно требованиям ФГОС развивающая предметно-пространственная среда должна быть:

- содержательно-насыщенной: важно учитывать баланс между насыщенностью и перенасыщенностью;
- трансформируемой: изменяться в зависимости от темы, с которой знакомятся дети;
- вариативной: должно быть не только разнообразие игрушек и материалов, регулярная их сменяемость, но учитываться индивидуальные особенности

детей, находящихся в группе, их возможности, возрастные особенности, национальный характер;

– полифункциональной: наличие предметов, игрушек, материалов с одновременным выполнением нескольких функций (ширмы, мягкие модули, предметы-заместители и т.п.);

– доступной: размещение оборудования и пособий на уровне глаз детей и доступности для использования (все до чего ребенок не может дотянуться, достать не несет информационную значимость);

– безопасной: все материалы, используемые в работе, не должны нанести какой-либо вред ребенку, как в физическом, так и эмоциональном плане.

Дети с особыми образовательными потребностями – это не только дети с ОВЗ, но и дети, испытывающие трудности в общении и познании окружающего мира, например, дети из двуязычных семей или говорящие на другом языке, дети с различными проблемами зрения, но не имеющие статус ОВЗ. Таким детям сложнее адаптироваться в дошкольном учреждении, многие из них испытывают трудности в ориентировке в пространстве, коммуникации, в запоминании и удержании информации, зрительно-моторной координации.

Развитие в дошкольном возрасте – это совместная деятельность педагога, ребёнка и родителей. Для этого особое внимание уделяется созданию в группе соответствующей обстановки, которая способствует развитию способностей, отвечает интересам каждого ребенка. Такая работа возможна в созданных центрах активности, целью которых является вовлечение ребят в исследовательскую и самостоятельную деятельность. Наполнение центров зависит от интересов детей (выбранного проекта).

Большое значение имеет создание условий для развития социально-коммуникативных навыков через сюжетно-ролевую игру. Именно через игровые действия и диалоговую речь формируются навыки речи, общения и взаимодействия. Дети в процессе общения друг с другом и комментирования своих действий, закрепляют навык инициативной речи, совершенствуют разговорную речь, происходит обогащение словаря, формирование грамматического строя языка. Для усвоения названий предметов и действий с ними большое значение имеет активное манипулирование предметами самими детьми. Центр сюжетно-ролевой игры тесно взаимосвязан с центром театрализации и музыкальным центром. Особое внимание уделяется наполнению – это сундук ряженья, в котором собраны различные костюмы, игровые макеты, фланелеграф, различные виды театров: деревянный, пальчиковый, куклы би-ба-бо, музыкальные инструменты (Рис. 1).

Для снятия эмоционального напряжения и усталости в группе сделан уголок уединения. В качестве примера, уголком уединения может служить обычная детская палатка, главное, чтобы было место, где ребенок, в силу своих желаний и потребностей, сможет побыть один.

Центр «Природы и науки» позволяют детям экспериментировать и получать знания в ходе практического применения исследуемых объектов и материалов. Знания, полученные детьми в непосредственной практической

деятельности, развивают у них ответственность, самостоятельность, поддерживают интерес к исследовательским действиям.



Рис. 1. Центр сюжетно-ролевой игры и театральная студия

Центр «Творческая мастерская» помимо традиционного материала (кисти, краски, пластилин и т.д.) наполнен бросовым материалом для творчества, различными схемами для самостоятельной деятельности и стендом, на котором дети самостоятельно размещают свои работы.

Центр «Развивайка» позволяет детям формировать элементарные математические представления, развивать мелкую моторику, мышление, логику и т.д. Мелкая моторика – одна из сторон двигательной сферы, которая непосредственно связана с овладением предметными действиями, развитием продуктивных видов деятельности, письмом, речью ребенка (Рис. 2).



Рис. 2. Сенсорный стол и макет «В деревне» в центре «Природы и науки»

Все центры активности тесно взаимосвязаны друг с другом и материал из одного центра может быть использован в другом. Например, шишки из центра «Природы и науки» могут быть счетным материалом в центре «Развивайка», использоваться вместо массажных мячей в центре «Физкультуры», быть основой для творчества в центре «Творческая мастерская», из шишек может получиться конструктор, в центре «Сюжетно-ролевой игры» можно накормить игрушечного ежа шишками.

Большое значение в пополнении развивающей среды имеет взаимодействие с родителями. Педагог имеет массу идей, но не всегда может

их реализовать в силу отсутствия какого-либо навыка или времени. В этом случае, на помощь приходят родители воспитанников, которые выступают в роли партнеров образовательного процесса (Рис. 3).



Рис. 3. Работы родителей для оснащения и обогащения предметно-пространственной среды в группе

Таким образом, только при партнерских отношениях с родителями можно создать качественно и разнообразно наполненную развивающую предметно-пространственную среду, которая помогает развивать речевые навыки, формировать инициативу, ответственность и самостоятельность у детей, поддерживает интерес к познанию окружающего мира.

#### Библиографический список.

1. Горбушина С.Б. Игровые дидактические пособия для развития мелкой моторики и познавательных процессов у дошкольников. – Москва: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2018. – 50 с.
2. Основная образовательная программа дошкольного образования «Вдохновение» / под ред. В.К. Загвоздкина, И.Е. Федосовой. – Москва: Издательство «Национальное образование», 2019. – 334 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Приказы и письма Министерства образования и науки Российской Федерации. – Москва: ТЦ Сфера, 2020. – 80 с.

## **ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕМ ПРОЦЕССЕ**

**Чиглина Татьяна Александровна.**

Россия, г. Новосибирск, Муниципальное казенное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 42 комбинированного вида», учитель-логопед, vospitatel42@mail.ru.

Аннотация. В статье раскрыты возможности использования информационно-коммуникативных технологий (ИКТ) в работе с детьми с особыми возможностями здоровья (ОВЗ). Обозначен потенциал и особенности применения презентаций, как одного из приемов ИКТ. Автором представлена интеграция ИКТ и игровых приемов в коррекционно-развивающей работе с детьми с ОВЗ. Определены направления использования ИКТ.

Ключевые слова: информационно-коммуникативные технологии, особые возможности здоровья, презентация, коррекционно-развивающая работа.

## **POSSIBILITIES OF USING INFORMATION AND COMMUNICATIVE TECHNOLOGIES IN THE CORRECTION AND DEVELOPMENT PROCESS**

**Chiglina Tatiana Alexandrovna.**

Russia, Novosibirsk, Municipal State Preschool Educational Institution "Kindergarten No. 42 of Combined Type", speech therapist teacher, vospitatel42@mail.ru.

Abstract. The article reveals the possibilities of using information and communication technologies (ICT), working with children with special health capabilities (HH). The potential and features of presentations as one of the ICT techniques are indicated. The author presents the integration of ICT and play techniques in correctional and developmental work with children with disabilities. The directions of ICT using are determined.

Key words: information and communication technologies, special health opportunities, presentation, correctional and developmental work.

Происходящие в последнее время существенные изменения в сфере образования Российской Федерации связаны с новым отношением к детям с ограниченными возможностями здоровья, появляется и активно развивается, инклюзивное образование, направленное на обеспечение коррекции нарушений развития у различных категорий детей с особыми возможностями здоровья, оказание им квалифицированной помощи в освоении основной образовательной программы дошкольного образования (далее – ООП ДО).

В научных исследованиях отмечается увеличение числа детей с ОВЗ с нарушениями речи и необходимостью наиболее результативного пути обучения детей данной категории.

В коррекционно-педагогической практике особый интерес вызывают современные формы обучения дошкольников, которые дают возможность добиваться в работе наиболее значимых результатов. В системе дошкольного образования можно использовать разнообразные коррекционные формы речевого развития детей, среди которых особое внимание заслуживает такая форма, как – информационно-коммуникативные технологии (ИКТ).

Использование в коррекционном процессе ИКТ способствует активизации у детей компенсаторных механизмов на основе сохранных видов восприятия. У дошкольников хорошо развито произвольное внимание, поэтому учебный материал, предъявляемый в ярком, интересном и доступном для ребенка виде вызывает интерес и обращает на себя внимание. В этом случае применение ИКТ становится особенно целесообразным, так как позволяет предоставлять информацию в привлекательной форме, что помогает надолго запоминать содержание.

Ребенок самостоятельно осуществляет свою деятельность, тем самым, развивая способность принимать решения, учится доводить начатое дело до конца. Общение с компьютерными технологиями вызывает у ребенка живой интерес, первоначально, как игровая деятельность, а потом и как учебная. Этот интерес и лежит в основе формирования таких важных структур, как познавательная мотивация, произвольные память и внимание, а именно эти качества обеспечивают психологическую готовность ребенка к обучению в школе. Игры и упражнения для детей на компьютере способствуют развитию интеллекта, и мелкой моторики. В играх и упражнениях детям необходимо нажимать пальцами на определенные клавиши, что помогает развивать мелкую мускулатуру рук.

Т.С. Комарова отмечает, что информационно-коммуникативные технологии позволяют расширять представления детей об окружающем и развивать речь детей (звукопроизношение, обогащение словаря, формирование лексико-грамматических категорий, развитие связной речи) [2, с. 22].

Е.В. Михеева подчеркивает, что ИКТ повышают интерес детей к изучаемому материалу, позволяют разумно сочетать традиционные и современные методы обучения, значительно облегчают деятельность педагога, что повышается качество коррекционной работы [4, с. 89].

Визуализация информации происходит на экране монитора, в виде доступных для детей мультипликационных образов и символов. Упражнения, построены таким образом, что ребенку кажется – он играет с героем, разговаривает с ним, путешествует по картинкам, каждое задание помогает решить конкретные задачи по преодолению речевых нарушений. Красочные рисунки, звуковое сопровождение действий, познавательная направленность упражнений, игровая интерактивная форма подачи учебного материала – все это делает презентацию привлекательной, способствует повышению мотивационной готовности детей к логопедическим занятиям.

