

Автономное учреждение  
Дополнительного профессионального образования  
Ханты-Мансийского автономного округа – Югры  
«Институт развития образования»

**Инклюзивное образование и общество:  
стратегии, ресурсы, практики**

сборник материалов окружной конференции

**24 апреля 2024 года**

Ханты-Мансийск  
2024

УДК 376  
ББК 74.3  
И 65

*Рекомендовано к изданию  
решением Ученого совета  
АУ «Институт развития образования».  
Протокол № 4 от 07.06.2024 г.*

Редакционная коллегия:

В. В. Ключова,  
Г. Н. Котельникова,  
О. Г. Ярлыкова,  
Л. М. Беткер,  
П. П. Ермакова,  
И. А. Журавлева,  
А. В. Кудряшова.

**Инклюзивное образование и общество: стратегии, ресурсы, практики** : сборник материалов окружной конференции, 24 апреля 2024 года / автономное учреждение дополнительного профессионального образования Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Институт развития образования» ; ред. коллегия: В. В. Ключова, Г. Н. Котельникова, О. Г. Ярлыкова, Л. М. Беткер, П. П. Ермакова, И. А. Журавлева, А. В. Кудряшова . – Ханты-Мансийск : Институт развития образования, 2024. – 158 с. – Текст: электронный.

В сборнике представлены материалы участников окружной конференции по вопросам реализации федеральных государственных образовательных стандартов для лиц с ограниченными возможностями здоровья, в том числе направлений системы оказания психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи детям, испытывающим трудности в освоении основных образовательных программ, развитии и социальной адаптации с привлечением семей, имеющих детей с особыми образовательными потребностями. Статьи представлены в авторской редакции.

Материалы конференции адресованы специалистам муниципальных органов, осуществляющих управление в сфере образования, руководителям образовательных организаций, педагогическим работникам, специалистам служб сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

© АУ «Институт развития образования», 2024

## СОДЕРЖАНИЕ

<i>Алхазурова М.О.</i> Социальный интеллект умственно отсталых подростков с девиантным поведением .....	6
<i>Багаутдинова В.О.</i> Использование «речевых карт» как средства оценки навыков речевого развития детей с ограниченными возможностями здоровья 2-4 класса по предмету «Английский язык» ....	12
<i>Бердникова Н.В.</i> Особенности развития речи у детей с нарушениями слуха на уроках математики.....	20
<i>Беткер Л.М., Беткер А.С.</i> Психологическое сопровождение семьи в вопросах развития эмоционального интеллекта у младших школьников с ЗПР .....	25
<i>Васильева М.А.</i> Система оказания ранней медицинской помощи детям с ограниченными возможностями здоровья в ХМАО – Югре .....	29
<i>Вахрамеева А.С., Подмогаева Г.В.</i> Опыт реализации адаптированной программы профессионального обучения по профессии 13450 Маляр.....	35
<i>Вдовин Е.А., Латыпова А.Р.</i> Использование ТРИЗ технологии в работе с детьми дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	39
<i>Войтехович К.О.</i> Кинопедагогика как инструмент реализации программы по социально-эмоциональному развитию детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья .....	44
<i>Губкина О.Н.</i> Формирование читательской грамотности у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи с использованием технологий развития критического и диалектического мышления .....	50
<i>Дубасова Т.Н.</i> Инновационные технологии во внеурочной деятельности как средство адаптации и социализации детей с особыми образовательными потребностями .....	55
<i>Ермакова П.П., Ломжина Т.И.</i> Психолого-педагогическая поддержка семей, воспитывающих детей с интеллектуальными нарушениями, в условиях образовательного учреждения, реализующего в качестве основного вида деятельности адаптированные основные общеобразовательные программы (из опыта работы) .....	60

*Журавлева М.А.*

Эффективные образовательные технологии коррекции речи детей с ОВЗ в работе учителя-логопеда, учителя-дефектолога..... 67

*Зайцева Е.С.*

Организация предметно-игровой деятельности, содействующей развитию сенсорных способностей детей раннего и младшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья.....73

*Здоровенко К.С.*

Использование интерактивных средств и сервисов в учебном процессе младших школьников с ограниченными возможностями здоровья.....79

*Ижбулдина Д.М., Елисеева О.Н., Карловская Н.П.*

Социализация в условиях инклюзии как ведущий фактор личностного развития учащихся с ограниченными возможностями здоровья.....84

*Казарина А.А.*

Технология "Детский совет" .....89

*Кареба А.Н.*

Отработка гласных звуков и букв как основа профилактики и коррекции дисграфии младших школьников с ОВЗ.....92

*Качан Р.Н.*

Механизмы успешной социализации обучающихся с особыми потребностями в инклюзивном профессиональном образовании. Постдипломное сопровождение и адаптация выпускников с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью....97

*Кондрашова Н.Г., Ниязова А.А.*

Инклюзивное образование: путь к успешной социализации и раннему профессиональному выбору.....103

*Корытько О.П.*

Развитие у обучающихся с легкой умственной отсталостью речи и памяти с помощью запоминания скороговорок через приемы мнемотехники .....108

*Лихачева Е.С.*

Особенности преподавания иностранного языка слабослышащим обучающимся в системе инклюзивного образования .....111

*Мальнова Н.А.*

Работа педагога-психолога с родителями детей с ОВЗ по профилактике эмоционального выгорания .....115

*Матюшинец Л.В.*

Использование педагогических технологий в работе учителя-дефектолога с детьми с нарушениями слуха, имеющими тяжелые множественные нарушения в развитии.....119

*Миргалиева О.Н.*

Организация и особенности работы с родителями, воспитывающими детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата (из опыта работы).....126

*Протиняк А.И., Сыщикова А.В.*

Сопровождение семей, воспитывающих детей с ОВЗ и инвалидностью, педагогом-психологом с помощью метода фототерапии.....131

*Федяева М.А.*

Использование специальных дидактических материалов ("Умная книга") для развития познавательных процессов у детей с интеллектуальными нарушениями.....133

*Шефер А.К.*

Применение игровых технологий в социальной адаптации младших школьников с интеллектуальными нарушениями .....**Ошибка! Залка не определена.**

*Шуткина А.В., Салемьянова К.Н.*

Индивидуальный маршрут сопровождения, как эффективная форма работы в условиях инклюзивного образования дошкольного учреждения. Новые формы организации и практическое применение .....146

Список сокращений, используемых в сборнике материалов окружной конференции «Инклюзивное образование и общество: стратегии, ресурсы, практики» .....154

Наши авторы .....156

### Социальный интеллект умственно отсталых подростков с девиантным поведением

**Аннотация.** В статье раскрывается вопрос специфики социального интеллекта у подростков с умственной отсталостью и девиантным поведением. Обсуждается необходимость специализированных подходов и методик обучения, направленных на развитие навыков социального взаимодействия, повышение самооценки и формирование адекватных реакций на социальные стимулы. Рассматривается важность разработки эффективных программ коррекционной работы и психологической поддержки для успешной социализации данной категории подростков.

**Ключевые слова:** подростки, умственная отсталость, девиантное поведение, нарушенное поведение.

Социальный интеллект играет ключевую роль в адаптации людей в обществе, но как он проявляется у умственно отсталых подростков с девиантным поведением? Настоящая статья представляет собой попытку исследовать этот аспект, рассматривая особенности социального восприятия и поведения данной категории молодежи.

Актуальность данной темы обусловлена недостаточной изученностью вопроса и необходимостью разработки эффективных методов социализации и реабилитации подростков с нарушениями развития ума и поведения. В статье представлены результаты новейших исследований, а также предложены оригинальные подходы к пониманию и коррекции социального интеллекта в данной группе.

Социальный интеллект, как способность понимать и управлять межличностными отношениями, играет ключевую роль в успешной социальной интеграции данных индивидуумов.

Изучение социального интеллекта у этой категории подростков позволяет выявить особенности их взаимодействия с окружающим миром, что является важным аспектом их социализации и последующей адаптации.

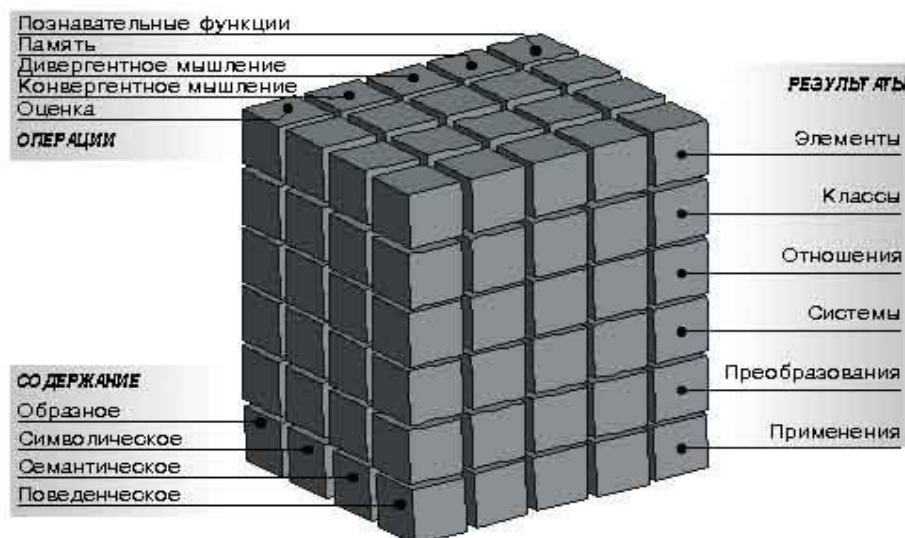


Рисунок. 1. Модель интеллекта Дж. Гилфорда

Интеллектуальная недостаточность у подростков часто сопровождается сложностями в общении и восприятии социальных норм. Это приводит к тому, что такие подростки могут вести себя неадекватно в общественных местах, не понимая последствий своих действий для себя и окружающих. Тем не менее, стоит отметить, что социальный интеллект у таких подростков может быть развит до определенной степени, что помогает смягчить проявления девиантного поведения и способствовать лучшей адаптации в обществе.

Сохранение и развитие социального интеллекта у подростков с умственной отсталостью имеет большое значение как для самих индивидуумов, так и для общества в целом. Они нуждаются в особом подходе и методиках обучения, которые бы учитывали их особенности восприятия и обработки информации. Профилактические программы психолого-педагогического сопровождения должны быть направлены на развитие навыков социального взаимодействия, повышение самооценки и формирование адекватных реакций на социальные стимулы.

Таким образом, изучение и понимание специфики социального интеллекта у подростков с умственной отсталостью и девиантным поведением открывает новые возможности для разработки методик обучения и социальной адаптации. В долгосрочной перспективе это может привести к снижению уровня девиантного поведения среди данной категории подростков и их успешной социализации в обществе.

В последние годы вопросы социальной адаптации и социального интеллекта умственно отсталых подростков становятся предметом более пристального внимания исследователей. Сохраненные аспекты интеллекта в контексте умственной отсталости часто остаются без должного анализа, что препятствует пониманию поведенческих проявлений, в том числе девиантного характера.

Исследования в области психологии и специального образования интенсивно анализируют, как интеллектуальная недостаточность влияет на способность подростков к социализации и адаптации в социуме. В работах таких авторов, как Ж. Пиаже («Память и интеллект», 1973 г.; «Истоки интеллекта у ребенка», 1936 г.), Л.С. Выготского («Сознание как проблема психологии поведения, 1925) поднимаются вопросы о развитии когнитивных функций, которые напрямую влияют на социальный интеллект. Эти теоретические основы позволяют глубже понять, как умственная отсталость влияет на социальные навыки.

Среди современных исследований на заметку стоит выделить работы А. Бандура (теория социального научения), который изучал особенности социального научения у детей с различными отклонениями в развитии. В его исследованиях отмечается, что подростки с умственной отсталостью испытывают значительные трудности в обучении на основе наблюдения, что напрямую влияет на развитие социального интеллекта и понимание социальных норм.

Эмпирические данные представлены в исследованиях Джон О. Купера, Тимоти Э. Херон, Уильям Л. Хьюарда (прикладной анализ поведения), которые подчеркивают, что, несмотря на интеллектуальные ограничения, у некоторых подростков с умственной отсталостью сохраняется способность к социальному взаимодействию. Это демонстрирует нелинейность связи между степенью интеллектуальной отсталости и социальными навыками, что вносит определенную новизну в понимание данной проблемы.

Важной составляющей исследования социального интеллекта является анализ его компонентов, таких как: эмпатия, умение устанавливать социальные контакты, адекватность социальных реакций.

Выготский Л.С. указывает на важность социальной среды, которая существенно модулирует эти аспекты развития, даже при условиях умственной отсталости. Таким образом, подростки с девиантным поведением могут демонстрировать различные уровни социального интеллекта, что должно учитываться при разработке коррекционных программ.

Следует особо отметить труд Рувен Бар-Она («Выражение эмоций у человека и животных», 1972), который вводит концепт эмоционального интеллекта в контексте умственной отсталости. Он предполагает, что развитие эмоционального интеллекта может компенсировать недостатки в области когнитивной функции, тем самым улучшая взаимосвязи и поведенческие реакции подростков.

Социальный интеллект, таким образом, является мультидисциплинарной областью, требующей глубокого анализа и комплексного подхода. Интеграция данных теорий и эмпирических исследований может способствовать лучшему пониманию и эффективному вмешательству в развитие социального интеллекта у подростков с умственной отсталостью и девиантным поведением.

Исследование социального интеллекта у подростков с умственной отсталостью, демонстрирующих девиантное поведение, требует тщательной разработки методологии. Методологический подход должен адаптироваться к специфике исследуемой группы и учитывать интеллектуальную недостаточность участников. Сохраненный подход к анализу и оценке поведенческих и когнитивных процессов необходим для адекватного изучения сложных взаимосвязей.

На начальном этапе было обеспечено получение разрешений от родителей (законных представителей) подростков. Далее были определены адекватные инструменты сбора данных, которые включали в себя как стандартизированные тесты социального интеллекта, так и неструктурированные методики, позволяющие глубже понять уровень эмоционального восприятия и поведенческую адаптацию подростков в социальных ситуациях.

В исследовании использовались две психодиагностические методики:

1. Тест «Социальный интеллект» Дж. Гилфорда и М. Салливена.
2. Тест «Эмоциональный интеллект» (Д.В. Люсин).

Сотрудничество со специалистами, работающими с подростками данной категории, позволило адаптировать условия проведения экспериментов и интервью таким образом, чтобы учитывать интеллектуальную недостаточность участников. Использование видеоигр и интерактивных задач с целью оценки социального интеллекта оказалось особенно полезным для повышения вовлеченности и мотивации подростков, что, в свою очередь, способствовало более точному и всестороннему анализу их реакций и выборов в социальных контекстах.

Количественный анализ данных, собранных в ходе исследования, предполагал использование статистических методов, в том числе корреляционного анализа и методов множественной регрессии для определения связей между уровнем социального интеллекта и различными видами девиантного поведения. Результаты предстоит сопоставить с данными по развитию социального интеллекта у подростков без интеллектуальных



ограничений, что позволит выявить уникальные особенности и потребности в социальной адаптации и развитии социальных навыков данной категории молодежи.

Таким образом, методология исследования социального интеллекта у подростков с умственной отсталостью, проявляющих девиантное поведение, была направлена на создание рамок, которые обеспечивают учет всех особенностей восприятия и обработки информации участниками. Включение элементов новизны через адаптацию методик позволило углубить понимание динамики социального интеллекта и его влияния на поведение в сложных социальных ситуациях, что открывает новые перспективы для разработки индивидуализированных программ социальной адаптации и развития.

По результатам проведения методики «Социальный интеллект» Дж. Гилфорда и М. Салливена выявлено, что среди испытуемых 73% (11 человек) имеют низкий уровень социального интеллекта, 18% (3 человека) – средний уровень, подростков с высоким уровнем социального интеллекта среди экспериментальной группы не выявлено.

Все вышеперечисленные данные по методике «Социальный интеллект» Дж. Гилфорда и М. Салливена можно увидеть на рисунке 2.

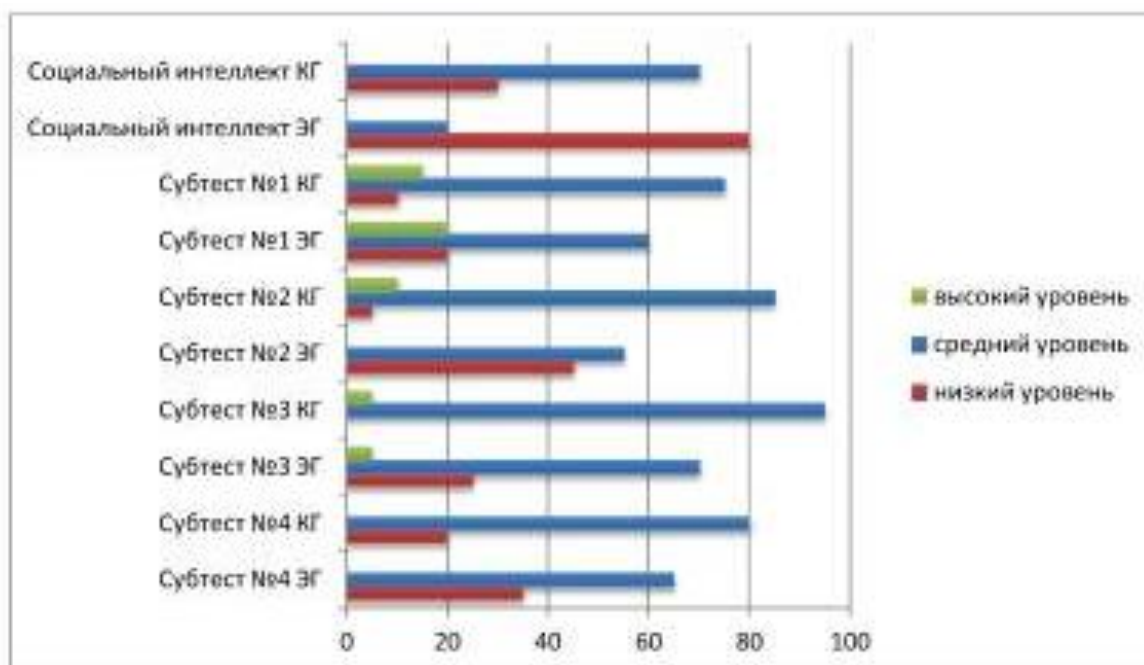


Рисунок. 2. Данные по методике «Социальный интеллект» Дж. Гилфорда и М. Салливена

Данные по методике «Эмоциональный интеллект» Д.В. Люсина можно увидеть на рисунке 2.

В рамках исследования социального интеллекта умственно отсталых подростков с девиантным поведением были использованы методы качественного и количественного анализа. В ходе изучения были собраны данные с помощью анкетирования и интервью, проведенных среди подростков 12-17 лет, имеющих диагноз умственной отсталости легкой степени, обучающихся по программе 1 варианта.

Анализ полученных данных показал, что социальный интеллект у данной группы подростков характеризуется своеобразием структуры и функционирования. В частности, отмечалась особенность восприятия социальных ситуаций и сложность в формировании адекватных реакций на социальные стимулы. Такие дети зачастую испытывают трудности

с идентификацией эмоций и намерений других людей, что сказывается на их способности к социальной адаптации.

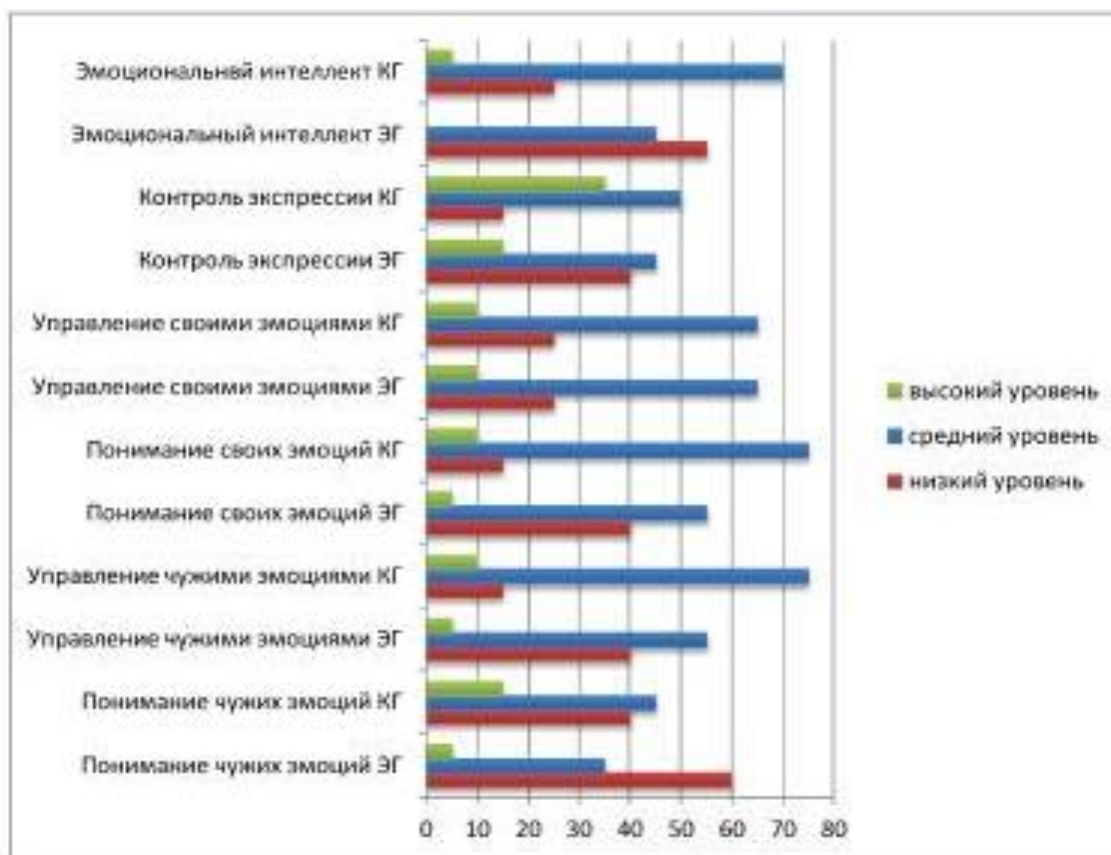


Рисунок. 3. Данные по методике «Эмоциональный интеллект» Д.В. Люсина.

Несмотря на наличие умственной отсталости, однако, у части подростков сохранилась способность развивать умения, необходимые для социального взаимодействия. Это указывает на важность разработки специализированных образовательных и коррекционных программ, направленных на стимуляцию социального интеллекта исходя из индивидуальных особенностей интеллектуальной недостаточности данной категории подростков.

Одним из важных аспектов в стимулировании социального интеллекта у таких подростков является создание поддерживающей среды, где могут быть развиты навыки социального взаимодействия в безопасной и контролируемой обстановке. Результаты показали, что подобный подход способствует снижению девиантного поведения и помогает в социальной адаптации.

В заключение можно отметить, что исследование подчеркивает значимость осмысленной поддержки со стороны образовательных и социальных учреждений в процессе адаптации подростков с умственной отсталостью. Это подтверждает потребность в более глубоком понимании нюансов социального интеллекта и разработке инновационных подходов в обучении и социализации данной группы молодежи. Эффективное вмешательство не только поможет им найти свое место в обществе, но и увеличит их шансы на успешную жизнь без уклонения в девиантное поведение.

В заключении данной статьи, освещающей проблематику социального интеллекта у подростков с девиантным поведением и умственной отсталостью, важно подчеркнуть, что

разрабатываемые практические рекомендации могут существенно улучшить социальные взаимодействия этой уязвимой группы населения. Как было проведено в исследованиях, подростки с интеллектуальной недостаточностью часто сталкиваются с проблемами в общении и адаптации в социуме, что может провоцировать развитие или усугубление девиантного поведения.

Так, для повышения уровня социального интеллекта рекомендуется внедрение специализированных образовательных программ, направленных на развитие навыков общения, умения понимать и интерпретировать социальные сигналы и отклики. Профилактические программы должны быть адаптированы к возможностям подростков с учетом степени их умственной отсталости, что способствует лучшему усвоению материала.

Кроме того, важно обучать подростков техникам саморегуляции и контроля над своими эмоциями, что является неотъемлемой частью социального интеллекта. Работа с психологами и социальными работниками может помочь этим подросткам развивать устойчивость к стрессам и способы конструктивного решения проблем, что, в свою очередь, снижает вероятность проявления девиантного поведения.

Еще одним аспектом, который следует учитывать, является создание инклюзивной образовательной и социальной среды, способствующей интеграции таких подростков в общество. Инклюзия помогает уменьшить стигматизацию и дискриминацию, создать среду в которой подростки с умственной отсталостью могут чувствовать себя принятыми и имеющими равные права.

Наконец, взаимодействие с родителями (законными представителями) таких подростков также играет ключевую роль. Обучение родителей методам поддержки и развития социального интеллекта их детей может быть эффективным способом построения крепких и доверительных семейных отношений, что предоставляет подросткам чувство безопасности и психологической устойчивости.

Таким образом, подходы к развитию социального интеллекта у подростков с интеллектуальной недостаточностью и девиантным поведением требуют комплексного вмешательства на уровнях образования, социальной работы и семейного воспитания. Эти меры могут значительно улучшить качество жизни таких подростков и способствовать их полноценной социальной интеграции.

#### **Список литературы**

1. Абрамова, Г.С. Возрастная психология / Г.С. Абрамова.-Екатеринбург: Деловая книга, 2002. - 352 с.
2. Блейхер В.М., Бурлачук Л.Ф. Психологическая диагностика интеллекта и личности. – Киев.: Вища школа, 1984. - 142 с.
3. Выготский Л.С. Педагогическая психология./ Выготский Л.С. - М: Педагогика-Пресс, 1996. – 340с.)
4. Гилфорд, Дж. Три стороны интеллекта // Психология мышления / Под ред. А.М. Матюшкина. – М., 1965, С. 433-456.
5. Клейберг, Ю.А. Психология девиантного поведения / Ю.А. Клейберг - М., 2001. – 160 с.
6. Росс, Л., Нисбетт, Р. (2000) Человек и ситуация. Уроки социальной психологии : пер. с англ. М. : Аспект Пресс.
7. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии. ГРИФ МО РФ/С.Л. Рубинштейн. - СПб.: Изд-во Питер, 2013. – 713 с.

8. Савенков, А.И. Эмоциональный и социальный интеллект как предикторы жизненного успеха / А.И. Савенков // Вестник практической психологии образования. – 2006. - №1(6). - С. 30-38.

9. Социальные отклонения / Под ред. В.Н. Кудрявцева. – М., 1989. – 320с.

10. Ушаков, Д.В. Социальный интеллект как вид интеллекта // Социальный интеллект. Теория, измерение, исследования / Под ред. Д.В. Ушакова, Д.В. Люсина. – М., 2004, С. 11-29.

УДК 376.1

Валерия Олеговна Багаутдинова

### **Использование «речевых карт» как средства оценки навыков речевого развития детей с ограниченными возможностями здоровья 2-4 класса по предмету «Английский язык»**

***Аннотация.** Создание «Речевой карты» направлено на получение объективного состояния сформированности фонематического восприятия, артикуляционной моторики, звукопроизношения, звуко-слоговой структуры слова обучающегося. «Речевая карта» является средством мониторинга динамики развития речи обучающегося и эффективности использования методов, технологий и форм обучения по предмету «Английский язык». Созданная «Речевая карта» является авторской разработкой и находится на стадии апробации в КУ «Нижевартовская общеобразовательная санаторная школа».*

***Ключевые слова:** фонетико-фонематические и фонетические недоразвития речи, акустико-артикуляторные признаки, дифференциация звуков, речевая карта.*

У обучающихся с ограниченными возможностями здоровья наблюдается фонетико-фонематические и фонетические недоразвития речи, наблюдается нарушение процесса формирования произносительной системы иностранного языка вследствие дефектов восприятия и произношения фонем. Отмечается незаконченность процессов формирования артикулирования и восприятия звуков, отличающихся тонкими акустико-артикуляторными признаками. Несформированность произношения звуков крайне вариативна и может быть выражена в различных вариантах: отсутствие, замены (как правило, звуками простыми по артикуляции), смешение, искаженное произнесение (не соответствующее нормам звуковой системы родного языка). Определяющим признаком фонематического недоразвития является пониженная способность к дифференциации звуков, обеспечивающая восприятие фонемного состава языка, что негативно влияет на овладение звуковым анализом [1].

Разработанная речевая карта содержит разделы: проверка состояния фонематического восприятия, исследование артикуляционной моторики, исследование звукопроизношения, исследование сформированности звуко-слоговой структуры слова. К каждому разделу предложены упражнения для оценки различных навыков, согласно приложениям и балла, выставляемых по четвертям. Далее представлена таблица 2 – «Анализ развития речи учащегося с расстройствами аутистического спектра».

## «Речевая карта» исследования сенсомоторного уровня речи

Фамилия Имя учащегося класс				
<b><i>1 раздел - Проверка состояния фонематического восприятия</i></b>	Балл учащегося			
Упражнения	1 четверть	2 четверть	3 четверть	4 четверть
Произношение английского алфавита (приложение 1)				
Произношение буквы английского алфавита, звука и слова (приложение 2)				
Произношение парных согласных звуков (приложение 3)				
Произношение гласных дифтонгов (приложение 4)				
Количество баллов (4 балла – 100%)				
1 балл – точное и правильное воспроизведение в темпе предъявления 0,5 балла - неточное воспроизведение (замена / пропуски) 0 баллов – отказ от выполнения, полная невозможность воспроизведения				
<b><i>2 раздел - Исследование артикуляционной моторики</i></b>	Балл учащегося			
Упражнения	1 четверть	2 четверть	3 четверть	4 четверть
Альвеолярные звуки (соприкосновение кончика языка с альвеолами) [l], [s], [z], [tʃ], [dʒ], [t], [d], [n]				
Межзубные звуки [ð], [θ] (кончик языка между зубами, проталкивание воздуха)				
Губно-губной звук [w] (при произнесении губы сильно округляются и выдвигаются вперед)				
[r] Звук, при произнесении которого поднятым кончиком языка нужно касаться средней части нёба, выше альвеол; язык не вибрирует				
Количество баллов (4 балла – 100%)				
1 балл – правильное выполнение движение с точным соответствием всех характеристик предъявленному 0,5 балла – замедленное и напряженное выполнение;				

0,25 балла – замедленное и напряженное выполнение, выполнение с ошибками – отклонения в артикуляции;				
0 баллов – отказ от выполнения, полная невозможность воспроизведения				
<b>3 раздел - Исследование звукопроизношения</b>	Балл учащегося			
Упражнения	1 четверть	2 четверть	3 четверть	4 четверть
Произношение метаграммы (приложение 5)				
Количество баллов (1 балла – 100%)				
1 балл – четкое и правильное воспроизведение слова в темпе предъявления;				
0,5 балла – замедленное воспроизведение;				
0,25 балла – искажение звуко-слоговой структуры слова (пропуски и перестановки звуков и слогов внутри слова);				
0 баллов – не воспроизведение				
<b>4 раздел - Исследование сформированности звуко-слоговой структуры слова</b>	Балл учащегося			
Упражнения	1 четверть	2 четверть	3 четверть	4 четверть
Произношение слов открытых и закрытых слогов (приложение 6)				
Количество баллов (3 балла – 100%)				
3 балла – безукоризненное произношение всех звуков группы				
2 балла – один или несколько звуков группы изолированно и отраженно правильно произносятся, но иногда подвергаются заменам или искажениям в самостоятельной речи, т.е. недостаточно автоматизированы;				
1 балл – в любой позиции искажается или заменяется несколько звуков группы				
0 баллов – искажениям или заменам во всех речевых ситуациях подвергаются все или несколько звуков группы				
Всего набранных баллов 12 – 100%				

Приложение 1

Карточки «Произношение английского алфавита»

Aa [ ei ]	Bb [ bi: ]	Cc [ si: ]	Dd [ di: ]
Ee [ i: ]	Ff [ ef ]	Gg [ dʒi: ]	Hh [ eitʃ ]
Ii [ ai ]	Jj [ dʒei ]	Kk [ kei ]	Ll [ el ]
Mm [ em ]	Nn [ en ]	Oo [ ou ]	Pp [ pi: ]
Qq [ kju: ]	Rr [ a: ]	Ss [ es ]	Tt [ ti: ]
Uu [ ju: ]	Vv [ vi: ]	Ww [ dʌblju: ]	Xx [ eks ]
Yy [ wai ]	Zz [ zed ]		

Карточки «Произношение буквы английского алфавита, звука и слова»

Карточка Буква Aa Звук [æ] Слово ant	Карточка Буква Bb Звук [b] Слово bed	Карточка Буква Cc Звук [k] Слово cat
Карточка Буква Dd Звук [d] Слово dog	Карточка Буква Ee Звук [ɛ] Слово egg	Карточка Буква Ff Звук [f] Слово flag
Буква Gg Звук [g] Слово glass	Буква Hh Звук [h] Слово horse	Буква Ii Звук [ɪ] Слово ink
Буква Jj Звук [dʒ] Слово jug	Буква Kk Звук [k] Слово kangaroo	Буква Ll Звук [l] Слово lamp
Буква Mm Звук [m] Слово mouse	Буква Nn Звук [n] Слово nest	Буква Oo Звук [ɔ] Слово orange
Буква Pp Звук [p] Слово pin	Буква Qq Звук [kw] Слово queen	Буква Rr Звук [r] Слово rabbit
Буква Ss Звук [s] Слово snake	Буква Tt Звук [t] Слово tree	Буква Uu Звук [ʌ] Слово umbrella
Буква Vv Звук [v] Слово vest	Буква Ww Звук [w] Слово window	Буква Xx Звук [ks] Слово box
Буква Yy Звук [j] Слово yacht	Буква Zz Звук [z] Слово zip	

Карточка «Произношение парных согласных звуков»

- Карточка [ b ]- [ p ]
- Карточка [ d ]- [ t ]
- Карточка [ k ]- [ g ]
- Карточка [ f ]- [ v ]
- Карточка [ l ]- [ n ]
- Карточка [ ʃ ]- [ ʒ ]
- Карточка [ tʃ ]- [ dʒ ]
- Карточка [ θ ]- [ ð ]

Карточка «Произношение гласных дифтонгов»

Карточка [ əʊ ]- [ aʊ ]

Карточка [ eɪ ]- [ ɔɪ ]

Карточка [ iə ]- [ aɪ ]

Карточка [ ʊə ]- [ eə ]

Карточка «Произношение метаграммы»

Карточка 1		Карточка 2		Карточка 3		Карточка 4		Карточка 5	
- at [æt]	-an	-ed[ed]	-en[en]	-in	-ip[ip]	-ub	-ud	-og [ɔg]	-ot [ɒt]
Bat	[æn]	Bed	Hen	[in]	Hip	[ʌb]	[ʌd]	Dog	Hot
Cat	Can	Red	Pen	Bin	Lip	Cup	Bud	Fog	Pot
Hat	Pan	Led	Men	Pin	Tip	Clup	Mud	Log	Not
Mat	Fan	Fed	Ten	Tin	Sip	Tup	Pub	frog	Got
Pat	Man	Ted	Den	Fin	Trip	Dub	Stud		Lot
Rat	Van		Ben	Kin	ship	Rub			slot
Sat	dan			spin		scrub			
- am	- ap	-ent[	-ell [	-it	-ig[ig]	-up	-uck	-op [ɔp]	-ob [ɒb]
[æm]	[æp]	ent]	el]	[it]	Big	[ʌp]	[ʌk]	Hop	Cob
ham	cap	Bent	Fell	Bit	Pig	Up	Duck	Mop	Sob
ram	lap	Tent	Smell	Hit	Dig	Cup	Luck	Cop	Job
jam	map	Spent	Spell	Fit	Fig	Pup	Truck	Pop	Fob
Pam	gap	Sent		Kit	Rig	sup	Puck	Top	Bob
Sam	nap			Pit	wig		Tuck	stop	Rob
	rap			sit			cluck		
	tap								
	clap								

Карточка «Произношение слов открытых и закрытых слогов»

Карточка 1		Карточка 2		Карточка 3	
Буква А звук [æ]	Буква А звук [ei:]	Буква I звук [i]	Буква I звук [ai]	Буква E звук [e]	Буква E звук [i:]
act [ ækt ]	Cake [keɪk]	film [ film ]	Bike [baɪk]	pen [ pen ]	We [wi]
Ann [ æn ]	Snake [sneɪk]	ill [ il ]	Like [laɪk]	bed [ bed ]	Me [mi:]
lamp [ læmp ]	Lake [leɪk]	risk [ risk ]	Kite [kaɪt]	end [ end ]	Be [bi]
bad [ bæd ]	Plane [pleɪn]	disk [ disk ]	Nine [naɪn]	beg [ beg ]	He [hi]
map [ mæp ]	Jane [dʒeɪn]	finish [ finɪʃ ]	Ride [raɪd]	desk [ desk ]	She [ʃi]
Карточка 4					
Буквосочетания th - звук [ð ]		Буквосочетания th звук [θ]	Буквосочетания wh – звук [w]		
Mother [ 'mʌðə(r) ]		Teeth [ti:θ]	Whale [weɪl]		
Brother [ 'brʌðə(r) ]		Thanks [θæŋks]	White [waɪt]		
This [ðɪs]		Think [θɪŋk]	When [wen]		



Then [ðen]	Three [θri:]	Why [wai]
That [ðæt]	Tooth [tu:θ]	What [wɒt]

Таблица 2

«Анализ развития речи учащегося с расстройствами аутистического спектра КУ «НОСШ» за 1-2 четверть

Фамилия Имя учащегося класс				
<i>1 раздел - Проверка состояния фонематического восприятия</i>	Балл учащегося			
Упражнения	1 четверть	2 четверть	3 четверть	4 четверть
Произношение английского алфавита (приложение 1)	0,5	1		
Произношение буквы английского алфавита, звука и слова (приложение 2)	0,5	1		
Произношение парных согласных звуков (приложение 3)	0,5	1		
Произношение гласных дифтонгов (приложение 4)	0,5	1		
Количество баллов	2	4		
1 балл – точное и правильное воспроизведение в темпе предъявления 0,5 балла - неточное воспроизведение (замена / пропуски) 0 баллов – отказ от выполнения, полная невозможность воспроизведения				
<i>2 раздел - Исследование артикуляционной моторики</i>	Балл учащегося			
Упражнения	1 четверть	2 четверть	3 четверть	4 четверть
Альвеолярные звуки (соприкосновение кончика языка с альвеолами) [l], [s], [z], [tʃ], [dʒ], [t], [d], [n]	0,25	0,5		
Межзубные звуки [ð], [θ] (кончик языка между зубами, проталкивание воздуха)	0,25	0,5		
Губно-губной звук [w] (при произнесении губы сильно округляются и выдвигаются вперед)	0,5	0,5		
[r] Звук, при произнесении которого поднятым кончиком языка нужно касаться средней части нёба, выше альвеол; язык не вибрирует	0,5	0,5		

Количество баллов	1,5	2		
1 балл – правильное выполнение движение с точным соответствием всех характеристик предъявленному 0,5 балла – замедленное и напряженное выполнение; 0,25 балла – замедленное и напряженное выполнение, выполнение с ошибками – отклонения в артикуляции; 0 баллов – отказ от выполнения, полная невозможность воспроизведения				
<b>3 раздел - Исследование звукопроизношения</b>	Балл учащегося			
Упражнения	1 четверть	2 четверть	3 четверть	4 четверть
Произношение метаграммы(приложение 5)	0,25	0,5		
Количество баллов	0,25	0,5		
1 балл – четкое и правильное воспроизведение слова в темпе предъявления; 0,5 балла – замедленное воспроизведение; 0,25 балла – искажение звуко-слоговой структуры слова (пропуски и перестановки звуков и слогов внутри слова); 0 баллов – не воспроизведение				
<b>4 раздел - Исследование сформированности звуко-слоговой структуры слова</b>	Балл учащегося			
Упражнения	1 четверть	2 четверть	3 четверть	4 четверть
Произношение слов открытых и закрытых слогов (приложение 6)	1	2		
Количество баллов	1	2		
3 балла – безукоризненное произношение всех звуков группы 2 балла – один или несколько звуков группы изолированно и отраженно правильно произносятся, но иногда подвергаются заменам или искажениям в самостоятельной речи, т.е. недостаточно автоматизированы; 1 балл – в любой позиции искажается или заменяется несколько звуков группы 0 баллов – искажениям или заменам во всех речевых ситуациях подвергаются все или несколько звуков группы				
Всего набранных баллов	4,75 - 39,5%	8,5 - 70,8%		

По итогам анализа речевого развития составлен речевой профиль учащегося и подведены итоги.