Работа по коррекции речевого развития выстраивается по трем направлениям:

1. Развивающие занятия (презентации).
2. Подгрупповые занятия педагога с детьми.
3. Индивидуальные занятия с детьми [3, с. 11-12].

Как показывает практика, на начальном этапе обучающие презентации знакомят ребёнка с предметом изучения, создают на занятии иллюзию присутствия, сопереживания с изучаемым объектом, раскрывают богатство животного и растительного мира за счет ярких иллюстраций, завораживающей музыки и видео зарисовок. Тематические презентации позволяют сделать занятие более интересным и динамичным. Использование анимации позволяет дать дошкольникам более яркое представление об услышанном на занятии. Презентации помогают детям активно пополнять словарный запас, развивать воображение и творческие способности. А всё это способствует не только всестороннему развитию ребёнка, формированию интереса к познанию окружающего мира, но и решению коррекционных задач.

В организации работы направленной на выработку качественных движений органов артикуляции и точного, правильного произношения звуков речи. Целесообразно применение такого приема ИКТ, как презентация, например, «Артикуляционная гимнастика со Смешариками». Основная задача содержания презентации – закрепление правильного выполнения артикуляционных упражнений.

Интеграция ИКТ и игровых приемов позволяет осуществлять объединение отработанных на подготовительном этапе движений и положения органов артикуляционного аппарата и создание артикуляционной базы данного звука, добавление воздушной струи и голоса (для сонорных и звонких), отработка произношения изолированного звука. Ребёнок самостоятельно или с помощью взрослого произносит звуки, слоги, находит слова на определённый звук.

Фонематические процессы у детей развиваются в речевых играх, при составлении звуковых схем, при подготовке к обучению чтению. Применение компьютерных игр с игровыми заданиями вызывает особый интерес у дошкольников. Яркие изображения, реальное звуковое сопровождение.

В основе проведения логопедической работы по развитию лексики лежат современные лингвистические и психолингвистические представления о слове, структуре значения слова, закономерностях формирования лексики в онтогенезе, особенностях лексики у дошкольников с речевой патологией. Эти факторы формирования лексики определяют следующие направления использования ИКТ:

1. Расширение объёма словаря.
2. Уточнение значений слов.
3. Формирование семантической структуры слова.
4. Организация семантических полей.
5. Активизация словаря или совершенствование процесса поиска словаря.

ИКТ способствует значительному повышению мотивационной готовности к проведению коррекционных занятий путем моделирования коррекционно-

развивающей компьютерной среды; улучшению отработки изучаемого материала; повышению эффективности обучения. Использование современных технологий на занятиях оказывает положительное влияние на развитие познавательной мотивации, речи, произвольного внимания и памяти детей, самостоятельности, сосредоточенности, усидчивости, сопереживания, произвольной моторики пальцев рук, творческого воображения [1, с. 82].

#### Библиографический список.

1. Интерактивная педагогика в детском саду: методическое пособие / О.В. Буданова и др.; под ред. Н.В. Микляевой. – Москва: ТЦ Сфера, 2012. – 119 с.
2. Комарова Т.С., Комарова И.И., Туликов А.В. Информационно-коммуникативные технологии в дошкольном образовании. – Москва: Мозаика-Синтез, 2011. – 123 с.
3. Нищева Н.В. Комплексная образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет. – Санкт-Петербург: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2015. – 232 с.
4. Современные технологии обучения дошкольников / авт.-сост. Е.В. Михеева. – Волгоград: Учитель, 2013. – 223 с.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕАТРАЛЬНЫХ МАСОК В ОСВОЕНИИ ЛЕКСИЧЕСКИХ ТЕМ ДЕТЬМИ С ТЯЖЕЛЫМ НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ**

**Шипуль Юлия Васильевна.**

Россия, г. Новосибирск, МКДОУ «Детский сад комбинированного вида № 481», учитель-логопед, juliya\_shipul@mail.ru.

**Щербакова Светлана Леонидовна.**

Россия, г. Новосибирск, МКДОУ «Детский сад комбинированного вида № 481», воспитатель, svetlana15051978@mail.ru.

Аннотация. В данной статье рассматривается вопрос использования театральных масок в освоении дошкольниками с тяжелым нарушением речи (ТНР) лексических тем по календарному планированию ДОУ.

Ключевые слова: речевое развитие, игра, театр, маски, интерес, дети с тяжелым нарушением речи.

## **USE OF THEATER MASKS IN VOCAL SUBJECTS LEARNING BY CHILDREN WITH SEVERE SPEECH DISORDER**

**Shipul Yulia Vasilievna.**

Russia, Novosibirsk, Municipal State Preschool Educational Institution "Combined Kindergarten No. 481", speech therapist, juliya\_shipul@mail.ru.

**Shcherbakova Svetlana Leonidovna.**

Russia, Novosibirsk, Municipal State Preschool Educational Institution "Combined Kindergarten No. 481", educator, svetlana15051978@mail.ru.

Abstract. This article deals with the use of theatrical masks in the development of preschoolers with severe speech impairment (SSI) lexical topics for the scheduling of preschool educational institutions.

Key words: speech development, play, theater, masks, interest, children with severe speech impairment.

Телевидение, компьютер прочно вошли в нашу жизнь. Ее быстрый ритм все больше приводит к потере интереса к чтению литературе искусству игре Живому общению все это является частью причин ухудшающих качественные показатели речевого развития дошкольника и заставляет нас педагогов подбирать различные программы, технологии, способные выдержать негативное противостояние прогресса. Работая с детьми с ТНР это актуально в двойне. Наш опыт педагогической работы указывает на то, что все дети дошкольного возраста любят театр. Театр в жизни ребенка это всегда праздник, приносящий радость в повседневные игры, тайные превращения, сотворчество, содружество, соучастие, взрыв эмоций, мощный толчок познавательного и речевого развития. Вся наша жизнь – это большая сцена, и

то какую роль выбирает ребенок в этой жизни, зависит от его первого дошкольного опыта его успешности в общении. Использование театральных масок позволяет совершенствовать зрительное, слуховое восприятия дошкольника, активизировать слуховые анализаторы, развивать моторную координацию и мелкую моторику, ненавязчиво осуществлять коррекцию речевых навыков, формировать эмоционально-мотивационные установки к себе, к окружающим, взаимодействию.

Каждый ребенок с ТНР независимо от своего возраста и тяжести дефекта, при использовании масок, участвует в игре, которая не требует от него каких-либо способностей к театральному искусству. Наши маски позволяют преодолеть комплексы, скрыть смущения не уверенность, неумение работать с мимикой. Маска является мощным средством мотивации общения детей и взрослых. Это способ свободного самовыражения, который поддерживает желание ребенка говорить, раскрывает возможность проявлять личную инициативу к творчеству.

Маски могут все или почти все, они творят чудеса, веселят, развивают, обучают, корректируют процессы речевого развития.

Игры с масками пользуются неизменной любовью детей, однако во время адаптационного периода не редко бывает так, что при знакомстве с театральными масками некоторые дети не проявляют желания, отказываются от участия в играх, не могут преодолеть психологический барьер, который им мешает. Мы стараемся поддерживать любой интерес, замечаем все находки, новые эмоции и интонации ребенка. Очень важно, чтобы у него закреплялась ситуация успеха. Успех в творчестве бессознательно переносится на обычную жизнь. Дети с удовольствием включаются в игру, отвечают на вопросы, перевоплощаются в тот или иной образ, рассказывают о нем, дают советы.

Маска (в нашем случае) – сильное, но не навязчивое педагогическое средство. Тематика и содержания игровой деятельности с масками не ограничена и может удовлетворить любые интересы и желания ребенка в освоении лексических тем. Особенность работы и проведения игр с масками в том, что не ребенок отбирается на определенную роль, а маска подбирается ребенку в зависимости от того какие коррекционные задачи ставит перед собой педагог. Если следовать этому правилу, получается очень гармоничный тандем: с одной стороны, педагог решает коррекционные задачи, с другой – ребенок развивается в полном комфорте и гармонии с самим собой (стеснительный раскрепощается, проявляет выдумку фантазию находчивость, «торопыжки» приучаются действовать и говорить размеренно вдумчиво, агрессивные учатся переживать оценивать и озвучивать свои действия. Овладение лексической темой с помощью маски производится в разных формах. Далее опишем некоторые из них, наиболее часто используемые в работе с детьми с тяжелым нарушением речи.

В индивидуальной работе мы используем пересказ ребенка, переход рассказа в ранее запланированный диалог, либо импровизационный диалог по заданной ситуации.

Групповая форма работы предполагает драматизации, инсценировки при которых ребенок выступает в образе персонажа. Часто театрализация составляется для конкретного ребенка. Это позволяет малышу более глубоко овладеть семантическими полями, активизировать пассивный и активный словарь. Стимулирует его речевую активность, облегчает изучение лексической темы в рамках АООП.

Ребенку предоставляет возможность не только работы по созданию маски, но и рассказ о ней, о задуманном образе. Маска несет информацию еще до того, как ребенок ее начал озвучивать. Очень важно, какого персонажа выбирает ребенок для изготовления, каким характером его наделяет, какими чертами дополняет. Зачастую ситуации, которые при знакомстве с темой не вызывают вопросов, после знакомства с маской пробуждают желание спросить, порождают речевую и интеллектуальную активность. Благодаря применению масок в работе с детьми присутствует элемент новизны и сюрпризности. Мы используем маски не только на коррекционных занятиях, но и в совместной деятельности с детьми и их родителями.

В традицию нашей группы с любовью вошли театральные гостиные. Мы организуем театральные мини-представления, в которых каждая из масок может стать участником новой сказки. Актеры в таких театральных гостиных разные по характеру, интересам, дизайну и возрасту, так как участвуют члены семей наших воспитанников.