По итогам 1 четверти – 39,5 % успешности выполнения заданий:

1раздел - Проверка состояния фонематического восприятия -2 балла (50% успешности)

2раздел - Исследование артикуляционной моторики – 1,5 балла (37,5 % успешности)

3 раздел - Исследование звукопроизношения – 0,25 балла (25 % успешности)

4 раздел - Исследование сформированности звуко-слоговой структуры слова – 1 балл (33,3% успешности).

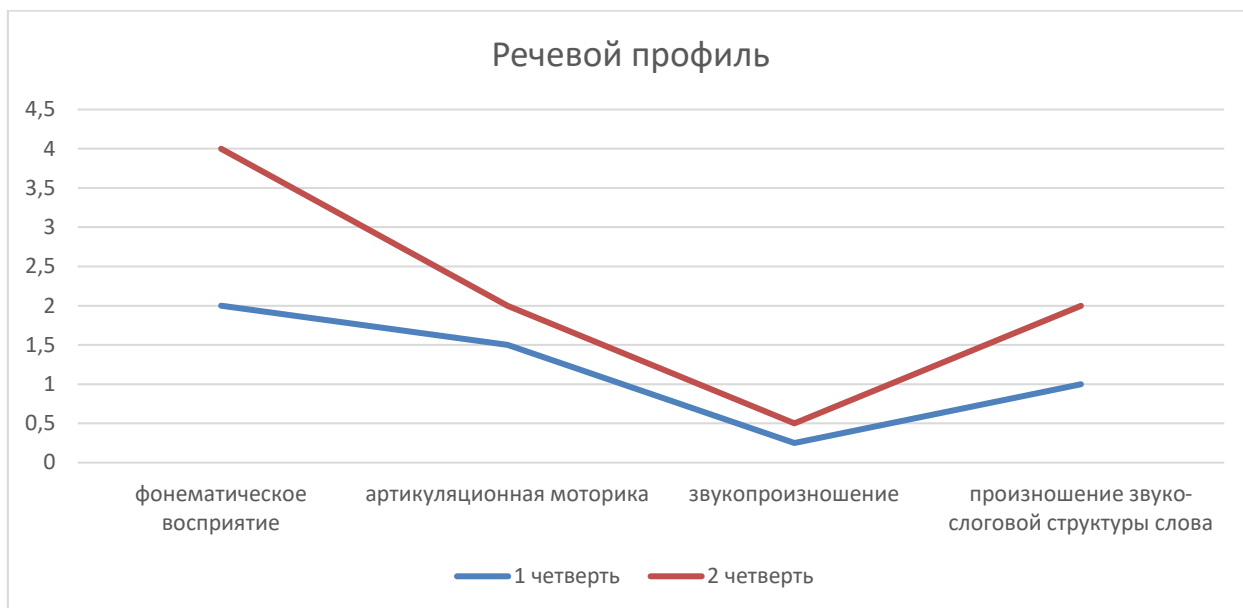


Рисунок. 1. Речевой профиль.

Результат диагностики показал нарушение фонематического слуха и артикуляционной моторики. Полученные данные за 1 четверть позволили определить подход к коррекции звукопроизношения. На основе анализа результатов по выше перечисленным критериям был составлен индивидуальный план работы урока.

По итогам 2 четверти- 70,8 % успешности выполнения заданий:

- 1 раздел - Проверка состояния фонематического восприятия – 4 балла (100% успешности)
- 2 раздел - Исследование артикуляционной моторики – 2 балла (50% успешности)
- 3 раздел - Исследование звукопроизношения – 0,5 балла (50% успешности)
- 4 раздел - Исследование сформированности звуко-слоговой структуры слова – 2 балла (66% успешности).

Результат диагностики за 2 четверть показал развитие фонематического слуха и артикуляционной моторики. Полученные данные позволили определить эффективность подходов к коррекции звукопроизношения. На основе анализа результатов по выше перечисленным критериям был составлен индивидуальный план работы урока на 3,4 четверть.

#### Список литературы

1. Подольская О.А., Сергеева А.А., Яковлева И.В. Психолого-педагогическое сопровождение лиц с речевыми нарушениями: учебное пособие. – Елец: Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, 2019. - 77 с.

## Особенности развития речи у детей с нарушениями слуха на уроках математики

***Аннотация:** Данная статья предназначена для учителей математики, работающих с обучающимися с нарушениями слуха в общеобразовательной организации. В настоящее время одним из приоритетов государственной политики России в области образования является создание безбарьерной среды, безбарьерного обучения, позволяющего обеспечить полноценную «инклюзию» детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательное пространство общеобразовательных школ. Для успешного обучения по инклюзии необходимы сохранность интеллекта, хорошая память, сообразительность, волевые качества, навыки социально приемлемого поведения, психологическая устойчивость. В статье раскрыты эффективные методы и приемы, которые оказывают положительное влияние на развитие осознанной связной речи обучающихся с нарушениями слуха на уроках математики.*

**Ключевые слова:** глухие и слабослышащие, дети с нарушениями слуха, осознанная речь, алгоритм, текстовая задача, составление задач.

В настоящее время одним из приоритетов государственной политики России в области образования является создание безбарьерной среды, безбарьерного обучения, позволяющего обеспечить полноценную «инклюзию» детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательное пространство общеобразовательных школ.

При инклюзивном обучении обучающихся с нарушениями слуха педагоги должны обладать определенным уровнем знаний об особенностях психофизического развития ребенка, уметь правильно оценивать потенциальные возможности в обучении и социализации ребенка, создавать особые условия в образовательной организации и защищать интересы ребенка. Учителя должны использовать специальные методы, приемы и инструменты, чтобы сделать образовательный процесс для ребенка с нарушенным слухом максимально эффективным. В то же время учителям важно не забывать, что каждый урок в целом проводится для всех учеников класса общеобразовательной школы.

Математические знания, выработанные человечеством за многовековую историю, обобщены и закреплены в словесной форме и могут быть полноценно переданы и усвоены только при помощи языковых средств. Это означает, что учащиеся должны понимать словесную речь, включающую слова, словосочетания и предложения, как русского, так и математического языка (речь учителя, товарищей, тексты учебника, формулировки заданий и т.д.), а также уметь по ходу работы над учебным материалом самостоятельно пользоваться ей. Всё это возможно лишь при условии систематической работы над словесной речью учащихся с нарушением слуха.

Математика учит последовательно, четко и непротиворечиво излагать свои мысли тесно связанные с умением представлять сложное действие в виде организованной последовательности простых действий, а именно алгоритмам. Использование алгоритмического метода обучения школьников – кладезь развития осознанной речи. При работе с алгоритмами можно предложить детям такие задания.

- Выполнить задания по готовому алгоритму (формирует активную мыслительную деятельность и развивает умение читать и понимать прочитанное, естественно, что в алгоритм должны входить все известные слова).

**Например:**

Чтобы найти проценты от числа, надо:

1. проценты записать в виде дроби,
2. число умножить на дробь.

Найти проценты от числа:

3% от 65 \_\_\_\_\_

2,5% от 80 \_\_\_\_\_

- Выполнить задания (задание должно быть выполнимым, на основе прошедшего материала, ответить на вопросы и сделать вывод, затем записать новое правило или самостоятельно, или собрать готовое правило, с лишними данными, данное задание формирует умение анализировать, отвечать на вопросы и формирует письменную речь).

**Например:**

1. Выполнить деление:

А)  $230 : 10 =$  \_\_\_\_\_ В)  $432 : 10 =$  \_\_\_\_\_ Д)  $1230 : 10 =$  \_\_\_\_\_

Б)  $450 : 10 =$  \_\_\_\_\_ Г)  $90 : 10 =$  \_\_\_\_\_ Е)  $129 : 10 =$  \_\_\_\_\_

В каких примерах делимое делится на 10 без остатка?

Какой цифрой оканчивается делимое в этих примерах?

Как вы думаете, почему в других примерах числа не делятся на 10?

Какой вывод можно сделать?

- Выбрать верный алгоритм к решению данных примеров (сопоставляют словесную формулировку с решением, анализируя каждую, что формирует осознанное чтение алгоритма).

**Например:**

1. Найти сумму чисел -12 и -16 .

Решение:

1.  $|-12| + |-16| = 28$

2.  $-12 + (-16) = -28$

Выбери верный алгоритм к решению данных примеров.

1) Чтобы сложить два отрицательных числа надо: сложить эти числа и в полученном результате поставить знак «+»;

2) Чтобы сложить два числа надо: сложить их модули и в полученном результате поставить знак «-»;

3) Чтобы сложить два отрицательных числа надо: сложить эти числа и в полученном результате поставить знак «+».

- Составить алгоритм по готовому решению (данное задание формирует умение описывать действия).

Для слабых учащихся алгоритм предъявляется с пропусками ключевых слов (или разрезное правило), для сильных учащихся алгоритм составляется полностью самостоятельно.

**Например:**

Найти число, если 50% его равны 25.

1.  $50\% = 0,5$  или  $50\% = \frac{1}{2}$  (записали проценты \_\_\_\_\_)

2.  $25 : \frac{1}{2} = 25 * \frac{2}{1} = 25 * 2 = 50$  или  $25 : 0,5 = 50$   
(число \_\_\_\_\_ на \_\_\_\_\_).

Важнейшим видом учебной деятельности, в процессе которой усваивается система математических знаний, умений и навыков, является решение задач. В последние годы самые сильные отрицательные эмоции как у слышащих, так и у неслышащих детей на уроках математики вызывает задание решить задачу. Примерно половина из них на контрольной работе или экзамене даже не приступает к решению текстовых задач.

Работа над решением текстовых задач максимально связана с речью, что существенно усложняет процесс решения задач с детьми с нарушениями слуха. Дети, читая задачу, плохо понимают ее условие, не воспринимают текст задачи как единое целое, «выдирая» из контекста только более понятные слова, а значит напрашивается вывод, что надо сделать так, чтобы ребенок воспринимал текст задачи, как целое, для этого можно:

- непонятные слова заменить на понятные (расширяется словарный запас),
- выполнить практическое действие (например, показать понятие навстречу друг другу, показать слово одновременно – двое часов с одинаковым временем)
- построить модели (схема, таблица, рисунок, чертеж)

Например, построить таблицу к задаче

	Скорость, км/ч	Время, ч	Расстояние, км	
1 голубь	62 км/ч	5 ч	? км	} ? км
2 голубь	68 км/ч	5 ч	? км	

- создать видеоролик или презентацию с использованием триггеров (задачи на движение и производительность труда)

Текст задачи разобран, понят, задача решена, можно попросить детей дома или в классе составить задачу обратную решенной, где ребятам надо будет еще раз вникнуть в текст задачи и составить новую, на первых порах можно давать детям карточки помощники:

**Задача (первоначальная).** Из двух городов одновременно вылетели навстречу друг другу два голубя. Они встретились через 5 ч. Скорость одного голубя 62 км/ч, а второго 68 км/ч. Узнай расстояние между городами.

**После решения составь новую задачу, где решением будет время встречи.**

- **задача с перепутанными предложениями**

**Например.**

Из двух городов, одновременно вылетели навстречу друг другу два голубя. Скорость одного голубя 62 км/ч. Через сколько часов голуби встретились? Расстояние между которыми 650 км, а второго 68 км/ч.

- **выбор правильного условия задачи**

а) Из двух городов вылетели два голубя. Скорость одного голубя 62 км/ч. Расстояние между городами 650 км. Через сколько часов голуби встретились?

б) Из двух городов расстояние между которыми 650 км вылетели два голубя. Скорость одного голубя 62 км/ч, а скорость другого 68 км/ч. Через сколько часов голуби встретятся?

в) Из двух городов расстояние между которыми 650 км, навстречу друг вылетели друг другу два голубя. Скорость одного голубя 62 км/ч, а другого 68 км/ч. Через сколько часов голуби встретились?

- **вставление пропущенных слов в текст задачи**

Из двух городов ... между которыми 650 км ... друг другу вылетели два голубя. Скорость ... голубя 62 км/ч, а ... 68 км/ч. Через сколько ... голуби ...?

- **нахождение ошибок в тексте**

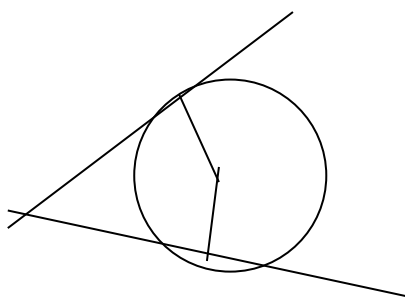
Из двух городов, расстояние между которыми 650 км, навстречу друг вылетели другу два голубя. Скорость одного голубя 62 км/ч, а другого 68 км/ч. Через сколько часов голуби встретились?

Далее надо добиваться самостоятельного составления задачи. После того как ребенок научился составлять самостоятельно обратные задачи, можно привлекать детей составлять задачи по схеме, по таблице, по вопросу, по рисунку. При составлении задач формируется осознанность речи, словарный запас слов, грамматический строй речи.

Один из эффективных методов развития речи на уроках математики, является метод комментирования при решении той или иной задачи. Данный метод эффективен тем, что ребенок, комментируя, запоминает математические термины. Метод комментирования нужно применять не только на уроках алгебры, но и на уроках геометрии. При решении геометрической задачи, ребенок выписывает комментарии в виде теорем, определений, аксиом, которые он помнит о фигуре, которая дана в задаче, а затем, проверяя подходит та или иная теорема к этой задаче, ребенок исключает, то что не связано с ней и здесь учитель «убивает двух зайцев», он повторяет теоремы, аксиомы, определения и учит детей мыслить и правильно формулировать свои мысли.

**Например,** нужно решить задачу: В угол  $C$  величиной  $79^\circ$  вписана окружность, которая касается сторон угла в точках  $A$  и  $B$ , точка  $O$  – центр окружности. Найдите угол  $AOB$ . Ответ дайте в градусах.

1. Читаем задачу.
2. Чертим чертеж



3. Выписываем все геометрические понятия, которые даны на этом чертеже.

**Окружность, центральный угол, касательная, радиус, четырехугольник.**

4. Вспоминаем теоремы, свойства, определения, связанные с выписанными словами, предложениями.

Касательная }  
 Радиус } образуют угол 90 градусов

Четырехугольник – сумма углов равна 360 градусов.

5. Решаем задачу, каждое решение обосновываем и обоснование записываем (обязательно записываем объяснение в виде свойства, теоремы и т.д.)

$360 - 180 - 79 = 101$  (так как сумма углов выпуклого четырехугольника равна 360 градусов).

Так же большую роль в развитии речи играют творческие задания, направленные на проверку знаний тем математики, которые учащиеся могут составлять как сами, так и учитель – составление кроссвордов, ребусов, филвордов, лабиринтов.

Например, лабиринт (рисунок. 1)

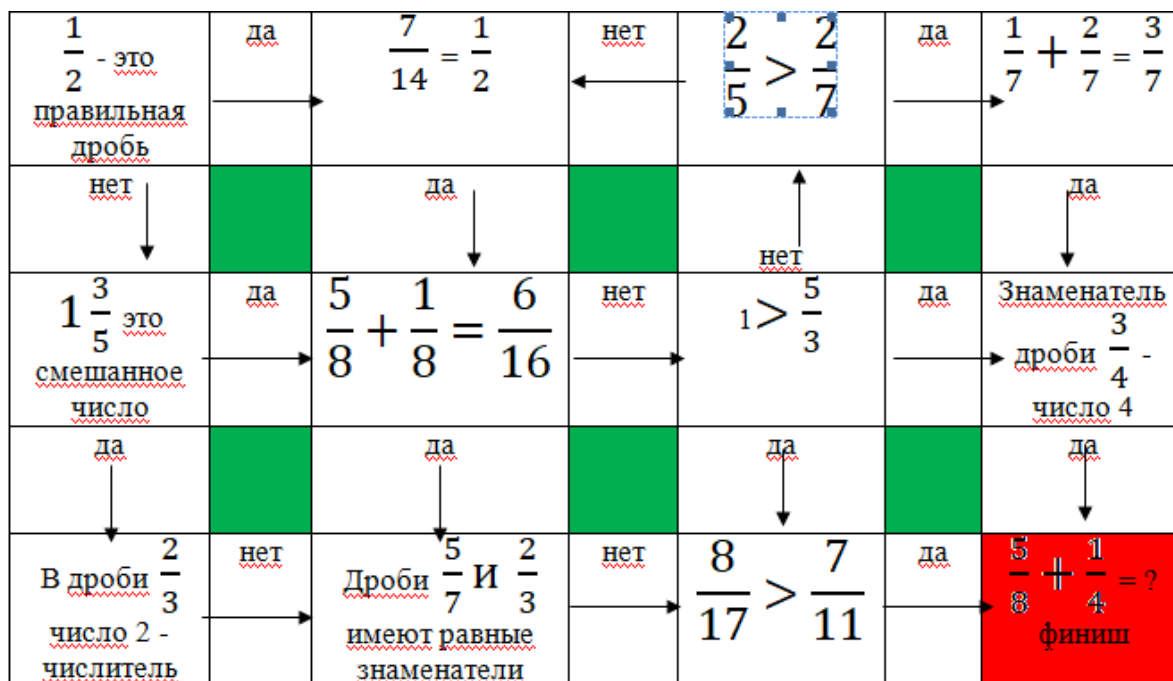


Рисунок. 1. Лабиринт.

Например, филворд (рисунок 2)

П	Е	Ц	Г	О	Л	Ь
А	П	И	У	М	К	Н
Р	А	Я	О	М	В	И
А	Р	П	М	А	А	К
Л	Т	Р	Я	Р	Д	И
Л	Е	Л	О	Г	Р	К
Р	О	М	Б	Т	А	С

Рисунок. 2. Филворд.

1. Четырехугольник с попарно параллельными сторонами.
2. Четырехугольник, у которого одна пара сторон параллельна, а другая нет.
3. Параллелограмм, у которого все углы равны.
4. Параллелограмм, у которого все стороны равны.
5. Прямоугольник, у которого все стороны равны.
6. Какую букву латинского алфавита чаще всего используют в уравнениях.

Опыт применения описанных методических приемов развития словесной речи глухих и слабослышащих учащихся на уроках математики показывает, что работая над словесной речью, ребята эффективно усваивают учебный материал. У них развиваются сложные формы анализа и синтеза предметов и явлений, возникают многообразные приемы сравнений и обобщений, совершенствуется мыслительная деятельность, что оказывает влияние на «формирование у глухих и слабослышащих детей системы математических понятий и на усвоение ими основ курса математики».



Учитель математики, работающий в общеобразовательной школе, где в классе кроме слышащих детей есть дети с нарушениями слуха, должен осознавать всю ответственность за развитие ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

В конце хотелось бы сказать словами В.В. Путина - «Кто хочет делать, делает – весь секрет инклюзивного образования».

### **Список литературы**

1. Методические рекомендации по организации образовательной деятельности инвалидов с нарушениями слуха / автономное учреждение дополнительного профессионального образования Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Институт развития образования» / под общ. ред. Л. М. Беткер. – Ханты-Мансийск, ИРО, 2017. – 48 с.

2. Никольская И.А. Развитие речи учащихся с нарушениями слуха на уроках математики «Дефектология» №3, 2007.

3. Бердникова Н.В. Проблемы обучения и пути их преодоления в работе с детьми с ОВЗ «Завуч» рус. публикации в СМИ.

УДК 376.42

Людмила Михайловна Беткер

Алиса Сергеевна Беткер

### **Психологическое сопровождение семьи в вопросах развития эмоционального интеллекта у младших школьников с ЗПР**

***Аннотация.** В статье раскрываются особенности развития эмоционального интеллекта у младших школьников с ЗПР, отмечается дефицит в развитии способности восприятия и понимания эмоционального состояния другого человека по голосу. Предлагаются рекомендации по психологическому сопровождению семьи в вопросах развития у детей понимания эмоций другого человека в условиях семейного воспитания.*

***Ключевые слова:** эмоции, эмоциональный интеллект, младшие школьники, обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, задержка психического развития, семья, психологическое сопровождение.*

В современных условиях обновления нормативно-правового поля образования обучающихся с ОВЗ, развития инклюзивного образования, особая роль отводится развитию навыков саморегуляции и становление эмоционального интеллекта, способствующих повышению возможности адаптации и успешной социализации детей с ОВЗ. В контексте новых идей ФГОС социально-эмоциональное развитие становится необходимой основой, придающей новый потенциал академическому обучению, и благополучию развития ребёнка, раскрытию его возможностей. Эмоциональный интеллект рассматривается с позиции универсальных компетенций, что является актуальным направлением психологических исследований, так как его развитие позволяет личности осознанно справляться со сложными ситуациями, и влияет на эффективность деятельности, функционирование личности в целом [2,3].

Исследователями установлено, что большинство детей с ОВЗ, которые поступают в детские сады и школы, испытывают значительные трудности развития эмоционально-волевой сферы (О.К. Агавелян, О.В. Защиринская, А.Х. Пашина). Проблеме развитию и коррекции недостатков в эмоциональном развитии у детей с задержкой психического развития уделялось большое внимание как учеными, так и практиками (М.Г. Агавелян, Л.М. Беткер, Н.Б. Шевченко и др.) [1]. В настоящее время ведется поиск путей эффективного решения проблем, возникающих в процессе становления эмоциональной сферы, методов профилактики, поддержки субъектов образовательных отношений.

В нашем исследовании (Беткер, 2009) мы обратились к малоизученному вопросу невербальной стороны коммуникации – восприятию эмоций по паралингвистическим характеристикам речи у младших школьников с ЗПР. Известно, что по невербальным характеристикам речи, ее интонационной окраске, темпу, ритму, высоте к собеседнику поступает информация о его эмоциях. Чтение и учет этой информации одна их компетенций, необходимых для установления продуктивного контакта в коммуникации [1].

В структуре эмоционального интеллекта совокупность способностей человека, связанных с пониманием своих чувств и эмоций других людей выделена в отдельную ветвь – идентификация эмоций [4].

В данной статье осветим полезную к применению для психологического сопровождения семьи в вопросах развития эмоционального интеллекта у младших школьников с ЗПР информацию из результатов исследования, направленного на изучение особенностей восприятия и интерпретации эмоциональных состояний другого человека по паралингвистическим характеристикам речи младшими школьниками с ЗПР (Беткер, 2009).

Целью исследования стало изучение особенности восприятия эмоционального состояния другого человека младшими школьниками с ЗПР по паралингвистическим характеристикам речи. Исследованием было охвачено 96 обучающихся начальных классов с ЗПР средних общеобразовательных организаций г. Тобольска и г. Ханты-Мансийска.

Обучающимся предлагался в записи голос профессионального актера, который одну и ту же фразу произносил в разном эмоциональном контексте (модификация методики В.П. Морозова). Суть задания заключалась в соотнесении прозвучавшей фразы с одной из пяти базовых эмоций – радости, гнева, печали, страха и нейтрального состояния – и опознания ее контекста.

В результате исследования была выявлена неадекватность восприятия базовых эмоций по голосу младшими школьниками с ЗПР в сравнении с нормой. Младшие школьники с ЗПР правильно распознают по голосу 1-2 эмоции (радость, гнев), в то время как эмоции страха, печали, нейтральное состояние распознают неадекватно, допускают ошибочные интерпретации.

Что становится причиной неадекватного распознавания по голосу эмоций младшими школьниками с ЗПР?

Экспериментально было установлено, что среди причин неадекватного распознавания эмоций по голосу младших школьников центральное место занимает узость, бедность, фрагментарность представлений об эмоциях. Уровень обобщения знаний об эмоциях у части детей на низком и средних уровнях. Это проявляется в том, что дети затрудняются правильно называть эмоции, подбирать слова, отражающие название эмоций, устанавливать причины возникновения эмоций, называть внешнее выражение, проявления эмоций в поведении, и, наконец, прогнозировать последствия того или иного

эмоционального проявления эмоций в поведении.

Кроме того было установлено, что сниженный уровень опознания эмоций обусловлен содержанием представлений об эмоциях, индивидуальным эмоциональным опытом, отношениями, эмоциогенными ситуациями межличностного взаимодействия; во-вторых, сниженной продуктивностью вербального описания эмоций младших школьников с ЗПР в сравнении с нормально развивающимися сверстниками, что свидетельствует о различиях в словарном запасе, бедностью эмотивной лексики, служащей средством оценки и объяснения причин возникновения эмоций.

Установленные факторы эмоционального неблагополучия послужили основанием создания и реализации парциальной психологической коррекционно-развивающей программы, направленной на обогащение и расширение знаний об эмоциях и решения задач, связанных с развитием социально-перцептивной сферы у младших школьников с ЗПР.

Опыт реализации данной программы показал, что несмотря на то, что в образовательных организациях уже многое делается в данном направлении и линии развития социальной и эмоциональной сферы школьников уделяется большое внимание на отдельных занятиях педагога-психолога, в рамках реализации отдельных парциальных программ дополнительного образования, но данная работа не дает видимого результата без активного привлечения родителей. Особо важно уделять внимание формированию у родителей, воспитывающих обучающихся с ОВЗ, компетенций в вопросах понимания психологических особенностей эмоциональной сферы ребенка, ее трудностях и недостатках, с учетом этих особенностей устанавливать близкие отношения, строить продуктивное взаимодействие. В то же время следует отметить, что родителей больше интересует развитие познавательной сферы, а эмоциональному развитию уделяется второстепенное значение, что значительно снижает возможности пробуждения и раскрытия их потенциальных возможностей.

Что нужно знать о развитии эмоциональной сферы родителям, имеющих детей с ОВЗ? Во-первых, это формирование у родителей представлений о специфических особенностях развития и становления социальной и эмоциональной сферы их ребенка. Во-вторых, знать специальные приемы оказания эффективной эмоциональной поддержки.

Направлением работы, которое позволило нам установить некоторые специфические особенности восприятия эмоционального состояния другого человека младшими школьниками с ЗПР, учет которых важен для решения образовательных задач, было выбрано развитие понимания эмоций по характеристикам невербальной паралингвистической коммуникации.

Невербальные характеристики речи – это ее интонационная окраска, темп, ритм, высота – информация, содержащая сведения эмоциях, которые испытывает говорящий. Чтение и учет этой информации одна из компетенций, необходимых для установления продуктивного контакта в коммуникации.

Умеют ли дети с особенностями «читать» эту информацию? Известно, что понимание эмоций формируется рано в онтогенезе и уже на втором году жизни ребенок способен читать по голосу настроение родителей. Подтверждение гипотезы о нарушении процесса восприятия эмоций по голосу у детей ЗПР, неадекватном восприятии базовых эмоций другого человека по голосу в младшем школьном возрасте указывает на нереализованный потенциал развития способности восприятия и понимания эмоций по

голосу в период повышенной сензитивности к развитию данной способности в возрасте раннего и дошкольного детства. Имея предпосылки к развитию данной способности уже в раннем возрасте, данный потенциал не раскрывается, прежде всего в семье.

Какие стратегии психологического сопровождения семьи, воспитывающей ребенка с задержкой психического развития послужат основой для развития способности к пониманию эмоций у других и у себя?

В психологии отмечается роль эмоционально-когнитивного стиля детско-родительских отношений в развитии эмоциональной сферы, который характеризуется такими правилами как: признание эмоций ребенка; помощь ребенку в вербализации своих эмоций. «Язык» принятия позволит понять ребенку, что его уважают и понимают его чувства.

Необходимо отметить, что младшим школьникам с ЗПР требуется больше времени для перестройки с восприятия одной интонационной модели на другую, что сказалось на времени выполнения экспериментальных задач, снижении темпа и скорости выполнения заданий, повышенной отвлекаемости, частом обращении за помощью, в то время как младшие школьники с нормальным уровнем развития проявляли большую самостоятельность и быстрее выполняли задания экспериментатора.

Поэтому не следует торопить детей в назывании эмоций, предлагать им дополнительные подсказки, опоры (пиктограммы, смайлы).

Предлагаем алгоритм беседы «Опиши эмоцию», как опору для использования родителями в беседе с детьми с ЗПР в любой эмоциогенной ситуации. Содержание вопросов соответствует выделенным признакам эмоций: обозначение, причина, выражение, следствие. Структура ответа в этой форме отражает в основных чертах понятие эмоционального состояния, которое у взрослого человека существует в обобщенном виде.

Примеры вопросов экспериментатора:

Вопрос: Что ты почувствовал (или другой человек)? Назови эмоцию?

Вопрос: Почему ты (он/она) испытывает эту эмоцию?

Вопрос: Опиши, как выглядит человек, испытывающий такую эмоцию (лицо, голос и пр.)?

Вопрос: Что при этом делает? Как себя ведет?

Использование таких форм организации взаимодействия с ребенком позволяет решать ряд таких коррекционно-развивающих задач как:

– развитие словаря (называть эмоции, обращать внимание и озвучивать. Какое у тебя сегодня настроение? Назови эмоцию.);

– расширение эмоциональных представлений (какое настроение и почему?);

– осознание себя в контексте эмоциональных отношений;

– формирование предпосылок эмоционального стиля общения между родителями и детьми.

В заключение хотелось бы отметить, что в жизни ребёнка любую эмоционально насыщенную ситуацию можно и нужно использовать для его эмоционального развития. Чтение книг и рассматривание иллюстраций, просмотр мультфильмов – возможность обсудить эмоции героев и чувства самого ребёнка. Ссора или драка со сверстником – тоже повод поговорить, помочь осознать и выразить чувства, вместе найти выход из ситуации. Важно, чтобы было доверие и тёплый контакт между взрослым и ребёнком. Это будет

запускать механизмы компенсации и восстановления регуляции межличностного взаимодействия у младших школьников с ЗПР.

В конечном итоге основу адекватного распознавания эмоций другого человека в речи будет составлять не только специально созданные психологические условия, но и расширение субъективного социального опыта и представлений об эмоциях в отношении с близким семейным окружением с целью положительных изменений в формировании способности к эмоциональной партиципации (взаимодействию). Эта способность позволяет личности осознанно справляться со сложными ситуациями, и влияет на эффективность деятельности.

#### **Список литературы**

1. Беткер Л.М. Психологические особенности восприятия эмоционального состояния другого человека по паралингвистическим характеристикам речи младшим школьниками с задержкой психического развития. – Ханты-Мансийск. Шадринск: Изд-во ОГУП «Шадринский дом печати», 2010. – 128 с.

2. Беткер Л. М. Как повысить успеваемость с помощью управления эмоциями / Л.М. Беткер, А.С. Беткер // Образование Югории. – 2021. – № 1 (59). – С.81-85.

3. Лученкова М.А., Шустова Н.Е., Карина О.В. Теоретико-методологическое обоснование базовых предикторов структурной модели партиципации // Научно-практический журнал «Гуманизация образования» № 6/2017. – С. 89-96. Дата доступа (03.06.2024): <file:///C:/Users/betkerLM/Downloads/teoretiko-metodologicheskoe-obosnovanie-bazovyh-prediktorov-strukturnoy-modeli-partitsipatsii.pdf>

4. Эмоциональный интеллект руководителя: как развивать и применять: / Дэвид Карузо, Питер Сэловей / – Санкт-Петербург: Питер. – 2016. – 319 с.

УДК 613.954

Мария Александровна Васильева

#### **Система оказания ранней медицинской помощи детям с ограниченными возможностями здоровья в ХМАО – Югре**

***Аннотация.** В статье рассматриваются ключевые аспекты помощи детям с ОВЗ, комплексный индивидуальный подход к адаптации и развитию таких детей, а также необходимость развития и расширения системы оказания помощи детям с ОВЗ в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре.*

***Ключевые слова:** оказание ранней помощи детям с ОВЗ, комплексный подход, дети-инвалиды, медицинская помощь, мероприятия, ХМАО – Югра, развитие, реабилитация, инклюзивный подход.*

Оказание ранней помощи детям с ограниченными возможностями здоровья (далее - ОВЗ) в наше время рассматривается как один из острых вопросов перед политическими деятелями. Ведь именно ранняя помощь позволяет своевременно и целенаправленно проводить коррекцию выявленных нарушений, способствует формированию физического и психического здоровья и интеграции в общество. В совокупности все это дает гарантию комфортной и счастливой жизни детям и их родителям.

В последнее время отмечается увеличение количества детей с ОВЗ в РФ, из чего многие исследователи предполагают, что возможной причиной данной закономерности является ППНС (перинатальное поражение центральной нервной системы). В связи с данной тенденцией необходима ранняя диагностика ННР данных детей, раннее медицинское, психологическое, педагогическое вмешательство, которое будет направлено на поправку здоровья этих детей, их адаптацию во всех сферах жизни, а также возможную профилактику инвалидизации.

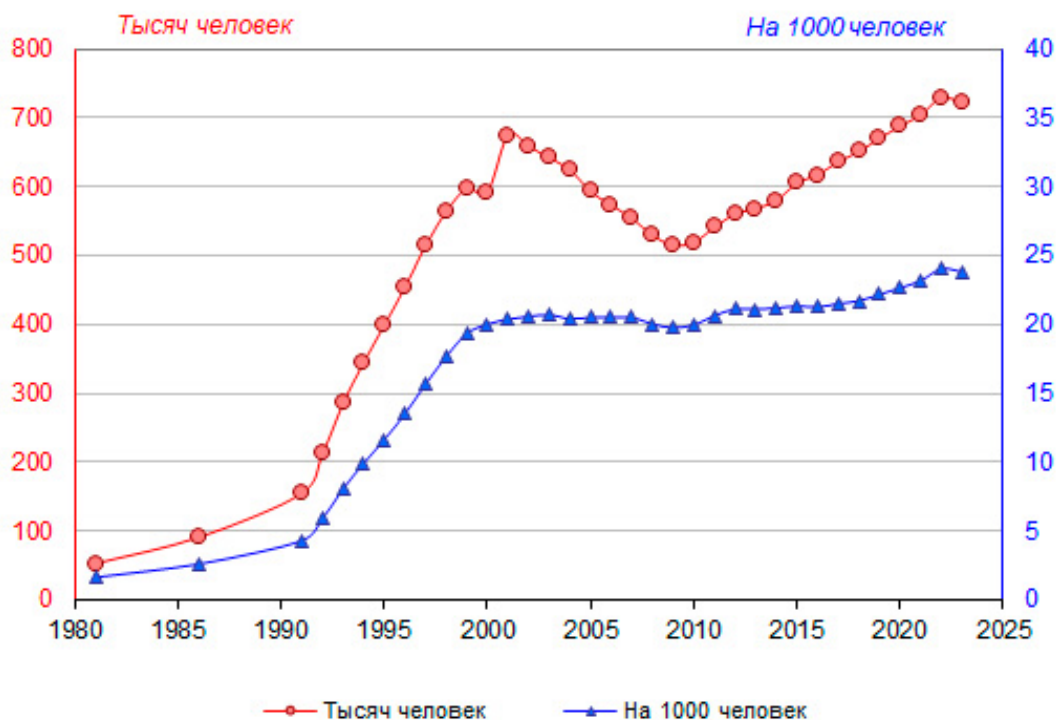
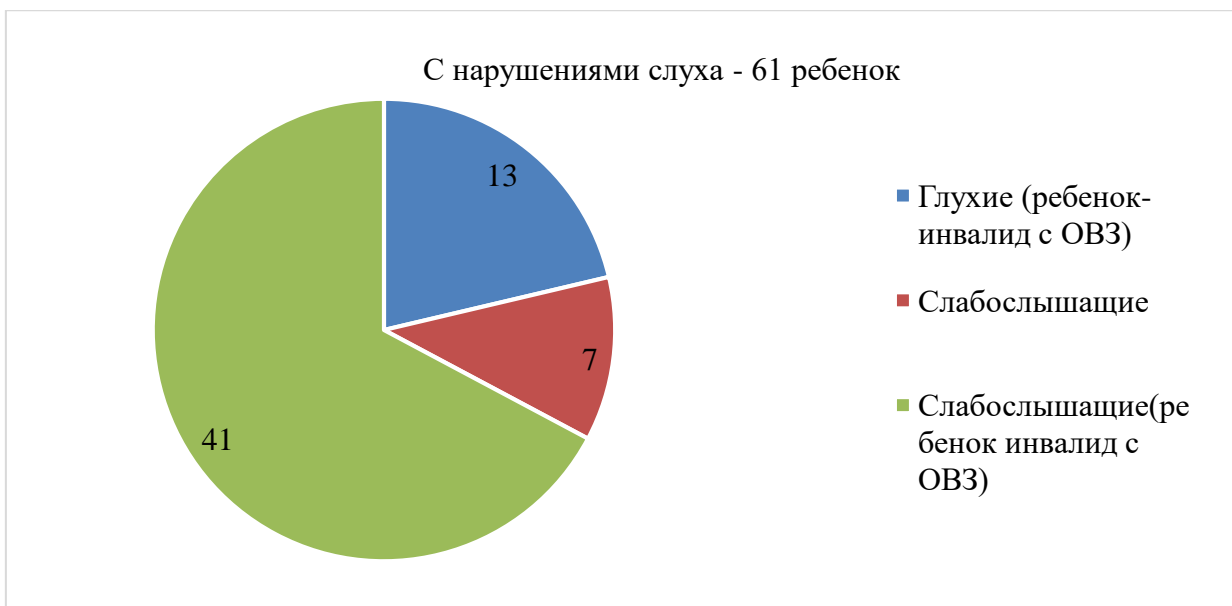


Рисунок 1. Численность детей-инвалидов в России, тысяч человек и в расчете на 1000 человек населения детского возраста\*, 1990-2023 годы.

Согласно данным Росстата [4] мы видим, что с 2011 года наметилась тенденция к повышению уровня инвалидности детского населения, это 20 человек на 1000 человек. А к 2022 году она повысилась до 24 человека на 1000 человек, и судя по данным на начало 2023 года количество только продолжит расти. Все это объясняет необходимость развития системы комплексной помощи таким детям по всей России.

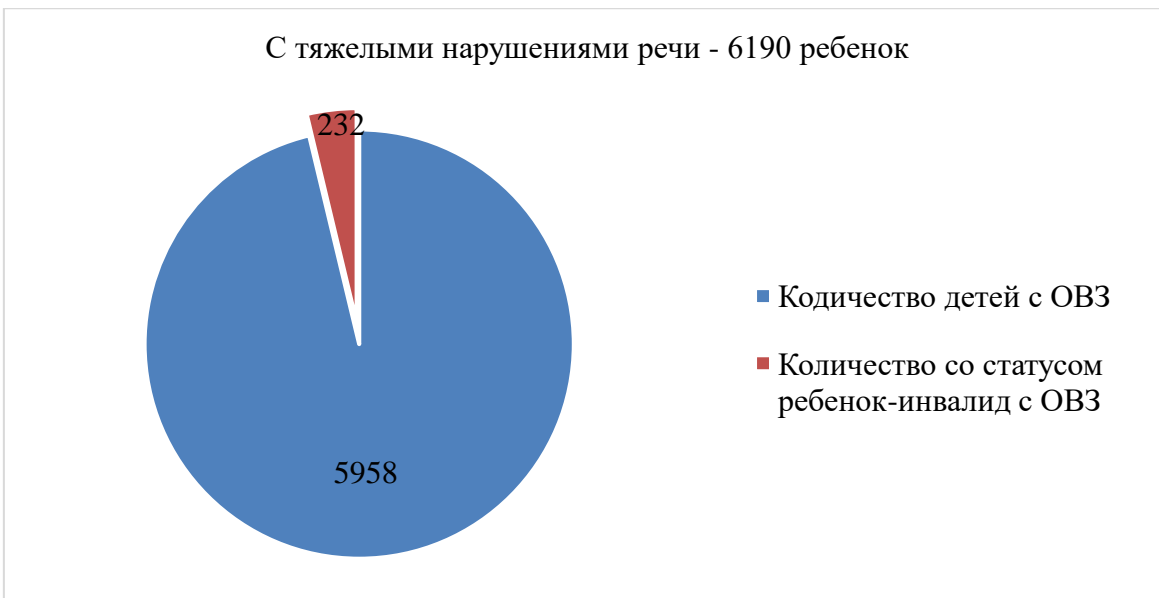
Ниже представлены статистические данные о количестве дошкольников с ОВЗ в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре (далее – ХМАО – Югра) с различными нарушениями здоровья на 2020-2021 год.



Если же рассмотреть в отдельности статистику по ХМАО – Югре за 2020-2021 год, мы также можем заметить тенденции увеличения количества детей с ОВЗ. В особенности отмечается рост количества детей с нарушениями речи и задержкой психического развития, что свидетельствует о влиянии вредных факторов в период беременности:

К таким причинам относят:

1. Гестозы беременных;
2. Неблагополучное течение интранатального периода;
3. Наличие хронических инфекционных и неинфекционных заболеваний у будущих матерей;
4. Неблагоприятная экологическая обстановка (местность ХМАО – Югры приравнена к районам Крайнего Севера).



Согласно публикации [3] от 22 апреля 2024 года на сайте автономного учреждения ХМАО – Югры «Центр профессиональной патологии» мы можем также отметить увеличение количества детей с ОВЗ в 2023 году на 11,4% по сравнению в 2022 годом, в то же время в 2023 году также увеличилось число детей-инвалидов с ОВЗ на 7,4 %. Мы видим возрастающую тенденцию увеличения численности детей с ограниченными возможностями здоровья, актуальность ранней помощи таким детям и их родителям, необходимую своевременность оказания этой самой помощи.

Ранняя комплексная индивидуальная помощь – это та область знаний, включающая в себя теоретическую и практическую деятельность специалистов по сопровождению, адаптации, развитию детей с ОВЗ и помощь их родителям.



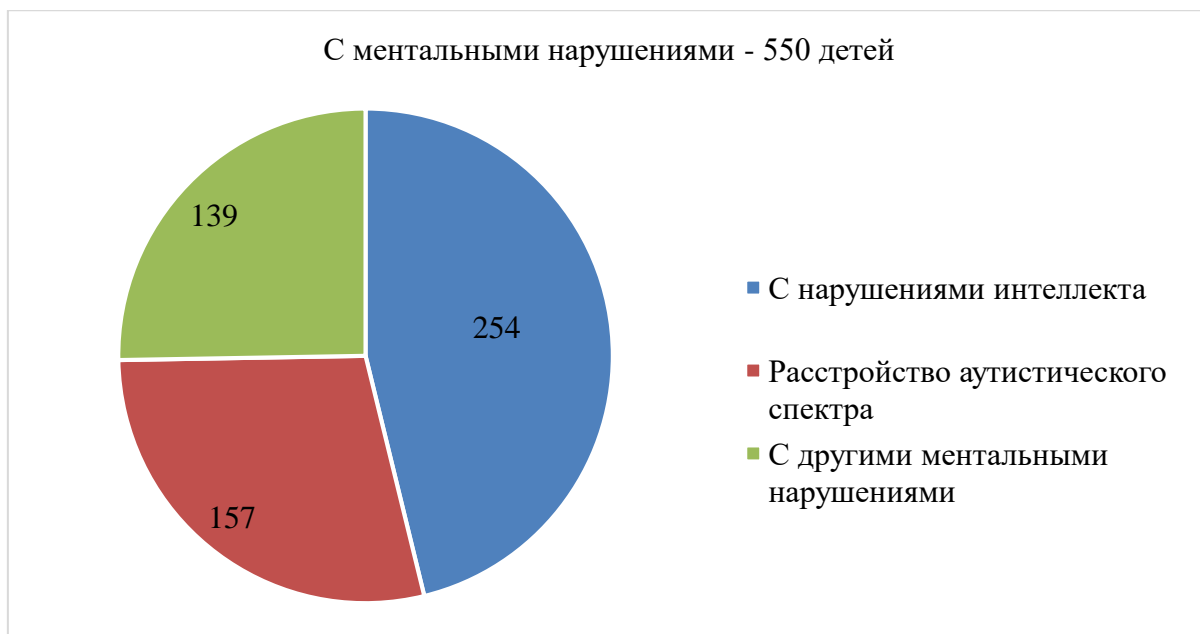


Рисунок 2: Количество дошкольников в ХМАО – Югре с ОВЗ с различными группами нарушений здоровья на 2020-2021 год.

В программу оказания помощи включаются такие семьи с детьми, у которых диагностировано одно из заболеваний:

- Церебральные и спинальные параличи;
- Генетические синдромы и хромосомные aberrации;
- Наследственно-дегенеративные заболевания нервной системы;
- Врожденные аномалии развития ЦНС и других органов и систем (расщелины неба, грубые деформации конечностей и т.п.);
- Органические поражения ЦНС (любой этиологии);
- Поведенческие, сенсорные, речевые и другие интеллектуальные расстройства.

Специалисты службы ранней помощи оказывают следующую помощь:

1. Занимаются физическим и психическим развитием детей;
2. Адаптируют детей к бытовым ситуациям;
3. Помогают улучшить отношения между детьми и семьей/опекунами;
4. Интегрируют детей в общество;
5. Повышают компетенции родителей/опекунов.

Все комплексные услуги назначаются в индивидуальной программе ранней помощи (ИПРП), а составляет ИПРП психолого-медико-педагогический консилиум, который прежде всего и определяет вид программы ранней помощи.

Реализуется ИПРП при тесном взаимодействии специалистов с семьей, а среди форм взаимодействия выделяют:

- Дистанционные и очные индивидуальные и групповые консультации;
- Индивидуальные занятия в формате «родитель-ребенок-специалист»
- Занятия малыми группами.

Разрабатывая цели и задачи ИПРП, специалистами учитываются психическое, физическое и речевое развитие ребенка. В ИПРП указываются приоритетные области развития, прописываются цели и задачи предстоящей работы на ближайшие 6 месяцев.

Каждые 3 месяца проводится промежуточная оценка реализации ИПРП, при необходимости вносятся корректировки.

Польза, разрабатываемая от ИПРП, прежде всего заключается в том, что благодаря ИПРП реализуют полученные знания и умения в повседневной жизни, а также готовятся к объективной оценке психофизического состояния ребенка, его способностей и возможностей.

Ранняя медицинская и психолого-педагогическая помощь детям первого года проводится в форме комплексной реабилитации, которая направлена не только на восстановление и компенсацию нарушенных функций организма, но и на создание специальных условий, которые будут адекватно формироваться согласно возрасту, а также своевременного восстановления психомоторных навыков и умений.

Первой в комплексных мероприятиях по оказанию ранней помощи детям с ОВЗ служит система здравоохранения РФ. В этот комплекс медицинских мероприятий входит:

1. Постановка беременной женщины на учет в женскую консультацию и регулярное прохождение медицинских обследований (в т.ч. скрининг), направленных на выявление патологий на раннем сроке;
2. Следующим шагом служит родильное отделение, где осуществляется помощь при родах, проводится оценка функционального состояния новорожденного врачами – неонатологом, реаниматологом, неврологом. Там же в родильном доме всем детям проводится неонатальный скрининг на основные наследственные заболевания;
3. При выявлении у ребенка патологии, новорожденного переводят в отделение патологии для дальнейшей диагностики и уточнения аномалий развития.

Вторым видом помощи детям служит социальная поддержка семей, которые воспитывают ребенка-инвалида с ОВЗ. Видами социальной поддержки служат следующие гарантии, которые приняты в ХМАО – Югре [2]:

1. ежемесячное социальное пособие на детей-инвалидов;
2. ежемесячная компенсация на воспитание детей-инвалидов на дому;
3. ежемесячная компенсация затрат на обучение;
4. ежемесячная компенсация для детей-инвалидов с нарушением слуха на оплату услуг сурдолога, дефектолога, и прочих узких специалистов;
5. ежемесячная компенсация на оплату доступа к сети «интернет» при получении образования с использованием дистанционных образовательных технологий и электронного обучения и многие другие виды финансовой помощи.

Детям оказывается психолого-педагогическая помощь, которая включает в себя:

1. Консультации психолога и социального педагога;
2. Патронаж;
3. Обучение родителей (законных представителей) навыкам, необходимым для воспитания и интеграции детей в общество;
4. Реабилитацию и выход из трудной жизненной ситуации.

Важно и то, что детям с ОВЗ оказывается дифференцированная коррекционно-развивающая помощь. Такая помощь включает в себя предметы игр (это может быть специальным оборудованием, игровыми зонами для детей, игрушками, мебелью), а также содержит в себе социально-психологический аспект, который заключается во взаимодействии взрослого и ребенка, их воспитания, общения, обучения.

В ХМАО – Югре были реализованы самые разнообразные проекты:

– «Детская тренировочная квартира», которая включает в себе создание условий для подготовки к самостоятельной жизни, оптимального развития и их социальной адаптации.

– организация «Счастье» (г. Сургут) включает в себя социальную адаптацию детей и подростков с ОВЗ через применение методик сенсорной интеграции с элементами нейродинамической гимнастики с зоной ЛФК. Тот же центр «Счастье» реализовал еще одну программу под названием «Я учусь жить», которая предоставляет услуги по социальной инклюзивной адаптации 200 детям и подросткам Югры с ОВЗ, РАС и другими ментальными нарушениями.

Важно отметить, чтобы проекты, затронутые выше, рассматривались на федеральном уровне и были распространены повсеместно в каждом отдельно взятом городе России.

Несмотря на оказываемую помощь семьям и детям с ОВЗ, остаются нерешенные вопросы и проблемы в поддержке данной категории населения: нет четко разработанных технологий и программ инклюзивного обучения; отсутствие у действующих педагогов специального образования; длительные сроки получения медицинской, психологической, социальной и педагогической помощи детям на ранних этапах. Все это не дает в полной мере интегрироваться ребенку в нынешнем обществе.

«Дети-инвалиды, дети с ограниченными возможностями по здоровью – часть человеческого потенциала мира, России, Югры» [3] - слова депутата Думы Югры Николая Ташланова.

#### **Список литературы**

1. Информационно-аналитический отчет о результатах мониторинга по учету данных о детях с ОВЗ // АУ Институт развития образования.
2. Меры социальной поддержки населения ХМАО – Югры // МАОУ «Школа - сад № 10» URL: [https://shkolasad10.gosuslugi.ru/roditelyam-i-uchenikam/poleznaya-informatsiya/detyam-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya/mery-podderzhki-1432\\_4.html](https://shkolasad10.gosuslugi.ru/roditelyam-i-uchenikam/poleznaya-informatsiya/detyam-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya/mery-podderzhki-1432_4.html)
3. Николай Ташланов: Отношение к инвалидам - важнейший показатель жизнеспособности общества // Центр профессиональной патологии URL: <https://cpphmao.ru/about/news/4472>
4. Щербакова Е.М. Инвалиды в России, 2023 год // Демоскоп Weekly. 2023. № 989-990. URL: <http://demoscope.ru/weekly/2023/0989/barom01.php>

УДК 376.1

Анастасия Сергеевна Вахрамеева  
Галина Владимировна Подмогаева

#### **Опыт реализации адаптированной программы профессионального обучения по профессии 13450 Маляр**

*Аннотация.* Данная статья рассматривает опыт реализации адаптированной программы профессионального обучения по профессии 13450 - маляр среди лиц с ограниченными возможностями здоровья. Работа направлена на обеспечение равных образовательных возможностей для всех категорий граждан, включая тех, кто

*нуждается в специальных условиях обучения. Статья анализирует новый подход к образовательной среде, в которой инклюзивное образование играет ключевую роль в обеспечении успешной социализации в современном обществе.*

**Ключевые слова:** *адаптированная программа, профессиональное обучение, маляр, ограниченные возможности здоровья, инклюзивное образование, социализация, образовательная среда.*

Одной из главных задач социальной политики нашего государства является обеспечение равных возможностей на получение образования, создание условий для нормальной и полноценной жизни всех его граждан.

Для лиц, имеющих ограниченные возможности здоровья, образование является одним из наиболее важных факторов социального развития личности, успешной социализации в современном обществе.

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» определяет обучающихся с ОВЗ (ограниченными возможностями здоровья), как физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные ПМПК (психолого-медико-педагогической комиссией) и препятствующие получению образования без создания специальных условий [1].

В современном образовании происходят изменения, касающиеся всего - людей, отношений, традиций. Меняется вся образовательная среда, в создание которой включаются руководители, педагоги, обучающиеся, родители. Новая образовательная среда, отвечающая потребностям всех обучающихся, становится инклюзивной - дружелюбной, безопасной и гибкой.

Закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012 закрепляет понятие «инклюзивное образование», как обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей.

«Инклюзивная образовательная среда служит реализации права каждого ребенка на образование, соответствующее его потребностям и возможностям, вне зависимости от региона проживания, тяжести нарушения психофизического развития, способности к усвоению цензового уровня образования и вида учебного заведения» [1]

В образовательной организации необходимо создавать такую адаптивную среду, которая актуализировала бы возможности обучающихся с ОВЗ.

Для родителей детей с ОВЗ, заканчивающих обучение в школе, один единственный вопрос: «Куда пойти учиться?» вызывает еще больше вопросов, непонимания и страха. Что интересно моему ребенку, какая профессия? Какое обучение может получить мой ребенок? Какую профессию может приобрести мой ребенок в соответствии с возможностями состояния здоровья? Где будет учиться мой ребенок? Комфортно и безопасно будет в учебном заведении? И от решений, принятых родителями, будут зависеть завтрашние победы и успехи детей, которые должны иметь возможность пройти профессиональную подготовку для получения в дальнейшем работы.

Город Югорск – небольшой северный моногород, с населением менее 50 тысяч человек. В городе возникла необходимость в обеспечении образовательной потребности для детей с ОВЗ (с различными формами умственной отсталости, не имеющими основного общего или среднего общего образования), окончивших школу без аттестата. Поэтому в БУ «Югорский политехнический колледж» с 2023 года начала реализовываться

адаптированная программа профессионального обучения для лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Работа по внедрению адаптированной программы обучения состояла из следующих этапов:

1. Аналитический этап.

– Организация совместного совещания специалистов колледжа, управления образования и других заинтересованных лиц (анализ данных ПМПК, МСЭ, касающихся инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья среди учащихся 9-11 классов; анализ возможностей колледжа по обучению данных лиц).

– Цикл индивидуальных консультаций для родителей и детей с ОВЗ, организованный директором колледжа и специалистами управления образования, для выявления интересов родителей и детей, связанных с выбором профессии.

– Встречи представителей колледжа с родителями и молодыми инвалидами, ребятами с ОВЗ, посещающими автономную некоммерческую организацию социального обслуживания населения «Верь в себя!» Специалисты колледжа рассказали о профессиях, трудоустройстве, возможности совмещать программу АНО с программой обучения в колледже.

– Профориентационное мероприятие «ПРОФсмена» для учащихся 9 классов с особыми образовательными потребностями в дни школьных каникул. Насыщенное, информационное, полезное мероприятие знакомило девятиклассников с профессиями и специальностями колледжа, позволяя свободнее выбирать направление профессионального обучения по собственным интересам.

– Общегородское родительское собрание для родителей абитуриентов с ограниченными возможностями здоровья. Родителям представилась возможность задать все интересующие их вопросы. Выяснили, какие профессии интересуют родителей и детей, проанализировали спрос и предложение, условия и организация обучения детей-инвалидов и лиц с ОВЗ в колледже.

На основе мониторинга полученных данных в колледже в 2023 году была открыта группа профессиональной подготовки по профессии 13450 «Маляр» для лиц с различными формами умственной отсталости, не имеющими основного общего или среднего общего образования.

2. Подготовительный этап

– Принятие нормативных локальных актов.

– Подготовка и обучение педагогических кадров.

– Разработка адаптированной образовательной программы, учебно-методического комплекса с учетом образовательной потребности обучающихся.

– Создание и подбор диагностического инструментария эффективности программы обучения.

– Приемная кампания, формирование группы.

Особые образовательные потребности студентов с ОВЗ проявляются в трудностях обучения, в формах и способах усвоения материала, поэтому при планировании и реализации образовательного процесса необходимо учитывать комплекс психолого-педагогических рекомендаций для создания условий, включающих технологии, методы, приемы обучения, доступность материала.

После окончания вышеописанных этапов работы начинается апробация программы обучения, вносятся корректировки, идет поиск новых форм и методик проведения учебных занятий.

### 3. Основной этап.

На данном этапе работа педагогического коллектива была направлена на достижение главной цели: социализация студентов данной категории, адаптация их к самостоятельной жизни, освоение обучающимися программы профессионального обучения, приобретение новых навыков и умений. Выстраивается система по разрешению возникающих проблем в процессе обучения в колледже, система коррекции и поддержки студентов при освоении профессии, а также система повышения квалификации педагогов при работе по адаптированной программе. Основные составляющие этого процесса:

- работа специалистов социально-психологической службы;
- тьюторское сопровождение;
- посещение учебных занятий методистами, заместителями директора по учебно-воспитательной работе;
- организация и проведение еженедельных семинаров для педагогов, работающих в группе Маляр-231;
- взаимодействие с педагогами школ, где обучались ранее студенты;
- обмен опытом с коллегами профессиональных образовательных организаций, в которых также ведется обучение по адаптированной программе;
- привлечение общественных организаций, учреждений города к учебно-воспитательному процессу (совместные мероприятия, экскурсии, встречи с работодателями).

Профессиональное образование является важной сферой социализации студентов с ограниченными возможностями здоровья, обеспечивающее включение молодежи в доступные виды жизнедеятельности. В колледже созданы условия для мотивации, социальной и общественной активности таких студентов. Образовательная инклюзивная среда воспитывает не только студентов с ОВЗ, но и остальных обучающихся колледжа. Студенты колледжа помогают в социализации лицам с ограниченными возможностями здоровья через включение их в творческую активность.

Вместе с тьютором обучающиеся оформляют фотозоны к праздникам, готовят поздравления, пожелания, подарки своими руками. Участвуют в муниципальных, федеральных конкурсах и мероприятиях, осваивая навыки поведения в социуме. Студенты успешно прошли адаптацию, готовятся к сдаче квалификационного экзамена.

Таким образом, внедрение инклюзивных технологий и успешные практики психолого-педагогического сопровождения – это важные меры, направленные на создание равных возможностей для детей с особыми потребностями.

### Список литературы

1. Герасимов А.В. Инклюзивная образовательная среда как условие успешной социализации студентов с инвалидностью / А.В. Герасимов // Человек. Общество. Инклюзия. 2019. № 4 (40). С. 12–21.
2. Ковалева Т.М. Материалы курса «Основы тьюторского сопровождения в общем образовании»: лекции 1–4. – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2010. – 56 с.

3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012

[https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/?ysclid=lsee98f1nl110105420](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/?ysclid=lsee98f1nl110105420)

4. Муравьева О.Ю., Шерстнева Т.В. Педагогическое сопровождение студентов с ограниченными возможностями здоровья в условиях эксклюзивного среднего профессионального образования Республики Хакасия Методист №9 2021 г

УДК 376.42

Евгений Алексеевич Вдовин  
Альбина Рафаиловна Латыпова

### **Использование ТРИЗ технологии в работе с детьми дошкольного возраста с задержкой психического развития**

**Аннотация.** В статье раскрывается идея внедрения методики ТРИЗ в дополнительное образование при проведении занятий с обучающимися дошкольного возраста как инновационного способа стимуляции умственной активности и развития творческого мышления у детей с ОВЗ. Авторы придают важное значение индивидуальному подходу к каждому ребенку с учетом его уникальных особенностей, что способствует созданию инклюзивной образовательной среды.

**Ключевые слова:** дети дошкольного возраста, теория решения изобретательных задач, ограниченные возможности здоровья, задержка психического развития, индивидуальный подход.

В настоящее время накоплен огромный теоретический и практический опыт в работе с детьми дошкольного возраста, страдающими задержкой психического развития, особенно когнитивными и речевыми нарушениями. Часто образование и воспитание таких детей сводятся к применению стандартных методик, что не способствует их полноценному развитию. Традиционный подход к коррекции когнитивных нарушений, хоть и эффективен, но требует новых, более инновационных подходов для стимуляции активности детей и увлечения их обучением [5].

На современном этапе развития дошкольного образования цель воспитательной работы меняется: вместо простого накопления знаний, умений и навыков, согласно федеральным государственным образовательным стандартам, акцент делается на формировании новых качеств детей - как физических, так и личностных и интеллектуальных [10].

Традиционные методики воспитания и обучения могут оказаться неэффективными для полноценного развития детей с ограниченными возможностями здоровья и затруднениями в развитии. В контексте таким детям требуется индивидуализированный подход, учитывающий их уникальные потребности и способности. Это включает в себя использование адаптивных методик, поддержку специализированных образовательных программ и применение технологий, способствующих инклюзивному обучению. Ключевыми принципами такого подхода являются доступность, гибкость и внимание к индивидуальным особенностям каждого ребенка. Это позволяет создать благоприятную образовательную среду, способствующую не только обучению, но и социальной адаптации и развитию личности детей с задержкой психического развития.

Обучение и воспитание каждого ребенка требует учета его уникальных особенностей, потребностей и талантов, создания подходящих условий для его развития, формирования его личности, предоставления своевременной психолого-педагогической поддержки как детям со стандартным развитием, так и тем, у кого есть отклонения от нормы развития. Эта группа детей требует особого внимания и помощи в выявлении и развитии своих способностей. Среди детей с умственными отклонениями особое значение приобретают дети с задержкой психического развития (ЗПР).

Дети дошкольного возраста находятся на ключевом этапе своего развития, и поэтому крайне важно выявлять, изучать и корректировать психологические и педагогические аспекты как можно раньше, чтобы обеспечить наиболее эффективное развитие.

ТРИЗ технологии для детей дошкольного возраста - это комплекс групповых игр и занятий, ориентированных на улучшение основной программы обучения и повышение ее эффективности. Основная цель заключается не только в стимулировании воображения детей, но и в обучении их системному мышлению [7].

Первоначально разработанная для инженерных и технических задач, теория решения изобретательских задач успешно адаптирована для области педагогики. Она помогает выявить проблемы в обучении детей с ОВЗ и находить инновационные решения для их преодоления. Применение теории решения изобретательских задач (ТРИЗ) в работе с такими детьми способствует развитию их творческого мышления, а также повышает эффективность учебного процесса.

Одним из основных принципов теории решения изобретательских задач является выявление и использование имеющихся ресурсов и возможностей в нестандартных ситуациях. Это особенно важно при работе с детьми с ОВЗ, у которых могут быть свои особенности в восприятии информации и способы обучения. Применение ТРИЗ технологии позволяет педагогам находить новые подходы к обучению, основанные на индивидуальных особенностях каждого ребёнка.

Кроме того, теория решения изобретательских задач способствует развитию творческого мышления у детей. По мере того, как они учатся применять данную методику для решения задач, они становятся более гибкими и находчивыми в поиске решений не только в учебной среде, но и в повседневной жизни [7].

Таким образом, применение ТРИЗ технологии в работе с детьми с ОВЗ является эффективным инструментом для создания инклюзивной образовательной среды, способствующей полноценному развитию каждого ребёнка, независимо от его особенностей.

В течение года педагогами учреждения была проведена работа по разработке сети лексических тем для детей из группы ЗПР. Для обеспечения эффективного закрепления знаний по каждой из лексических тем было принято использовать методы и приемы, основанные на принципах Теории решения изобретательских задач (ТРИЗ). Кроме того, для обогащения учебного процесса и повышения его интерактивности, педагогами создана специальная картотека игр, способствующих более глубокому усвоению материала.

Основная цель - готовиться к поиску оптимальных решений для сложных задач в различных областях. Методика ТРИЗ помогает преодолеть психологические барьеры, преодолеть страх перед неизведанным, воспринимать жизненные и учебные проблемы как непосильные испытания, которые можно решить. Кроме того, ТРИЗ подразумевает



человечный подход к обучению, базирующийся на поиске решений, которые были бы актуальными и полезными для других.

Для внедрения технологии ТРИЗ в обучение детей необходимо сначала обеспечить правильное взаимодействие дошкольников с внешним миром. Это включает в себя не только умение эффективно коммуницировать, но также способность понимать окружающих, что приобретет важное значение в будущем образовании. Развитие навыков общения играет ключевую роль в психологическом росте детей, поскольку от этого зависит формирование индивидуальности и укрепление уровня самооценки. Умение детей находить общий язык с окружающими и эффективно взаимодействовать с ними является важным элементом их успешного развития как личности. Способность понимать эмоции и потребности других людей помогает детям строить качественные отношения и успешно взаимодействовать в коллективе. Поэтому, развитие навыков общения с самого раннего возраста способствует не только социальной адаптации, но и успешной учебе, включая освоение инновационных методов, таких как ТРИЗ.

Согласно принципам теории решения изобретательских задач, творчески одаренные личности проявляют свои способности наиболее ярко в раннем детстве. Возраст 5 лет считается периодом, когда дети могут давать до 90% оригинальных ответов на различные вопросы и задачи. Однако когда наступает возраст 7 лет, этот процент снижается до 20%, что свидетельствует о постепенной утрате творческого потенциала. Взрослые же, согласно данным ТРИЗ, способны предложить лишь около 2% оригинальных решений из-за усложнения мышления, накопленного опыта и стереотипов, которые могут ограничивать творческое мышление. Таким образом, понимание этой динамики может помочь в развитии творческого мышления у детей и взрослых, а также в поиске новаторских решений для различных задач [7].

В арсенале ТРИЗ многообразие методов и приёмов, активизирующих мышление дошкольников, развивающих их способности, побуждающих к творчеству:

- создание поисковых проблемных ситуаций;
- рассматривание объекта или явления с точки зрения выявления в нём противоречивых свойств, качеств, функций, формулирование противоречий;
- мозговой штурм с целью создания банка идей;
- метод фокальных объектов – перенос свойств и качеств с одного или нескольких объектов на другой;
- метод морфологического анализа, дающий множественность, оригинальность и неожиданность искомых вариантов;
- решение противоречий во времени и пространстве;
- моделирование маленькими человечками, позволяющие наглядно представить агрегатное состояние вещества, предмета и изменение этого состояния под влиянием различных полей;
- выдвижение игровых гипотез [9].

Применяя данную технологию, необходимо соблюдать правила:

- в любом обучающем действии предоставлять право выбора;
- предоставлять возможность работать с задачами, не имеющими единственно правильного решения;
- в условии творческого задания закладывать различные варианты решения;

- контролировать процесс освоения детьми мыслительных операций, так как в новых творческих заданиях есть элементы предыдущих.

На занятиях педагоги учреждения используют ТРИЗ технологии как средство развития речи и интеллектуально-творческих способностей у детей. Использование ТРИЗ технологий проявило себя эффективным в познание языка и мира в их взаимосвязи.

В своей педагогической деятельности педагоги учреждения используют следующие упражнения:

1. Мозговой штурм:
  - Написать письмо сказочному герою;
  - Представить себя «частью» картины.

Рекомендуемые правила мозгового штурма:

1. исключение любой критики;
2. поощрение самых невероятных идей;
3. большое количество ответов, предложений;
4. чужие идеи можно улучшать.

Анализ каждой идеи идет по оценке «хорошо – плохо», т.е. что-то в этом предложении хорошо, но что-то плохо. Из всех решений выбирается оптимальное, позволяющее решить противоречие с минимальными затратами и потерями. Результаты мозгового штурма должны быть непременно отражены в продуктивной деятельности.

2. Синектика - метод аналогий:

I. Личностная аналогия (эмпатия) – ребенку предлагаются представить себя в роли объекта или явления в сложной ситуации.

II. Прямая аналогия – поиск сходства процессов в различных областях знаний (например, вертолет - как стрекоза, подводная лодка - как рыба). Дети находят такие аналогии и делают открытия в сходстве природных и технических систем. Педагог может попросить ребенка изобразить прямую аналогию.

III. Фантастическая аналогия - решение задачи представляется как в сказке, игнорируя существующие законы (например, нарисовать радость - солнце, цветок; изобразить любовь - человек, растение) и т.д.

Синектика обычно проводится параллельно с мозговым штурмом.

3. Метод фокальных объектов (МФО) – инновационный подход, позволяющий находить уникальные сочетания свойств различных объектов, что способствует развитию творческого мышления и формированию ассоциативных связей у детей. Он основан на выборе определенного объекта, к которому прикрепляются свойства и характеристики других, не связанных с ним объектов. Целью МФО является установление ассоциаций с различными случайными объектами, что помогает расширить представление о мире и развить умение находить нестандартные решения.

Эти технологии вносят элемент игры в образовательную деятельность, помогают поддерживать интерес к изучаемому материалу, способствуют созданию заинтересованной, непринужденной обстановки, снимающей психологическую и физическую напряженность, обеспечивающую восприятие нового материала, обобщение и закрепление пройденного.

Кроме того, данный процесс позволяет дошкольнику проявлять инициативность и самостоятельность в разных видах деятельности – игре, занятии, общении и др., формирует познавательную активность, способствует воспитанию социально активной личности, формирует навыки общения и сотворчества.

Основное внимание в наших заданиях уделяется стимулированию воображения и фантазии детей, что способствует развитию творческих способностей. Например, на занятиях дети могут самостоятельно создавать рисунки и описывать предметы, что не только улучшает их речь и моторику рук, но и способствует развитию творческого мышления. В процессе выполнения таких заданий дети учатся ассоциировать предметы, выражать свои мысли словами и визуализировать свои идеи. Это помогает им улучшить свои коммуникативные навыки, а также развивает воображение и способность к анализу. Такой подход не только интересен для детей, но и эффективен с педагогической точки зрения, поскольку объединяет в себе развитие различных аспектов личности ребенка.

Важно учитывать индивидуальные особенности детей при организации игровой деятельности, включая их умственные, речевые и психофизиологические характеристики. Некоторые дети могут испытывать трудности с заданиями, требующими визуального восприятия, а некоторые могут быстро утомляться от нагрузки. В таких случаях необходимо индивидуально адаптировать подход к каждому ребёнку, снижая или увеличивая сложность заданий в зависимости от их возможностей. Несмотря на это, мы наблюдаем прогресс в развитии творческого мышления и речевых навыков, что позволяет постепенно повышать требования к детям и обеспечивать им интересное обучение без замедления общего прогресса группы.

На занятиях, где используется техника теории решения изобретательских задач, дети демонстрируют ощутимый прогресс в различных аспектах обучения. Они не только учатся эффективно группировать предметы, но и выявлять причинно-следственные связи, а также систематизировать свои знания об окружающем мире. Более того, благодаря применению ТРИЗ технологии дети развивают свою креативность и воображение, что способствует проявлению более глубоких познаний и расширению лексического запаса. Этот опыт не только обогатил их познавательные способности, но и помог им приобрести ценные навыки мышления, которые будут полезны им в будущем.

Одна из основных польз, которую дети извлекли из работы с теорией решения изобретательских задач, заключается в том, что они значительно улучшили свои навыки выражать свои мысли. Они научились формулировать и аргументировать свои идеи, а также находить самостоятельные решения проблемных ситуаций. Более того, работа с ТРИЗ технологией способствует развитию их фантазии, что помогает им во время творческих заданий.

Таким образом, благодаря использованию ТРИЗ технологии в нашей работе обучающимся удалось повысить свои способности в различных областях. Они стали более умелыми в группировке предметов, выявлении причинно-следственных связей и систематизации знаний о мире. К тому же, они стали более творческими и многогранными, а также значительно расширили свой словарный запас. Им также удалось развить навыки выражения мыслей, самостоятельного решения проблемных ситуаций и фантазирования. В целом, результаты работы с ТРИЗ технологией превзошли наши ожидания и подтвердили эффективность этой методики.

#### **Список литературы**

1. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей / Под ред. К.С. Лебединской. – 1982. – С.5-21.

2. Альтшуллер Г.С. Теория решения изобретательских задач — 88 (справка) / Г.С. Альтшуллер [Электронный ресурс] Режим доступа: [http://books.rusf.ru/unzip/add-on/xussr\\_av/altovg28.htm](http://books.rusf.ru/unzip/add-on/xussr_av/altovg28.htm)
3. Гин С.И. Мир фантазии: Методическое пособие для учителей начальной школы. Библиотека учителя начальной школы. – М. : Вита-Пресс, 2001. – 128 с.
4. Глазунова М.А., Меерович М.И., Шрагина Л.И. Интегрированный курс на основе ТРИЗ-педагогика // Педагогика. – 2002. – № 6. – С. 40-43.
5. От рождения до школы. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования / под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2011. – 336 с.
6. Платонова Л.А. Особенности использования ТРИЗ-технологии в начальной школе // Начальная школа плюс до и после. – 2006. – № 11. – С.1-4.
7. Система ТРИЗ как метод развития творческого мышления [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.ya-roditel.ru/professionals/pedagogika/sistema-triz-kak-metod-razvitiya-tvorcheskogo-myshleniya/>
8. Сто фантазий в голове / авт.-сост.: Дмитрова Т.В. – Самара, 1996. – 132 Развитие творческих способностей детей 5–7 лет: диагностика, система занятий / авт.-сост.: С. Г. Королева. – Волгоград : Учитель, 2010. – 114 с.
9. Технология обучения дошкольников составлению текстов сказочного содержания. Под ред. Т.А. Сидорчук. — Самара, 2003. – 64 с.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373.