Организованные театральные гостиные включают в себя:

1. Игры-превращения, например, осенний листок, любой вид транспорта, представители животного и растительного мира, сказочные герои.
2. Темпо-ритмические минутки.
3. Упражнения на развитие мимики, способствующие правильной артикуляции.
4. Инсценированные мини-диалогов, стихов, рассказов, сказок.
5. Упражнения на развитие интонационной выразительности.

Библиографический список.

1. Алексеева М.М., Яшина В.И. Речевое развитие дошкольников. – Москва: Академия, 2000. – 159 с.
2. Арушанова А.Г. Речь и речевое общение детей: Книга для воспитателей детского сада. – Москва: Мозаика-Синтез, 2000. – 272 с.
3. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества / сост. С.Г. Бочаров, примеч. С.С. Аверинцев, С.Г. Бочаров. – Москва: Искусство, 2003. – 423 с.
4. Белоус Е. Развитие речи и фонематического слуха в театрально-игровой деятельности // Дошкольное воспитание. – 2009. – №7. – С. 66–70.
5. Ветчинкина Т. Игровая деятельность как средство коррекции речевых нарушений у дошкольника // Учитель. – 2009. – №3. – С. 14–15.
6. Двинянинова Ю.А. Творческие игры в старшем дошкольном возрасте // Воспитатель ДОУ. – 2009. – №12. – С. 43–47.
7. Лямина Г. Учимся говорить и общаться // Дошкольное воспитание. – 2006. – №4. – С. 105–112.

8. Нищева Н.В. Развивающие сказки: Цикл занятий по развитию лексического состава языка, совершенствованию грамматического строя речи, развитию связной речи у детей дошкольного возраста: учебно-методическое пособие. – Санкт-Петербург: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2002. – 47 с.
9. Развитие речи у детей дошкольного возраста / под ред. Ф.А. Сохина. – Москва: Просвещение, 2001. – 223 с.
10. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – Санкт-Петербург: Питер, 2001. – 433 с.
11. Скажи по-другому (Речевые игры, упражнения, ситуации, сценарии / под ред. О.С. Ушаковой. – Самара: СИПКРО, 1994. – 145 с.
12. Тихеева Е.И. Развитие речи детей. – Москва: Просвещение, 1990. – 216 с.
13. Ушакова О.С. Развитие речи детей 4-7 лет // Дошкольное воспитание. – 2006. – №1. – С. 59–66.
14. Швайко Г.С. Игры и упражнения для развития речи / под ред. В.В. Гербовой. – Москва: Просвещение, 1983. – 64 с.

## СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ЭФФЕКТИВНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ

**Щадова Ирина Николаевна.**

Россия, Иркутская область, Осинский район, село Русские Янгуты, муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Русско-Янгутская средняя общеобразовательная школа», учитель специального (коррекционного) класса, irishashadova@mail.ru.

Аннотация. В статье представлен опыт решения одной из самых актуальных проблем, волнующих каждого учителя: как заинтересовать ребёнка предметом, как удержать этот интерес на протяжении всего периода обучения. Автор считает, что мало находиться в пути самой, нужно создать условия, чтобы дети пошли за педагогом, но и шли вместе с ним.

Ключевые слова: технологии, системно-деятельностный подход, уроки ИЗО-деятельности.

## TECHNOLOGIES AS AN EFFECTIVE COMPONENT OF THE LEARNING PROCESS

**Irina Nikolaevna Shchadova.**

Russia, Irkutsk Region, Osinsky District, Village Russkie Yanguty, Municipal Budgetary Educational Institution "Russian-Yangutskaya Secondary School", teacher of a special (correctional) class, irishashadova@mail.ru

Abstract. The article deals with experience of solving one of the most pressing every teacher problems: how to interest a child in the subject, how to keep this interest throughout the entire period of study. The author believes that it is not enough to be on your own way, you need to create conditions for the children to follow the teacher, but also walk with him.

Key words: technologies, system-activity approach, lessons of fine art activities.

Довольно часто педагоги-практики задают себе вопрос: «Как сформировать у детей потребность в постоянном саморазвитии, желание идти дальше?». Считается, все начинается с интереса и без него ничего не получится. Поэтому можно с уверенностью утверждать, что нужно создать для ребёнка *образовательное пространство*, которое окружает его везде: на уроках, внеучебных мероприятиях, дома... Задача каждого учителя – показать ученику возможные горизонты, векторы дальнейшего движения. Дальше ребёнок пойдёт сам. Хочется подчеркнуть, что каждый учитель, стремится к тому, чтобы урок для каждого ученика становился ОТКРЫТИЕМ, когда внешний мотив становится для него внутренним и в конечном итоге стимулирует к созданию открытий собственных.

Меняется жизнь, дети побуждают постоянно искать новые идеи, методы, формы и приёмы работы, заставляют двигаться вперёд. Современному обществу необходимы личности активно и заинтересовано познающие мир, понимающие ценность труда, науки и творчества, осознающие важность образования и самообразования для жизни и деятельности, способные применять полученные знания на практике. Сегодня на первый план выдвигается формирование личностных, предметных и метапредметных результатов освоения обучающимися образовательных программ, что достигается посредством применения системно-деятельностного подхода, который обеспечивает активную познавательную деятельность обучающихся в соответствии с их возрастом и индивидуальными особенностями. Считается, что главное место в организации процесса обучения с использованием системно-деятельностного подхода отводится разносторонней познавательной и самостоятельной деятельности школьника.

Коснемся немного истории данного вопроса. Понятие системно-деятельностного подхода в обучении было введено в 1985 г. Это была попытка объединить взгляды на системный подход, который представлен в исследованиях классиков нашей отечественной науки Б.Г. Ананьева, Б.Ф. Ломова, и деятельностный, который разрабатывали Л.С. Выготский, Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, а также целый ряд многих других исследователей.

Основная идея системно-деятельностного подхода состоит в том, что новые знания не даются в готовом виде. Дети «открывают» их сами в процессе самостоятельной деятельности. Они становятся маленькими учеными, делающими свое собственное открытие. Задача педагога при введении нового материала заключается не в том, чтобы все наглядно и доступно объяснить, показать и рассказать, а в том, чтобы организовать работу детей так, чтобы они сами додумались до решения проблемы и сами объяснили, как надо действовать в новых условиях.

Основные задачи образования сегодня – не просто вооружить ученика фиксированным набором знаний, а сформировать у него умение и желание учиться всю жизнь, работать в команде, развить способность к самоизменению и саморазвитию на основе рефлексивной деятельности. Данный подход позволяет значительно упрочить знания и увеличить объем изучения материала без перегрузки детей. При этом создаются благоприятные условия для их разноуровневой подготовки.

Технология деятельностного метода обучения не разрушает «традиционную» систему деятельности, а преобразовывает ее, сохраняя все необходимое для реализации новых образовательных целей. Вместо простой передачи знаний, умений и навыков от педагога к ученику приоритетной целью становится развитие способности ученика самостоятельно ставить учебные цели, проектировать пути их реализации, контролировать и оценивать свои достижения, иначе говоря, умение учиться. Кроме того, требования ФГОС к методике обучения предполагают формирование умения организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с учителем и

сверстниками, работать индивидуально и в группе, находить общее решение и решать конфликты на основе согласования позиций.

Представленный педагогический опыт призван показать целесообразность применения системно-деятельностного подхода, а также эффективность данной технологии в обучении и воспитании успешного ученика.

*Цель педагогической деятельности* – повышение качества обучения на основе технологии системно-деятельностного подхода.

Для решения поставленной цели были выдвинуты *задачи*:

1. Обобщение и внедрение в практику передового педагогического опыта.
2. Создание условий для удовлетворения образовательных потребностей каждого ребенка.
3. Диссеминация собственного педагогического опыта по достижению более высоких показателей качества знаний.

*Основные принципы системно-деятельностного подхода:*

Принцип активности, инициативности и субъектности в развитии ребенка.

Принцип деятельности.

Принцип непрерывности.

Принцип целостного представления о мире.

Принцип психологической комфортности.

Принцип вариативности.

Принцип творчества.

Таким образом, можно сформировать *алгоритм учебных действий*:

Позиция учителя – к классу не с ответом, а с вопросом.

Позиция ученика – я за познание мира (в специально организованных для этого условиях).

Учебная задача – задача, решая которую ребенок выполняет цели учителя.

Учебная деятельность – управляемый учебный процесс.

Учебное действие – действие по созданию образа. Образ может быть в виде слова, рисунка, плана.

Оценочное действие – Я умею! У меня всё получится!

Эмоционально-ценностная оценка – Я считаю, что... (формирование мировоззрения).

Далее будет описано более подробно применение системно-деятельностного подхода на уроках ИЗО-деятельности.

Мы живем в мире, иногда даже не замечая, как он прекрасен и удивителен. Закаты и восходы, луна в облаках, парки в разные времена года... Красота везде: и в вазе с фруктами, и в раскрытой небрежно на столе книге. И всё это можно увидеть, почувствовать, запечатлеть в рисунке. Художественно-эстетическое развитие ребёнка рассматривается как важное условие социализации личности, как способ его вхождения в мир человеческой культуры и в то же время как способ самопознания и самоидентификации.

Художественно-эстетическое развитие осуществляется в практической, деятельностной форме, в процессе художественного творчества каждого ребёнка. Поэтому итогом учебного процесса должна стать попытка через восприятие и интерпретацию многовекового культурного опыта человечества

создать свое произведение искусства. Скажем, ребенку следует составить композицию по какой-то теме (например, «Праздничный салют», «Весна идет!»). На пустом месте образ возникнуть не может.