УДК 376.1

Кристина Олеговна Войтехович

### **Кинопедагогика как инструмент реализации программы по социально-эмоциональному развитию детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья**

*Аннотация.* Статья рассматривает значимость кино и мультфильмов как средства воспитания и развития детей с ограниченными возможностями здоровья, а также описывает практические методы работы педагогов в контексте социально-эмоционального развития. В результате анализа представленных в статье подходов читатель получит инструменты для создания включающей среды, способствующей полноценному развитию и социальной адаптации детей с ОВЗ.

**Ключевые слова:** кинопедагогика, ограниченные возможности здоровья (ОВЗ), социально-эмоциональное развитие, мышление, фильмы, мультфильмы.

Мы живём в эпоху социальных перемен: меняются условия жизни, ценности, характер отношений между поколениями. Достижение успеха в современном мире требует не только знаний, но и навыков эмоционального интеллекта, способности адаптироваться к переменам и умения эффективно взаимодействовать с окружающими. Сами взрослые часто

оказываются не готовыми к переменам, и это не может не сказываться на детях. Между тем родители и воспитатели мечтают видеть детей успешными: активными и гармонично развитыми, открытыми для всего нового, жизнестойкими, умеющими справляться с трудностями, ставить и достигать цели. В мире, где нет готовых ответов, где традиционные формы социальной интеграции уже не гарантируют успешность, всё большее значение приобретает развитие личностного потенциала детей, их способности понимания себя, самоорганизации и саморегуляции. Все вышеперечисленные качества дают неоспоримые преимущества во взаимодействии со сверстниками и взрослыми, в усвоении социальных норм и правил, в активной самореализации в обществе. Развитие этих навыков с самого детства приобретает все большее значение, поскольку они не только помогают детям лучше понимать себя и других, но и формируют основы для успешной социализации и самореализации в будущем. Следовательно, развитие социально-эмоционального интеллекта дошкольников становится ключевым компонентом их подготовки к жизни в современном обществе.

Исследователи в области психологии развития, такие как Дж. Мэйер, П. Сэловей и Д. Карузо, а также сторонники теории модели психического и культурно-исторического подходов, выделяют ключевые аспекты развития детей, включая эмоциональный интеллект и психические модели. Они подчеркивают, что важно рассматривать развитие личности ребёнка в целом, включая эмоционально-личностные, познавательные и поведенческие аспекты. Теория эмоционального интеллекта (Дж. Мэйер, П. Сэловей, Д. Карузо) исходит из единства эмоций и интеллекта. Под эмоциональным интеллектом обычно понимают способность воспринимать и выражать эмоции, понимать и объяснять намерения, мотивацию и желания других людей и свои собственные, видеть причинно-следственные связи, регулировать эмоции (свои собственные и других людей), учитывать знания об эмоциональных состояниях в поведении, использовать знания об эмоциональном мире в решении задач. В ней выделяются следующие составляющие эмоционального интеллекта: восприятие и идентификация эмоций — способность распознавать свои эмоции и эмоции других людей по их внешним проявлениям (мимике, жестам, голосу и т.п.); понимание эмоций — умение определять причины возникновения эмоций, видеть связь между мыслями, поведением и эмоциями, предугадывать, как изменятся эмоциональные состояния в ближайшем будущем, понимать сложные эмоции и чувства — как свои, так и других людей; управление эмоциями — умение регулировать своё эмоциональное состояние, его интенсивность и проявление эмоций, оказывать влияние на эмоциональное состояние других людей; использование эмоций — способность задействовать эмоции для решения актуальных задач, выстраивания взаимодействия.

Теория модели психического дополняет понимание развития личности, обучая «чтению» социального мира и пониманию собственных и чужих психических состояний. Культурно-историческая концепция Л.С. Выготского подчеркивает важность учёта социокультурных аспектов развития. Согласно теории деятельности, развитие ребёнка происходит в процессе активного взаимодействия с окружением, включая предметы, социальную среду и других людей. Субъектный подход, в свою очередь, акцентирует внимание на индивидуальности каждого ребёнка и его активной роли в процессе обучения и воспитания. Рассматривая образовательный процесс с позиции данных теорий и подходов, мы можем эффективно формировать у детей ключевые навыки и качества, необходимые для успешной адаптации и самореализации в современном обществе.

Возраст от 5 до 7 лет играет ключевую роль в формировании основ социальных навыков и эмоционального интеллекта у детей. В этом периоде развития игровая деятельность становится неотъемлемой частью их жизни, играя основополагающую роль в формировании психических функций. В процессе игры дети не только веселятся, но и развивают умение контролировать свои эмоции, реагировать на изменяющиеся обстоятельства и принимать решения. Они осваивают произвольное поведение, научившись регулировать свои эмоции и волевые процессы, что позволяет им успешно взаимодействовать с окружающим миром. Однако, несмотря на это, в поведении детей сохраняется непосредственность и импульсивность, что делает этот возраст особенно важным для формирования устойчивых психологических основ.

Мышление детей в возрасте от 5 до 7 лет в основном строится на образах, их словесно-логическое мышление и способность к абстрактным обобщениям только начинают формироваться. Тем не менее, даже на данной стадии развития, дети уже проявляют удивительные способности в понимании эмоций других людей и принятии их точки зрения. Для педагога важно создать условия, способствующие развитию самосознания и уважению к индивидуальности каждого ребёнка, а также научить их уважать и понимать чужие чувства и мнения. Это поможет детям осознать свою уникальность и развить навыки эмпатии и взаимопонимания, что считается важным шагом на пути к формированию гармоничной социальной личности.

Опыт зрительства у детей начинает формироваться еще в дошкольном возрасте, когда они впервые вступают в контакт с экранными произведениями искусства: кино, телевидение, видео. Этот опыт, как правило, строится под влиянием семейной среды, в которой ребенок воспитывается. Однако, часто кинематограф рассматривается как простое средство развлечения, которое не воспринимается серьезно. Действительно, сегодняшние дети проводят большую часть своего свободного времени перед экранами различных гаджетов - будь то телевизор, компьютер или мобильные устройства. Кино и мультфильмы стали неотъемлемой частью их развлечений. Однако, такая ситуация вызывает опасения у педагогов и родителей.

Чтобы изменить эту ситуацию, необходимо использовать огромный потенциал, который предлагают экранные искусства. В этом нам помогает кинопедагогика – мощный инструмент для социально-эмоционального развития детей. Использование кино в развитии социально-эмоционального интеллекта обладает огромной убедительной силой и большими возможностями для детского развития. Идеи и образы, преподносимые киноискусством и сопровождаемые яркими эмоциями, глубоко и прочно усваиваются ребенком, становясь основой для формирования его мировоззрения.

При этом кинопедагогика открывает перед нами возможность не только увлекательного времяпрепровождения, но и целенаправленного воздействия на развитие детей. Она позволяет использовать кинофильмы как инструмент для обсуждения сложных социальных и эмоциональных вопросов, формирования эмпатии, анализа поведенческих ситуаций и развития критического мышления. Кроме того, кино может стать стимулом для творческого самовыражения детей через создание собственных фильмов, мультфильмов или даже короткометражных роликов. Таким образом, правильное использование кино в педагогической практике позволяет раскрыть потенциал экранных искусств в полной мере, сделав процесс обучения интересным, увлекательным и максимально продуктивным.

В современном обществе одной из важнейших ценностей является инклюзия - включение всех детей, независимо от их индивидуальных особенностей, в образовательный процесс. Это стратегическое направление подчеркивает необходимость создания равных возможностей для всех детей, в том числе и для тех, у кого есть особенности развития или ограничения здоровья.

В контексте этой стратегии, кинопедагогика становится мощным инструментом реализации программы по социально-эмоциональному развитию детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья. Кино, как искусство, имеет уникальную способность проникать в глубины человеческого эмоционального мира, вызывать размышления, стимулировать эмпатию и обогащать внутренний мир каждого ребенка.

Первое, что стоит отметить, это способность кино привлекать внимание детей, вызывать у них эмоциональные реакции, расширять мировоззрение. Кино — это инструмент, способный увлечь и заинтересовать детей. Кинематографические произведения представляют собой не просто набор кадров, а целый мир, насыщенный сюжетами, персонажами и чувствами. Внедрение кино в образовательный процесс открывает возможность создания особого контекста, в котором дети могут не только развивать навыки восприятия и анализа, но и осознавать и управлять своими эмоциями. Они учатся распознавать различные эмоциональные состояния, анализировать их причины и последствия, и, что самое важное, находить способы эффективной регуляции собственных чувств. Кроме того, кино помогает детям развивать эмпатию и понимание окружающего мира, учиться сопереживать другим, проявлять толерантность и открытость к разным культурам и жизненным ситуациям.

Второй важный аспект — это возможность использовать кино для обсуждения сложных социальных ситуаций и проблем. Педагогу следует заранее подобрать мультфильм или фильм, содержащий важные уроки о дружбе, справедливости, семье и других ценностях, о которых хочется поговорить с детьми. Эти фильмы могут затрагивать актуальные для детского коллектива вопросы: как справляться с сильными эмоциями? Как найти и сохранить дружбу? Честно всегда лучше, чем ложь? Как управлять своими эмоциями? И многие другие. Очевидно, что выбор фильма должен зависеть от конкретных особенностей детской аудитории. Перед общим просмотром педагог должен ознакомиться с фильмом заранее, выделить ключевые моменты и продумать направление дальнейшего обсуждения. После этого наступает время совместного просмотра, для чего лучше организовать специальную кинозону. По завершении просмотра следует обсуждение, во время которого дети высказывают свои мысли, чувства, возникшие после просмотра, задают вопросы и обмениваются мнениями, что способствует развитию коммуникативных навыков. Главной задачей для развития практики критического подхода в этом аспекте является способность детей задавать вопросы о фильме: воспитанники делают это уже с самого раннего возраста, их нужно побуждать задавать вопросы о героях, сюжете, о явлениях, связанных с той или иной темой, о ценностях, раскрывающихся в кино или мультфильме. После обсуждения можно предложить детям игры и упражнения по теме фильма, что поможет им ещё глубже усвоить изученный материал. Для детей с ограниченными возможностями здоровья, эта практика особенно ценна, поскольку она помогает им развивать навыки социального взаимодействия в непринужденной и поддерживающей атмосфере.

Привлечение родителей к просмотру фильмов является важным шагом. Дети вместе с родителями могут посмотреть какой-то фильм или его фрагмент, а затем обсудить его вместе. Для более продуктивного просмотра, педагог заранее отправляет родителям подсказки о том, на что стоит обратить внимание во время просмотра, какие вопросы можно задать, и какие темы можно обсудить после просмотра фильма. Такие задания благоприятно влияют на межличностные отношения между родителями и детьми. Ведь время, проведенное всей семьей за одним общим занятием, неоценимо ценно. Это великолепная возможность не только для обогащения культурного опыта семьи, но и для укрепления связи между родителями и детьми. Обсуждение просмотренного фильма послужит отличным поводом для разговора о важных вопросах, воспитательных моментах, а также для выражения своих мыслей и чувств. Вместе с тем, такой формат позволяет родителям лучше понять интересы и взгляды своих детей, что важно для поддержания доверительных отношений и семейного единства. В конечном итоге, подобные семейные мероприятия стимулируют активное взаимодействие и содействуют гармоничному развитию ребенка.

Наконец, кинопедагогика открывает перед нами возможность использовать кино как инструмент для развития творческих способностей детей. Этот метод позволяет нам проводить разнообразные творческие задания, основанные на просмотре фильмов. Начиная от создания собственных сюжетов и рассказов, и заканчивая съемкой короткометражных фильмов — все это способствует раскрытию воображения и развитию креативного мышления у детей.

Помимо этого, такие задания дарят детям возможность выразить свои чувства и мысли в творческой форме. Они учатся не только работать над собственными идеями, но и слушать и уважать мнение других участников процесса. Важным аспектом является возможность совместной работы в команде, что развивает навыки коллективного творчества и взаимодействия.

Это способствуют не только развитию творческих способностей детей, но и формирует у них умение принимать и осуществлять совместные решения, а также развивать ответственность за собственные идеи и действия. Для детей с ограниченными возможностями здоровья, это важный шаг в процессе самоопределения и формирования позитивного самовосприятия.

Важно отметить, что через создание собственных сюжетов и образов дети выражают свою уникальность и самобытность. Они могут воплощать в жизнь свои идеи и фантазии, что способствует формированию у них уверенности в собственных силах и творческом потенциале. Такие занятия также учат детей ценить труд своих товарищей и находить радость в совместном творчестве. В итоге, использование кино в качестве инструмента творческого развития детей открывает перед нами не только мир искусства, но и бесконечные возможности для формирования ценностей и личностного роста маленьких «киноманов».

Одной из ключевых целей программы по социально-эмоциональному развитию детей является создание включающей среды, которая способствует развитию у детей чувства принадлежности, уважения и равенства. Кинопедагогика предоставляет уникальную возможность визуализировать эмоциональные и социальные ситуации, которые могут возникать в жизни детей. Процесс совместного просмотра фильмов позволяет детям с ограниченными возможностями здоровья участвовать в общем культурном опыте вместе со своими сверстниками, улучшая их понимание себя и других.



Это способствует развитию коммуникативных навыков, повышению самооценки и формированию эмпатии, что является важным шагом в интеграции детей с ограниченными возможностями в общественную жизнь.

Педагогическое руководство киновосприятием состоит в отборе из репертуара и совместном просмотре фильмов и мультфильмов, помощи взрослому в оформлении элементарных представлений о кино, переходе от фрагментарного восприятия к осмыслению сюжетных линий, формировании этико-эстетического оценочного отношения к просмотренному, развитии навыков целостного восприятия, выработки собственных взглядов на искусство.

Взаимодействие педагога с фильмом или мультфильмом в основном осуществляется через устные и игровые формы. К устным методам относятся: вступительное обсуждение с детьми перед просмотром, обобщение просмотренного после показа фильма или мультфильма; чтение отрывков из литературы во время занятий; проведение беседы после просмотра; анализ и сравнение различных фильмов или мультфильмов. Игровые формы включают в себя: создание рисунков и коллажей по мотивам просмотренного, составление сюжета из кадров, проведение кино-мультвикторин, организацию выставок и других мероприятий.

В заключение, несомненно, стоит подчеркнуть, что кинопедагогика – это не просто новый метод обучения, но и мощный инструмент, способный преобразить образовательный процесс и оказать значительное воздействие на социально-эмоциональное развитие детей. Разнообразие форм и методов использования кино в педагогической практике позволяет создать уникальные возможности для обучения и воспитания.

Если педагоги вместе начнут активно внедрять этот инновационный подход в повседневную работу с детьми, то кинопедагогика станет неотъемлемой частью методического арсенала, помогая каждому ребенку раскрыть свой потенциал и стать более эмоционально уравновешенным, социально адаптированным и креативным индивидом. Объединив усилия можно построить образовательную среду, в которой каждый ребенок будет чувствовать себя важным и нужным, а его развитие будет идти в гармонии с его индивидуальными потребностями и способностями.

#### **Список литературы:**

1. Васильева О. П. Кинопедагогика: теория и практика. – Москва : Просвещение, 2018.
2. Зайцева Е. Н. (2020). Кинопедагогика как средство развития социально-эмоциональных навыков детей дошкольного возраста // Педагогика и психология в образовании. – 2020. – № 3(15). – С. 45-52.
3. Кузнецова О. В. (2017). Кинопедагогика как инструмент развития социально-эмоционального интеллекта детей с ограниченными возможностями здоровья // Вестник психологии и педагогики. – 2017. – № 2 (10). – С. 78-84.
4. Петрова А. С. Использование кинопедагогики в работе с детьми с особыми образовательными потребностями. – Москва : Педагогика, 2015.

Ольга Николаевна Губкина

**Формирование читательской грамотности у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи с использованием технологий развития критического и диалектического мышления**

*Аннотация.* В статье описывается работа с использованием технологий развития критического и диалектического мышления, направленная на формирование читательской грамотности у детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья (тяжелыми нарушениями речи).

**Ключевые слова:** речь, тяжёлые нарушения речи, критическое мышление, диалектическое мышление, пословицы, поговорки.

В современном быстро меняющемся мире, который становится все более сложным, требуется особый подход в педагогике. Этот подход должен быть направлен на помощь детям в легком восприятии окружающего мира и адаптации к различным ситуациям. В наше время, когда технологии и информация развиваются стремительно, важно обеспечить детей навыками, которые позволят им успешно функционировать в современном обществе. Они должны быть готовы к изменениям, гибко реагировать на новые вызовы и быстро приспосабливаться к переменам. Педагогическая работа должна быть ориентирована на развитие у детей критического мышления, умения принимать решения и справляться с трудностями. Важно создать условия для развития их творческого потенциала и умений решать проблемы самостоятельно. Такой подход поможет детям не только успешно адаптироваться к современной жизни, но и стать активными участниками общества, способными к самореализации и достижению успеха в любой сфере.

Функционально грамотный человек – это не просто тот, кто освоил навыки чтения и письма. Это также человек, который способен применять свои знания на практике, адаптироваться к изменяющейся среде и успешно взаимодействовать с окружающим миром. Он ориентируется в современных реалиях и действует в соответствии с общественными ценностями, ожиданиями и интересами. Функциональная грамотность включает в себя не только умение читать и писать, но и способность анализировать информацию, принимать обоснованные решения, решать проблемы и эффективно коммуницировать с окружающими. Такой человек является активным участником общества, способным к самореализации и успешной жизни в современном мире.

Одним из видов функциональной грамотности является читательская грамотность. Читательская грамотность – это не просто умение читать и понимать письменные тексты.

Это способность человека осознанно работать с информацией, извлекая из нее знания и смысл. Понимание прочитанного текста, анализ его содержания и рефлексия над ним позволяют человеку расширять свои знания и возможности, развивать критическое мышление и самосознание. Читательская грамотность открывает доступ к книжной культуре, разнообразным жанрам литературы и фольклору, обогащает внутренний мир человека и способствует его социальной адаптации. В современном мире умение работать с текстом становится все более важным навыком, который помогает успешно ориентироваться в информационном пространстве и эффективно взаимодействовать с окружающими.

Формирование читательской грамотности у детей с тяжелыми нарушениями речи проходит с определенными трудностями. Из-за ограничений в речевой деятельности, дети с тяжелыми нарушениями речи часто испытывают трудности с распознаванием звуков, что затрудняет начальный этап обучения чтению. Они имеют ограниченный словарный запас и понимание языка, что делает процесс чтения и понимания текста сложным и неприятным. Вследствие нарушений речи дети испытывают затруднения в выражении своих мыслей и идей, а также в понимании мнений и аргументации других. Нарушения речи затрудняют понимание и интерпретацию текста, снижают способность обсуждать и анализировать различные точки зрения, а также усложняют восприятие информации из-за ограничений в общении и коммуникации. Сложности, с которыми сталкиваются дети с тяжелыми нарушениями речи, приводят к недостатку мотивации при обсуждении литературных произведений, чтении и обучении, затрудняют освоение навыков анализа, синтеза и оценки информации. Это приводит к снижению интереса в целом и затрудняет формирование навыков читательской грамотности.

Составляющими компонентами читательской грамотности являются критическое и диалектическое мышление, которые способствуют более глубокому и осмысленному восприятию текста.

Критическое мышление – это способность взглянуть на проблему с разных сторон и проанализировать ее с помощью различных ракурсов. Это мышление, которое требует самостоятельности и активной позиции. Начиная с постановки вопросов и определения сути проблемы, критически мыслящий человек стремится найти собственное, оригинальное решение, которое будет основано на внимательном анализе и обосновано взвешенными доводами. Критическое мышление позволяет не просто поверхностно рассматривать ситуацию, но и выявлять скрытые аспекты, взаимосвязи и противоречия, что помогает принимать обоснованные и взвешенные решения.

Критическое мышление не ограничивается лишь внутренним процессом размышления, оно также является социальным явлением. Когда мы делимся своими мыслями с другими людьми, вступаем в дискуссии, читаем, обсуждаем и аргументируем свои взгляды, мы не только уточняем и расширяем свое понимание, но и углубляем свою собственную позицию. В процессе общения с другими мы вынуждены выразить свои идеи более ясно и аргументированно, что способствует развитию наших мыслительных способностей и помогает нам лучше понимать проблему с различных точек зрения. Таким образом, социальное взаимодействие играет ключевую роль в развитии критического мышления, делая его более глубоким и осознанным.

Диалектическое мышление – это мышление, которое способно выявлять и анализировать противоречия в различных аспектах реальности. Оно оперирует отношениями противоположности, помогая понять их взаимосвязь и воздействие друг на друга. Диалектическое мышление позволяет раскрывать тонкие взаимосвязи между явлениями природы, социальными процессами и внутренним миром личности.

Диалектическое мышление позволяет нам понимать, что мир не состоит из абсолютных и противоположных категорий, а скорее из сложных и взаимосвязанных явлений, которые могут содержать в себе и элементы противоположности. Понимание этих диалектических отношений помогает лучше осознавать изменения в окружающем мире, а также развивать способность видеть многообразие точек зрения и подходов к решению проблем.

Развитие критического и диалектического мышления становится необходимым инструментом и для успешной адаптации и обучения детей с тяжёлыми нарушениями речи. В условиях, когда коммуникация и язык играют ключевую роль в усвоении знаний и взаимодействии с окружающим миром, дети с тяжёлыми нарушениями речи часто испытывают трудности в усвоении информации и выражении своих мыслей. Поэтому главным преимуществом этих технологий у детей с тяжёлыми нарушениями речи является улучшение их адаптивных навыков. Умение анализировать информацию и принимать обоснованные решения помогает им успешно функционировать в обществе и преодолевать препятствия, с которыми они сталкиваются в повседневной жизни.

Суть работы с использованием технологий развития критического и диалектического мышления у детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи очень точно передана в китайской пословице: «Скажи мне – я забуду, покажи мне – я запомню, вовлеки меня – я пойму». И самый действенный пример для использования этих технологий со старшими дошкольниками – это знакомство с пословицами.

Пословица – это короткое высказывание, которое содержит в себе глубокий смысл и жизненную мудрость, передаваемую из поколения в поколение. Пословица представляет собой мини-текст, а модель понимания его является базисной моделью понимания текстов в целом, т.к. в пословице основная мысль не растворена в сюжете. Следовательно, работа над пониманием пословицы позволяет целенаправленно обучать «вычёрпыванию» смыслов из текста. В процессе знакомства с пословицами дети не только учатся запоминать фразы, но и вникать в их смысл, анализировать и применять их в своей жизни.

С методической точки зрения пословица привлекательна как богатейший дидактический материал, количественно неисчерпаемый и удивительно разнообразный.

В опыте работы используется прием «Скорлупки и ядрышки». Понимание пословицы основано на поиске мысли, скрытой за явной мыслью. Пословица похожа на орешек: в ней есть «скорлупка» и «ядрышко». «Скорлупка» – это то, о чем говорится напрямую.

Например, пословицу «Без труда не вытащишь и рыбку из пруда» можно понять так: чтобы поймать рыбу, надо потрудиться – приготовить удочку, наживку, подождать, пока рыбка клюнет.

«Ядрышко» пословицы – это скрытая в ней мысль. Она не высказывается прямо, а прячется за «скорлупкой». Чтобы понять скрытую мысль, нужно поразмышлять. В нашей пословице спрятана мысль: любое дело требует усилий и старания. Ее можно выразить и по-другому: надо упорно трудиться, чтобы получить нужный результат.

На примере пословицы «Что посеешь – то и пожнешь» дети поняли, что «Посеять» можно не только семена, но и плохое настроение. Которое постепенно «прорастет» в обиду, в ссору. А вот если «Посеять» добрые слова или поступки, то и «Пожинать» можно уже радость и хорошее настроение.

В процессе работы над пословицами дети учатся объединять пословицы по их «Ядрышкам», например, скрытая мысль пословицы «Без труда не вытащишь и рыбки из пруда» похожа на «Хочешь есть калачи – не сиди на печи». «Ядрышко» пословицы «Что посеешь – то и пожнешь» переключается с пословицей «Слово не воробей, вылетит – не поймаешь».

Через пословицу «Ученье свет, а не ученье тьма» детям старшего дошкольного возраста становятся доступны абстрактные понятия. Воспитанники улавливают, зачем им знания как таковые. В их глазах будто бы загорается «Свет» от идеи, что им есть что сказать! И сказать коротко и емко. Они на генетическом уровне чувствуют эту мудрость предков и прикасаются уже не головой, а душой или сердцем к «Свету» знания.

Рассматривая «Скорлупку» на готовой иллюстрации к пословице, дети постепенно переходят к дискуссии, обсуждая «Ядрышко» пословицы, где каждый может высказаться, как он понимает услышанное.

К пословице, у которой нет иллюстрации, детьми подбирается или рисуется самостоятельно картинка. При этом воспитанники сами осваивают обратную мыслительную операцию – синтез, на «Ядрышко» накладывают «Скорлупку».

Оперируя «Скорлупками» и «Ядрышками», у детей формируется понимание причинно-следственных связей многих событий и поступков каждого и коллектива в целом. Тут то и начинается развитие диалектического мышления! Как говорится: «На всякого Егорку живёт поговорка», т.е. для любого жизненного случая всегда найдётся поговорка, пословица или крылатое выражение.

Разбирая пословицы с детьми, столкнулись с тем, что «Ядрышки» в некоторых из них несут в себе совершенно противоположные скрытые мысли. Что же можно сказать о советах в таких пословицах? Какова сложность жизни, такие и пословицы. Жизнь полна сложностей, и такие пословицы отражают ее многообразие. Жизненные советы не догма, а диалектика – единство и борьба противоположностей: Добро и Зло, герой и антигерой, белое и чёрное, день и ночь, кнут и пряник, наказание и поощрение, плюс и минус, позитив и негатив и т.п. Когда в пословице дается совет, важно учитывать конкретные условия применимости этого совета и внешние обстоятельства. Каждая ситуация уникальна, и то, что подходит в одном случае, может быть неуместным в другом. Поэтому важно обучать детей критическому мышлению и анализу информации, чтобы они могли принимать осознанные решения и применять полученные знания в реальной жизни.

Такая работа подготавливает воспитанников с тяжёлыми нарушениями речи к решению творческих и изобретательских задач. Ведь именно через преодоление аналогичных творческих, технических и физических противоречий эти задачи могут быть решены. Поэтому в процессе работы с пословицами не только выявляются «Скорлупки» и «Ядрышки», но и, обсуждая несколько пар пословиц, дети стараются классифицировать «орешки» по корзинкам. Это помогает легко выбирать нужный «орешек» при анализе ситуации или картинки и позволяет вместе с детьми обсудить случаи, когда в жизни нам необходим именно этот «орешек», а не его противоположность.

Народная мудрость в пословицах и поговорках имеет теоретические советы на все случаи жизни, а умение пользоваться этими противоречивыми советами приходит к человеку только на практике с опытом решения конкретных жизненных задач, с учётом всех обстоятельств. Практическое применение народной мудрости, заключенной в пословицах и поговорках, открывает перед человеком глубокие и неочевидные аспекты жизни. Используя эти противоречивые советы, человек приобретает навыки анализа, суждения и принятия решений в различных ситуациях. По сути, это упражнения для ума, позволяющие развивать критическое и диалектическое мышление.

Только на практике, применяя народную мудрость к своей жизни и решая конкретные задачи, человек учится адаптироваться к разнообразным обстоятельствам и

находить оптимальные решения. Такой подход к использованию народной мудрости не только обогащает наш внутренний мир, но и формирует наши креативные способности и функциональную грамотность. В результате, мы становимся готовыми к разнообразным вызовам и испытаниям, которые могут встретиться на нашем пути.

В заключении хочется отметить, что при использовании технологий развития критического и диалектического мышления у детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи успешно формируются предпосылки познавательных универсальных учебных действий, такие как:

- умение добывать нужную информацию из различных источников, подходить к ней критически и аналитически, структурировать и фиксировать ее различными способами;
- способность понимать информацию, представленную в различных формах: изобразительной, схематичной, модельной, и переводить ее в словесную форму;
- навык проводить анализ, синтез, аналогию, сравнение, классификацию и обобщение информации;
- умение устанавливать причинно-следственные связи, подводить под понятие и доказывать собственные выводы.

Кроме того, развитие критического и диалектического мышления способствует улучшению коммуникативных навыков у детей с тяжёлыми нарушениями речи. Они становятся более уверенными в выражении своих мыслей и идей, умеют аргументировать свою точку зрения и адекватно реагировать на мнения других людей. Такие навыки являются важным фактором успешной социализации и адаптации ребёнка в обществе.

Более того, развитие критического мышления способствует формированию у детей навыков саморегуляции и самоконтроля. Они становятся способными анализировать свои действия и решения, выявлять ошибки и находить способы их исправления. Это помогает им развивать ответственность за свои поступки и достигать большей самостоятельности в учебной и повседневной деятельности.

Завершая статью, хочется обратиться к словам французского лексикографа Пьера Буаста: «Образование должно начинаться с пословиц и заканчиваться собственными мыслями». Эти слова глубоко отражают суть нашей работы и важность развития мыслительных способностей у детей с тяжёлыми нарушениями речи.

Кроме того, хочу привести в пример индейскую пословицу: «Если ты замечаешь, что скачешь на дохлой лошади, слезь с неё». Эта пословица напоминает нам о важности гибкости и готовности изменить подход, если текущая методика не приносит результатов. Поэтому, если вы ощущаете, что использование определенной технологии для формирования читательской грамотности у детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи не приносит ожидаемых результатов, рекомендую обратить внимание на технологии развития критического и диалектического мышления. Эти методы обучения могут эффективно дополнить практику работы и помочь детям приобрести не только навыки чтения, но и умения анализировать информацию, принимать обоснованные решения и развивать свой креативный потенциал.

#### **Список литературы**

1. Алексеева М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / М.М. Алексеева, Б. И. Яшина. – 3-е изд., стереотип. – М. : Академия, 2000. – 400 с.

2. Болотова И. О. Современные педагогические методы и технологии по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста / И.О. Болотова. // Молодой ученый. – 2016. – № 7. 6. – С. 35-38.

3. Ушакова О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста: учеб.-метод. пособие для воспитателей дошкол. образоват. учреждений. / Е. М. Струнина, О. С. Ушакова – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 288 с.

4. Яшина В. И. Особенности связных высказываний типа рассуждений у детей шести лет [Текст] / В. И. Яшина // Хрестоматия по теории и методике развития речи. – М. : 1999. – С. 456-460.

УДК 376.1

Татьяна Николаевна Дубасова

### **Инновационные технологии во внеурочной деятельности как средство адаптации и социализации детей с особыми образовательными потребностями**

*Аннотация.* Предложен опыт вовлечения во внеурочную деятельность детей с особыми образовательными потребностями (дети с ограниченными возможностями здоровья, дети с расстройством аутистического спектра, дети-инвалиды) на основе проектной деятельности историко-краеведческого музея «Отражение».

**Ключевые слова:** внеурочная деятельность, технология музейных проектов; воспитание экологического сознания; краеведение; духовно-нравственное развитие, особые образовательные потребности.

Внеурочная деятельность в рамках реализации обновленных федеральных государственных образовательных стандартов начального общего и основного общего образования учитывает образовательные потребности и способности всех обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями (далее – ООП). Возможность выбрать область интересов позволяет каждому ребенку развить свои способности, стать успешным. Задача педагогов заключается в том, чтобы так заинтересовать детей внеурочными занятиями, чтобы школа стала для них вторым домом. И такой дом есть. 30 лет назад на базе школы свою деятельность начал поселковый историко-краеведческий музей «Отражение», на опыте работы которого не понаслышке знаем, что в настоящее время историко-краеведческие музеи занимаются не только сбором материалов, но и активно участвуют в общественной жизни школы и поселка, реализуют проекты различной социальной направленности. С 2011 года в работе находятся два постоянно действующих проекта: «Красная книга глазами детей», имеющий статус международного проекта конкурса-выставки детского творчества [6] и «Мы в ответе за тех, кого приручили» [5], что позволяет считать проектную деятельность музея «Отражение» самым значимым направлением внеурочной занятости школьников, в том числе с ООП.

Основной проблемой детей с ООП чаще всего является нарушение коммуникативного взаимодействия, которое обеспечивает социальную компетентность, умение вступать в диалог, выстраивать продуктивное общение и сотрудничество со сверстниками, педагогами, иными взрослыми. Сотрудники музея и педагоги заметили, что ребятам с ООП интересны мероприятия, проводимые в музее, его экспонаты, выставочные материалы, экскурсии, которые проводят школьники-волонтеры. Постепенно ребята с ООП

становились активными посетителями музея. Было решено использовать возможности историко-краеведческого музея для вовлечения школьников во внеурочную занятость.

Для адаптации и социализации детей с ООП во внеурочной деятельности используются различные направления технологии музейных проектов [1]. Проектирование – это всегда творческая деятельность. В его основе лежит развитие творческих и познавательных навыков, критического мышления, умений ориентироваться в окружающем социуме. В процессе актуализации знаний появляется возможность использовать полученный опыт в повседневной жизни. Занятия творческой деятельностью развивают речевую активность, процессы анализа и синтеза, обобщения и сравнения, формирует умения устанавливать сходство и различия между предметами для описания окружающего природного мира, развивает художественное представление, улучшает зрительно-двигательную координацию, развивает основы творческого мышления, что способствует общему развитию. Ребята учат использовать творческий подход при создании композиций на заданные темы, у них расширяются представления об окружающем мире, в процессе общения корректируется эмоционально-волевая сфера.

Участие детей с ООП в деятельности музея дает им возможность получить знания краеведения и экологии, а учитывая, что «Красная книга глазами детей» – международный проект, ребята знакомятся с дополнительной информацией по литературе, географии, истории. На групповых занятиях между детьми, между детьми и взрослыми – педагогами устанавливается эмоциональный контакт, стимулируется развитие речевых и коммуникативных навыков, что положительно влияет на общее психическое состояние и интеллектуальное развитие, а неформальная творческая обстановка способствует личностному развитию каждого ребенка.

В реализацию проектов вовлекаются школьники с расстройством аутистического спектра (далее – с РАС). Многие проблемы поведения и обучения детей с РАС являются результатом искажения процесса восприятия сенсорной информации, поэтому работа включает несколько направлений. Это постепенное ознакомление с окружающим миром, дозированное индивидуальное обучение игре, в том числе в парной или групповой форме, развитие речи, формирование продуктивных видов деятельности. Следует отметить, что обучение нетрадиционным видам и приемам рисования и лепки могут вызывать у некоторых детей брезгливость к различным материалам (пластилин, глина, тесто или краски) или нетрадиционным техникам изображения (рисование пальцами, рисование на песке) [7]. В процессе конструктивной деятельности дети с РАС обучаются различным элементарным математическим представлениям и предметно-практическим манипуляциям с предметами различной величины, цвета, формы, в ходе чего формируются элементарные логические обобщения, развивается наглядно-образное мышление. Работники музея привлекают ребят к изучению экспонатов музея, к разбору поступающих в адрес музея посылок, а это и картины, и фотографии, и изделия из глины, дерева, кости, и произведения декоративно-прикладного искусства. Дети получают знания о свойствах бумаги, картона, пластилина, глины, качестве тканей, работают с другими различными материалами, что формирует познавательный интерес и развивает мыслительные процессы. Исследуя предложенный материал, школьники получают возможность расширить чувственный опыт, так как в результате предметно-практической деятельности совершенствуются сенсорные процессы и кинестетические ощущения, когнитивные и познавательные функции, развивается мелкая моторика рук, при выполнении заданий с различными



материалами стимулируется межанализаторное взаимодействие. С помощью поделок обыгрываются ситуации, создаются тематические коллажи, при этом применяется прием игропрактики – метод Floortime (Флоортайм), что означает «время в игре, проведенное на полу». Совместная игра с ребенком в удобном для него положении на ковре позволяет установить прямой контакт по принципу «равный - равному», получить опыт развития мышления, отношений, общения. Такой прием улучшает контакт между детьми и взрослыми, ребенок легче адаптируется в окружающей действительности. Суть метода состоит в том, что ребенок находится в центре игровой ситуации, учитывающей его особенности развития и интересы, он сам выбирает игры, а педагоги подключаются к игре, подсказывают возможные направления развития сюжетов [8].

Народная мудрость гласит: «Дерево без корней гибнет», поэтому так важно детей знакомить с историей своего края, показывать красоту и богатство окружающего мира, формировать социальные, нравственные, духовные ценности. Сделать это проще всего через сказку, которая становится целым предметным миром, приобщает ребенка к культуре своего народа, позволяет узнать, что такое добро и зло, правда и ложь. Сказки дают представления о природных богатствах родного края, знакомят с его историей, они развлекательны и нравственны. Через чтение сказок можно формировать у школьников основы краеведческих знаний, возможность узнать о выдающихся земляках, заинтересовать и привлечь к совместному творчеству родителей, привить интерес к совместному чтению художественной литературы, познакомиться с культурой и творчеством коренных народов Ханты-Мансийского автономного округа. Сотрудничество с родителями необходимо для развития нравственных, коммуникативных и эстетических качеств личности детей, что возможно только в совместной деятельности. Для создания атмосферы творчества родителям рекомендовано организовывать семейный досуг через домашние чтения, совместную работу по созданию сказочных персонажей из пластилина и любого подручного материала. Родители получают уникальную возможность придумывать семейные авторские сказки, ставить домашние мини-спектакли по мотивам русских народных сказок и сказок народов ханты и манси.

С использованием творчества мансийской сказительницы Анны Коньковой на базе музея реализуется проект программы сотрудничества «Краеведение через сказку» для детей и родителей детей с РАС, ментальными нарушениями, тяжелыми множественными и иными нарушениями развития. Игровая деятельность - одно из самых любимых занятий детей, а театральное зрелище – особенно увлекательно. В сказках народов Севера главными героями являются животные, в образах которых легко можно узнать людей и в которых так легко можно перевоплотиться. Дети знакомятся с героями сказок, необычность зрелища захватывает их, переносит в совершенно особый, увлекательный мир, где для них всё возможно, где героем может оказаться каждый. «Сказки бабушки Аннэ», иллюстрированные школьниками Талинской школы, используются в различных тематических направлениях [3]. Это сюжетно-ролевые игры (сказки «Лось и Выдренок», «Зайчонок и Компален»), обучающие игры (сказки «Чей дом», «Откуда Северное сияние пошло»), коммуникативно-развивающие игры (сказки «Хочу - не хочу», «Каждый другом силен»). Их можно разыграть в форме мини-представлений («Сынок с Оленье Ушко», «Старший брат»), в том числе онлайн, что было успешно использовано на платформе Zoom во время ограничений пандемии COVID-19, а затем в период учебного года – во время дистанционного обучения и в каникулярное время [4]. Онлайн вариант проекта

«Краеведение через сказку» реализуется по принципу «равный – равному», то есть «дети – детям», что привлекает детей с ООП.



В ходе игровой и театрализованной деятельности дети учатся проявлять эмоции, формируются навыки общения и совместного взаимодействия, расширяется активный и пассивный словарный запас, улучшается внятность речи. Совместное творчество детей и взрослых способствует развитию культуры общения, расширению кругозора всех членов семьи в отношении воспитания детей с ООП, тесно связывает всех членов семьи с окружающим бытом, стимулирует потребность в общении для решения возникающих ситуаций.

Занятия с детьми с ООП направлены на формирование экологического мышления через развитие бережного отношения к окружающему миру. Ребята привлекаются к участию в экологических субботниках, высаживают деревья, создают памятки в виде экологических светофоров, подсказывающих, как правильно вести себя в окружающей среде, а это способствует развитию памяти, внимания, наблюдательности. Вместе с детьми в реализации проектов принимают участие родители.



Дети приглашаются на все мероприятия, проводимые в музее, что требует особых ненавязчивых способов общения со стороны всех участников внеурочной деятельности. Встречи с участниками Великой Отечественной войны повышают уровень знаний ребят об историческом прошлом нашей страны, тем самым они мотивируются к изучению семейных архивов о боевом и трудовом прошлом своих предков.



Мы наблюдаем, что правильное и своевременное применение выбранных технологий способствует положительному эффекту в учебно-воспитательной работе с детьми с ООП. Они становятся более эмоционально открытыми, устанавливается эмоциональный контакт между взрослыми и детьми, повышается активность родителей в воспитании детей, что положительно сказывается на семейных отношениях, развиваются навыки коммуникации. Через приобретение новых знаний дети овладевают общественно-историческим опытом предыдущих поколений, развивается интерес к изучению родного края и познавательная активность, они получают опыт социальных отношений [2].

#### **Список литературы**

1. Дубасова Т. Н. Технология музейных проектов как средство социализации детей с особыми образовательными потребностями // Образование Югории: сетевой научно-методический журнал. – 2021. – Выпуск 4 (62). – С. 15-21.

2. Дубасова Т.Н., Стыцок О. П. «Эра милосердия»: из опыта работы музея «Отражение» // Кардовские чтения «Искусство сближает народы: межнациональные и межрелигиозные аспекты искусства»: материалы VI Международной научно-методической конференции / науч. ред. И. Б. Кузьмина. – Владимир, 2019. – С. 161-164 – ISBN 978-5-8311-1238-2.

3. Конькова А. М. Сказки бабушки Аннэ. – Екатеринбург, 2001.

4. Материалы IV районной конференции «Моя Отчизна», Дубасова Т.Н. «Практико-ориентированный проект «Краеведение через сказку», стр. 214, 2020.

5. Международный проект [«Конкурс-выставка детского творчества «Мы в ответе за тех, кого приручили»: региональная инновационная площадка] : презентация. – URL: [shkola7talinka-r86.gosweb.gosuslugi.ru](http://shkola7talinka-r86.gosweb.gosuslugi.ru) (дата обращения: 15.03.2024).

6. Международный экологический проект [«Конкурс-выставка детского творчества «Красная книга глазами детей»: региональная инновационная площадка. – URL: [shkola7talinka-r86.gosweb.gosuslugi.ru](http://shkola7talinka-r86.gosweb.gosuslugi.ru) (дата обращения: 15.03.2024).

7. Никольская О. С. Аутизм: возрастные особенности и психологическая помощь / О. С. Никольская [и др.]. – М., 2003.

8. Никольская О. С. Аутичный ребенок. Пути помощи / О. С. Никольская, Е. Р. Баенская, М. М. Либлинг ; ред. А. Г. Яковлев. – М., 2005.

Полина Павловна Ермакова  
Тамара Ивановна Ломжина

**Психолого-педагогическая поддержка семей, воспитывающих детей с интеллектуальными нарушениями, в условиях образовательного учреждения, реализующего в качестве основного вида деятельности адаптированные основные общеобразовательные программы (из опыта работы)**

***Аннотация.** В статье рассматриваются формы организации работы с семьями обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в рамках подпроекта «Живые традиции» Программы развития школы-интерната, являющиеся эффективными в гармонизации детско-родительских отношений. Кроме того, описываются результаты оказываемой психолого-педагогической поддержки семьям за три учебных года. Наблюдается закономерность: родители, воспитывающие детей с лёгкой умственной отсталостью, проявляют в большей степени отвержение, обиду и досаду на ребёнка. В то же время за время реализации мероприятий подпроекта «Живые традиции» растёт доля родителей, которые проявляют принятие диагноза, а с ним и ограничений возможностей ребенка, нахождение сильных сторон личности ребёнка.*

***Ключевые слова:** семьи, обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), стили воспитания родителей детей с умственной отсталостью, формы взаимодействия семьи и школы, психолого-педагогическая поддержка.*

Общеизвестно, что семья является источником и опосредованным звеном передачи ребёнку социально-исторического опыта. Прежде всего опыта эмоциональных и деловых взаимоотношений между людьми. Наиболее важными факторами, влияющими на формирование личности ребёнка и его межличностные отношения, являются атмосфера семьи, наличие эмоционального контакта у ребёнка с родителями, позиция ребенка, структура семьи [5].

Семьи, воспитывающие ребенка с ограниченными возможностями здоровья, каждодневно сталкиваются с рядом ограничений и проблем: трудности принятия и осознания родителями ограничений возможностей здоровья своего ребенка, трудности во взаимоотношениях с членами семьи, не адекватные установки и родительские позиции, сложности с переживанием болезни ребенка. Семейная ситуация оказывает взаимообусловленное влияние как на родителей, так и на детей и иных членов семьи, совместно проживающих. Ребенок, имеющий ограниченные возможности здоровья и воспитывающийся в негативной семейной атмосфере, имеет сложности в психологическом состоянии и развитии [2].

Таким образом, чтобы снизить негативные установки родителей, создать условия для формирования гармонизации детско-родительских отношений, необходимо сопровождение не только обучающихся, но и родителей детей с ограниченными возможностями здоровья. Специалисты имеют уникальную возможность опереться в своей работе на самых заинтересованных в ее успешности людей – родителей, которые становятся их партнёрами. Родители, в свою очередь, овладевают инструментарием, необходимым для эффективной помощи собственным детям.

На сегодняшний день в казенном общеобразовательном учреждении «Леушинская школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» обучаются 153 ребенка с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), из них 137 очно в режиме «полного дня» (таблица 1). Также общее количество обучающихся со сложной структурой дефекта (с тяжелыми множественными нарушениями развития) увеличивается из года в год.

Таблица 1

Сведения о количестве обучающихся КОУ «Леушинская школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» по уровням образования и по годам обучения

Ступени	Количество обучающихся		
	2021-2022 уч. год	2022-2023 уч. год	2023-2024 уч. год
Начальное общее образование	28	30	30
Основное общее образование	84	83	88
Профессиональное обучение	22	36	36
Итого	134	149	153

За последние три года наблюдается динамика увеличения количества детей, находящихся под опекой. В 2023 г. увеличилось количество детей инвалидов. Наблюдается уменьшение количества детей из малообеспеченных семей (таблица 2).

Таблица 2

Социальная характеристика контингента обучающихся КОУ «Леушинская школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» по годам обучения

	Количество		
	2021-2022 уч. год	2022-2023 уч. год	2023-2024 уч. год
Общее количество обучающихся	134	149	153
Общее количество семей	100	108	121
Количество детей, находящихся под опекой	17	22	34
Количество детей из многодетных семей	50	65	68
Количество детей из малообеспеченных семей	59	47	44
Количество детей из неполных семей	24	49	58
Количество детей инвалидов	53	57	62

Следовательно, обучающиеся с утра и до вечера находятся в школе, окружены специалистами, педагогами и охвачены уроками, коррекционно-развивающими и воспитательными занятиями, внеурочными мероприятиями, а родители (законные

представители) видят своих детей только вечером в течение нескольких часов. В связи с этим уменьшается количество проведенного времени детей в семье, а значит родители отдаляются от ребёнка, всё больше передают свои полномочия по воспитанию образовательному учреждению, сокращается воспитательный потенциал семьи.

Для того чтобы сблизить членов семьи, родителей и детей, в нашем образовательном учреждении создан и уже три года реализуется подпроект «Живые традиции» Программы развития школы-интерната на 2021-2026 годы «Доступное пространство образовательных возможностей для детей с ограниченными возможностями здоровья – «Вектор развития». Данный подпроект направлен на сотрудничество с родителями (законными представителями): приобщение родителей (законных представителей) к семейным ценностям народов ханты и манси через знакомство с моделью традиционного этнического воспитания и совместный поиск эффективных методов воспитания, направленных на укрепление взаимоотношений обучающихся и их родителей (законных представителей).

В основе практической деятельности сотрудничества с родителями лежит организация психолого-педагогического сопровождения с учетом взаимодействия смежных специалистов: педагогов-психологов, учителей-дефектологов, учителей-логопедов, социального педагога, тьютора, классных руководителей. Сопровождение позволяет повысить качество жизни ребенка с нарушением здоровья, создать благоприятную эмоциональную атмосферу в семье, повысить психолого-педагогическую компетентность родителей [3, 6]. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья устанавливается как технология работы специалиста, направленная на поддержку и помощь ребенку с ограниченными возможностями здоровья в адаптации, реабилитации и личностном росте [4]. А психолого-педагогическое сопровождение семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья, способствует укреплению внутрисемейных отношений, сплочению семьи, коррекции негативных эмоционально-личностных особенностей членов семьи, инклюзии семьи и ребенка с ограниченными возможностями здоровья в общество, повышение ресурсности семьи.

Кроме того, содержательная линия мероприятий подпроекта «Живые традиции» включает знания и опыт коренных малочисленных народов Севера ханты и манси, передаваемые из поколения в поколение потомкам. Традиционная система народного воспитания с деятельностным характером, немногословностью и принципом опоры на положительное, культ родителей, старших по возрасту, хорошо согласуется с принципами и подходами специальной педагогики. Эти знания полезны не только детям-националам, но и остальным обучающимся для успешной социализации, выстраивания взаимоотношений внутри семьи, с людьми в социуме. Приёмы и методы этнопедагогики лиц коренной национальности ханты и манси могут выявить такие ресурсы семьи обучающихся школы-интерната, которые позволят помочь взрослым организовать воспитание ребенка в единстве стремлений взглядов всех субъектов образовательного процесса на воспитательный процесс.

На протяжении трёх лет реализации подпроекта произошло увеличение в 2,8 раза числа проведенных практико-ориентированных мероприятий для детей и родителей, увеличение в 1,5 раза числа детей и в 1,7 раза родительской общественности, включённых в различные виды творческой деятельности и во внеурочные мероприятия, увеличение в 5

раз количества педагогов школы во взаимодействие с родителями (законными представителями) (таблица 3).

Таблица 3

Количественные данные по субъектам образовательных отношений в рамках реализации подпроекта «Живые традиции» (в абсолютных числах)

	2021-2022 уч. год	2022-2023 уч. год	2023-2024 уч. год
Количество проведенных мероприятий	5	9	14
Количество участников мероприятий:			
- обучающихся;			
- родителей;	30	46	46
- педагогов	47	50	80
	5	7	25

Следует отметить, что педагоги и специалисты школы используют разные формы взаимодействия с родителями (законными представителями) по вопросам просвещения о психофизическом развитии детей, особенностях процессов высших психических функций, об актуальном и ближайшем уровнях развития ребенка, о приемах взаимодействия и общения, которые сближают, изменяют фокус внимания родителей.

Во-первых, широко применяются мастер-классы и творческие мастерские, нацеленные на профилактику социальной изоляции всей семьи: для родителей, благодаря знакомству с другими семьями со схожими проблемами; для детей с ограниченными возможностями здоровья – это расширение круга общения со сверстниками и взрослыми. Кроме того, происходит содействие в стимулировании познавательного интереса у детей с ограниченными возможностями здоровья, благодаря творческим занятиям с обучающимися и развивающими элементами. Также авторы подпроекта «Живые традиции», организуя различные мастер-классы, преследовали ещё одну цель, которая позволяет обеспечивать обучение декоративно-прикладному творчеству и создание особых условий для членов многодетных семей, имеющих низкий доход. Обучив маму или папу многодетной семьи, воспитывающей ребёнка с ограниченными возможностями здоровья, мы сможем осуществить передачу навыков другим поколениям, вовлечь семью в совместное творчество и нацелить на особую трудовую деятельность – самозанятость, таким образом сохраняя и бережно передавая традиции коренных малочисленных народов Севера ханты и манси.

Во-вторых, педагоги школы совместно с социальными партнёрами организуют и проводят экскурсии краеведческого и познавательного характера для семей обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Экскурсии предполагают изучение местных объектов в их естественной обстановке, а также в краеведческих музеях, где экспонаты специально подобраны и выставлены с учетом их научной ценности, педагогического значения и периодизации, принятой в исторической науке. Экскурсовод имеет возможность связать события с конкретными историческими памятниками – немymi свидетелями тех событий, что помогает участникам событийного мероприятия создать более верные представления о прошлом. Также отметим, что экскурсии позволяют решить конкретные воспитательные задачи, выступают основой развития личностных качеств, формирования знаний и умений, сближают детей и родителей.

В-третьих, активно применяется такая форма организации совместных мероприятий родителей и детей, как тренинговые занятия, направленные на развитие способности конструктивного взаимодействия и снятие психоэмоционального напряжения. Участвуя в совместном детско-родительском мероприятии, родители имеют возможность посмотреть на своего ребенка со стороны, в незнакомой для них ситуации, видят модели взаимодействия в других семьях. Признание за ребенком права на собственный выбор, на собственную позицию обеспечивает понимание в семье. Возможность перестройки неэффективных стереотипов взаимодействия в психологически безопасных условиях тренинговой группы, в атмосфере доверия и поддержки способствует более глубоким и стойким изменениям. В тренинговых мероприятиях содержатся игры и упражнения, направленные на самопознание, самораскрытие, самопрезентацию; развитие коммуникативных навыков; снятие психоэмоционального напряжения, используются психогимнастика, релаксационные техники, элементы телесно-ориентированной терапии, решение и проигрывание проблемных ситуаций.

Кроме того, эффект и непринужденность в общении детей и родителей привносит квест-игра, которая не только стимулирует участников мероприятия на поиск правильного решения поставленной задачи, но и создает положительную психологическую атмосферу, которая позволяет максимально раскрыться личности каждого, вовлекает детей и родителей в совместную поисковую и коммуникативную деятельность. Только совместными усилиями возможно достижение поставленных целей, что стимулирует общение и служит хорошим способом сплотить семью. Участники квест-игры учатся договариваться друг с другом, распределять обязанности, действовать вместе, переживать друг за друга, помогать. Дети получают возможность применить свои умения и навыки в различных, порой нестандартных, игровых ситуациях, что способствует закреплению, расширению и совершенству их умений, знаний по определенной теме игры. Кроме того, способствует воспитанию таких качеств личности, как настойчивость, упорство, смелость, инициативность, умение работать в команде. В то же время родители присматриваются к своим детям, находят положительные качества и сильные стороны ребенка, на которые могут опереться при дальнейшем развертывании процесса развития.

Большой интерес вызывают у родителей семинары-практикумы. Родители совместно с педагогами анализируют различные педагогические ситуации. Предлагается не только обсудить решение проблемы, но и выступить с возможными предложениями, как предупредить подобные проблемы. При такой форме взаимодействия с семьей родители становятся равноправными партнёрами специалистов, а в чем-то могут и превзойти их. Родители, движимые чувством любви к ребёнку, способны индивидуализировать, дополнить, расширить и развить предлагаемые специалистом методы обучения, проявить творчество и изобретательность в деле воспитания своего ребенка, взять на себя огромный повседневный труд помощи ребёнку. Здесь сами родители выступают в качестве экспертов.

Ежегодно в сентябре и мае каждого учебного года родители обучающихся проходят опрос, запущенный в сервисе Yandex Forms с целью выявления семейных ценностей и гармонизации детско-родительских отношений. За основу был взят опросник родительских отношений (ОРО) (А.Я. Варга, В.В. Столин), в котором родительское отношение понимается как система разнообразных чувств по отношению к ребенку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера и личности ребенка, его поступков. Результаты опросника выражаются в шкалах:



принятие-отвержение, социальная желательность поведения ребенка, симбиоз (отсутствие дистанции между родителями и ребенком), авторитарный контроль, отношение к неудачам ребенка [1].

Между поведением родителей и поведением детей прослеживается определенная зависимость: «принятие и любовь» порождают в ребенке чувство безопасности и способствуют нормальному развитию личности, «явное отвержение» ведет к агрессивности и эмоциональному недоразвитию.

Так, в 2021-2022 учебном году результаты данного опроса показали, что только у трети семей преобладает социально-желательный образ родительского отношения, при котором родители заинтересованы в делах ребенка, стараются во всем помочь ему, сочувствуют ему. Родители адекватно оценивают возможности ребенка, гордятся им при малейших успехах. Они поощряют инициативу и самостоятельность ребенка, стараются быть с ним на равных. Родители доверяют ребенку и стараются поддержать его точку зрения в спорных вопросах (рисунок 1). Кроме того, наблюдается следующая особенность по шкале «Отвержение»: большую долю в этот показатель привнесли родители обучающихся в старших 9-х, 11-х и 12-х классах. Это значит, что работа по сопровождению семей ранее велась несистематично. Родители данных обучающихся «выпали» из поля зрения педагогов и специалистов школы.

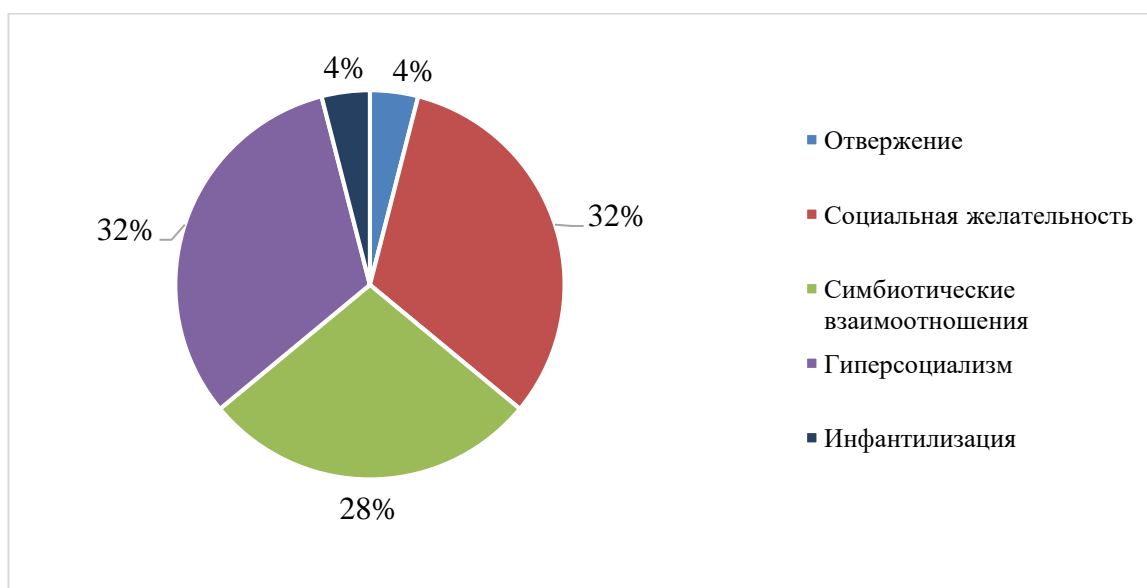


Рисунок 1. Распределение семей обучающихся школы-интерната по стилям родительского отношения к ребёнку в 2021-2022 учебном году

В 2022-2023 учебном году возрастает в 2 раза доля родителей по шкале «Социальная желательность». Одновременно уменьшается доля родителей по шкалам «Симбиотические взаимоотношения» и «Авторитарный контроль». Следует отметить, что по шкале «Отвержение» наблюдается та же доля родителей, что и в 2021-2022 учебном году (рисунок 2). По анализу ответов было выявлена закономерность, что отвержение наблюдается у родителей, воспитывающих детей с умственной отсталостью легкой степени. Внешне ребёнок ничем не отличается от нормотипичных сверстников, и родители предъявляют завышенные требования, оказывая чрезмерное учебное давление.

На сегодняшний день (рисунок 3) результаты показывают следующую картину: продолжает нарастать доля родителей по шкале «Социальная желательность» и уменьшаться доля родителей по шкалам «Симбиотические взаимоотношения» и «Авторитарный контроль». Вместе с тем увеличивается число родителей по шкалам «Отвержение» и «Принятие». Эти данные можно объяснить зачислением обучающихся в первые классы в 2022-2023 учебном году и появлением нового контингента родителей, а также дальнейшим продолжением мероприятий психолого-педагогической поддержки семей в рамках подпроекта «Живые традиции».

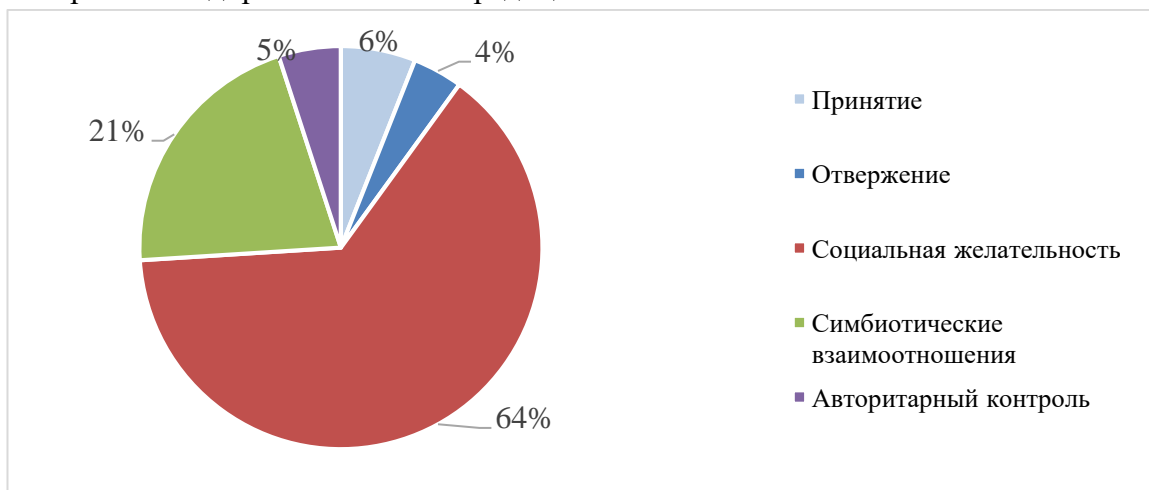


Рисунок 2. Распределение семей обучающихся школы-интерната по стилям родительского отношения к ребёнку в 2022-2023 учебном году

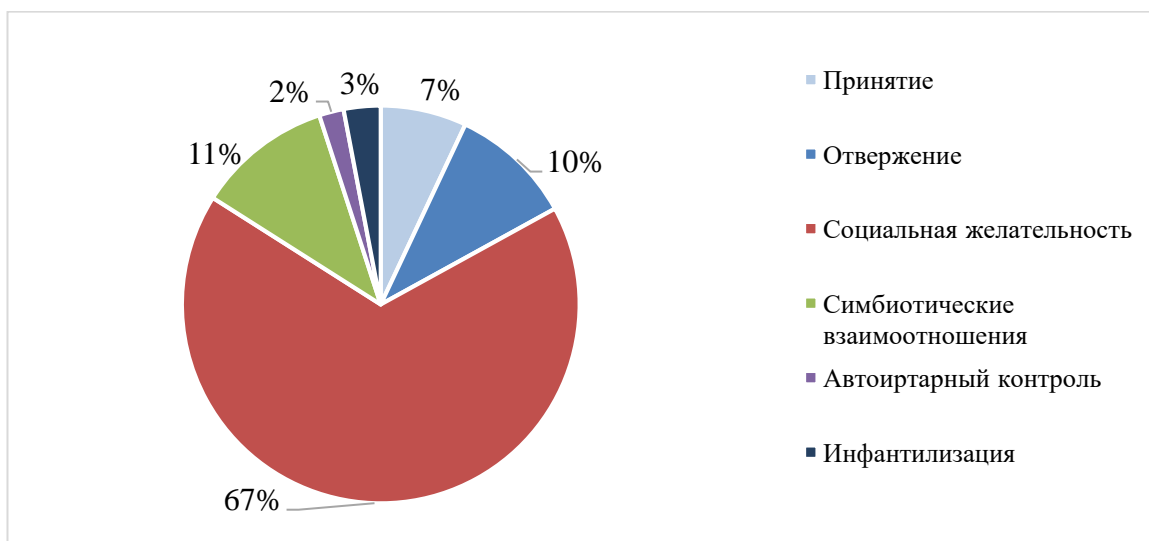


Рисунок 3. Распределение семей обучающихся школы-интерната по стилям родительского отношения к ребёнку в 2023-2024 учебном году

Таким образом, практико-ориентированные мероприятия, объединённые национальной тематикой, сближают обучающихся школы-интерната с их семьями. Можно утверждать, что неформальная обстановка, показ практических приемов работы с детьми, создают необходимые условия для совместной продуктивной деятельности, позитивного общения родителей и детей. А это в свою очередь позволяет создать благоприятный психологический климат в семье, ситуацию комфортного и гармоничного общения и взаимодействия родителей и детей, что дает возможность детям быть более стабильными в поведении, обучении, в восприятии новой информации в школе и социуме.

### Список литературы

1. Арбатская Е.С. Диагностика выявления проблем в детско-родительских отношениях: методическое пособие / Е. С. Арбатская, Н. Ю. Дичина. – Ангарск ; Иркутск: УМЦ РСО, 2017. – 104 с.
2. Конева О.Б. Психологическое консультирование семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья: учебное пособие / О. Б. Конева. – Челябинск : Издательский центр ЧИППКРО, 2018. – 100 с.
3. Мирошниченко Е.В., Использование активных методов при организации психолого-педагогического сопровождения родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья / Е. В. Мирошниченко, Е. А. Корженевская, Н. А. Шипунова // Труды Братского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2016. – Т. 1. – С. 118-121.
4. Овчарова Р. В. Родительство как психологический феномен: учебное пособие / Р.В. Овчарова. – М. : Московский психолого-социальный институт, 2006 – 496 с.
5. Стребелева Е. А. Психолого-педагогическая поддержка семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья: учебник / Е. А. Стребелева, Г.А. Мишина. – Москва : ИНФРА-М, 2023. –184 с.
6. Ткачёва В. В. Семья ребенка с ограниченными возможностями здоровья: диагностика и консультирование / В. В. Ткачёва. – М.: Национальный книжный центр, 2014. – 114 с.

УДК 376.37

Мария Анатольевна Журавлева

### **Эффективные образовательные технологии коррекции речи детей с ОВЗ в работе учителя-логопеда, учителя-дефектолога**

***Аннотация.** Автор рассматривает эффективные образовательные технологии коррекции речи детей с ОВЗ в работе учителя-логопеда, педагога-дефектолога.*

***Ключевые слова:** ОВЗ, ЗПР, учитель-логопед, учитель-дефектолог, речь, инклюзивное образование.*

Речь – это одна из важнейших, основных психических функций, которая имеет колоссальное влияние на развитие ребёнка в целом, а соответственно и на развитие мышления, которое напрямую зависит от развития речи. Нарушения устной и письменной речи младших школьников являются серьезной проблемой при обучении, так как и письменная и устная речь – средства получения знаний.

Одной из основных задач реализации федерального государственного образовательного стандарта является гарантия доступности и равных возможностей получения полноценного образования детьми с ОВЗ. Анализируя условия реализации инклюзивного обучения в массовых общеобразовательных школах нашего города, округа, да и страны в целом, мы приходим к выводу, что обучающиеся с нарушениями речевого развития должны быть обеспечены специальными условиями для воспитания и

обучения. Решение данной проблемы стимулирует специалистов психолого-педагогических служб, психолого-медико-социальных центров, в которые входят педагоги-психологи, учителя-логопеды, дефектологи, социальные педагоги, на постоянный поиск новых идей и эффективных образовательных технологий, позволяющих оптимизировать коррекционную работу. В то же время данные технологии должны отвечать требованиям ФГОС и учитывать особенности психического развития современного школьника, в том числе детей с ОВЗ.

В интервью информационного агентства «REGNUM» в марте 2017 года Татьяна Васильевна Ахутина, доктор психологических наук, профессор, заведующий лабораторией нейропсихологии факультета психологии МГУ имени М.В. Ломоносова отметила, что задержкой речевого развития, страдает около 25% детей дошкольного и младшего школьного возраста. Эту проблему обозначила Ольга Васильева, она, будучи министром в 2018 году отмечала, что 58% детей имеют логопедические проблемы.

Статистические данные мониторинговых исследований речевого развития в МБОУ «СШ №19», проводимые в начале каждого учебного года показывают, что в ежегодно увеличивается количество детей с дефектами развития речи (таблица 1, рисунок 1).

Таблица №1

Результаты мониторинговых исследований речевого развития (1 классы)

Учебный год	По результатам заключений в медицинских картах	По результатам логопедического обследования на начало учебного года			
		Учащиеся с фонетико-фонематическим недоразвитием речи (ФФН)	Учащиеся с фонематическим (без нарушения звукопроизношения) недоразвитием речи (ФН)	Учащиеся с несформированностью языковых и речевых средств языка (ОНР)	Учащиеся с
2017-2018	17	36	17	21	
2018-2019	19	41	20	23	
2019-2020	22	37	19	21	
2020-2021	28	48	21	26	

Обучающиеся с речевыми нарушениями разной тяжести должны не только научиться чисто и грамотно говорить, но и использовать речь как средство общения. Правильная, логично выстроенная и содержательная речь – обязательное условие и фундамент гармоничного развития личности, ее социальной и в дальнейшем – профессиональной успешности. Таким образом, мы еще раз убеждаемся в вопросах своевременности оказания эффективной коррекционно-развивающей помощи обучающимся, которым необходима работа с учителем-логопедом.

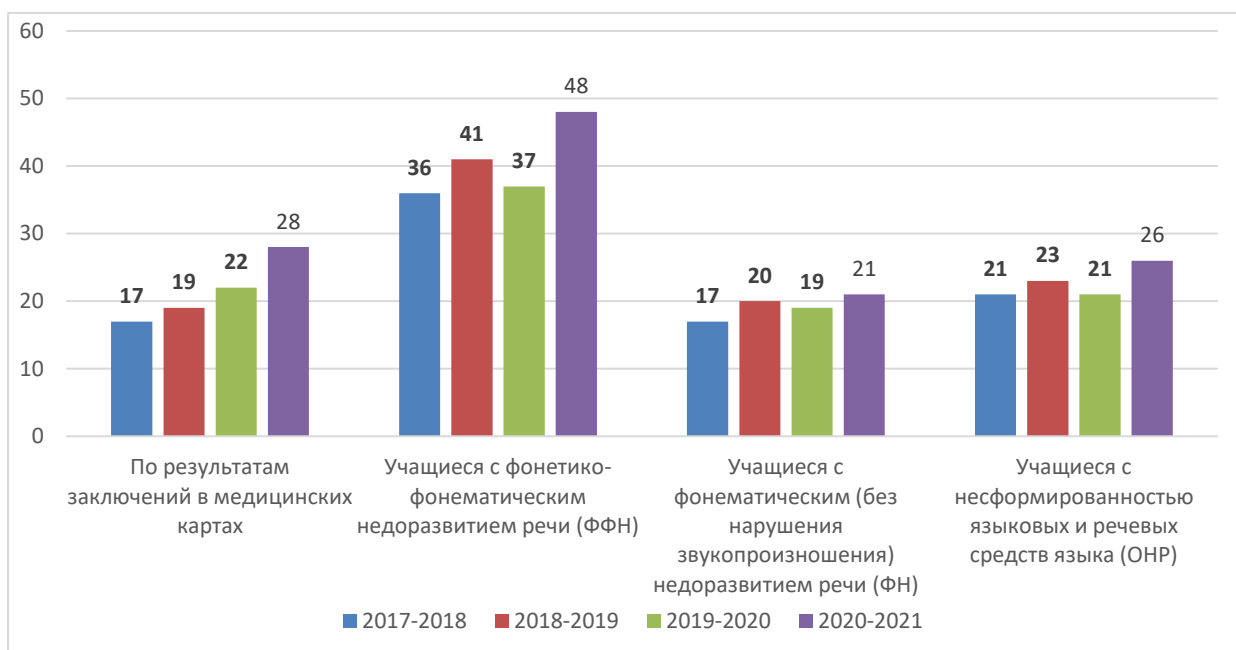


Рисунок 1. Статистические данные дефектов речевого развития в 1 классах (данные в количестве человек)

На данный момент в школе обучается 8 детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), каждому из которых рекомендованы коррекционно-развивающие занятия с учителем-логопедом, педагогом-дефектологом. Мы понимаем, что обучающиеся с задержкой психического развития (ЗПР) практически всегда имеют задержку или патологию речевого развития. Патология речи снижает успеваемость в школе и зачастую является причиной школьной дезадаптации. Таким образом, вопрос помощи таким детям все больше требует комплексного подхода. Своевременное и целенаправленное устранение нарушений речи у детей с ОВЗ способствует развитию их мыслительной деятельности, усвоению школьной программы, помогает более полной их социализации. Работа по коррекции устной речи может быть осуществлена только на основе учета конкретных особенностей речевого недоразвития учащихся.

В ходе реализации инклюзивного образования для детей с ОВЗ в системе школьного образования стал очевидным недостаток эффективных педагогических инструментов в современной системе образования и в коррекционной педагогике, в частности. Таким образом, одним из приоритетных и важных направлений в выстраивании системы коррекционной работы речевого развития детей с ОВЗ является поиск, применение и анализ эффективных образовательных технологий.

Ключевым моментом в деятельности учителя-логопеда является поиск и апробация эффективных образовательных технологий, с помощью которых будет осуществляться успешная коррекция речевого развития детей с ОВЗ. Успешное использование избранных образовательных технологий при инклюзивном обучении другими специалистами школы (педагогами-психологами, учителями-предметниками, классными руководителями) позволит достигать результаты повышения качества обучения у детей с ОВЗ.

Коррекция недостатков развития речи обучающихся с ограниченными возможностями здоровья происходит в условиях комплексного решения образовательных, коррекционно-развивающих и воспитательных задач.

Необходимым условием успешности реализации образовательных технологий при коррекции речи у детей с ОВЗ является последовательность и комплексность работы. Изучение основных тем по грамматике и правописанию носит «сквозной» характер и проводится на всех этапах коррекционно-развивающей работы. Упражнения по развитию связной речи сопутствуют всему курсу. Такая структура дает возможность решать задачи последовательно, исходя из особенностей детей разных уровней обучаемости и усвоения ими знаний.

Отсюда исходит следующее требование, которое необходимо выполнять учителю-логопеду, учителю-дефектологу – учет индивидуальных возможностей детей. Подбор заданий и их выполнение осуществляется с учетом возможностей обучающихся.

Результативность работы по развитию речи напрямую зависит и от правильного выбора методов и приемов для коррекции и развития речи. Основными методами коррекционно-развивающей работы являются наглядные и практические, которые позволяют детям всесторонне знакомиться с учебным материалом: рассматривать, наблюдать, ощупывать, пробовать на вкус, нюхать, лепить, вырезать, рисовать и т.д. Однако самой по себе наглядной и практической деятельности недостаточно. Используются также словесные методы с целью направить внимание учащихся на рассматривание объектов, их сравнение, организовать действия с ними, побудить к высказываниям. Участие в познании окружающего мира, максимального количества анализаторов, сочетание наглядных, практических и вербальных средств конкретизируют чувственный опыт детей, создают ту предметно-понятийную основу, на базе которой и формируется связная речь.