Поэтому педагогу необходимо подготовить соответствующие образцы, которые предлагаются не для копирования, а для того, чтобы пробудить фантазию, актуализировать имеющиеся знания. Прежде «всего» они дают представление о том образе и настроении, которые должны быть отражены в композиции (в первом случае – настроение праздника, торжественное и радостное состояние; образы ярких вспышек на фоне темного неба; во втором – настроение приближающейся весны, образ пробуждающейся природы: голубое небо, отраженное в воде, последний снег, весенние стволы деревьев). Образцы помогают уловить это настроение, и таким образом в сознании ребенка формируется цель работы: выразить его через создание художественного образа. А уже под этот образ он сам подбирает соответствующие средства, материалы и способы работы. Разумеется, делает он это с помощью учителя, но не копирует и не повторяет инструкции, а ищет собственное решение.

*Результативность представленного педагогического опыта.*

В данный момент наиболее значимыми результатами внедрения технологии системно-деятельностного подхода в процесс обучения можно считать следующие:

1. Повышение уровня качества знаний (обученности) учащихся.

На рисунке 1 представлены результаты за четыре года (с 2016 по 2020гг.), которые показывают положительную динамику. В классе повысилось качество знаний, появился интерес к изучаемым предметам. Ребята стараются участвовать в предметных олимпиадах.

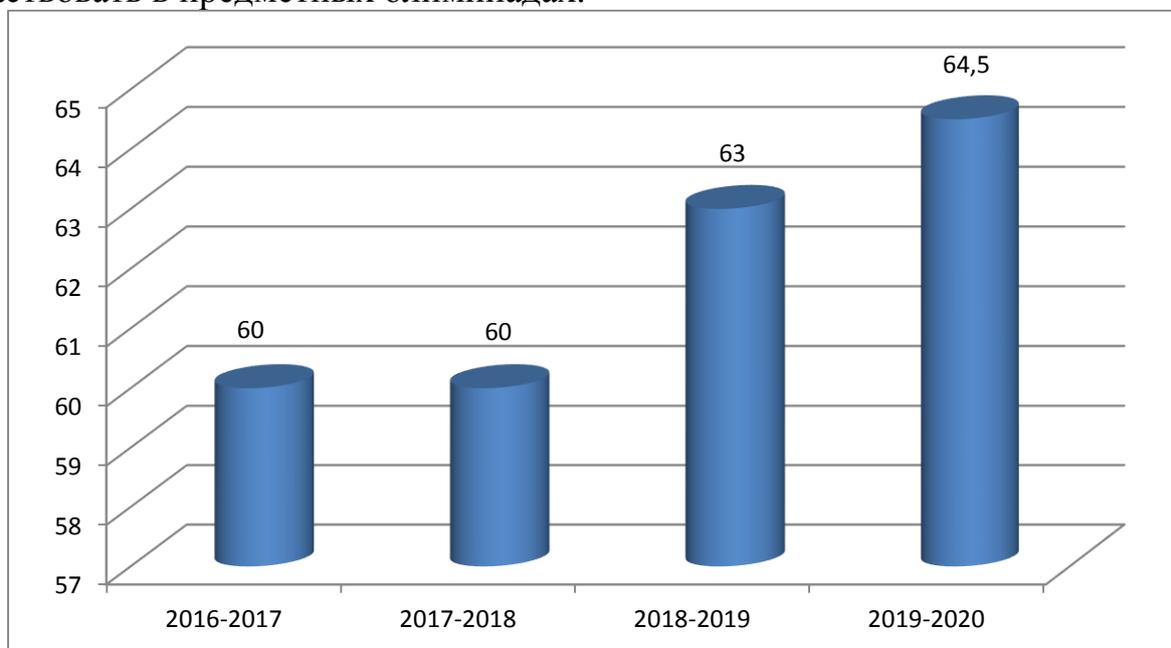


Рис. 1. Динамика повышения уровня качества знаний (обученности) учащихся за четыре года

2. Результативность учащихся на предметных олимпиадах, в творческих проектах.

Участвуя в различных мероприятиях, у ребят отмечается значительное повышение качества знаний по предметам. Ученик проходит путь от участника до призера и победителя олимпиады.

Участвуя в творческих конкурсах, ребята сплотились, появился интерес не только к учебной деятельности, но и к творчеству. Ученики прошли от победителя школьного уровня до призера и победителя Всероссийских конкурсов.

### 3. Удовлетворенность процессом обучения.

Мы не останавливаемся на достигнутых результатах. Ребятам понравилось работать над созданием коллективных проектов. Уже выполнен и представлен на конкурсах в 2016 году проект «Клумба школьного двора» под названием «Мери Поппинс, до свидания!», посвященный году «Кино». Ребята работали увлеченно, и это дало толчок к выполнению других творческих замыслов.

В 2018 учебном году мы работали над проектом увлажнителя воздуха «Родник», целью которого было создание увлажнителя воздуха из подручных материалов. Актуальность данного направления проекта была связана с тем, что отопление класса довольно длительный промежуток времени осуществляется с помощью электрических нагревательных приборов и воздух в кабинете часто бывает сухим. Мы решили эту проблему с помощью небольшого фонтанчика. Фонтан был изготовлен из старого чайника-термоса, оформлен природным камнем, что позволило придать ему эстетический вид.

Работа над коллективными проектами будет продолжена. Она способствует сплочению коллектива класса, развитию умственных и творческих способностей учащихся, выявлению лидеров среди учеников.

### Библиографический список.

1. Асмолов А.Г. Системно-деятельностный подход к разработке стандартов нового поколения // Педагогика. – 2009. – №4. – С.18-22.
2. Системно-деятельностный подход как механизм реализации ФГОС нового поколения: сб. практич. материалов / сост. О.И. Чистикова. – Архангельск: АО ИППК РО, 2012. – 36 с.

## **ПОЛОРОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ**

**Некрасова Ольга Юрьевна.**

Россия, г. Новосибирск, Муниципальное казенное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 42 комбинированного вида», воспитатель, [Olia.necrasova@yandex.ru](mailto:Olia.necrasova@yandex.ru).

**Аннотация.** В статье представлены полоровые особенности психологической готовности дошкольников с общим недоразвитием речи к обучению в школе. Обозначена одна из главных задач подготовки детей к школьному обучению – это психологическая адаптация ребенка к школе как новому этапу жизни. Выделены аспекты особенностей детей дошкольного возраста. Сформулированы характерные трудности для детей с общим недоразвитием речи (ОНР).

**Ключевые слова:** полоровые, общее недоразвитие речи, психологическая готовность к школе.

## **GENDER-ROLE FEATURES OF PSYCHOLOGICAL READINESS OF PRESCHOOLERS WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT FOR SCHOOL LEARNING**

**Olga Nekrasova.**

Russia, Novosibirsk, Municipal State Preschool Educational Institution "Kindergarten No. 42 Combined Type", educator, [Olia.necrasova@yandex.ru](mailto:Olia.necrasova@yandex.ru).

**Abstract.** The article deals with gender-role features of the psychological readiness of preschoolers with general speech underdevelopment for school learning. One of the main tasks of preparing children for schooling is outlined - this is the psychological adaptation of a child to school as a new life stage. The characteristic aspects of preschool children are highlighted. The characteristic difficulties for children with GSU are formulated.

**Key words:** sex-role, general speech underdevelopment, psychological readiness for school.

В научных кругах доказано, что у человека самый длительный период развития – это детство, составляющий около 20% всей жизни. Международная конвенция о правах ребёнка рассматривает детский возраст с рождения до 18 лет [4].

В психологии возрастные периоды рассматриваются с учётом психологического возраста, за их основу берётся возрастная периодизация Льва

Семёновича Выготского, известного русского психолога XX века, среди работ которого исследование когнитивного и психического развития ребенка [1].

Дошкольный период с 3 до 7 лет, короткий, но очень значимый период в формировании личности, которое зависит от возможности и умения ребенка общаться с другими людьми и возможности выражать свои мысли. В эти годы закладываются знания о себе и окружающим мире, формируются отношения в социуме, зарождаются трудовые навыки и умения.

В данный возрастной период происходит процесс становления личности ребенка, идентификация себя, как представителя определенного пола, выбора определенной роли и следование критериям этой роли на протяжении всей жизни.

Задача педагогов дошкольного образования состоит не только в знаниевой подготовке к школьному обучению, но и в психологической адаптации ребёнка в школе, настрой на другой этап в жизни ребенка. К 6 годам у дошкольников формируется готовность к обучению. Согласно исследованиям, Л.С. Выготского, у старших дошкольников проявляется ненатуральное поведение, капризы, истерики. Лев Семенович в своих работах объясняет это тем, что у детей утрачивается детская непосредственность, вместе с тем проявляются психологические отличия в поведении и обучении мальчиков и девочек [1].

В условиях системы дошкольного образования у детей старшего дошкольного возраста формируется психологическая готовность к школе, аспекты которой представлены в исследованиях Л.И. Божович, Н.Е. Вераксы, Л.С. Выготского, Н.И. Гуткиной, А.Н. Леонтьева, В.С. Мухиной, Д.Б. Эльконина и других отечественных педагогов и психологов.

Проблема психологической готовности детей к школе рассматривается вне их половой принадлежности, однако на практике этот факт нельзя не учитывать. Мальчики и девочки развиваются по-разному, поэтому и уровень психологической готовности к школе у них отличается.

Актуальность исследования заключается в приобретении знаний в сфере полоролевых особенностей, необходимых для построения педагогической работы с детьми дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (далее – ОНР), нарушением формирования всех сторон речи у детей с сохранным интеллектом и слухом.

Изучение процесса полоролевых особенностей детей дошкольного возраста вызывают большой интерес. Эти особенности включают в себя три аспекта – когнитивный, эмоциональный и поведенческий.

Когнитивные процессы – позволяют познавать окружающий мир. «Когнитивный» происходит от латинского слова «cognitio» – то есть, познание, знание, изучение. Это развитие всех видов психических процессов, таких как восприятие, память, формирование понятий, решение задач, логика и воображение. Для детей с ОНР характерны нарушения познавательных процессов проявляющиеся как следствие нарушения речевого развития.