Логопедическая работа по коррекции нарушений речи у школьников основывается на следующих теоретических положениях и принципах:

1. Принцип учета современных научно-теоретических представлений о психофизиологической структуре процесса письма, об операциях данного процесса.
2. Принцип учета этиологии, механизмов, структуры речевого нарушения, степени выраженности нарушений чтения и письма.
3. Принцип учета поэтапности формирования речевых умений.
4. Принцип взаимосвязи развития письменной речи и познавательных процессов; мыслительных операций (анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации) и других психических процессов и функций.
5. Принцип деятельностного подхода.
6. Принцип дифференцированного подхода.
7. Онтогенетический принцип (последовательность коррекционной работы определяется последовательностью ее развития в онтогенезе).
8. Комплексный и системный подход. Направленность логопедической работы на всю речевую систему в целом, а также на развитие психических функций.

Кроме того, в коррекционной работе по преодолению нарушений письменной речи учитываются и общие дидактические принципы: наглядности, доступности, сознательности.

У детей с ОВЗ нарушена и диалогическая, и монологическая речь. При этом оказываются недостаточно развитыми и экспрессивная и импрессивная формы. Дети с трудом вступают в разговор со взрослыми, не всегда адекватно реагируют на обращенные к ним реплики, затрудняются в переключении с позиции слушающего на позицию говорящего, и наоборот: не выражают заинтересованности в получении информации. Нарушения монологической речи проявляются еще более резко. Здесь отмечаются искажение логики и последовательности высказывания, его фрагментарность, соскальзывание с темы, ведущее к образованию побочных ассоциаций, быстрая истощаемость внутренних побуждений к речи, бедность и шаблонность лексического и грамматического строя, наличие черт, присущих ситуативной речи (большое количество местоимений, перескакивание с одного события на другое).

Характеризуя состояние связной речи детей с ОВЗ необходимо сразу же отметить, что дети с ОВЗ без специального обучения не в состоянии овладеть навыками связанного высказывания. Поэтому педагогическое воздействие при развитии речи детей с ОВЗ – очень сложное дело. Нужно научить детей связно, последовательно, грамматически правильно излагать свои мысли, рассказывать о различных событиях из окружающей жизни. А учитывая, что дети с ОВЗ имеют свои особенности, необходимо, чтобы процесс обучения был для них интересным, развивающим, занимательным. Своевременная и целенаправленная работа по развитию устной речи будет способствовать развитию мыслительной деятельности, усвоению школьной программы, улучшению межличностного общения и для дальнейшей успешной социальной адаптации учеников.

Речевые нарушения негативно влияют на развитие умственных способностей, у детей отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения, снижена память, страдает запоминания. Дети с речевым недоразвитием отличаются от сверстников менее сформированной мотивацией, низкой познавательной активностью.

Для более успешной социализации, формирования социально-активной личности и психологической коррекции применяю игровые технологии, которые стимулируют детей к учебной деятельности, расширяют кругозор, развивают познавательную деятельность, формируют определенные умения и навыки, необходимые в практической деятельности, вызывают интерес и потребность общения, развивают когнитивные процессы.

Современная логопедия находится в постоянном активном поиске путей совершенствования и оптимизации процесса обучения и развития детей на разных возрастных этапах и в различных образовательных условиях, которые характерны для детей с особыми образовательными потребностями. На рисунке 2 представлен обобщенный вариант трудностей, которые наблюдаются у обучающихся с недоразвитием речи.

Комплексное нарушение эмоционально-волевой сферы	• разнообразие материала, быстрая смена деятельности
Недостаточная мотивация и безынициативность	• ребенок выбирает самостоятельно, с какой игрой из необходимой темы он займется
Отсутствие интереса к обучению	• на занятиях присутствуют сюрпризные моменты, яркие персонажи и музыкальное сопровождение
Снижены интеллектуально-мнестические функции(память)	• многократное повторение различных речевых конструкций
Ограниченное социально-коммуникативное взаимодействие	• на занятиях присутствуют говорящие персонажи, с которыми ребенку проще завести контакт

Рисунок 2. Трудности обучения детей с речевыми патологиями и примеры решения данных трудностей

В настоящее время особенно актуально стоит вопрос о владении каждым учителем-логопедом эффективными образовательными технологиями и методиками, грамотном применении их в практической профессиональной деятельности. Опыт коррекционной работы речевого развития детей с ОВЗ позволил нам определить ряд образовательных технологий, которые показали свою эффективность в работе учителя-логопеда, а также в образовательной деятельности педагогов, реализующие инклюзивное образование для данной категории детей.

В образовательном проекте хотим выделить особую роль следующих образовательных технологий:

- здоровьесберегающие технологии,
- технологии дифференцированного обучения,
- технологии игрового обучения,
- коррекционно-развивающие технологии,
- информационно-коммуникационных технологий обучения.

Примеры использования данных образовательных технологий при коррекционной работе учителя-логопеда подробно представлены на рисунке 3.





Рисунок 3. Эффективные образовательные технологии коррекции речи детей с ОВЗ в работе учителя-логопеда

Использование всех вышеперечисленные технологий неизменно приводит к повышению эффективности коррекционной работы, а, следовательно, и более успешной социализации обучающихся с ОВЗ.

#### Список литературы

1. Акименко В. М. Новые логопедические технологии: учебно-метод. пособие / В. М. Акименко. – Ростов н/Дону : Феникс, 2008. – 105 с.
2. Аксенова А. К., Галунчикова Н. Г. Развитие устной и письменной речи / А. К. Аксенова, Н. Г. Галунчикова. – М. : Просвещение, 2002.
3. Бабина, Е. С. Нетрадиционные методы терапии в логопедической работе // Логопед. – 2008. - № 3.
4. Васильева Ж. Н. Кинезиологическая гимнастика. Упражнения для развития межполушарного взаимодействия / Ж. Н. Васильева // NSPORTAL.RU: образовательная социальная сеть. – URL: <https://regnum.ru/news/2247952.html> (дата обращения: 14.03.2024).
5. Волкова Г. А. Методика обследования нарушений речи у детей / Г. А. Волкова. – СПб. РГПУ им. А.И. Герцена, 1993. – 258 с.
6. Воробьева В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи / В. К. Воробьева. – М., 2007.
7. Выготский, Л. С. Проблемы дефектологии / Л. С. Выготский. –М. : Просвещение, 1995. – 157 с.
8. Давыдова О. И. Осваиваем новый интерактивный метод работы с детьми – сторителлинг // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. – 2017 – № 4. – С. 18-24.
9. Жукова Н.С. Преодоление недоразвития речи у детей. – М., 1994.
10. Кадочникова Н.К. Использование интерактивной доски на логопедических занятиях // Логопед. – 2012. – № 1.

11. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей / А.Н. Корнев. СПб. : Мим, 1997. 120 с.

12. Интервью доктора психологических наук, профессора, заведующей лабораторией нейропсихологии факультета психологии МГУ имени М.В. Ломоносова, консультанта «РЫБАКОВ ФОНД» Татьяны Ахутиной. – URL: <https://regnum.ru/news/2247952.html> (дата обращения: 14.03.2024).

УДК 376.1

Екатерина Сергеевна Зайцева

### **Организация предметно-игровой деятельности, содействующей развитию сенсорных способностей детей раннего и младшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья**

***Аннотация.** Статья рассматривает значимость игровой деятельности в развитии детей с ограниченными возможностями здоровья и предлагает методики ее организации. В статье подчеркивается необходимость учета индивидуальных особенностей каждого ребенка, создание доступной и стимулирующей среды игры, а также пошаговый подход к организации игровых занятий. Особое внимание уделяется развитию сенсорных способностей через разнообразные игры.*

***Ключевые слова:** чувственное познание, рациональное познание, чувственный опыт, сенсорные эталоны, сенсорное развитие, ранний дошкольный возраст, младший дошкольный возраст, ограниченные возможности здоровья, игра, предметные игры, дидактические игры, сенсорный уголок, предметно-игровая деятельность.*

Для детей с ограниченными возможностями здоровья игровая деятельность становится не только средством развлечения, но и мощным инструментом развития. В современном обществе признание важности игры в развитии детей становится все более широко распространенным, и в этом контексте особое внимание уделяется организации предметно-игровой деятельности для малышей с ограниченными возможностями. В данной статье мы рассмотрим методики и принципы организации такой деятельности, направленной на развитие сенсорных способностей детей раннего и младшего дошкольного возраста.

Игра является универсальным средством, способствующим развитию различных аспектов личности ребенка. Для детей с ограниченными возможностями здоровья это особенно важно, так как игровая деятельность может стать для них не только источником радости, но и средством развития физических, когнитивных и социально-эмоциональных навыков. Предметно-игровая деятельность предоставляет возможность детям с ограниченными возможностями активно взаимодействовать с окружающим миром, осваивать новые навыки и улучшать сенсорные способности.

Любое знание объединяет в себе два противоположных компонента – чувственное и рациональное, без которых оно не может существовать. Изначально органы чувств человека получают информацию об окружающем мире и напрямую передают ее разуму, и в свою очередь разум человека обобщает полученные данные и предоставляет

определенные заключения. Поэтому первоначальной ступенью познания мира считается именно приобретение чувственного опыта.

Чувственное познание осуществляется через основные взаимосвязанные формы: ощущение, восприятие и представление. Отражение в сознании человека отдельных свойств и качеств объектов и явлений происходит благодаря ощущениям. Это и есть простейший способ познания отдельных свойств объекта [7]. Психическое отражение целостной картины объекта, явления или процесса, которые воздействуют на органы чувств, и есть восприятие. А представление – это чувственно-наглядный, уже обобщенный образ объекта или процесса, который сохраняется и воспроизводится в сознании без непосредственного воздействия на органы чувств. Особенностью чувственного опыта является непосредственность, которая выражается в прямом воспроизведении объекта познания, наглядность и предметность на основе образов и воспроизведение внешних свойств объекта.

В свою очередь рациональное познание мира осуществляется посредством мышления человека через следующие формы: понятие, суждение и умозаключение. Мысль, утверждающая существенные свойства объекта, процесса или явления – и есть понятие. Суждение – это формирование мысли, которая утверждает или отрицает что-либо об объекте, процессе или явлении. В свою очередь умозаключением является мысленная связь нескольких суждений и выделение в дальнейшем из них нового суждения [6]. Главной особенностью рационального познания является опора на результат чувственного опыта, воспроизведение объектов на основе внутренних закономерных связей.

Приобретение, накопление и обогащение сенсорного опыта происходит с самого раннего возраста. Именно в этот период у детей интенсивно начинают развиваться психические процессы. Ощущения, которые ребенок получает от предмета, складываются в целостное восприятие данного предмета, что в свою очередь дает основу для формирования представления о свойствах предметов: появляется возможность разграничивать, выделять предмет из множества других или же наоборот, находить схожие.

Формирование у ребенка процессов восприятия, а также представлений о свойствах объектов или явлений окружающего мира и есть понятие сенсорное развитие. Согласно определению Л.А. Венгера и Э.Г. Пилюгиной «Сенсорное развитие ребенка – развитие его восприятия и формирование представлений о внешних свойствах предметов: их форме, цвете, величине, положении в пространстве, а также запахе, вкусе и т.п.» [1]. Л.А. Венгер считает, что сенсорное развитие является своего рода фундаментом общего познавательного развития, но в то же время имеет и самостоятельное значение, потому как «полноценное восприятие необходимо и для успешного обучения ребенка в детском саду, в школе, и для многих видов труда» [1].

Полноценно сенсорное развитие ребенка осуществляется в процессе целенаправленного педагогического воздействия, т.е. сенсорного воспитания, которое обеспечивает формирование чувственного опыта, путем совершенствования таких процессов как ощущение, восприятие и представление. В процессе сенсорного воспитания ребенка знакомят с общепринятыми сенсорными эталонами.

Отечественный психолог А.В. Запорожец отметил, что «сенсорные эталоны – это системы чувственных качеств предметов, которые были выделены в ходе общественно-исторического развития и предлагаются ребенку для усвоения и использования их в качестве образцов при обследовании объектов и анализе их свойств» [3].

Выделенная эталонная система включает в себя основные цвета спектра (красный, оранжевый, желтый, зеленый, голубой, синий, фиолетовый), черный и белый, пять форм (круг, квадрат, прямоугольник, треугольник, овал), три величины (большая, средняя, маленькая), поэтому целесообразно в первую очередь формировать у ребенка раннего и младшего дошкольного возраста представления именно об этих формах, цветовых тонах, величинах. Овладевая такого рода системой, «ребенок получает набор мерок, эталонов, с которыми он может сопоставить любое вновь воспринятое качество и дать ему надлежащее определение» [8].

Одновременно с формированием эталонов необходимо учить ребенка способам исследования предметов: их группировке по образцу-эталону, последовательному осмотру и описанию, и постепенному выполнению более сложных глазомерных действий. Тем самым закладывается основа для развития умственной деятельности. Поэтому в младшем дошкольном возрасте развитие сенсорных способностей детей является одним из главных направлений воспитания и образования.

Ведущим видом деятельности детей раннего и младшего дошкольного возраста является игра. «Игра как деятельность в условных ситуациях направлена на познание и усвоение предметной и социальной действительности через воссоздание и усвоение общественного опыта, фиксированного в социально закрепленных способах осуществления предметных действий» [2].

Предметно-игровая деятельность необходима детям – она выполняет по отношению к ним информационную функцию – каждый объект несет определенную информацию об окружающем мире и является средством передачи социального опыта.

Особое внимание в педагогическом образовательном процессе следует уделить созданию условий для сенсорного развития детей в процессе организации личностного взаимодействия педагога и ребенка, и, несомненно, для самостоятельной деятельности детей.

Предметно-игровая среда для детей раннего и младшего дошкольного возраста должна быть организована так, чтобы ребенок в игровой деятельности чувствовал себя свободно и уверенно, был заинтересован во всем, что ему доступно и понятно на данный момент. Такие условия позволят ребенку проявить любознательность и увлеченность изучения окружающего пространства без принуждения, и в свою очередь к творческому отображению постигнутого [4].

В силу своих возрастных особенностей, ребенок не может на долгое время сосредоточиться и удерживать внимание на чем-то определенном, он с любопытством перебирает разные объекты, изучает и манипулирует ими, и в данный момент педагогу нужно следовать за ребенком, наблюдать, подсказывать, обыгрывать ситуацию, научать.

К примеру, у ребенка возник интерес в игровой деятельности с пирамидкой. Педагог обращает внимание ребенка и направляет его на цвет колец, тем самым закрепляя сенсорный эталон цвета через игровое действие. Позже, закрепив название цвета и его соотнесение с разными предметами, ребенок начнет выделять цвет как внешнее свойство объекта: лимон желтый, машинка желтая и шапка у куклы тоже желтая. Далее ребенок будет учиться проводить сравнение: мяч желтый как солнце, кубик зеленый как трава и т.п.

Принципы организации предметно-игровой деятельности:

1. Индивидуализация подхода. Каждый ребенок уникален, и важно учитывать его индивидуальные особенности при организации игровой деятельности. Это включает в

себя выбор подходящих игровых материалов, учет физических возможностей ребенка и его интересов.

2. Доступность и доступность. Игровые материалы должны быть легко доступными для детей с ограниченными возможностями здоровья. Они должны быть адаптированы таким образом, чтобы ребенок мог самостоятельно использовать их или получить помощь в случае необходимости.

3. Разнообразие материалов. Важно предоставлять детям широкий выбор игровых материалов, которые стимулируют различные сенсорные системы: зрение, слух, осязание, обоняние и вкус. Это могут быть разнообразные текстуры, формы, цвета, звуки и запахи.

4. Включение в игровой процесс. Дети с ограниченными возможностями здоровья должны быть активно вовлечены в игровой процесс. Это может потребовать использования специальных адаптивных технологий или помощи взрослых, но важно, чтобы ребенок чувствовал себя частью игры и мог вносить свой вклад.

В предметно-игровой деятельности могут быть задействованы не только игрушки, но и реальные объекты, а также игрушки, сделанные своими руками, например, из бросового материала; также приветствуется использование природного материала. Игры с такими предметами дают большую вероятность того, что у детей будут формироваться и расширяться знания об окружающем мире, развиваться мыслительные процессы, и соответственно активизируется речевая активность [5].

В связи с этим, для более полного и интересного сенсорного развития детей можно оборудовать «Уголок сенсорики», который будет соответствовать возрастным особенностям детей. Данный уголок должен быть разнообразным по содержанию материалов и объектов, безопасным и в меру доступным.

Оборудование такого «Уголка сенсорики» должно быть ориентировано на развитие всех видов восприятия:

1. Зрительное восприятие: пособия на восприятие цвета (различные мозаики, паззлы, цветные заплатки, цветные кубики и т.п.), восприятие формы (коробка форм, почтовый ящик, геометрические вкладыши), восприятие величины объектов (пирамидки, матрешки, бусины разной величины, стаканчики большие и маленькие).

2. Слуховое восприятие: различные музыкальные инструменты, аудиоматериалы (звуки живой природы, шум транспорта и города), пособия для создания различных шумов и звуков (гремелки, свистульки, шуршалки).

3. Тактильные ощущения: природный и бросовый материал (шишки, камушки, ракушки), мешочки с различным наполнением (различные крупы, фасолевые и бобовые), кусочки ткани, бумаги с различной фактурой и многое другое.

4. Обоняние: использование мешочков (саше) с разными запахами, аромомасла (для определения приятный или неприятный запах), свежие фрукты и овощи, сушеные фрукты и ягоды.

5. Вкус: применяются свежие фрукты и овощи (при отсутствии аллергии у детей), а также оборудование для подачи (тарелочки, стаканчики, ложечки на каждого ребенка).

Для развития мелкой моторики рук, а также для ознакомления с различными свойствами предметов допустимо использовать следующие дидактические игры и пособия: бусы, пуговицы, шнуровки, мозаики, нитки, конструкторы, вкладыши и многое другое.

При организации предметно-игровых действий для детей раннего и младшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья, важно учитывать особенности их психических процессов. В этом возрасте память и внимание еще несформированы полностью и работают в основном на произвольном уровне. Детское мышление в основном наглядно-действенное, а поведение и действия ситуативны и зависят от конкретной обстановки.

Поэтому педагогу необходимо учитывать эти особенности при планировании и проведении предметно-игровых занятий. Один из ключевых принципов – начинать с демонстрации. Показывая действия и игровые процессы, педагог создает модель, по которой ребенок может ориентироваться. Это позволяет малышам лучше понимать, что от них ожидают, и как взаимодействовать с игровым материалом.

После демонстрации педагог может поощрять детей к попыткам воспроизвести действия, поддерживая их в этом процессе. Важно создать атмосферу, в которой ошибки рассматриваются как часть образовательного процесса, а не как неудачи. Это стимулирует детей к активному участию и исследованию окружающего мира через игру.

Только после того, как дети смогут освоить предметно-игровые действия на уровне демонстрации и попыток воспроизведения, педагог может переходить к словесной инструкции. Важно предоставлять четкие и понятные указания, помогающие детям систематизировать свой опыт и укреплять полученные навыки.

Такой пошаговый подход к организации предметно-игровой деятельности позволяет учитывать возрастные и индивидуальные особенности детей с ограниченными возможностями здоровья, создавая для них оптимальные условия для развития и обучения.

Обогащению сенсорного опыта детей может способствовать и вся предметно-развивающая среда группы в детском саду.

Например, в спортивном уголке есть мячи разных диаметров, ребристые мягкие дорожки, кегли, мешочки с разными наполнителями: песок, крупы; дорожки со следами, массажные коврики, кольцо-брос и др. Спортивный уголок направлен не только на развитие физических качеств, но и на закрепление представлений детей о цвете, форме, величине, свойствах материалов (пластмасса, резина).

Конструирование позволяет детям действовать с деталями строительного материала различными способами: постукивать деталью о деталь, накладывать одну на другую, приставлять, прикладывать. При этом они открывают для себя их физические свойства (шарик катится, кубик устойчиво стоит, кирпичик неустойчиво стоит).

Таким образом, организация предметно-игровых условий в группе должна способствовать: стимуляции сенсорных функций (зрение, обоняние, слух, осязание); развитию мелкой моторики рук ребёнка; стимуляции двигательной активности; активизации когнитивных процессов: памяти, мышления, внимания, восприятия; снятию мышечного и психоэмоционального напряжения; повышению мотивации к самостоятельной и экспериментальной деятельности дошкольников.

В заключение, важно подчеркнуть, что организация предметно-игровой деятельности для детей с ограниченными возможностями здоровья требует внимательного планирования и тщательного подбора игровых материалов. Организация такой деятельности требует индивидуализированного подхода, учета потребностей каждого ребенка и создания стимулирующей и доступной среды для игры и развития.

Создание стимулирующей и вдохновляющей среды для игры и развития детей с ограниченными возможностями здоровья не только улучшает их физическое и когнитивное развитие, но также способствует формированию позитивного эмоционального опыта и повышению самооценки. Это открывает перед ними возможности для полноценного участия в общественной жизни и достижения их потенциала, способствует их всестороннему развитию и интеграции в общество.

Итак, путем активного взаимодействия, поддержки и индивидуализированного подхода можно создать благоприятные условия для развития сенсорных способностей и общего благополучия детей раннего и младшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья. Это путь к радостной и насыщенной жизни, полной открытий и достижений для каждого ребенка.

### **Список литературы**

1. Богословская Е. В. (2020). Игровая деятельность как средство развития сенсорных способностей детей с ограниченными возможностями здоровья. Инклюзивное образование: опыт, проблемы, перспективы, 2(15), 56-63.
2. Венгер Л.А. Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6 лет [Текст]: книга для воспитателя дет. сада / Л.А. Венгер, Э.Г. Пилюгина, Н.Б. Венгер. – М.: Просвещение, 1988. – 144 с.
3. Данильченко, Т.И. (2018). Методика организации предметно-игровой деятельности для детей раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья. Педагогика и психология, 3(24), 76-82.
4. Запорожец А.В. Развитие ощущений и восприятий в раннем и дошкольном детстве / А.В. Запорожец // Избранные психологические труды: в 2-х т. Т.1. Психическое развитие ребенка. – М.: Педагогика, 1986. – С. 91-99.
5. Козлова А.А. Система дидактических игр как средство сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста // Ребенок в образовательном пространстве мегаполиса: материалы Всероссийской научно-практической конференции. (Подготовлено при поддержке Департамента образования г. Москвы, 2016 г.) – Москва, 2016. – С. 533-537.
6. Кульбин А.В. (2017). Организация игровой деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья в дошкольном учреждении. Вопросы образования, 4(27), 98-104.
7. Мещеряков Б.Г., Зинченко В.П. Большой психологический словарь [Текст] / Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. – Санкт-Петербург: Прайм-Еврознак, 2009. – 811 с.
8. Платонов К.К. Краткий словарь системы психологических понятий [Текст] / К.К. Платонов. – М: Высшая школа, 1984. – 174 с.
9. Прохорова И.Н. Взаимосвязь аппликации и сенсорного развития у детей 3-4 лет // Организация развития мыслительной деятельности детей дошкольного и младшего школьного возраста: теория и практика: материалы Всероссийской научно-практической конференции (Вятский государственный университет, Педагогический институт, 2016 г.) – Киров, 2016. – С. 134-137.
10. Харитонова Т.Г. Роль дидактической игры в сенсорном развитии младших дошкольников // Ступень в педагогическую науку: материалы I Международного форума работников образования: сборник научных трудов (Центр научной мысли, 2013 г.) – Таганрог, 2013. – С. 47-55.

### **Использование интерактивных средств и сервисов в учебном процессе младших школьников с ограниченными возможностями здоровья**

***Аннотация.** В статье описаны особенности обучения обучающихся с ОВЗ в условиях инклюзивного образования, рассматриваются эффективные технологии и методы обучения обучающихся с ОВЗ, раскрываются и описываются виды интерактивных средств и сервисов обучения, представляются образцы заданий с применением интерактивных средств.*

***Ключевые слова:** инклюзивное образование, интерактивные технологии обучения, интерактивные средства и сервисы.*

В современном образовательном пространстве обучающиеся имеют разнообразные потребности, требующие индивидуального, внимательного подхода и всё больше в мире уделяется внимание обучению и воспитанию детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ). Это обусловлено тем, что показатели мониторинга свидетельствуют об увеличении количества обучающихся с ОВЗ. В России школьное образование получают более миллиона учеников с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья. Почти половина из них учится в коррекционных школах. В настоящее время по всей стране таких школ около 1,5 тысяч [5]. В автономном округе на 1 января 2023 года проживает более семи тысяч детей инвалидов [6]. Это значительные цифры, которые требуют огласки и реализации эффективных методов и технологий обучения.

На базе КОУ ХМАО – Югры «Нижевартовская школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья № 2» г. Нижневартовска обучается более 390 детей с ОВЗ разных нозологических групп. Данное образовательное учреждение осуществляет образовательную деятельность по адаптированным программам обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) по 1 и 2 варианту. В школе много младших школьников с множественными нарушениями, такими как: неврологические нарушения (церебральный паралич, эпилепсия, ДЦП и аутизм); недостаточность интеллекта (легкая задержка развития (ЗПР), глубокая (умеренная и тяжелая) умственная отсталость); опорно-двигательные нарушения (детский церебральный паралич, деформации позвоночника и др.) (далее НОДА); дефекты слуха и речи (глухота и нарушения речи); нарушение зрения и слуха. Все перечисленные ограниченные возможности здоровья влияют на развитие детей, школьники испытывают трудности в процессе обучения [4]. Ученики сталкиваются со следующими трудностями: нарушены процессы познавательной деятельности; низкая познавательная активность, отсутствие мотивации к обучению; нарушена концентрация, устойчивость, распределение, переключаемость внимания; эмоциональная нестабильность (вспышки агрессии и самоагрессии); нарушены двигательные сферы (нарушения координации движений, низкий уровень развития мелкой моторики); нарушена речь, бедный словарный запас, что в свою очередь требует организации индивидуального подхода, особого внимания, ухода, помощи



и поддержки этим детям, а также внедрение и реализацию действенных методов, средств и технологий обучения.

В связи с этим основная задача, которую необходимо решить – это как включить в образовательный процесс различные группы детей и создать для каждого ребенка равнозначные условия, а помогает в решении этой проблемы инклюзивное образование. Согласно определению ЮНЕСКО, «инклюзия» – это динамический подход, предполагающий поощрение различий и восприятия индивидуальных особенностей каждого ребенка не в качестве проблемы, а возможности обогащения процесса познания. Это означает, что образовательная среда будет едина для всех, но при этом для каждого ребенка будут созданы своеобразные «мостики», с помощью которых он сможет спокойно существовать в этой среде [1, 9]. Для реализации данной задачи необходимы средства и технологии, которые одновременно должны быть универсальными, а также индивидуальными, так как каждый ребенок обладает собственными образовательными потребностями и способностями. Именно такими возможностями обладают современные технологии обучения, позволяющие в полном объеме ввести инклюзивное образование [8]. Среди наиболее эффективных технологий обучения детей с ОВЗ выделяют коррекционно-развивающие (песочная терапия, изотерапия, нейрогимнастики), игровые (игротерапия, игры с моделями, сортерами, вкладышами, с липучками, наглядным материалом, планшетом пиши-стирай) и информационно-коммутационные технологии (работа с интерактивной доской, с компьютером). Сегодня в образовательном процессе для повышения качества обучения детей с ОВЗ необходимо применять не только разнообразные методы, формы работы, приёмы, современные технологии образования, но и современные достижения техники. Внедрение интерактивных технологий в образовательный процесс является одним из ключевых моментов информатизации образования, в том числе и для обучающихся с ОВЗ.

Само слово «Интерактив» переводится как взаимодействие. Т.е. взаимодействие педагога с обучающимися, обучающегося с педагогом и друг с другом.

Интерактивная технология - это совокупность методов, средств обучения на основе интеграции информационных и педагогических технологий. К интерактивным средствам обучения относится интерактивная доска, проектор, компьютер, ноутбук с мультимедийными образовательными программами, мультимедийный проектор, цифровые программные образовательные ресурсы и др. [2, с.10].

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья интерактивных занятий должно быть не менее 20% всех аудиторных занятий [7].

Использование интерактивных средств обучения позволяет значительно повысить мотивационную готовность учеников к проведению коррекционных занятий. В процессе таких занятий у обучающихся с ОВЗ возможно решение личностных задач, таких как формировать способность преодолевать трудности, развивать способность контролировать свою деятельность, анализировать и оценивать результаты своей работы [3]. Решая заданную задачу или проблемную ситуацию на уроке с использованием интерактивной доски, ребенок стремится к достижению положительных результатов, подчиняет свои действия поставленной цели. Использование интерактивных заданий, игр на коррекционных занятиях и уроках для обучающихся с ОВЗ помогает развивать такие волевые качества, как самостоятельность, собранность, сосредоточенность и усидчивость.

В работе с обучающимися с ОВЗ на уроках и коррекционных занятиях используются следующие распространённые интерактивные средства и онлайн-сервисы: презентации Microsoft PowerPoint с использованием команды макроса «drag and drop», данная команда позволяет оживить и перевести в «действие» выбранный объект, например, задание на восстановление числового ряда или последовательности дней недели, задание на распределение предметов по цветам с помощью движения, повторить геометрические фигуры, пальчиковые гимнастики, сопоставить количество с цифрой, задания на заполнение данных по условиям задачи, подходят больше для обучающихся легкой умственной отсталостью, ЗПР и нормотипичных детей из общеобразовательных школ. для творческих заданий «собери пазлы», также в программе Microsoft PowerPoint можно создавать задания с выбором правильных ответов, используя анимацию «цветовая пульсация», которая, например, меняет цвет, если правильный ответ, то при нажатии мерцает зелёным цветом. Пример заданий представлен на рисунке 1, 2.

Среди распространённых онлайн-сервисов используются: learningapps.org, wordwall, google-формы, ссылки на данные сервисы и образец вариантов заданий представлены в таблице 1. В онлайн-сервисах learningapps.org, wordwall можно создавать задания с разным вариантом выполнения: сопоставь, распредели, выбери правильный, в форме игры (ударь по правильному ответу, сбей самолётик с правильным ответом). Данные сервисы помогают повторить изученный материал, закрепить знания по разным школьным предметам.



Рисунок. 1. Пример заданий с использованием команды макроса «drag and drop»

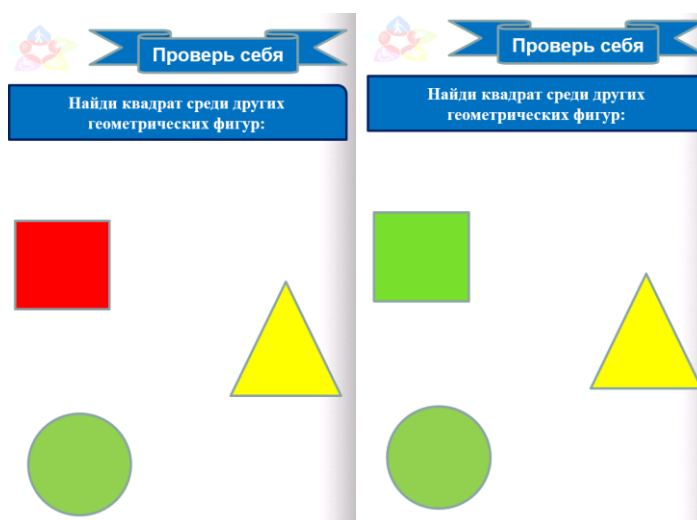


Рисунок. 2. Пример заданий с анимацией «цветовая пульсация»

Таблица 1

Ссылки на онлайн-сервисы и образец вариантов заданий, созданных на данных сервисах

Сайт-сервис	Пример-шаблон
<a href="https://wordwall.net/ru/">https://wordwall.net/ru/</a>	<a href="https://wordwall.net/ru/resource/29984754">https://wordwall.net/ru/resource/29984754</a>
<a href="https://learningapps.org/">https://learningapps.org/</a>	<a href="https://learningapps.org/7127497">https://learningapps.org/7127497</a> <a href="https://learningapps.org/createApp.php">https://learningapps.org/createApp.php</a>
<a href="https://www.google.com/intl/ru/forms/about/">https://www.google.com/intl/ru/forms/about/</a>	(гугл форма с тестом отправляется на эл. почту каждому) <a href="https://docs.google.com/forms/d/19xAWxh1rgudGCQ8fsUkI_Fv2_GDK2HzqiMLk0ectefcw/edit?usp=sharing">https://docs.google.com/forms/d/19xAWxh1rgudGCQ8fsUkI_Fv2_GDK2HzqiMLk0ectefcw/edit?usp=sharing</a>

Также есть готовые электронные тренажеры к учебникам общеобразовательных школ, например, «Яндекс Учебник» и интерактивная образовательная онлайн-платформа «Учи.ру». Перечисленные интернет-ресурсы позволяют учителю выбирать существующие приложения, создавать собственные на основе имеющихся шаблонов, а также адаптировать задания под детей с ограниченными возможностями здоровья, оперативно осуществлять проверку сформированных универсальных учебных действий у обучающихся или базовых учебных действий у обучающихся с ОВЗ. Вышеперечисленные интерактивные средства и сервисы можно использовать при индивидуальной форме работы, групповой, парной, фронтальной, а также интегрировать учебные задания, использовать на любом из этапов урока [3].

Таким образом, интерактивные средства и сервисы являются эффективным средством повышения качества образовательного процесса обучающихся с ОВЗ, активно расширяют возможности использования средств информатизации и программного обеспечения на уроках и коррекционных занятиях, обладают уникальными по отношению к другим средствам информатизации возможностями по проектированию уроков и планированию индивидуальной работы с обучающимися, повышают учебную мотивацию, познавательную активность и эффективность работы всех категорий обучающихся,

находящихся в инклюзивном классе, либо же обучающихся с ОВЗ в ресурсном классе из различных нозологических групп, позволяют увеличивать объём информации, необходимой для усвоения программного материала по учебным предметам, позволяют адаптировать задания с учётом возможностей обучающихся с ОВЗ. Внедрение информационно-коммуникационных, компьютерных технологий в обучении детей с ОВЗ показало, что наиболее оптимальным является сочетание интерактивных упражнений/игр и традиционных подходов, которые обеспечивают максимальную эффективность коррекционного обучения. При грамотно подобранном цифровом контенте и правильно организованном рабочем месте у обучающихся с ОВЗ повышается уровень мотивационного компонента, осуществляется продвижение в развитии и усвоении образовательной программы в оптимальном для каждого ребенка темпе.

### Список литературы

1. Атаева Т.А. Применение интерактивных технологий / Т. А. Атаева Электронное обучение в непрерывном образовании, УГТУ - № 2, 2015. С. 5-6.
2. Баландин И.А. Методическая система предпрофильной и профильной математической подготовки школьников с использованием интерактивных программных средств обучения : на примере информационно-технологического профиля : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.02 / Баландин Игорь Александрович; [Место защиты: Морд. гос. пед. ин-т им. М.Е. Евсевьева]. - Саранск, 2014. 23 с.
3. Будникова Е. С. Использование интерактивной доски в условиях реализации инклюзивного образования обучающихся младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья/Е. С. Будникова, Е. В. Резникова // Формирование современной инклюзивной культуры и вызовы трансформации общества: равные возможности во всех сферах жизнедеятельности детей и молодых людей с инвалидностью : Сборник материалов международной научно-практической конференции, Ижевск, 23 августа 2022 года/Под редакцией О.В. Солодянкиной. – Ижевск: Удмуртский государственный университет, 2022. С. 86-90.
4. Жмакина Н.Л. Диагностика сформированности изобразительных умений у третьеклассников с ограниченными возможностями здоровья / Н. Л. Жмакина, К. С. Здоровенко // Педагогический потенциал : Материалы Всероссийской с международным участием научно-практической конференции, Брянск, 27 ноября 2023 года. – Брянск: Брянский государственный инженерно-технологический университет, 2023. – С. 67-74.
5. Министерство просвещения Российской Федерации: официальный сайт. – Москва – URL: <https://edu.gov.ru/press/8207/v-rossii-rabotaet-okolo-15-tysyachi-korrekcionnyh-shkol>
6. Отчет о результатах оценки системы реабилитации и абилитации инвалидов, в том числе детей-инвалидов, в Ханты-Мансийском автономном округе-Югре за 2022 год [Электронный ресурс]. - Режим доступа: [https://depsr.admhmao.ru/upload/iblock/7c4/61bk7b0ifa5i1kua9v64y4kfo79fmwkb/Otsenka-KHMAO\\_YUgry\\_-za2022.pdf](https://depsr.admhmao.ru/upload/iblock/7c4/61bk7b0ifa5i1kua9v64y4kfo79fmwkb/Otsenka-KHMAO_YUgry_-za2022.pdf)
7. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья: утв. приказом Минобрнауки России от 19 декабря 2014 г. № 1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья». – URL:

<https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=346040> (дата обращения: 16.03.2024).

8. Юрьева А.А. Применение интерактивных технологий в инклюзивном образовании / А. А. Юрьева. - Текст : электронный // Молодой ученый. - 2018. - № 16 (202). С. 322-323. – URL: <https://moluch.ru/archive/202/49530/> (дата обращения: 16.03.2024).

9. UNESCO Associated Schools Network: Guide for National Coordinators = Сеть ассоциированных школ ЮНЕСКО: Руководство для национальных координаторов. – Текст : электронный // ЮНЕСКО (Организация Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры): [сайт]. – 2018. – URL: <https://www.unesco.org/en> (дата обращения: 16.03.2024).

УДК 376.1

Динара Медхатовна Ижбулдина  
Оксана Николаевна Елисеева  
Наталья Павловна Карловская

### **Социализация в условиях инклюзии как ведущий фактор личностного развития учащихся с ограниченными возможностями здоровья**

***Аннотация.** Представлен опыт работы школы по социализации учащихся с ограниченными возможностями здоровья. Обозначена значимость формирования толерантности, эмпатии, коммуникативных навыков у участников образовательных отношений. Выделены основные направления работы по созданию условий для социализации учащихся.*

***Ключевые слова:** социализация, социальное становление, инклюзивное образование, психолого-педагогическое сопровождение, дети с ограниченными возможностями здоровья, ППС (психолого-педагогическая служба).*

Современное образовательное пространство для учащихся в том числе для учащихся с ОВЗ (ограниченные возможности здоровья) предполагает конструирование эквивалентных условий, общедоступность образования, обеспечение социализации, что закреплено в Законе об образовании 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 17.02.2023), ФГОС, ФАООП.

Одной из актуальных проблем инклюзивного образования является социализация обучающихся с ОВЗ. Неготовность участников образовательных отношений к толерантному общению с детьми, имеющим особенности развития, и недостаток сформированности коммуникативных и социально-значимых навыков у детей с ОВЗ ведут к дезинтеграции социальных групп.

Взаимодействие ребенка с ОВЗ с окружающим миром через погружение в совместную деятельность позволяет получать социальный опыт, необходимый для успешной социализации.

Следует отметить, что доминирующим условием продуктивной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья выступает организация их будущей независимой «взрослой жизни». Образовательные организации с этой целью работают над

созданием специальных педагогических условий-ситуаций в учреждении и в семье для социальной адаптации учащихся [1]. Согласно Л.С. Выготскому, неуспешность интеграции в общество связана, в первую очередь, с нарушениями связи ребенка с социумом и культурой, а не с его биологическим неблагополучием [3].

Создание в образовательной организации условий для формирования качеств личности обучающихся санкционирует социализацию детей с ограниченными возможностями здоровья. Что предполагает:

- обеспечение разнообразной деятельности ребенка для усвоения ЗУН, социального опыта,
- организация эффективной разновозрастной коммуникации для постижения и расширения социального поведения, общественных ценностей и идеалов;
- тренинг виртуальных ситуаций разнообразных социальных ролей с целью овладения будущих моделей поведения [4].

В МБОУ СШ № 9 обучается более 4000 детей. Из них: 182 ребенка с ОВЗ. На всех ступенях образования НОО, ООО, СОО включены учащиеся со всеми нозологиями, что составляет 0,46% от общей численности учащихся.

В образовательном учреждении отмечается тенденция увеличения учащихся в том числе и с со статусом ОВЗ.

Следовательно, это налагает определенные требования на организацию учебно-воспитательного процесса для различных категорий обучающихся: инклюзивные классы, отдельные классы для учащихся с ЗПР, НОДА, обучение на дому.

Также в образовательном учреждении обращает на себя внимание категория обучающихся, которая также требует адекватных условий обучения и развития - дети с особыми образовательными потребностями: дети-билингвы, дети-мигранты, высокомотивированные учащиеся, дети с признаками делинквентного поведения, дети из неблагополучных семей.

У вышеперечисленных категорий детей отмечаются диаметрально противоположные культурные и семейные ценности и установки, что не может не накладывать свой отпечаток на способность к социализации детей и подростков, их способность принимать эти различия и успешно взаимодействовать с социумом. Недостаточно сформированные личностные и коммуникативные компетентности осложняют успешную социализацию. Как указывают специалисты в области образовательной инклюзии (С.В. Алёхина, Л.П. Фальковская, Л.М. Беткер), особого внимания требует построение инклюзивной социокультурной, образовательной среды, психолого-педагогическое сопровождение в аспекте толерантного и эмпатийного взаимодействия с детьми с ОВЗ [2, 6].

Развитие навыков эффективной коммуникации, эмпатии, уверенности в себе, формирование жизнестойкости, толерантности, умения взаимодействовать с людьми, активное участие в социальной жизни – именно таких результатов позволяет достичь целенаправленная работа всех участников образовательных отношений, которая начинается в детском саду и продолжается до 11 класса.

В МБОУ СШ № 9 разработана и реализуется инклюзивная образовательная практика «4 К – инклюзион», ориентирована социальное становление (социализация) обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Она воплощается через ряд учебно-воспитательных коррекционно-развивающих программ и включает в себя циклы мероприятий, проекты, охватывающие основные проблемные точки.

Практика реализуется для обучающихся с дошкольного возраста по 11 класс. Непосредственными участниками являются родители (законные представители) обучающихся, педагоги.

Основными ответственными исполнителями мероприятий практики «4 К - инклюзион» являются специалисты психолого-педагогического сопровождения: педагоги-психологи, учителя-логопеды, учителя-дефектологи, социальные педагоги, ассистенты. Высокий профессиональный уровень, постоянное саморазвитие, систематическое обучение позволяют эффективно осуществлять коррекционно-развивающую работу с обучающимися, просветительскую деятельность с педагогами и родителями обучающихся.

Содержание деятельности в рамках практики «4 К – инклюзион» представлено на рисунке 1

4 К – инклюзион» представлен четырьмя векторами:

- ✓ коррекционно-логопедическая, дефектологическая, психологическая помощь разным категориям обучающихся,
- ✓ организация внеучебной деятельности, консультативная поддержка педагогов и родительской общественности, социальное партнерство.

Работа по каждому вектору ведется системно и планомерно. Включенность обучающихся с ОВЗ равна 100%.

Индивидуальный и дифференцированный подход в образовательном учреждении предполагает разработку на каждого учащегося с ОВЗ индивидуального образовательного маршрута, который включает подготовку и реализацию АОП, коррекционно-развивающих программ специалистов ППС (психолого-педагогическая служба), содействующих нормализации уровня когнитивных и речемыслительных процессов, самооценки, навыков эффективной коммуникации, аффективной и поведенческой саморегуляции. Командами педагогических работников психолого-педагогической службы разработаны и реализуются:

1. Программы «Учимся общаться», «Гармония нашей души», «Лесенка успеха», «Мы вместе», направленные на формирование навыков конструктивного общения, самопознания, самооценки и самоконтроля.
2. «Без барьера» - программа профориентации и личностного самоопределения 9 класса для учащихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата.
3. Акции «Мы разные и мы вместе», Арт – акция «Мир один на всех».



Рисунок. 1. Содержание практики 4К – инклюзион.

Именно реализация 40 внеурочных программ и программ дополнительного образования позволяют учащимся с ОВЗ погрузиться в естественное социально-развивающее пространство, где нет места принуждению, но есть бесценная возможность для каждого ребенка найти свое уникальное место, продемонстрировать активность, инициативу и самостоятельность, а также реализовав свой творческий и образовательный потенциал.

Одним из показателей успешности создания условий для социализации обучающихся с ОВЗ является включенность старшеклассников в проблему инклюзии. В рамках направления «К-креативность» в 2023 году ими был разработан и реализован проект «Учимся жить вместе». Команда учащихся из школьного актива отметили необходимость формирования толерантного отношения к учащимся с ОВЗ не только в школе, но и в социуме в целом. В ходе изучения проблем инклюзии они пришли к выводу: нужно рассказать и показать здоровым детям, с какими проблемами приходится сталкиваться их сверстникам – детям с ограниченными возможностями здоровья. Они разработали и провели серию мероприятий для учащихся начальных классов: мастер-классы, чтение книг, просмотр и обсуждение мультфильмов. На каждом из мероприятий затрагивались вопросы принятия и поддержки, поиска «быть разным или быть равным?». Мероприятия проекта имеют большую популярность среди школьников. Выстраивание эффективных коммуникаций со старшеклассниками предполагает освоение морально-этических норм, нравственных ценностей, развитие подражания эмпатии и принятия на примере старших товарищей для младших школьников.

Инклюзивная практика в образовательном учреждении будет неэффективной и малопродуктивной, если не будет опираться на сотрудничество с родителями (законными представителями). Специалисты ППС (психолого-педагогическая служба), педагоги работают в режиме постоянной взаимосвязи с родителями. Для реализации субъектно-субъектной позиции в деятельности педагога и родителей необходимы особые – активные - формы работы. Субъектная позиция родителя предполагает активность, владение



эффективными методами воспитания детей, личностно-ориентированного взаимодействия. Умение поставить перед собой цель воспитания ребенка и способность достичь результатов говорит об ответственном родительстве. Для обеспечения субъектности просветительская, консультативная работа реализуется через комплекс мероприятий в рамках программы «Ответственные родители-успешные дети»: психологические практикумы, тренинговые занятия, мастер-классы, проекты. Проект «У самовара» направлен на решение определить конкретной образовательной ситуации, для решения которой необходимо взаимодействие школы с родителями обучающихся, вовлечение родителей в воспитательный процесс. Работа направлена на формирование благоприятных детско-родительских отношений в семье через решение проблемных ситуаций, открытого диалога, представление родительского опыта. Совместно со студентами-волонтерами СурГПУ успешно воплощен проект «Рука в руке», направленный на поддержку особых семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидностью с организацией досуга, игровых, реабилитационных коррекционно-развивающих занятий. Были получены конечные продукты проекта:

освоение навыков безопасного поведения вне дома, профессиональной, социально-бытовой адаптации и ориентации. На таких встречах родители получают не только полезную информацию, но и поддержку для сохранения ресурсного состояния. Помимо этого, повседневное взаимодействие по рутинным вопросам помогает выстаивать максимально эффективный маршрут развития ребенка.

Межведомственное взаимодействие, социальное партнерство позволяют смотреть на проблему социализации учащихся с ОВЗ в инклюзивном образовании более широко, не ограничиваясь образовательным процессом. Школа работает в сотрудничестве с региональным ресурсным центром (БУ ВО СурГПУ), Центром адаптивного спорта, школами, участниками регионального проекта «Инклюверсариум»; реализующим муниципальные проекты и мероприятия («Особым детям – особая забота», МКУ ЦДиК), Инклюзивная олимпиада (БУ ВО СурГПУ), Неделя инклюзии (МБОУ СОШ № 18 им В.Я. Алексеева).

Реализацию практики инклюзивного образования мы считаем успешной, что отражается в показателях эффективности деятельности: и значимым достижением и для школы и для детей ОВЗ и их родителей является наличие успехов в учебной, общественной и культурной деятельности:

- повышение показателей школьной адаптации; уровня коммуникативной активности учащихся с ОВЗ, уровня удовлетворённости социально-психологическим климатом школы;

- успешное поступление в учреждения профессионального образования (колледжи, техникумы);

- наличие призовых мест на конкурсах муниципального и всероссийского уровней.

Резюмируя, отметим, что процесс социального становления (социализации) обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) затруднен в силу особенностей их физического, интеллектуального, социального развития перед школой стоит задача создания специальных условий, обеспечивающих эффективное вхождение детей в социум и обретение ими необходимых для этого качеств. Решение проблемы социализации обучающихся с ОВЗ возможно через включение обучающихся в разностороннюю деятельность, совместно с нормотипично развивающимися

обучающимися. Создание инклюзивной среды служит основой благополучия детей с ОВЗ в обществе. В процессе активной включенности в жизнь школы дети усваивают общечеловеческие ценности, нормотипичное поведение, немаловажное в общественной жизни. Они могут раскрыть свой потенциал и реализовать свои способности [5]. Активное включение всех участников образовательных отношений в процесс инклюзии, создание условий для эффективного взаимодействия обеспечивает успешную социализацию и интеграцию субъектов образовательных отношений.

#### **Список литературы**

1. Азовскова Е.С., Баюканская С.Ф. Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях образовательного учреждения // Концепт: научно-методический электронный журнал. – 2016. – Т. 50. – С. 1-4.
2. Беткер Л. М. Организация инклюзивного образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и/или детей-инвалидов. Методические рекомендации. Ханты-Мансийск, 2016 – 91 с.
3. Выготский Л. С. Психология развития человека. – М. : Смысл : Эксмо, 2003. – 1134 с.
4. Луковенко Т. Г., Митина Г. В., Ильиных Г. С. Условия социализации детей с ограниченными возможностями здоровья в специальном и инклюзивном образовании // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2022. – Том 7. Выпуск 9, – С. 886- 894.
5. Нифонтова А.А., Гаршина Е.И. Социализация детей с ОВЗ в условиях инклюзивного образования. Новая наука: Проблемы и перспективы. 2016 – с. 74-77.
6. Психолого-педагогическое сопровождение в инклюзивном образовании: сборник научных статей / отв. ред.: С. В. Алехина, Е. Н. Кутепова. – Москва : ГБОУ ВПО МГППУ, 2014. – 334 с.

УДК 373.24

Анастасия Александровна Казарина

#### **Технология «Детский совет»**

***Аннотация.** «Детский совет»- инновационный метод, используемый в работе с дошкольниками. Эта технология обучения, которая объединяет детей и взрослых вокруг событий и совместных дел, предусматривает полноправное участие ребенка в образовательном процессе. Детям принадлежит роль инициаторов и активных участников образовательного процесса. Технология «Детский совет» - это возможность развивать познавательную инициативу дошкольника, быть активными в выборе содержания своего образования, что позволяет реализовать на практике принципы ФГОС ДО. «Детский совет» предполагает активное участие в обсуждении проблем и принятии решений. Дети выражают свое мнение, делятся планами, решениями по вопросам. Для развития интереса детей им предоставляется право самостоятельного выбора. Однозначной закреплённой структуры детского совета нет. Структура моего детского совета: ритуал, беседа, мотивирование, выявление инициатив, деятельность. В продолжение вечерний совет по итогу дня.*

**Ключевые слова:** «Детский совет», активные участники образовательного процесса, одежда.

Основная часть.

Предварительная работа: беседа, загадки по теме, просмотр иллюстраций, словесные и дидактические игры, чтение, с/ролевая игра в Ателье, Модельеров и т.д., самостоятельная деятельность с настольными играми «Одень куклу», «Подбери заплатку», «Посчитай пуговицы».

Материалы и оборудование: «Чудо-зонт» (с лентами), мольберт с фишками, обозначение студий (круги красный, желтый, синий), оборудование для студий- журналы мод с выкройками, мольберт с образцом, листы А4, цветные карандаши, кукла из фетра, кукольная одежда для стирки, мыльный раствор, вода для полоскания, прищепки, веревка для просушки одежды, игры «Подбери заплатки на одежду из геометрических фигур», «Посчитай пуговицы на платье», раскраски по теме «Одежда», иллюстрации по теме.

*(На предыдущем Детском совете Эвелина рассказала детям, что они с мамой сшили кукле платье, рассказал, какие материалы были использованы для платья, и что, прежде чем принести его в сад, они с мамой его постирали, высушили и погладили. У некоторых детей возник вопрос: как нужно ухаживать за одеждой, зачем ее стирать и гладить).*

Ритуал «Какой я сегодня?» (Воспитатель держит трость с лентами. Дети подходят берут понравившуюся ленту и говорят какое настроение у него сегодня. Получается круг).

#### Беседа

В беседе использована модель трех вопросов:

1. Что мы знаем про это?
2. Что хотим узнать?
3. Что надо сделать, чтобы это узнать?

Воспитатель: Ребята, давайте вспомним, о чем мы с вами говорили на прошлом детском совете?

Дети: Эвелина рассказала о кукле, что они с мамой сшили кукле платье, рассказал, какие материалы были использованы для платья, и что, прежде чем принести его в сад, они с мамой его постирали, высушили и погладили.

Воспитатель: Ребята, а какая у нас тема недели?

Дети: Одежда.

Воспитатель: Что вы узнали по этой теме?

- Ответы детей.

Воспитатель: Что вы бы хотели еще узнать?

- Ответы детей.

#### Мотивирование

Воспитатель: Ребята, я вам предлагаю узнать об одежде еще больше. Сегодня у нас в группе работают несколько студий.

*Дети передвигаются по группе вместе с воспитателем.*

Первая студия называется «Студия моделирования», в этой студии вы можете стать настоящими модельерами. Кто знает кто такой модельер?

- Ответы детей.

Воспитатель: модельер- специалист, создающий модели одежды. В этой студии вы можете создать новые образы моды.

Вторая студия «Большая стирка».

В этой студии мы будем учиться стирать одежду в мыльном растворе, прополаскивать, отжимать, вешать сушить.

Третья студия называется студия «Занимательная математика»

Это важная студия. Мы будем работать по карточкам «Подбери заплатки на одежду из геометрических фигур», «Посчитай пуговицы на платье».

Воспитатель: Что бы работа шла веселее, я предлагаю немного потанцевать перед важной работой в студиях (*танец по подражанию «Бабушка носки вязала..»*)

Выявление инициатив

Воспитатель: (*предоставляется право выбора детям*) Ребята, мы с вами не можем работать все в одной студии. Поэтому, я вам предлагаю разделиться. Это ваши фишки, а это магнитная доска, называется «Я выбираю». Здесь обозначено три студии. Вы должны выбрать одну и прикрепить свою фишку. НО! Главное условие в каждой студии не должно быть более 3 человек.

Итак, ставим фишки и не забываем считать, сколько фишек уже поставлено.

– Дети делают свой выбор и обосновывают его.

Воспитатель: Вижу, все сделали свой выбор, а теперь прошу пройти к своей студии и заняться делом.

Деятельность

(*во время самостоятельной деятельности в студии «Большая стирка» дети надевают фартуки, стирают кукольную одежду под руководством взрослого, запоминают последовательность действий, проговаривают слова «стираем», «намыливаем», «полощем». «отжимаем» и т.д. После окончания стирки, приводят себя в порядок*).

*В студии «Занимательная математика» подбирают одинаковые по цвету, форме, узору заплатки, приклеивают их, проводят подсчёт пуговиц, и т.д.*

*В студии «Моделирования» изготавливают журнал моды (наклеивают заготовки платьев – аппликация, раскрашивают одежду.*

*После завершения работы в центрах, дети собираются в назначенном месте по звону колокольчика.)*

*Помощь оказывает младший воспитатель.*

Идет обсуждение: Дети садятся подгруппами и каждая подгруппа рассказывает, что и как они делали, какие трудности испытывали в процессе работы.

Вечерний круг

Продолжение (*во вторую половину дня*): после того, как высохла одежда мы с детьми отправились на прачечную на экскурсию, где в процессе экскурсии мы с ребятами погладили одежду и обратили внимание на правила безопасного пользования утюгом. В группе дети самостоятельно одели кукол.

Дети доводят начатое дело до конца: одевают кукол, приводят их порядок, проявляют радость к проделанной работе.

Технология «Детский совет» позволяет эффективно осуществлять образовательную деятельность в соответствии с ФГОС ДО. В процессе формируются учебные умения. Использование инновационной технологии «Детский совет» в работе с детьми с ТНР открывает новые возможности преподнесения материала. В процессе у детей развиваются

творческие способности и коммуникативные навыки, формируются социальные навыки, учитываются особенности ребенка, что очень важно при работе с детьми с ТНР.

### Список литературы

1. Абрамова И.В. Образование детей с ограниченными возможностями здоровья: проблемы, поиски, решения // Педагогическое образование и наука. – 2012. – № 11.
2. Малофеев Н.Н. Концепция Специального Федерального государственного образовательного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья: проект. – М. : Просвещение, 2013.
3. Шутько Е.В. Образование детей с ограниченными возможностями: инновационные модели и технологии. – Екатеринбург : ГАОУ ДПО СО «Институт развития образования», 2014.
4. Астапенко Ю. Детский совет как важнейшая форма поддержки детской инициативы. – Текст : электронный // МААМ.RU: международный образовательный портал. – URL: <https://www.maam.ru/detskijasad/-detskii-sovet-kak-vazhneishaja-forma-poderzhki-detskoj-iniciativy.html> (дата обращения: 18.03.2024).
5. Самойличенко Н.Н. Детский совет. – Текст : электронный / Н. Н. Самойличенко // Современный урок: всероссийский журнал. – URL: <https://www.lurok.ru/categories/19/articles/20534> (дата обращения: 18.03.2024).
6. Свирская Л.В. Технология «Детский совет» // МАДОУ «Детский сад «Золотой петушок»: сайт. – URL: <https://zpetushok.tvoysadik.ru/site/pub?id=659> (дата обращения: 18.03.2024).

УДК 376.1

Анастасия Николаевна Кареба

### Отработка гласных звуков и букв как основа профилактики и коррекции дисграфии младших школьников с ОВЗ

*Аннотация.* В статье рассмотрена поэтапная работа по коррекции стойких специфических ошибок на почве нарушения языкового анализа и синтеза и фонематического восприятия, где за основу берется гласный звук и его слогаобразующая роль. Материал полезен для учителей-логопедов, а также для родителей детей, испытывающих трудности в овладении грамотой.

*Ключевые слова:*

В письменных работах учащихся начальных классов часто встречаются специфические ошибки, например такие как: пропуски букв и слогов (чаще всего гласные и согласные при их стечении), недописывание букв или слогов, наращивание слов лишними буквами или слогами (чаще всего добавление гласного между стечением согласных), перестановки букв или слогов внутри слов.

Нередко учителя объясняют наличие подобных ошибок неумением или нежеланием ученика сосредоточиться, несобранностью и недостаточным вниманием. Родители соглашаются, как правило, с авторитетным мнением учителя. Но мало кто знает, что в основе возникновения стойких и повторяющихся «нелепых» ошибок лежат не личностные

особенности ребенка, а серьезные объективные причины, разобраться в которых поможет учитель-логопед.

Для нас с вами письмо не кажется ничем сложным: взяли ручку и написали. И никто никогда не задумывался, как происходит этот процесс. Представьте, что происходит за доли секунды: ребенок слышит слово, которое необходимо записать; проговаривает его вслух, при этом разделяя его на слоги (речедвигательный анализатор); далее слог разделяет на минимальные речевые единицы - фонемы, т.е. на звуки, отличая каждый звук от другого (речеслуховой анализатор); затем соотносит фонему с графемой - буквой, вспоминая, как она пишется (зрительный анализатор), и синхронизирует действие мышц руки, перенося графему на лист бумаги (двигательный анализатор). И это все происходит при написании всего лишь одного слова!

Соответственно несформированность какой-либо из указанных функций может вызвать нарушение процесса письма или его неправильное формирование. Рассмотрим подробнее проблемы именно в блоке речеслухового анализатора. Несовершенный фонематический слух и восприятие ведет к трудностям формирования навыка звуко-буквенного анализа. Специфические ошибки, указанные выше, являются примером дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза (по классификации Р.И. Лалаевой) и являются наиболее частым видом ошибок среди письменных работ учащихся начальной школы.

Коррекционную работу учителя-логопеда по данному направлению можно разделить условно на три этапа: работа с гласными звуками и буквами, работа над слогом – как частью слова и работа над звуко-буквенным составом слова.

На первом этапе уточняется представление о гласных звуках и буквах. Здесь очень важно не только для детей, но и для их родителей развести понятия «звук» и «буква».

Свое знакомство со звуками речи мы начинаем с беседы о том, какие звуки нас окружают? Мы приводим пример звука дождя, звука проезжающего автомобиля, звука ветра. А есть звуки речи, которые способен воспроизводить только человек. Мы рассматриваем картинку, где изображены различные действия людей. И отмечаем, где изображена человеческая речь.

Далее мы выясняем, что же именно человеку помогает воспроизводить звуки речи? Мы берем зеркала и знакомимся с органами речевого аппарата. Затем мы подходим к пониманию того, что для того, чтобы сказать и услышать звук речи нам нужны уши и наш рот. Нужны ли нам для этого глаза? Предлагаем детям закрыть глаза и послушать звуки, а затем повторить их за логопедом. Формулируем вывод о том, что звуки речи мы слышим и произносим.

Когда дети полностью усвоили понятие «звуки речи», мы переходим к развитию понимания «гласные» и «согласные» звуки. Здесь на помощь приходит сказка из пособия Т.В. Александровой «Живые звуки», где обозначение звуков по форме и цвету соответствует общепринятому (кружки красного, синего и зеленого цвета). Дополнением являются лишь несколько деталей: глаза, нос, рот, «оживляющие» кружки-звуки.

На красных кружках, обозначающих гласные звуки, «рот» показывает положение губ и языка при произнесении определенного звука. По изображаемой мы артикуляции стараемся определить заданный звук, не произнося его вслух. Мы рассказываем детям о том, что при произнесении гласных звуков воздушная струя воздуха выходит беспрепятственно, звуки тянутся и поются. Гласные образованы от слова «голос», они все

прекрасные певцы. Гласные – красные. Для наибольшей визуализации мы используем дополнительно пособие Евгении Михайловой «Воздушная струя воздуха» (рисунок 1).



Рисунок. 1. Пособие Евгении Михайловой «Воздушная струя воздуха»

Согласные же звуки согласились, что петь они не умеют. Воздушная струя воздуха встречает преграду – губы, зубы, язык (рисунок 2).

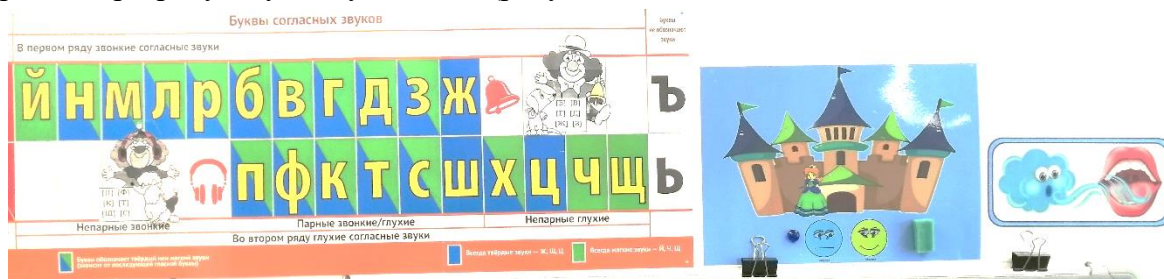


Рисунок. 2. Воздушная струя воздуха встречает преграду – губы, зубы, язык.

На этапе работы над звуком мы проводим большую работу по развитию фонематического восприятия этого звука: вводим карточку-символ звука (например, звук «А» - девочка качает куклу), учимся выделять звук среди других звуков: изолированно, среди слогов, среди слов. Подбираем слова на заданный звук, определяем место звука в слове (начало, середина, конец), отмечая звук на звуковой линейке. Учимся запоминать слова на заданный звук из коротких сказок или рассказов Г. Юдина (д/и «Кто больше?»).

Переход от звука к букве мы осуществляем также с помощью сказки. Например, тема занятия буква «А». Звуку очень захотелось, чтобы его все увидели и попросили сшить ему одежду. И тогда все люди увидели и восхитились букве «А»: два столба наискосок, между ними поясok (рисунок 3).

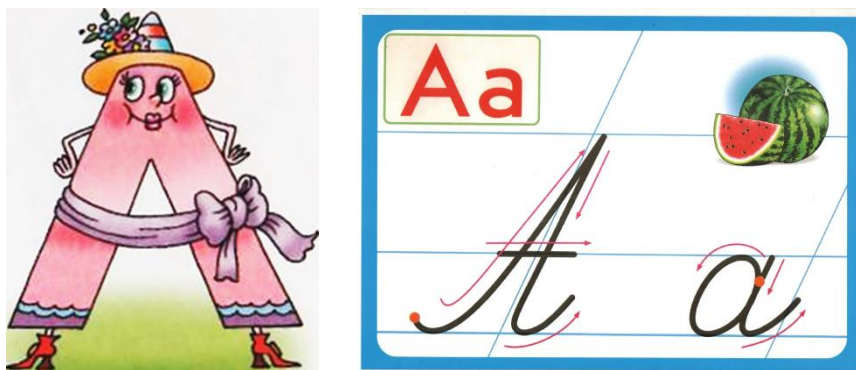


Рисунок. 3. Буква «А»: два столба наискосок, между ними поясok.

Формулируем вывод: для того, чтобы букву увидеть и прочитать нам нужны глаза, а чтобы ее записать – ручка.

На данном этапе уточняется слогообразующая роль гласного звука. Рассказываем детям о том, что согласные звуки тоже очень хотели петь и решили подружиться с гласными звуками и встали с ними рядышком. И рядом с гласными звуками у них получились коротенькие песенки – слоги, с тех пор они жили дружно и стали объединяться в слоги. Объясняем, что слог обязательно тянется и поётся за счет гласного звука. Без гласного звука слога никогда не будет. На начальных этапах работы со слогом мы берем только сочетания без йотированных гласных. Мягкость предшествующего согласного отработываем на звуке «И». Учимся читать и записывать под диктовку различные типы слогов с обязательным растягиванием гласного звука: открытые, закрытые, со стечением согласных.

Далее мы переходим ко второму этапу работы - работа над слогом, как частью слова. Подводим детей к пониманию того, что слоги ничего сами по себе не значат. И читаем стихотворение Г. Сапгира:

Что за ЛИ? А что за МОН?

Никакого в звуках смысла! А как скажут «лимон» -

Сразу станет кисло-кисло!

Что за «Ки»? Что за «Но»?

Людям тоже неизвестно!

Людям вовсе неизвестно!

А как скажут «кино» —

сразу станет интересно!

Что за «Хал»? Что за «Ва»?

Вот еще одна загадка.

А как скажут «халва» -

Сразу станет сладко-сладко.

Еще дети очень любят пример со слогом «МА». Если мы добавим еще один слог «МА», то получится волшебное теплое слово «МАМА». Формулируем вывод, что слог – это часть слова.



На данном этапе используются всевозможные игры на выработку умения слышать, понимать последовательность и количество слогов в слове: отхлопать слово, пройтись по слоговой лесенке, слоговые паровозики (дети строятся паровозиком и каждый «везет» свой слог), придумать слово с заданным слогом, слоговой магазин (карточки с указанием количества слогов в слове), слоговые «бусы» - составление слов из рассыпанных «бусин» (слогов). Особое внимание уделяется выработке навыка правильного деления слов на слоги с учетом стечения согласных в словах, например: не *ко-шка*, а *кош-ка*, не *кра-сный*, а *крас-ный*. Такой подход к делению слов на слоги обуславливается тем, что согласные, стоящие рядом, разъединяются, т.е. одна согласная закрывает слог, а вторая – открывает. Это поможет ученикам лучше воспринимать каждую согласную и не пропускать ее при написании слов. Красной нитью данного этапа является растягивание гласного в каждом слоге. На гласном держится слог. Поэтому все слова мы записываем схематично слоговыми дужками, проговаривая качественно каждый слог с выделением гласного звука (рисунок 4).

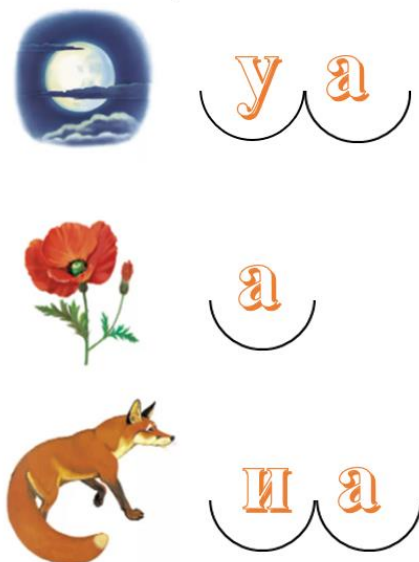


Рисунок. 4. Схематичная запись слов слоговыми дужками

Считаем количество гласных звуков и формулируем вывод: сколько в слове гласных – столько и слогов.

Только после того, как ребенок научился выделять гласный звук в каждом слоге, мы переходим к полному звуко-буквенному анализу слов, выполняя его в следующей последовательности:

- делим слово на слоги хлопками и записываем его слоговыми дужками;
- выполняем звуко-слоговой анализ, четко проговаривая слог и его звуковое наполнение;
- записываем каждый слог с качественным проговариванием и долгим растягиванием гласного звука.

Речевой материал постепенно усложняется: от односложных слов без стечения согласных (*дом, сом, кум*) и двусложных слов с прямыми слогами (*Аня, туча, киты*) до трехсложных слов со стечением согласных (*абрикос, капуста, садовник*).

Очень много практических упражнений на развитие слогового анализа и синтеза подобрано у Л.Н. Ефименковой. В пособии «Коррекция ошибок, обусловленных недоразвитием фонематического восприятия» подобраны разного типа задания такие как, вставить пропущенный гласный, вставить пропущенный слог (начало, середина, конец слова), собрать слово из слогов с опорой на картинки и без.

В заключении хотелось бы отметить, что такой подход к формированию навыка письма помогает детям начальной школы научиться воспринимать слово аналитически (последовательно выделять звуки (буквы), входящие в его состав), и имеет большую практическую значимость в работе школьного логопеда по коррекции и профилактики дисграфических ошибок.

#### **Список литературы**

1. Александрова Т.В. Живые звуки, или Фонетика для дошкольников: Учебно-методическое пособие для логопедов и воспитателей. — СПб.: Детство-пресс, 2005. — 48 с.
2. Ефименкова Л.Н. Коррекция ошибок, обусловленных несформированностью фонематического восприятия. Выпуск 1. — М : Книголюб, 2008.
3. Садовникова И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников: книга для логопедов. — Москва : ВЛАДОС : Московский пед. гос. ун-т, 1995. — 255 с.

УДК 376.1

Раиса Николаевна Качан

### **Механизмы успешной социализации обучающихся с особыми потребностями в инклюзивном профессиональном образовании. Постдипломное сопровождение и адаптация выпускников с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью**

*Аннотация.* Наличие социально значимых качеств личности определяет успешность в профессиональной и личной жизни. В статье рассматриваются три сферы социальной адаптации обучающихся инвалидов: приобретение социального опыта в социокультурной среде образовательной организации, процесс инклюзивного обучения и сопровождение обучения, в том числе в процессе реализации инклюзивных практик: «Развитие движения «Абилимпикс», «Школа волонтеров «Пространство равных возможностей» и профориентационной практики «Путь в профессию».

Социализация – становление личности, процесс усвоения человеком существующих в обществе социальных норм, ценностей, типичных форм поведения.

Профессионально-трудовая социализация - это профессиональное развитие человека, основанное на развитии его профессиональных качеств, начинающееся с раннего трудового образования и продолжающееся на протяжении всей его жизни во взаимодействии с окружающей средой.

Профессиональная адаптация - это приспособление человека к новым для него условиям труда, овладение им ценностными ориентациями в рамках профессии,

осознание в ней мотивов и целей, сближение внутренних норм человека и профессиональной группы, усвоение компонентов профессиональной деятельности: ее задач, предмета.

Постдипломное сопровождение – это совокупность целенаправленных комплексных мер, предполагающих сотрудничество педагога - наставника с молодым специалистом, с целью обеспечения успешного входа в профессию, эффективную реализацию профессиональной деятельности, адаптации к профессиональной среде и преодолению кризисов и барьеров, возникающих в процессе реализации профессиональной деятельности.

Нижевартовский социально-гуманитарный колледж – базовая организация инклюзивного профобразования Югры, координирует работу по профессиональному образованию людей с инвалидностью, профориентацию и трудоустройство. 18 колледжей Югры реализуют более 50 программ подготовки специалистов, рабочих. Во всех учреждениях обучаются студенты с особыми потребностями, всего около 300 человек. В учреждениях созданы условия доступной среды, есть специальные технические средства, реализуются адаптированные образовательные программы.

Наличие социально значимых качеств личности определяет успешность в профессиональной и личной жизни. Способность легко и быстро интегрироваться в социальную систему, адаптироваться в ней, знание и применение норм, правил – обязательное и необходимое условие для безопасной и эффективной жизни для всех, в том числе для людей с инвалидностью.

Эффективность социальной адаптации зависит от мобилизации собственного потенциала человека: запаса его физических, психологических и социальных качеств, и безусловно, от образовательной среды школы, вуза: это образовательные программы, педагоги, технологии, средства обучения и многое другое.

Рассмотрим три сферы социальной адаптации обучающихся инвалидов: приобретение социального опыта в социокультурной среде образовательной организации, собственно процесс инклюзивного обучения и сопровождение обучения.

1. Формирование социального опыта студентов инвалидов, осуществляется, через организацию уклада жизни и деятельность в колледже. В целом инклюзивная среда, где студенты инвалиды обучаются наравне со всеми, существенно влияет на адаптацию, взаимоотношения, способствует благоприятному развитию общекультурных компетенций. В колледже создана архитектурная, информационная доступность. Способствуют социализации соблюдение правил взаимодействия со сверстниками. волонтерская помощь, взаимодействие в группе студентов-сверстников, включенность студентов с ОВЗ в общение, спорт, досуг и социальные проекты. Такая деятельность способствует обмену и усвоению социальных установок, формирует общекультурные компетенции, адекватную самооценку, развивает личностное самосознание. Когда студенты видят поддержку ровесников, повышается уверенность в своих силах, готовность жить и работать в меняющемся мире.

Профориентационная практика «Путь в профессию» направлена на профессиональную ориентацию обучающихся 6-11 классов и включает мастер-классы и профпробы, профсмены, Билет в будущее и другое. Практика помогает прирастить социально ценные навыки у студентов с особыми потребностями.

Особенность практики в том, что мероприятия с обучающимися проводят студенты старших курсов колледжа, в том числе с ОВЗ. И студенты, и школьники, близкие друг другу по возрасту, интересам, опыту доверительно взаимодействуют, создают ситуации личного успеха наставника, друга, помощника. Студенты проводят профпробы в мастерских. Под их руководством школьники создают сайты, рассчитывают заработную плату, проводят операции на банковском оборудовании и т.д. В рамках проекта «Билет в будущее» студенты с ОВЗ также получают опыт взаимодействия со школьниками в новой роли наставника. Студенты всегда с большим удовольствием участвуют в проектах в роли наставника.