Современные авторы утверждают, что речевое развитие девочек и мальчиков существенно отличается, у мальчиков оно идет медленнее, чем у

девочек. Следует отметить что, коррекционные группы больше состоят из мальчиков. Девочки опережают мальчиков в речевом и интеллектуальном развитии. Мальчики позже начинают говорить, у девочек раньше формируется речь, так как лучше развит вербальный интеллект. У мальчиков более развиты особенности, связанные с пониманием пространственных соотношений, а именно математические и зрительно-пространственные способности [2].

Детям с ОНР характерны затруднения с изучением сенсорных эталонов: форма, цвет, величина. Мальчики зачастую не могут определить цветовые оттенки, у девочек трудности вызывают форма и размер.

Девочки более статичны, у мальчиков преобладает динамика. Девочки усидчивее мальчиков, так как темп созревания мозга у них выше. У девочек быстрее включается в работу левое полушарие, которое отвечает за речь, слово, логику, а у мальчиков лучше работает правое полушарие, ответственное за пространственное мышление и восприятие.

У детей с ОНР в целом возникают трудности в выполнении мыслительных операций, неумение сосредоточиться на выполнении задания, неумение самостоятельно ставить вопросы, невнимательность, отвлекаемость от процесса обучения. В большей степени это относится к мальчикам, так как им не нужен зрительный контакт, словесную информацию воспринимают плохо, для них нужен наглядный пример, картинка и конкретика. У девочек ведущей сенсорной системой является слух – они аудиалы. Мальчики же воспринимают в основном посредством зрительных образов – они визуалы.

Психологическая готовность к обучению в школе, по мнению Л.С. Выготского, обладает наличием достаточно высокого уровня развития всех сфер психики детей, а также исходя из мотивационных предпосылок дошкольников.

Анализируя проблему готовности детей к школьному обучению, Д.Б. Эльконин на первое место поставил сформированность предпосылок учебной деятельности. Рассматривая эти предпосылки, выделяются умение внимательно слушать и выполнять задания самостоятельно и по образцу. Для детей с ОНР это вызывает определенные трудности [7].

Большое значение в жизни детей играют эмоции. Вследствие несформированной эмоционально-волевой сферы у детей с ОНР, а именно гиперреактивность, отсутствие способности быстро реагировать на изменения окружающей среды, нестабильность процессов возбуждения и торможения центральной нервной системы, дошкольнику сложно контролировать свое поведение.

По мнению Т.Б. Филичевой, Н.А. Чевелевой, Г.В. Чиркиной, связь между речевыми нарушениями детей и другими сторонами их психического развития обуславливает некоторые особенности их мышления. Обладая в общем полноценными предпосылками для освоения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети отстают в развитии наглядно-образного мышления и социально-коммуникативных навыков. Дети не проявляют самостоятельной активности, редко бывают инициаторами общения [6].

Формирование крупной и мелкой моторики у детей с общим недоразвитием речи имеют свои особенности. Это проявляется в недостаточной координации пальцев рук. Выражение «Ум ребенка находится на кончиках его пальцев» принадлежит известному педагогу-психологу В.А. Сухомлинскому. Исследования ученых доказывают, что уровень развития детской речи находится в прямой зависимости от степени сформированности тонких движений пальцев рук. У детей с ОНР ярко прослеживаются различия в формировании моторики. Девочки больше любят продуктивные виды деятельности – рисование, аппликация, лепка. Мальчики любят конструировать и играть с крупными предметами [5].

Психологическая готовность к обучению в школе – это очень важный, но вместе с тем очень тяжелый процесс, необходимо учитывать многие аспекты: психологическую, эмоциональную, мотивационную и полоролевою готовность. Каждый ребенок индивидуален и взрослым необходимо учитывать особенности развития при общении с ребенком и подготовке с переходом на новый этап жизни юного школьника.

#### Библиографический список.

1. Выготский Л.С. Собрание сочинений. Детская психология. Проблема возраста. – Москва: Педагогика, 1984. Т. 4. – 432 с.
2. Громова О.Е. Задержка речевого развития: дизонтогенез или «особый» путь развития речи // Логопед. – 2007. – № 3. – С. 26–32.
3. Дружинин В.Н. Психология и психодиагностика общих способностей. – Москва: Наука, 1994. – 230 с.
4. Конвенция о правах ребенка (одобрена Генеральной Ассамблеей ООН 20.11.1989). [Электронный ресурс]. – URL: [https://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/conventions/childcon.shtml](https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/childcon.shtml) (дата обращения 20.11.2020).
5. Сухомлинский В.А. О воспитании. – Москва: Политиздат, 1982. – 270 с.
6. Филичева Т.Б., Чевелева Н.А., Чиркина Г.В. Коррекция нарушений речи. – Москва: Просвещение, 2009. – 272с.
7. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. – Москва: Педагогика, 1989. – 560 с.

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ  
И ОКАЗАНИЕ ПОМОЩИ СЕМЬЯМ, ИМЕЮЩИХ ДЕТЕЙ  
С НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ**

**Петрова Светлана Николаевна.**

Россия, г. Красноярск, МАДОУ № 257, воспитатель,  
svetochka0838@mail.ru.

Аннотация. В статье рассматривается проблема семей, имеющих детей с нарушениями развития. Автор описывает опыт сопровождения и оказания помощи родителям, этапы их прохождения от отрицания до принятия и поиска решений, формы психолого-педагогической помощи.

Ключевые слова: сопровождение, семья, нарушение развития.

**PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT  
AND HELP FOR FAMILIES OF CHILDREN  
WITH DEVELOPMENTAL DISABILITIES**

**Petrova Svetlana Nikolaevna.**

Russia, Krasnoyarsk, Municipal State Preschool Educational Institution No. 257,  
educator, svetochka0838@mail.ru.

Abstract. The article deals with the families' problem of children with developmental disorders. The author describes the experience of accompanying and providing assistance to parents, the stages of their passage from denial to making and finding solutions, forms of psychological and pedagogical assistance.

Key words: escort, family, developmental disorder.

Отличительная черта инклюзивной формы образования и воспитания – учет индивидуальных образовательных потребностей и возможностей всех детей, не подразделяя их на обычно развивающихся и «особых».

Огромное значение в плане будущей успешной жизнедеятельности семьи имеет изучение личностных качеств ребенка, имеющего отклонения в развитии. Следует подчеркнуть, что у всех детей с отклонениями в развитии имеются нарушения в эмоционально-волевой и личностной сферах.

Уже на этом этапе, можно с уверенностью отметить, что именно личностные характеристики родителей во многом определяют степень социализации и адаптации ребенка в жизни, т. е. его будущее. Определение характеристик родителей дает возможность предупредить усугубление и ухудшение микросоциальной ситуации, в которой растет и развивается ребенок с психофизическими недостатками, а также установить «прогноз» развития каждой конкретной семьи.

Когда ребенок с ОВЗ приходит в ДООУ, предметно-пространственная и психо-эмоциональная среда создается уже с учетом пребывания такого ребенка в группе. Идет контроль и мониторинг его состояния. И с командой педагогов (учитель-дефектолог, учитель-логопед, педагог-психолог, воспитатели, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре, медработник ДООУ) составляется адаптированная образовательная программа, разрабатывается индивидуальный маршрут, подбираются методы, приемы, формы образовательной деятельности. При необходимости план действий корректируется.

Слаженная работа педагогического состава с ребенком дает очень хорошие результаты. Но без взаимодействия с семьей результат будет не таким эффективным и возможен даже откат назад в развитии и достижениях ребенка.

В первую очередь, перед началом работы с семьей, нам нужно понимать статус семьи, в каких условиях находится ребенок, психологический климат, домашние условия для развития, педагогическую и воспитательскую компетенцию родителей. Для этого проводится диагностика семьи, путем анкетирования, индивидуальных бесед, наблюдением за взаимоотношением родителей и ребенка. На данном этапе может возникнуть некая трудность. Детский сад посещают дети двух категорий: дети, с официальным статусом ОВЗ и дети, не имеющие такого статуса, но имеющие особые образовательные потребности. Родителей этих детей тоже можно поделить на две группы. Первые – это родители, понимающие и уже принявшие ситуацию своего особого ребенка и готовы на сотрудничество с педагогами. И вторые – это родители, не признающие ситуации и потребности ребенка, зачастую от них можно услышать – «У нас все хорошо, это воспитатели непрофессиональные». Педагогам необходимо проявлять особые коммуникативные навыки для взаимодействия с такими родителями. Так же педагог должен понимать, что принять особенность своего ребенка очень тяжело и, он должен помочь родителю в этом, другими словами – даже стать союзником, компаньоном. До того, как родитель примет ситуацию, он проходит несколько этапов, более того, хочется отметить, что их проходят все, так устроена психика человека, и мы должны знать эти этапы, чтобы помочь такой семье:

1. *Этап отрицания.* Родители не верят или не хотят верить, что у их ребенка что-то не так. Возят ребенка по разным специалистам, чтобы диагноз опровергли. Здесь педагогам нужно быть очень деликатными и, возможно, даже дать время на осмысление и на уточнение диагноза. Чем быстрее родитель примет статус ОВЗ, тем лучше. Но напористость здесь ни в коем случае не помощник, т.к. родителя таким образом можно только оттолкнуть, и он «закроется» от вас.

2. *Этап негативизма.* Родители часто ищут виноватых. Им кажется, что все вокруг против них, все специалисты не компетентны. А, если даже у их ребенка есть проблема, то виноваты в этом врачи. Затем на этом же этапе у родителей проявляется агрессия на себя и на своих близких. Они начинают перебирать родственников, может быть это наследственность. Или мама копается в себе: не то ела, переболела ОРВИ во время беременности, не у того врача наблюдалась.

Часто на этом этапе распадаются семьи, и мама остается с проблемой один на один.

3. *Этап депрессии, печали.* В этот период времени очень важна поддержка окружающих, в том числе педагогов. Мама, а как уже говорилось выше, чаще на ее судьбу выпадает это испытание, сталкивается с этим впервые. Мы же компетентны, мы можем подсказать, направить. Именно мы сейчас можем понимать ребенка, как никто либо.

4. *Этап принятия, поиск решений, конструктивный этап.* Откровенные беседы с родителями особенных детей приоткрывают педагогам завесу глубинных переживаний и проблем родителей. Они вспоминают и рассказывают о том моменте, когда им сообщили о заболевании их любимого, часто долгожданного, ребенка, как они это переживали и, что им помогло выстоять. Практически все говорили, как им помогли и поддержали хорошие специалисты или педагоги. И именно поэтому мы должны понимать на какой стадии находится сейчас мамочка.

Считается, что все эти стадии родители должны пройти в течении года, но, если по истечении этого срока принятие так и не произошло, необходима уже помощь психолога. В нашем детском саду на плановых и вне плановых консилиумов решаем, нуждаются ли родители, чаще мамы, в такой помощи. Затем психолог посредством воспитателей или лично приглашает на индивидуальную консультацию. Не всегда родитель готов к встрече с психологом, поэтому приглашение должно звучать, примерно, так – педагог-психолог приглашает Вас на консультацию для ознакомления с результатами диагностического обследования Вашего ребенка. Можно сказать, что приглашаются абсолютно все родители, пугаться этого не стоит. После знакомства с родителем психолог уже выстраивает тактику взаимодействия.

Когда все этапы пройдены – мамочка готова работать с педагогами, она открыта. Здесь хочется напомнить главные цели педагогов ДООУ в этом аспекте – профессионально помочь семье в воспитании детей, дополняя и обеспечивая более полную реализацию ее воспитательных функций; выработка образа жизни семьи, что очень важно для семей с детьми с ОВЗ; понимание и принятие индивидуальности ребенка, уважение к нему. Для достижения данных целей необходимо решить несколько задач:

1. Научить родителей эффективным способам взаимодействия с ребёнком.
2. Вооружить родителей необходимыми знаниями и умениями в области педагогики и психологии развития детей, имеющих нарушения.
3. Сформировать у родителей адекватную самооценку.

Воспитатель общается с родителями ежедневно, поэтому именно от него зависит, каким будет отношение семьи к ДООУ в целом. Как было описано выше, педагогам приходится искать способы установления прочного партнерского контакта с родителями для решения проблем их ребенка.

Рекомендуется использовать следующие принципы:

– Позитивный настрой на общение. Ежедневное доброжелательное взаимодействие – значит гораздо больше, чем отдельное хорошо проведенное

мероприятие. Здесь используются и элементы невербальной коммуникации (интонация, жесты, выражение лица, контакт глазами).

– Индивидуальный подход. Здесь мы должны уметь проявлять не только педагогическое, но и человеческое умение чувствовать ситуацию, чувствовать родителя. Если нужно, вовремя остановиться, закончить разговор или же повернуть его в другое русло. Фразы должны быть корректны. Ни в коем случае не вести себя с позиции наставника, только сотрудничество. Ведь, как известно, современные родители уверены, что они хорошо знают, как им воспитывать своих собственных детей.

Исходя из этого, мы используем следующие формы психолого-педагогической помощи семьям с детьми с ОВЗ:

### *1. Индивидуальные формы работы:*

– беседы и консультации специалистов и педагогов. Помощь родителям в налаживании конструктивных отношений со своим ребенком. Помощь в нормативно-правовых аспектах будущего семьи;

– семейное консультирование. Оказание поддержки в преодолении эмоциональных нарушений в семье, вызываемых появлением особого ребенка. Разрешение внутрисемейных проблем. Вопросы об отношении родителей к диагнозу ребенка. Вопросы позиции в социуме;

– профориентированное консультирование. Повышение психолого-педагогической компетентности родителей. Ориентация родителей в способах реабилитации их ребенка. Прогнозирование возможностей развития и обучения ребенка и формирование адекватных ожиданий прогноза;

– практические занятия с ребенком в присутствии мамы (индивидуальные или групповые). Наглядное обучение родителей методам и формам дополнительной работы с детьми в домашних условиях. Родители искренне удивляются, видя, как у их детей что-то получается, или как они выполняют инструкции. Т.к. родителям детей с ОВЗ, не имеющим специального педагогического или психологического образования, часто сложно играть или заниматься со своим ребенком. Есть еще один вид данной формы работы, это – комбинированный, когда перед практическим занятием проводится беседа с родителем на тему занятия;

– анкетирование и опросы. Проводятся по планам логопедов, психологов, дефектологов, воспитателей или по мере необходимости для оценки эффективности проведенной работы.

### *2. Наглядно-информационные виды и формы взаимодействия:*

– выставки детских работ. Привлечение и активизация интереса родителей к продуктивной деятельности своего ребенка. Это один из моментов, когда работает универсальный способ установления позитивного контакта педагога с родителями. Вы можете похвалить ребенка за его старания, что он преодолел для исполнения работы, т. е. рассказать о положительных результатах деятельности. Помимо этого, родители должны регулярно получать отчеты об успехах ребенка;

– информация на родительских стендах. Информирование родителей об организации коррекционно-образовательной работы в ДОУ. А также советы по воспитанию, по занятиям дома.

### *3. Коллективные формы взаимодействия:*

– родительские собрания. Информирование родителей по вопросам взаимодействия ДОУ с другими организациями, в том числе с социальными службами. Беседы по теме терпимого отношения к детям с особыми образовательными потребностями.

Таким образом, основной задачей коллектива педагогов является максимальное включение родителей в деятельность своего ребенка и вместе с нами развивать ее в нужном направлении.

### Библиографический список.

1. Жданова Е.И. Детско-родительский клуб как эффективная форма взаимодействия детского сада с семьей воспитанников (из опыта работы) // Наука и социум: материалы V всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Коррекционно-развивающая среда и инклюзивная практика помощи детям с ОВЗ» / отв. ред. Н.А. Одинокова. – Новосибирск: Изд-во АНО ДПО «СИППИСР», 2019. – С. 49–54.
2. Сиваева Н.Ю. Родительский клуб как форма создания инклюзивного родительского сообщества // Наука и социум: материалы V всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Коррекционно-развивающая среда и инклюзивная практика помощи детям с ОВЗ» / отв. ред. Н.А. Одинокова. – Новосибирск: Изд-во АНО ДПО «СИППИСР», 2019. – С. 134–140.
3. Словянкova Н.Н. Психолого-педагогическое сопровождение и оказание помощи семьям, имеющим детей с нарушениями развития // Наука и социум: материалы V всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Коррекционно-развивающая среда и инклюзивная практика помощи детям с ОВЗ» / отв. ред. Н.А. Одинокова. – Новосибирск: Изд-во АНО ДПО «СИППИСР», 2019. – С. 141–145.
4. Югансон Я.В., Хребтова А.В. Использование активных форм взаимодействия с родителями в условиях детско-родительского клуба // Наука и социум: материалы V всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Коррекционно-развивающая среда и инклюзивная практика помощи детям с ОВЗ» / отв. ред. Н.А. Одинокова. – Новосибирск: Изд-во АНО ДПО «СИППИСР», 2019. – С. 158–162.

## СОЦИАЛИЗАЦИЯ СЕМЕЙ, ИМЕЮЩИХ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

**Разумцева Вера Александровна.**

Россия, г. Новосибирск, Муниципальное казенное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 171 «Черничка», воспитатель, razumtseva.vera@mail.ru.

Аннотация. В статье рассматривается психолого-педагогическая помощь семьям, имеющих детей с ограниченными возможностями здоровья. Показаны принципы и методы работы с семьями и ближайшим окружением.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, ближайшее окружение, педагогическая деятельность, социальная поддержка семьи, коррекционная деятельность.

## SOCIALIZATION OF FAMILIES OF CHILDREN WITH DISABILITIES

**Razumtsev Vera Aleksandrovna.**

Russia, Novosibirsk, Municipal State Pre-School Educational Institution kindergarten No. 171 «Chernichka», teacher, razumtseva.vera@mail.ru

Abstract. The article deals with psychological and pedagogical assistance to families with children with disabilities. The principles and methods of working with families and the immediate environment are shown.

Keywords: psychological and pedagogical support, immediate environment, pedagogical activity, social support of the family, correctional activities.

В связи с увеличением в последние десятилетия количества детей с ограниченными возможностями здоровья, большую значимость приобретает проблема воспитания и адаптации не только самого ребенка, но и работы с семьей, где он воспитывается. Такие семьи нуждаются в социальной поддержке. А это целый комплекс проблем: лечение, образование, социальная адаптация и интеграция в общество. Для детей с ограниченными возможностями здоровья самое главное это контакт с семьей и близкими людьми. Родители готовы обвинить общество, врачей, учителей в неадекватном отношении к ребенку и его дефекту.

Анализируя уровни реакции родителей на появление ребёнка с дефектами, исследователи отмечают, что одни родители принимают дефект ребёнка и адекватно его оценивают, а другие родители готовы обвинить в случившемся всё окружение.

Одним из важных звеньев в системе психологической помощи детям с проблемами в развитии является психологическая коррекция. Психологическое исследование Л.М. Шипициной, направленное на исследование

межличностных отношений в семье, показало, что большинство семей не могут самостоятельно справиться с проблемами, возникшими с рождением ребёнка с ограниченными возможностями здоровья [4]. Причём семьи имеют сходные проблемы: тревожное отношение, чувство одиночества в семье и относительное психическое благополучие.

Реализуя на практике психокоррекционные методы, сталкиваешься с большими трудностями. В настоящее время психологическая коррекция широко используется в системе психологической помощи детям и подросткам [1, с. 3-4].

В процессе педагогической деятельности, работая с детьми разного возраста в общеобразовательных и группах комбинированной направленности, и наблюдая за поведением детей на улице, на экскурсиях и в саду, приходится становиться свидетелем того, что ребёнок – уникальная личность, поэтому создание условий для раскрытия способностей каждого является необходимой задачей каждого специалиста. «Не навреди!» – главный девиз в работе педагога с детьми с ограничениями здоровья.

Особую актуальность приобретает обоснование и необходимость оказания комплексной психолого-педагогической и социальной поддержки семьям, имеющих детей с ограниченными возможностями здоровья. От того на сколько качественно и целенаправленно будет осуществляться помощь в построении взаимоотношений в семье со взрослыми и детьми, независимо от тяжести их нарушения и своеобразия развития, скажется на формировании навыков взаимодействия и общения, отразится на социально-эмоциональном развитии, можно сказать сделает жизнь семьи более полной и счастливой.

Практика показала, есть основание утверждать, что при работе с семьями и ближайшим окружением детей данной категорией необходимо выделять следующие ведущие принципы – воспитывающий характер обучения; наглядности и практической направленности; расширения социальных связей; развития коммуникативной функции речи; доступности обучения, индивидуального и развивающего подхода, коррекционно-развивающей направленности обучения, целостности и комплексности коррекционно-развивающей работы, при привлечении музыкального работника, психолога и учителя-логопеда.

Например, для проведения совместного диагностического исследования и наблюдения учителем-логопедом, воспитателем, при участии музыкального руководителя, была организована группа детей из старшей и подготовительной групп с тяжелыми нарушениями речи и общим недоразвитием речи разного уровня. Специалистами были подобраны индивидуальные методы взаимодействия с каждым ребенком. К работе привлекались родители, а также члены семьи и ближайшего окружения (бабушки, дяди, братья и т. д.). В результате спланированного алгоритма (схематизации) действий ребенок вызывал взрослого на общение, т. е. по мнению И.И. Мамайчук – «происходило информирование речи и единое предметное действие» [2, с. 264-265].

С целью обучения развития сенсорных функций, а именно зрительного и осязательного восприятия предметов были привлечены дети средней группы

детского сада, с рекомендацией обучения по программе с задержкой психического развития. На первом этапе дети обучались элементарным графическим движениям (вертикального и горизонтального направления по опорным точкам). На втором этапе шло развитие произвольного управления движениями. Третий этап включал конструирование целого предмета по образцу. Четвёртый этап – изображение с натуры и по замыслу. На всех четырёх этапах шло интенсивное привлечение взрослых и организация взаимодействия с детьми в процессе совместной деятельности (объяснение поэтапной работы, обсуждение использования наглядного материала, домашнего задания и т. д.).

Объем коррекционной работы зависел, прежде всего, от наличия или возникновения трудностей в процессе общения при активном и повышенном сотрудничестве, особенностей этапов и специфики возраста, его индивидуализации.

Следует подчеркнуть, в организации коррекционной работы особое место занимала проектная деятельность. И.И. Мамайчук и М.Н. Ильина дают следующее определение проектной деятельности. Проектная деятельность представляет собой особый вид интеллектуально-творческой деятельности; совокупность приемов, операций овладения определенной областью практического или теоретического знания, той или иной деятельности; способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технологию), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом. Авторы отмечают, что особенностью проектной деятельности в дошкольной системе образования является то, что ребенок еще не может самостоятельно найти противоречия в окружающем мире, сформулировать проблему, определить цель (замысел). Для этого в воспитательно-образовательном процессе коррекционно-развивающей деятельности идёт активное привлечение ближайшего социального окружения к работе с ребёнком. Далее подчеркивают, что в результате развития взаимоотношений с детьми и взрослыми семей имеющих детей со статусом ОВЗ, обнаруживается активная заинтересованность ближайшего социального окружения, проявляется интерес к выполнению заданий, как в полном взаимодействии его выполнения, так и в стремлении исправления ошибок [2].

Из приоритетных направлений можно назвать организацию тематических экскурсий и выступления на выездных конкурсах. Эти методы наиболее привлекают как педагогов, так и родителей. Замечено, что они стимулируют познавательную активность дошкольников, способствуют развитию самостоятельности, формируют зачатки научного мышления. Необходимо, чтобы процесс психолого-педагогической поддержки являлся непрерывным.

#### Библиографический список.

1. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. – Санкт-Петербург: Речь, 2006. – 400 с.

2. Мамайчук И.И., Ильина М.Н. Помощь психолога ребенку с задержкой психического развития. – Санкт-Петербург: Речь, 2004. – 352 с.
3. Обухова Л.Ф. Возрастная психология: учебник. – Москва: Издательство Юрайт; МГППУ, 2011. – 460 с.
4. Психологическая диагностика отклонений развития детей младшего школьного возраста. Методическое пособие / под науч. ред. Л.М. Шипицыной. – Санкт-Петербург: Речь, 2004. – 48 с.

**ВЗАИМОСВЯЗЬ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ  
И СТРУКТУРЫ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА  
У ДЕТЕЙ С ДЕФИЦИТАРНЫМ ТИПОМ РАЗВИТИЯ**

**Чут Ульяна Юрьевна.**

Россия, г. Новосибирск, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Новосибирский государственный медицинский университет», студент кафедры психиатрии, наркологии, психотерапии и клинической психологии, ulianachut@icloud.com.

**Максименко Павел Алексеевич.**

Россия, г. Новосибирск, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Новосибирский государственный медицинский университет», преподаватель кафедры психиатрии, наркологии, психотерапии и клинической психологии, maks.pawel2011@yandex.ru.

**Ханаев Альберт Леонидович.**

Россия, г. Новосибирск, муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Санаторная школа-интернат №133», кандидат медицинских наук, директор, School133@mail.ru.

**Султанова Аклима Накиповна.**

Россия, г. Новосибирск, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Новосибирский государственный медицинский университет», доктор медицинских наук, доцент, доцент кафедры психиатрии, наркологии, психотерапии и клинической психологии, sultanova.aklima@yandex.ru.

Аннотация. В статье представлено исследование о связи детско-родительских отношений с особенностями и структурой эмоционального интеллекта у детей с дефицитарным развитием опорно-двигательного аппарата. В ходе проведенной работы выявлен средний уровень общего эмоционального интеллекта детей с дефицитарным развитием и их родителей, а также получена прямая взаимосвязь между уровнем развитости эмоционального интеллекта у детей с дефицитарным развитием и уровнем родительского принятия ребенка.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, детско-родительские отношения, дефицитарное развитие.

## **RELATIONSHIP OF CHILD-PARENTAL RELATIONS AND EMOTIONAL INTELLIGENCE STRUCTURE IN CHILDREN WITH DEFICIENT TYPE OF DEVELOPMENT**

**Chut Ulyana Yuryevna.**

Russia, Novosibirsk, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Novosibirsk State Medical University", student of the Department of Psychiatry, Narcology, Psychotherapy and Clinical Psychology.

**Maksimenko Pavel Alekseevich.**

Russia, Novosibirsk, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Novosibirsk State Medical University", teacher of the Department of Psychiatry, Narcology, Psychotherapy and Clinical Psychology.

**Khanaev Albert Leonidovich.**

Russia, Novosibirsk, Municipal Budget Educational Institution "Sanatorium boarding school No. 133," candidate of medical sciences, director.

**Sultanova Aklima Nakipovna.**

Russia, Novosibirsk, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Novosibirsk State Medical University", Doctor of Medical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of Psychiatry, Narcology, Psychotherapy and Clinical Psychology.

**Abstract.** The article presents a study on the connection of child-parental relations with the features and structure of emotional intelligence in children with deficient development of the musculoskeletal system. The work revealed the average level of general emotional intelligence of children with deficient development and their parents, as well as a direct relationship between the level of development of emotional intelligence in children with deficient development and the level of parental acceptance of the child.

**Key words:** emotional intelligence, child-parental relations, deficient development.

Теоретические и практические аспекты исследования изучения эмоционального интеллекта у детей с нарушением опорно-двигательного аппарата вскрывают противоречия между учетом специфики восприятия болезни и недостатком разработанности данного вопроса в теории и практики. Проблема социализации детей с признаками дизонтогенеза на сегодняшний день в мире становится всё актуальнее. Скелетно-мышечные расстройства представляют одну из наиболее распространенных, часто встречающихся и наиболее дорогостоящих проблем в области гигиены труда, как в маленьких, так и в крупных городах. Взаимодействие таких детей со сверстниками и взрослыми крайне важно для всестороннего развития и понимания устройства мира. В настоящее время нарушение функционирования и развития детского организма встречается нередко и особое внимание уделяется вопросу отклонения от стадии возрастного развития, на котором есть ребенок в настоящий момент, то есть его особенностям дизонтогенеза, вызванного

патологическими процессами. Дизонтогенез – это различные формы нарушения онтогенеза в период, когда морфологические системы организма еще не достигли зрелости [2, с. 6]. Особым видом дизонтогенеза, связанным с тяжелыми нарушениями развития является дефицитарное, включающее в себя дефекты сенсорных систем, опорно-двигательного аппарата и хронические соматические заболевания, при которых страдает сенсорная и моторная сфера. Сам термин эмоциональный интеллект имеет свои корни из социального интеллекта, который изучался зарубежными учеными, например, такими как, Д. Гилфордом, Г. Айзенком, и обозначал, как это определил Э.Торндайк, «действовать разумным образом в человеческих отношениях» [3, с. 4]. Более детальным изучением вопроса эмоционального интеллекта в отечественной науке занимался Д.В. Люсин, который на основании своих исследований создал методику, использующуюся в данной работе. Д.В. Люсин говорил об эмоциональном интеллекте как о конструкте с двойственной природой, где с одной стороны находится когнитивные способности индивида, а с другой – личностные характеристики [1, с. 89].

В современной парадигме изучения детей с нарушением опорно-двигательного аппарата всё больший интерес у учёных берет тема эмоционального интеллекта. Исследования, которые проводятся в данной проблеме, с каждым годом показывают новые результаты в условиях крайней нестабильности и изменчивости мира.

Целью исследования являлось изучение влияния детско-родительских отношений на структуру эмоционального интеллекта детей с дефицитарным типом развития.

Материалы и методы исследования. Базой для проведения исследования выступала санаторная школа-интернат №133 (г. Новосибирск). Данная работа предполагала выборку из двух групп. Первую группу составили учащиеся школы-интерната, дети с дефицитарным типом развития в общем количестве 15 человек, среди которых 4 мальчика и 11 девочек, средний возраст группы – 10 лет. У 10 детей из группы диагноз «Идиопатический сколиоз II степени», у 3 детей – «Компрессионный перелом», диагноз «Статический сколиоз II степени» у двух детей из группы. Вторая группа – родители детей с дефицитарным развитием в количестве 10 человек. Испытуемые выполнили методику «Опросник эмоционального интеллекта Люсина», которая представляет собой апробированный валидный опросник целью которого является диагностика различных аспектов эмоционального интеллекта; методику ОРО «Опросник родительского отношения А.Я. Варга, В.В. Столин», исследующая эмоциональные и поведенческие факторы родительского отношения к ребенку и методику «Диагностика отношения к болезни ребенка (ДОБР)», разработанную Д.Н. Исаевы и В.Е. Каганом в 1991 году, цель методики – диагностика отношения взрослого члена семьи к болезни ребенка. Вычисления проводились с помощью статистического программного обеспечения StatSoft «Statistica 10». Для выявления различий между группами использовался критерий Манна-Уитни, исследование взаимосвязи проводилось при помощи коэффициента корреляции Спирмена.

Результаты исследования. В ходе проведенного анализа было установлено, что уровень межличностного эмоционального интеллекта у группы родителей находится в диапазоне среднего ( $41,4 \pm 5,5$ ), у детей с дефицитарным развитием выявлен низкий уровень ( $38,8 \pm 13,6$ ). Из этого следует, что способность к пониманию эмоций и причин их возникновения, а также управление ими выше в группе родителей, по сравнению с группой детей. В группе родителей ( $45,1 \pm 6,3$ ) и детей с дефицитарным развитием ( $43,3 \pm 11,6$ ) диагностирован средний уровень развития внутриличностного эмоционального интеллекта, что указывает на равную сформированность способности к пониманию и управлению собственным эмоциональным состоянием и внешними реакциями в группах детей и родителей. Общий уровень эмоционального интеллекта выше по значениям в группе родителей ( $86,5 \pm 10,1$ ), по сравнению с группой детей ( $82,1 \pm 24,2$ ), однако, значения обеих групп относятся к среднему уровню. По итогу проведения статистической обработки данных не было выявлено достоверных различий между группами, из этого следует, что уровень эмоционального интеллекта родителей не влияет на развитость уровня эмоционального интеллекта детей с дефицитарным типом развития.

По результатам методики «Опросник родительского отношения» было получено, что преимущественным отношением является принятие ребенка ( $11,7 \pm 2,9$ ), но его эмоциональное принятие не полно, какие-то поступки, черты характера и мнения ребенка отвергаются родителями. Высокие баллы шкалы «Кооперация» ( $7,3 \pm 1,1$ ), указывающие на то, что родитель стремится к ребенку, проявляет искренний интерес к его делам и увлечениям. Получены данные о наличии здоровой психологической дистанции между ребенком и родителем, отсутствие стремления к симбиотической связи ( $3,9 \pm 1,6$ ). Полученные баллы по шкале «Авторитарная гиперсоциализация» ( $3,5 \pm 1,2$ ) находятся в пределах среднего уровня и говорят о том, что взрослый стремится занять равную позицию с ребенком, контролирует его действия и ограничивает свободу лишь для сохранения жизни, физического и психологического здоровья ребенка. Низкие баллы по шкале «Инфантилизация» ( $2 \pm 0,9$ ) как признак того, что родитель не считает своего ребенка неудачником, он верит в ребенка и поддерживает его.

По методике «Отношение к болезни ребенка» в группе родителей детей с дефицитарным типом развития получены средние значения по шкале «Интернальность» ( $3,6 \pm 1,2$ ), относящиеся к показателю умеренного интернального родительского контроля для которого свойственно то, что родители принимают долю своей ответственности, а также воспринимают внешние факторы, которые способствовали возникновению болезненного состояния ребенка. Умеренные значения по шкале «Тревога» ( $1,6 \pm 2,3$ ) указывают на то, что в группе родителей детей с дефицитарным типом развития преобладает относительно нейтральное отношение к болезни ребенка, которое не способствует развитию тревожных состояний. По шкале «Нозогнозия» средние значения ( $-2,4 \pm 0,9$ ) превалируют в сторону гипонозогнозии, т.е. при описании и восприятии болезни ребенка происходит преуменьшение её тяжести и значимости в группе родителей. Показатели шкалы «Контроль

активности» ( $-3,6 \pm 1,6$ ) дополняют картину гипонозогнозии тем, что в группе родителей наблюдается тенденция недооценки соблюдения необходимых для ребенка, по состоянию здоровья, ограничений в двигательной активности. Отсутствуют крайние значения по шкале «Общей напряженности» ( $-1 \pm 1,3$ ), они варьируют в пределах от  $-10$  до  $+10$ , это означает, что в группе опрошенных родителей болезнь ребенка не вызывает тревожно-депрессивных родительских реакций и конфликтов.

По данным проведенного корреляционного анализа были получены следующие результаты. Получена прямая связь между показателями межличностного эмоционального интеллекта в группе детей с дефицитным типом развития и уровнем родительского принятия ребенка ( $r=0,9$ ;  $p<0,05$ ). Это означает, что чем выше уровень психологического принятия ребенка родителем, положительного к нему отношения, уважения и признания индивидуальности, тем более развит межличностный эмоциональный интеллект ребенка, его способность к пониманию эмоций других людей. Выявлено, что чем выше степень положительного отношения к ребенку со стороны родителя, тем лучше у ребенка развиты процессы осознания, внешнего и внутреннего контроля, понимания причин и следствия своих эмоциональных состояний и эмоций окружающих его людей. Об этом свидетельствует корреляционная связь между силой родительского принятия и общим уровнем эмоционального интеллекта ребенка с дефицитным развитием ( $r=0,9$ ;  $p<0,05$ ). Выявлена статистически значимая отрицательная корреляция между уровнем контроля экспрессии в группе детей с дефицитным типом развития и авторитарной гиперсоциализацией ( $r=-0,7$ ;  $p<0,05$ ). Данный результат указывает на то, что при увеличении степени родительского контроля и авторитарных методов воспитания, в группе детей не возрастает уровень контроля внешних проявлений эмоциональных реакций. Выявлена прямая связь между инфантилизацией, как типом родительского отношения, и стремлением к контролю активности ребенка ( $r=0,7$ ;  $p<0,05$ ). Из этого следует, что при увеличении ограничения активности ребенка родителями на период болезни и сохранение позиции контроля действий в периодах ремиссии, у родителей происходит рост отношения к ребенку, как к не способному, зависимому «маленькому неудачнику». Обнаружена статистически значимая положительная корреляция между авторитарной гиперсоциализацией и уровнем нозогнозии ( $r=0,7$ ;  $p<0,05$ ) в группе родителей детей с дефицитным развитием. Данный результат указывает на то, что при возрастании чувства личной ответственности за болезнь ребенка и стремления своими действиями вылечить ребенка происходит рост уровня ограничений и контроля поведения ребенка, наказаний за неподчинение, стремления родителем занять главенствующую позицию в диаде «ребенок-родитель».

Выводы. По полученным данным мы пришли к заключению о том, что чем выше уровень психологического принятия ребенка родителем, положительного к нему отношения, уважения и признания индивидуальности, тем более развит межличностный эмоциональный интеллект ребенка с дефицитным типом развития, его способность к пониманию эмоций других людей. В результате

проведенного исследования можно сказать, что существует связь между эмоциональным интеллектом детей с дефицитарным типом развития и особенностью детско-родительских отношений, при этом достоверных различий и связи между уровнем эмоционального интеллекта детей и родителей получено не было. На основании проведенного исследования можно указать на важность гармоничного построения детско-родительских отношений для лучшего формирования эмоциональной сферы ребенка с дефицитарным типом развития.

#### Библиографический список.

1. Кузнецова К.С. К вопросу о формировании эмоционального интеллекта // Ученые записки. – 2010. – Т.3. – №4 (12). – С. 84-92.
2. Лебединский В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте. – Москва: Академия, 2003. – 144 с.
3. Робертс Р.Д., Мэттьюс Дж., Зайднер М., Люсин Д.В. Эмоциональный интеллект: проблемы теории, измерения и применения на практике // Психология. Журнал высшей школы экономики. – 2004. – Т.1. – №4. – С. 3–26.

Научное издание

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

**МАТЕРИАЛЫ VII ВСЕРОССИЙСКОЙ  
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ  
С МЕЖДУНАРОДНЫМ УЧАСТИЕМ**

(Новосибирск, 27 ноября 2020 г.)

Подписано в печать 9.02.2021  
Бумага офсетная. Печать офсетная.  
Формат 60x84 1/16. Гарнитура «TimesNewRoman». Усл. печ. л. 9,47  
Тираж 500 экз. Заказ 902/21.  
Отпечатано: ООО «Союзник»  
630005, г. Новосибирск, Демьяна Бедного, 55 оф. 115