Основание	Национальный проект «Образование» «Успех каждого ребёнка»
Цель	профессиональная ориентация
Содержание	профессиональные пробы с участием студентов старших курсов
Участники	обучающиеся 6 – 11 классов
Продолжительность обучения	1 час на каждую компетенцию 8 компетенций
Количество участников	500 человек, в том числе 200 – с особыми потребностями

2. Социализация в инклюзивном образовательном процессе. Профессиональное образование укрепляет не только трудовые навыки, но и общественные, инициативу, организаторские способности, коллективную ответственность. Профессиональная подготовка формирует стиль мышления, деятельности, поведения и жизни, являясь важным фактором социализации. Разнообразие дисциплин, профессиональных модулей, теория, практика, система умений и навыков в рамках осваиваемой профессии образуют необходимые компетенции будущего специалиста.

Предлагаем рассмотреть инклюзивную практику «Развитие движения «Абилимпикс». Начнем с того, что все студенты с ОВЗ и инвалидностью – участники движения «Абилимпикс», больше половины – постоянные участники конкурсов профмастерства, они в числе организаторов, наставников, волонтеров, помощников. Само движение Абилимпикс требует большого количества коммуникаций, социальных связей, взаимодействия. Движение «Абилимпикс» в Югре развивается: и в этом 2024 году – это уже 41 компетенция и около 319 участников.

1. Организация индивидуальной помощи студентам-инвалидам в приобретении знаний, установок и компетенций, регулировании собственных ценностей, коррекции самовосприятия, в развитии чувства причастности к коллективу и социуму в целом. В практике образовательной организации это сопровождение: организационно-педагогическое, психолого-педагогическое, медицинско-оздоровительное, социальное. Студентам с ОВЗ также помогают волонтеры и сами студенты с особыми потребностями участвуют в добровольчестве. Инклюзивная практика «Школа волонтеров

«Пространство равных возможностей» направлена на повышения вовлеченности студентов в инклюзивное добровольчество, их готовности к сопровождению людей с инвалидностью.



«Нижневартовский социально-гуманитарный колледж» - региональный центр развития движения «Абилимпикс» в Югре, основная площадка проведения мероприятий. Движение «Абилимпикс» – это целый ряд мероприятий для поддержки и содействия занятости, успешной социализации людей с инвалидностью. В Югре реализуются региональная дорожная карта развития движения «Абилимпикс».

<p>Участие в оздоровительных сменах победителей, призеров, участников конкурсов "Абилимпикс"</p>	<p>Профильная смена для подготовки участников "Абилимпикс"</p>	<p>Повышение квалификации, профессиональная переподготовка участников движения "Абилимпикс"</p>
<p>Профессиональная переподготовка участников движения "Абилимпикс" по образовательным сертификатам</p>	<p>Участие победителей/призеров в проектах АНО Россия – страна возможностей</p>	<p>Тренировочные мероприятия команды ХМАО – Югры для подготовки к национальному чемпионату "Абилимпикс"</p>

№	Показатель	2021	2022	2023
1	Количество участников проекта «Школа волонтеров «Пространство равных возможностей» из числа учреждений общего, профессионального образования, социальных партнеров	40 человек	80 человек	120 человек
2	Доля охвата волонтерским движением студентов БУ «Нижевартовский социально – гуманитарный колледж»	20%	40%	80%
3	Количество мероприятий регионального, муниципального уровней с участием волонтеров - участников проекта «Школа волонтеров «Пространство равных возможностей»	10	15	20
4	Доля мероприятий БУ «Нижевартовский социально – гуманитарный колледж» с участием волонтеров - участников проекта «Школа волонтеров «Пространство равных возможностей»	30%	40%	50%
5	Количество мероприятий БУ «Нижевартовский социально – гуманитарный колледж» с участием волонтеров - участников проекта «Школа волонтеров «Пространство равных возможностей»	38%	45%	58%
6	Количество волонтеров - участников проекта «Школа волонтеров «Пространство равных возможностей» в организации и проведении регионального чемпионата «Абилимпикс»	30	40	50
7	Охват студентов тренингами для волонтеров по программе «Волонтер «Абилимпикс»	20	20	40

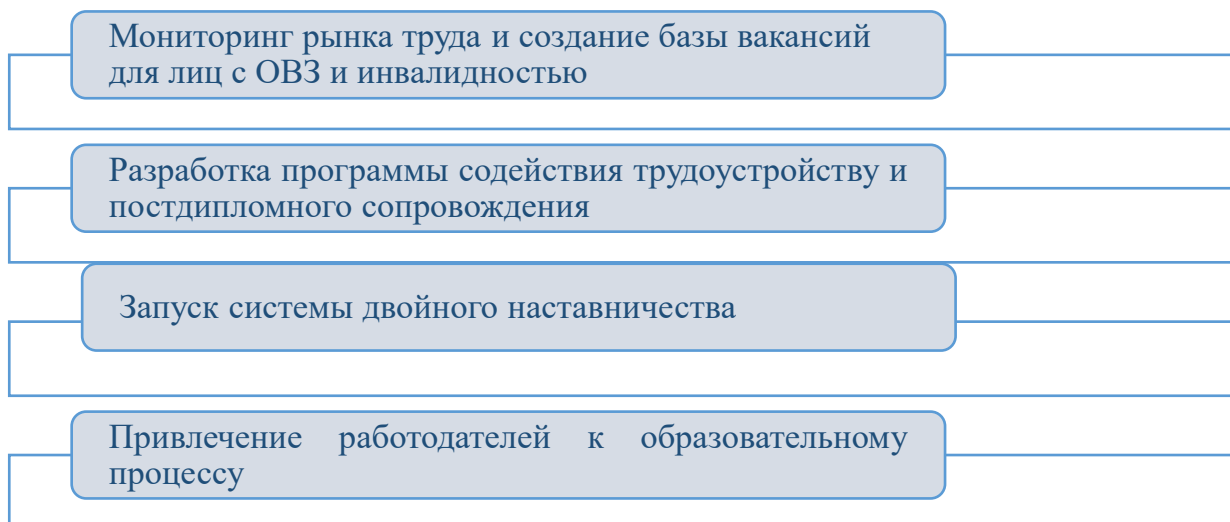
Студенты обучаются на мастер-классах: «Русский жестовый язык», «Сопровождение людей с различными нозологиями», изучают особенности коммуникации и взаимодействия с людьми с особенностями здоровья. Результаты – рост количества вовлеченных студентов в инклюзивное добровольчество, в том числе с ОВЗ. Включаясь в волонтерскую деятельность, студенты приобретают социально значимые навыки.

Помимо представленных направлений работы повышение социализации молодых людей с ограниченными возможностями здоровья осуществляется через реализацию общественных и государственных реабилитационных программ, формирование открытого социокультурного пространства, профессиональное самоопределение инвалидов.

В рамках межведомственного комплексного плана мероприятий по повышению доступности среднего профессионального и высшего образования для инвалидов осуществляется постдипломное сопровождение выпускников с инвалидностью, взаимодействие с предприятиями – партнерами по вопросам наставничества молодых

специалистов, создания условий для их адаптации на рабочем месте, успешного входа в профессию, повышения мотивации для выполнения трудовых функций.

#### Алгоритмы успешного постдипломного сопровождения



Благодаря государственной поддержке людей с инвалидностью, программ содействия занятости инвалидов, квотирования рабочих мест для инвалидов на предприятиях выпускники колледжей, вузов с ограничениями в здоровье могут иметь трудовую занятость в соответствии со своими желаниями и предпочтениями, возможностями, быть финансово самостоятельными, успешными в профессии и социальной жизни.

#### Список литературы:

1. Баринаева Е.Б. Теория и практика инклюзивного обучения в образовательных организациях: учебное пособие для вузов / Е. Б. Баринаева. – Москва : Юрайт, 2020. – 97 с.
2. Богданова Т.Г. Инклюзивное обучение лиц с сенсорными нарушениями: учебник для вузов / Т. Г. Богданова, Н. М. Назарова. – Москва : Юрайт, 2022. – 224 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-14619-6. – URL: <https://urait.ru/bcode/497116> (дата обращения: 18.02.2022).
3. Глухов В.П. Основы специальной педагогики и специальной психологии: учебник для среднего профессионального образования / В. П. Глухов. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва : Юрайт, 2022. – 323 с. – (Профессиональное образование). – ISBN 978-5-534-13973-0. – URL: <https://urait.ru/bcode/494823> (дата обращения: 01.03.2022).
4. Глухов В. П. Специальная педагогика и специальная психология: учебник для вузов / В. П. Глухов. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва : Юрайт, 2022. – 323 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-13096-6. – URL: <https://urait.ru/bcode/489650> (дата обращения: 01.03.2022).
5. Годовникова Л.В. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ОВЗ: учебное пособие для среднего профессионального образования / Л. В. Годовникова. – 2-е изд. – Москва : Юрайт, 2022. – 218 с. – (Профессиональное образование). – ISBN 978-5-534-13059-1. – URL: <https://urait.ru/bcode/496116> (дата обращения: 18.02.2022).
6. Козырева О.А. Проблемы инклюзивного образования: учебное пособие для вузов / О. А. Козырева. – 2-е изд. – Москва : Юрайт, 2023. – 179 с. – (Высшее образование).

– ISBN 978-5-534-14411-6. – URL: <https://urait.ru/bcode/520105> (дата обращения: 20.03.2023).

7. Козырева О.А. Ассистивные технологии в инклюзивном образовании: учебное пособие для вузов / О. А. Козырева. – 2-е изд. – Москва: Юрайт, 2023. м 118 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-14959-3. – URL: <https://urait.ru/bcode/520108> (дата обращения: 20.03.2023).

8. Фуряева Т.В. Модели инклюзивного образования: учебное пособие для вузов / Т. В. Фуряева. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Юрайт, 2023. – 176 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-10939-9. – URL: <https://urait.ru/bcode/515523> (дата обращения: 20.03.2023).

9. Фуряева Т.В. Социализация и социальная адаптация лиц с инвалидностью: учебное пособие для вузов / Т. В. Фуряева. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Юрайт, 2023. – 189 с. – (Высшее образование). – URL: <https://urait.ru/bcode/515520> (дата обращения: 20.03.2023).

10. Сайт Государственной программы Российской Федерации «Доступная среда». – URL: <https://mintrud.gov.ru/ministry/programms/3/0> (дата обращения: 20.03.2024).

11. Сайт Всероссийского экспертно-аналитического журнала «Доступная среда». – URL: <https://ds-rubikon.ru/> (дата обращения: 20.03.2024).

12. Сайт Группы компаний «Исток-Аудио». – URL: <https://www.istok-audio.com/about/> (дата обращения: 20.03.2024).

13. Сайт Федерального методического центра по инклюзивному образованию. – URL: <https://fmc-spo.ru/> (дата обращения: 20.03.2024).

УДК 373.24

Наталья Георгиевна Кондрашова  
Амина Абтрахмановна Ниязова

### **Инклюзивное образование: путь к успешной социализации и раннему профессиональному выбору**

***Аннотация.** В статье рассматривается значимость раннего профессионального выбора и социализации детей дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования для достижения оптимального индивидуального развития каждого ребенка с опорой на результаты инновационной деятельности детского сада.*

**Ключевые слова:** инклюзивное образование, ранняя профориентация, социализация.

Сегодня задача обеспечения полноценной социализации дошкольников привлекает особое внимание специалистов в области педагогики и науки. Педагоги на практике стремятся создать идеальные условия для гармоничного развития личности ребенка в дошкольный период. Однако, в современном обществе существуют определенные проблемы, которые затрудняют достижение этой цели. В данной статье мы рассмотрим некоторые из этих проблем и предложим возможные пути их решения. Воспитание и обучение в детском саду должны способствовать формированию у ребенка таких качеств,



как коммуникабельность, умение работать в коллективе, эмоциональная отзывчивость и другие. Однако, современная жизнь насыщена различными факторами, которые могут негативно сказываться на полноценной социализации детей. Среди таких факторов можно выделить изменения в структуре семьи (растущее число одиноких родителей или неполных семей), быстрый темп жизни родителей, частое использование технологий и др.

Как следствие, возникают сложности в адаптации детей к новой социальной среде дошкольного учреждения. Многие дети испытывают трудности в установлении контактов с другими детьми, проявляют агрессивное поведение или наоборот - избегают общения. В такой ситуации задача педагогов состоит в том, чтобы найти оптимальные методы и подходы, которые помогут преодолеть эти проблемы и создать благоприятную атмосферу для развития социальных навыков дошкольников. В данной статье мы рассмотрим различные стратегии и методики, которые могут быть использованы для достижения этой цели.

Ранний период развития, или период дошкольного возраста, является одним из решающих для формирования личности ребенка. Именно в это время происходит активное развитие физических, эмоциональных, когнитивных и социально-коммуникативных навыков.

Раннее профессиональное самоопределение детей является существенной частью образовательного процесса, особенно в условиях инклюзивного образования. Согласно понятийному аппарату, социализация – это процесс усвоения индивидом образцов поведения, психологических установок, социальных норм и ценностей, позволяющих успешно функционировать в обществе [1, 2]. Сегодняшние педагоги на практике стремятся создать идеальные условия для полноценной социализации дошкольников: специальные групповые занятия, где дети могут общаться и взаимодействовать друг с другом. Эти занятия направлены на развитие коммуникативных навыков, умения работать в коллективе, слушать и выражать свои мысли.

Важной составляющей социализации является также развитие эмоциональной сферы ребенка. Педагоги помогают детям осваивать навыки эмоциональной саморегуляции, учат их понимать и выражать свои эмоции. Это позволяет ребенку лучше понимать себя и окружающих, способствует развитию эмпатии и социальной адаптации.

Полноценная социализация имеет огромное значение для развития дошкольников. Важно не только обеспечить ребенку доступ к образованию и знаниям, но и способствовать его взаимодействию с другими детьми и взрослыми. Эта задача тесно связана с формированием коммуникативных навыков, эмоционального интеллекта и умениями сотрудничества. Полноценная социализация также позволяет ребенку лучше познать самого себя, свои интересы и способности, а также установить личные границы и взаимодействовать с окружающим миром. Для достижения этой цели необходимо создать в дошкольном учреждении атмосферу взаимопонимания, уважения и поддержки, где каждый ребенок будет иметь возможность проявить свои уникальные качества и навыки. Важно, чтобы педагоги обеспечивали ребенку не только разнообразные образовательные активности, но и возможности для свободного игрового и социального взаимодействия. Полноценная социализация способствует развитию эмоциональной устойчивости, самооценки и уверенности в себе, что существенно влияет на будущую успешность ребенка в обществе.

Для обеспечения полноценной социализации дошкольников, педагоги должны создать идеальные условия в дошкольных учреждениях. В этом процессе следует руководствоваться несколькими основными принципами. Во-первых, необходимо создать дружественную и безопасную атмосферу. Детям нужно чувствовать себя защищенными и комфортно, чтобы они могли свободно выражать свои мысли и эмоции. Во-вторых, важно предоставить детям возможность выбора и самостоятельности. Они должны иметь возможность принимать решения и осуществлять свои собственные инициативы. Это помогает развивать их самооценку и самодисциплину. В-третьих, ребенку необходимо обеспечить доступ к разнообразным игровым и образовательным материалам. Игра является основным способом обучения детей. Они должны иметь возможность играть, экспериментировать и исследовать в безопасной и стимулирующей среде. В-четвертых, важно развивать у детей социальные навыки. Они должны учиться взаимодействовать с другими детьми и взрослыми, разрешать конфликты и сотрудничать в команде.

Социализация является одним из основных задач дошкольного образования, и роль педагога в этом процессе существенна. Педагог является основным руководителем и образцом для дошкольников, поэтому его влияние на их социальное развитие невероятно важно. Педагог должен создать комфортную и безопасную образовательную среду, в которой дети смогут развиваться и общаться с другими. Он должен поощрять и помогать формированию навыков взаимодействия, учить их эмоциональной регуляции и конструктивному разрешению конфликтов. Кроме того, педагог должен играть роль посредника между ребенком и его семьей. Он должен устанавливать контакт с родителями, общаться с ними и регулярно информировать их о прогрессе и поведении ребенка. Такой подход помогает создать единую систему воспитания и поддерживать согласованность между домашней и дошкольной средой. Для достижения цели успешной социализации детей с особенностями развития были разработаны практические методы и подходы, которые позволяют успешно интегрироваться в социум и развиваться гармонично.

Один из таких методов – использование игры и совместной деятельности. В ходе игровых форм дети общаются, сотрудничают, учатся решать конфликты, развивают коммуникативные навыки и умения. Педагоги создают ситуации, в которых дети могут взаимодействовать друг с другом, вырабатывают правила общения и взаимодействия, формируют коллективное сознание и чувство коллективной ответственности. Еще один метод – проведение групповой работы и проектной деятельности. В рамках таких занятий дети учатся работать вместе, делиться задачами, слушать и уважать мнение других. Они осваивают навыки принятия решений в группе, совместных действий и кооперации, развивают творческое мышление и умение работать в коллективе. Также педагоги применяют методы индивидуальной работы, которые направлены на развитие умений самостоятельности, социальной компетентности и саморегуляции.

Следующим ключевым понятием для нас является «инклюзия» - включение и принятие, предполагая равный доступ к качественному образованию для всех детей без исключения. Такой подход, на наш взгляд, основан на гуманизме, поощряет развитие интеллекта и творческих способностей, а также стремится к балансу между интеллектуальными, этническими, эмоциональными и физиологическими аспектами личности. В настоящее время существует огромное количество исследований, посвященных проблеме социализации дошкольников с ОВЗ. Специалисты в области педагогики стремятся найти оптимальные методы и приемы обеспечения социализации

детей в детских садах. Общение с ровесниками и социальная адаптация являются ключевыми компонентами полноценной социализации. Исследования показывают, что дети, активно участвующие в социальных играх и проектах, легче адаптируются к коллективу и проявляют более высокую социальную компетентность. Создание специальных условий для полноценной социализации дошкольников является сложной задачей. Одним из важных аспектов педагогической работы в дошкольных образовательных организациях, способствующих социализации детей в условиях инклюзии, является профориентация. Многие исследователи, такие как Е.Б. Волосова, Ю.А. Еремина, Г.С. Корытова, И.Ю. Кулагина, Л.Н. Павлова и другие, отмечают, что здоровье, интеллектуальное, эмоциональное, духовное и физическое развитие детей, их социализация и усвоение культуры взаимосвязаны и взаимозависимы [5].

Процесс профессионального самоопределения, который включает в себя примерный выбор будущей профессии, представляет собой важную ступень в развитии личности: знакомство с различными профессиями, осознание их особенностей, проба различных ролей, таких как врач, строитель, повар, учитель. В дошкольных организациях профессиональное самоопределение детей происходит во время игровой деятельности.

В дошкольном детстве ключевую роль в формировании социализации играют агенты социализации, такие как семья (родители, бабушки, дедушки, братья, сестры), детский сад (воспитатели, сотрудники) и общество (сверстники, друзья). Процесс социализации детей дошкольного возраста включает в себя изучение социальных ролей, норм поведения, а также формирование позитивного отношения к окружающим. Важным аспектом является вопрос социализации детей с ограниченными возможностями (ОВЗ), который требует комплексного подхода и интеграции [3].

В области инклюзивного образования существует ряд проблем, таких как недостаточная популяризация идеи совместного образования в обществе, нерешенные нормативно-правовые и финансовые вопросы организации инклюзивного обучения, недостаточная подготовка кадров для осуществления совместного обучения детей с ограниченными возможностями, а также отсутствие технологий вовлечения родителей в процесс инклюзии, учитывающих особенности воспитания детей в семьях, где есть дети с особыми потребностями здоровья и их сверстников со стандартным темпом развития [1].

В контексте инклюзивного образования важно обсуждать поиск и применение эффективных форм, методов и инструментов педагогической работы для обеспечения взаимодействия между детьми дошкольного возраста с различными уровнями развития, включая детей с ограниченными возможностями.

Одно из средств социализации – профориентационные мероприятия. Профориентация в детских садах могут пробудить у малышей заинтересованность в разных видах работы, помогают им лучше понять и освоить различные социальные роли, а также воспитывают уважение к труду. Это способствует более плавному и целенаправленному вхождению ребенка в школьную жизнь и помогает в дальнейшем выборе профессионального пути. По мнению исследователя И.С. Кона, профессиональный выбор формируется через развитие интересов на протяжении жизни, начиная с самых ранних стадий. Эти интересы базируются на ориентировочных реакциях и развивающихся потребностях.

Фридман Л.М. профессиональный выбор рассматривает через этапы, характеризующие ведущий вид деятельности. Первый этап профессионального выбора –

это детская игра, в ходе которой ребёнок принимает на себя разные профессиональные роли и «проигрывает» отдельные элементы связанного с ними поведения [4]. Именно данный момент позволяет говорить о необходимости целенаправленной деятельности педагогов в дошкольной образовательной организации по активному использованию профориентационных мероприятий в работе с детьми в условиях инклюзии.

Для успешной адаптации детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья в социуме играет ключевую роль их включение в общество со сверстниками со стандартным развитием. Следовательно, инклюзивное образование представляет собой метод обучения, который обеспечивает детям с ОВЗ оптимальные условия для обучения и воспитания в рамках детского сада.

На основе теоретико-методологической базы был разработан проект, который в настоящее время успешно реализуется в Муниципальном бюджетном дошкольном образовательном учреждении детского сада «Белочка» в поселке Федоровский Сургутского района ХМАО-Югры в рамках региональной инновационной площадки. Проект ориентирован на тему «Наукоград как средство социализации и раннего профессионального выбора детей дошкольного возраста в условиях инклюзии» и охватывает период с 2021 по 2024 год. Проект направлен на разработку механизмов социализации детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) через увлекательные и эмоционально насыщенные детские практики. В рамках проекта предусмотрено знакомство с различными профессиями. Основными методами работы являются игры, проведение экспериментов, общение в рабочем процессе и другие формы взаимодействия. Целью данных мероприятий является создание условий для детей с ОВЗ, которые позволят им лучше понимать свои отношения с окружающим миром и принимать осознанные решения в различных ситуациях. Одной из важных составляющих работы с детьми является создание условий для развития их самостоятельности и способности принимать решения. Родители могут принимать участие в коллективных мероприятиях и делах, поддерживая и развивая задатки и интересы своих детей.

Для оптимизации выполнения проекта и обеспечения эффективных результатов, была образована специальная комиссия, которая акцентирует свое внимание как на управленческих, так и на организационных средствах. В рамках проекта активно работают психолого-педагогический консилиум, служба наставничества, консультационный пункт. Разработаны и реализуются проекты по технологии организации профессиональных проб для детей-инвалидов и детей с ОВЗ: «Центр Сетевой медицинской помощи», «Мастерская Инженера 3Д печати», «Мастерская аква-художника», «Фармакология», «Медицинские центры «Здоровье», «Не болей-ка», «Музыкальная лаборатория», и другие. Проекты чётко коррелируются с содержанием возрастного этапа профессионального самоопределения: в дошкольном возрасте формируются первоначальные трудовые навыки и умения; интерес ребенка к профессиям может проявляться в ролевых играх, сюжет которых связан с профессиональной деятельностью взрослых. Значимыми стали циклы квест-игр «Профессии будущего», а также тематические дни «День хлебороба», «День сапожника», «День спасателя Российской Федерации», «День рыбака и охотника», «День космонавтики», «День пожарной охраны». В реализацию проекта активно включены родители, которые принимают участие в родительских гостиных «Гость группы». Проведенные мероприятия в рамках проекта «Наукоград» направлены формирование

раннего профессионального выбора, что в свою очередь способствует успешной социализации.

Таким образом, для успешной реализации инклюзивного образования в современной дошкольной организации необходимо обеспечить условия, которые учитывают индивидуальность каждого ребенка и удовлетворяют его потребности. Важным аспектом социализации детей в контексте инклюзии является вовлечение детей с ограниченными возможностями здоровья в мероприятия, связанные с выбором будущей профессии.

#### **Список литературы**

1. Алёхина С.В. Подход к моделированию инклюзивной среды образовательной организации / С.В. Алёхина, Е.В. Самсонова, А.Ю. Шеманов // Психологическая наука и образование. - 2022. - №5. - С.69- 84.
2. Белявский Б.В. Инклюзия: надежды и разочарования / Б.В. Белявский // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. - 2019. - №3. - С.8-9.
3. Гоголинская О.Н. Инклюзивное образование в современной школе / О.Н. Гоголинская // Стратегические ориентиры современного образования: сборник научных статей (Екатеринбург, 05-06 ноября 2020 г.). - Екатеринбург, 2020. - С.270-272.
4. Джафар-Заде Д.А. Ранняя профориентация в социализации детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья. Теория и практика непрерывного сопровождения детей раннего и дошкольного возраста в современном образовательном пространстве: сб. научн. ст. по мат-лам научно-практической конференции, 25 февраля 2021 года. В 2 частях. Ч.1. – М.: «ПАРАДИГМА», 2021. – 272 с.
5. Еремина Ю.А., Корытова Г.С. Особенности социального развития детей раннего возраста в условиях инклюзивной группы // Вестник Томского государственного педагогического университета (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). – 2015. – Вып. 6 (159). – С. 31-37.
6. Кон И.С. Психология ранней юности. - М.: Просвещение, 2021.-144с.
7. Левшунова Ж.А. Л Инклюзивное образование: учеб. пособие / Ж.А. Левшунова, Н.В. Басалаева, Т.В. Казакова. – Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2020. – 114 с.
8. Лемех Е.А. Инклюзивный отдых и инклюзивное обучение: отношение родителей / Е.А. Лемех, О.Ю. Светлакова, В.В. Хитрюк // Дефектология. - 2020. - №3. - С.57-64.
9. Специальное образование XXI века: от ранней помощи до профессиональной подготовки: сб. науч. тр. / отв. ред. Л.М. Кобрин. – СПб. : ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2020. – 408 с.

УДК 376.42

Ольга Петровна Корытько

#### **Развитие у обучающихся с легкой умственной отсталостью речи и памяти с помощью запоминания скороговорок через приемы мнемотехники**

*Аннотация.* В статье предлагаются эффективные приемы коррекционно-развивающего обучения по развитию речи и памяти у обучающихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

*Ключевые слова:* обучающиеся с легкой умственной отсталостью, память, речь, скороговорки, мнемотехника.

Актуальность данной темы обусловлена тем, что у школьников с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) отмечаются недостатки в развитии речевой деятельности, физиологической основой которых является нарушение взаимодействия между первой и второй сигнальными системами, что, в свою очередь, проявляется в недоразвитии всех сторон речи: фонетической, лексической, грамматической и синтаксической. Работа с детьми по запоминанию скороговорок через приемы мнемотехники позволяет в комплексе воздействовать на все стороны речи.

Целью настоящей статьи является показать эффективность использования специальных приемов, применяющихся в процессе коррекционно-развивающего обучения, позволяющих оказывать влияние на развитие различных видов мышления обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), в том числе и словесно-логического мышления.

Новизна предлагаемого подхода состоит в том, что, в литературе не описывается опыт работы по развитию речи и памяти детей с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) через приемы мнемотехники.

Нами предлагается система работы, которая позволяет ребенку, через приемы мнемотехники на примере заучивания скороговорок, расширить словарный запас, знания об окружающем мире; развить мелкую моторику рук; развить зрительную и слуховую память, зрительное и слуховое внимание, воображение, связную речь. А также, считая количество слов в предложении, выделяя предлоги, называя скороговорки на определенный звук, мы работаем над предупреждением нарушений на письме.

Система работы заключается в следующем:

Детям для запоминания предлагаются двестишь либо четверостишья. Объясняется лексическое и морфологическое значение слова.

Логопед произносит скороговорку и просит определить какой звук часто встречается в скороговорке. Далее дети:

- считают сколько слов в скороговорке (загибают пальчики на руке либо выкладывают схему предложения),
- есть ли в слове предлог (маленькое слово),
- какое слово самое длинное.

Далее детям предлагается запомнить текст скороговорки. Приемов запоминания несколько:

– самым сложным и менее доступным для детей с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) является прием составления мнемосхем, когда логопед произносит скороговорку, а ребята представляют (зарисовывают) те действия (предметы), которые описаны в тексте. Прием хорошо подходит для детей с ТНР, ЗПР;

– более доступным для запоминания является прием, когда логопед показывает картинку либо серию картинок, на которые у ребенка можно сформировать ассоциативные связи. Далее ассоциативные связи закрепляются через двигательную активность. Детям предлагается раскрасить картинку либо раскрасить и дорисовать ряд предметов из скороговорки.

Хороши у бабушки пышки и оладушки.



На скатерти миска, в миске редиска.

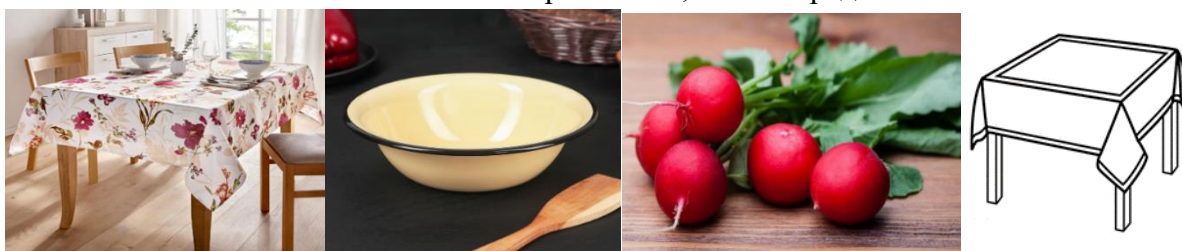


Рисунок. 1. Образцы картинок для запоминания и раскрашивания скороговорок.

В процессе раскрашивания картинки, обязательно, проговаривается логопедом, потом ребенком текст скороговорки. Именно через одновременную работу двигательной и речевой моторики происходит более качественное запоминание материала.



Рисунок. 2. Работы обучающихся 2 класса по программе АООП УО, вариант 1.

На последующих занятиях детям предлагается проговорить скороговорку по памяти, опираясь на картинки либо на свои готовые раскраски.

Когда накапливается большое количество выученных скороговорок, тогда каждый ребенок произносит скороговорку на определенный звук, который логопед задает сам либо дети отгадывают звук из загадок (например, назови скороговорку на звук, который стоит вторым в отгадке на загадку).

В процессе профессиональной деятельности, выделена базовая часть, которая применяется почти на всех групповых логопедических занятиях. В нее входит:

1. Артикуляционная гимнастика с элементами биоэнергопластики.
2. Самомассаж рук + самомассаж с помощью пружинки и мячика Су Джок.
3. Пальчиковая гимнастика с добавлением кинезиологических упражнений.
4. Работа над скороговоркой.

Заученные и прорисованные скороговорки, дети собирают в небольшую книжку-говорушку.



Рисунок. 3. Работы детей 2 класса с легкой умственной отсталостью, обучающихся по варианту 1

Практика показывает, что детям сложно, они стесняются говорить громко перед другими детьми. Это приводит к тому, что их речь становится тихой и нечеткой (дети «глотают» окончания слов). Они думают, что не смогут запомнить стихотворение. А запомнив его, проговаривают многократно, порою удивляясь своим способностям. Всё это придает детям уверенность в себе, помогая активно работать на занятиях. Детям предлагается проговаривать скороговорки дома с родителями, и очень часто они радуются, что у них получается лучше, чем у родителей.

Система по развитию речи и памяти с помощью запоминания скороговорок через приемы мнемотехники может быть рекомендована для учителей-логопедов общеобразовательных школ и школ для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

#### **Список литературы**

1. Использование метода мнемотехники в обучении рассказыванию детей дошкольного возраста: Учебно-методическое пособие. –СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2009.
2. Логопедические скороговорки и считалки. Речевой материал для автоматизации звуков у детей: пособие для педагогов и родителей / Т.А. Куликовская. - М.: Издательство «ГНОМ и Д», 2008.

УДК 376.356

Елена Серафимовна Лихачева

#### **Особенности преподавания иностранного языка слабослышащим обучающимся в системе инклюзивного образования**

*Аннотация.* В статье рассматриваются основные проблемы, с которыми сталкивается впервые преподаватель при обучении иностранному языку в группах со слабослышащими обучающимися, и основные методы, приемы, которые могут помочь преподавателю в решении этих сложных задач.



**Ключевые слова:** *слабослышащие обучающиеся, специальные методы обучения, система заданий, инклюзивное образование, слухозрительное восприятие, индивидуализация процесса обучения, адаптация учебных материалов.*

Система инклюзивного образования основано на положении об обеспечении равного отношения ко всем участникам обучения, в то же время, обеспечивая специальные условия для категории обучающихся, имеющих особые образовательные потребности. При инклюзивном образовании обучение становится доступным для всех, а приспособление к нуждам различных групп детей обеспечивает доступ к образованию обучающимся с ОВЗ.

При обучении обучающихся с нарушениями слуха необходимо уделять особое внимание снятию у них тревожности и эмоционального напряжения, развитию способностям к общению и уверенному поведению, выработке позитивной личностной и профессиональной перспективы, развитию личностных качеств, содействию социальной адаптации, активизации самостоятельной деятельности по самоорганизации и самоопределению, а также критичности и логического мышления.

Для улучшения процесса обучения, для обучающихся с нарушением слуха доступны специальные устройства, такие как кохлеарные импланты и слуховые аппараты. Однако, эти устройства не всегда помогают полностью решить проблемы слабослышащих, поэтому нужен индивидуальный подход к каждому студенту.

Для обучающихся, имеющих нарушения слуха, процесс обучения иностранному языку невозможно осуществлять, используя напрямую методики, применяемые при обучении лиц со здоровым слухом. Обучающиеся с нарушенным слухом по-иному воспринимают речь. Словесная речь формируется у них не так, как у людей с сохранным слухом, у них другой путь овладения грамматическим строем языка, развития языковых обобщений. Данная специфика лежит в основе своеобразного пути усвоения языка данной группой обучающихся. Все это создает необходимость разработки особых методов и средств обучения слабослышащих обучающихся английскому языку.

В основе преподавания иностранному языку должны лежать следующие методические принципы:

1. Более широко опираться на наглядность в учебном процессе, используя схемы, таблицы, учебные тексты, карточки, изображения.
2. Особое значение придавать письму. Новый материал в устной форме должен сопровождаться одновременно письменной и транскрибированной формами. Письменную форму следует использовать для поддержания диалогической и монологической речи. Активное использование письма является не только важнейшим средством обучения, но и контроля степени усвоения при овладении языком.
3. Одновременно вводить освоение лексического и грамматического значений слова, раскрывать эти значения в словосочетаниях, контекстах. Лексико-грамматическая работа должна проводиться во взаимосвязи с работой над произносительной стороной иностранной речи и ее восприятием.
4. Особое внимание уделять произносительной стороне изучаемого языка, так как овладение устной речи слабослышащими обучающимися происходит в форме слухозрительного восприятия.
5. Необходимо проводить работу по развитию слухозрительного и слухового восприятия иностранной речи на основе использования методов и приемов, применяемых для этой цели в практике обучения родному языку.

6. Целесообразно активное использование диалогов, полилогов, ролевых игр и других активных методов обучения, имеющих целями коммуникативное освоение языка и психологическую разгрузку.

7. Постоянное внимание необходимо уделять восприятию слабослышащими обучающимися объяснений, в некоторых случаях прибегая к дактилированию.

Методы и приемы, используемые при специальном обучении слабослышащих родной речи, могут быть эффективно применены на обучение обучающихся с нарушением слуха иностранному языку. В методической литературе описаны следующие принципы обучения слабослышащих:

1. Так как преподаватели могут корректировать только вторичные нарушения слуха, то особое внимание необходимо уделять работе со словарем, связи слов в грамматические структуры и переходу к целостному восприятию сначала отдельного предложения, а затем всего текста.

2. Словесное средство обучения является основным, и если прибегать к жестам, то только калькирующим, то есть жесты сопровождают устную речь говорящего.

3. Способствовать интенсивному развитию слухового восприятия в обучении, что требует постоянного ношения обучающимися слуховых аппаратов.

4. Постоянно опираться на предметно-практическую деятельность, то есть использовать схемы, таблицы, карточки, модели, раздаточный материал, предварительно объяснив словесно.

В группах со слабослышащими, особенно на начальном этапе обучения, добиться речевого общения на всех этапах занятия и в различных его формах и видах крайне сложно. В результате у обучающегося уменьшается набор средств обучения, происходит коммуникации на уровне «преподаватель – обучающийся», не работают групповые рычаги – возможность слушать других, учиться на чужом как положительном, так и отрицательном опыте. В итоге, письменная речь начинает занимать главенствующую роль, и сам принцип речевого общения нарушается. Поэтому поиск приемлемых решений в этом направлении является первостепенной задачей для преподавателя.

Во-первых, необходимо подобрать самую простую программу. В данной программе должна прослеживаться последовательность овладения языковым материалом, подача его «сверху вниз» по аналогии с усвоением слабослышащими родного языка. Это подразумевает работу от коммуникативных речевых моделей к проработке лексико-грамматических аспектов, то есть от общего к частному. Вот пример первого занятия английского языка с группой студентов нулевого уровня языковой подготовки. На доске речевая ситуация (не более четырех фраз): Hello! What is your name? – преподаватель произносит эту фразу. На этом этапе полезно каждому студенту раздать цветную карточку с отрабатываемым диалогом. Далее разбор каждого слова, звука, буквы индивидуально. Обязательна работа с «экраном» для развития слуховых навыков. При этом вопрос можно формулировать по-разному: что я произнесла – вопрос или ответ?; поднимите соответствующую карточку; повторите за мной; ответьте мне. Затем закрепляется полученный навык в работе парами.

Когда достигнут речевой автоматизм, можно на следующем занятии переходить к объяснению грамматических явлений, например, глагола «to be».

Во-вторых, выбрать наиболее доступный учебник. В данном случае рекомендуются учебники, в которых материал подается от ситуации к частному, с большим зрительно-

видовым наполнением. На первых занятиях, прежде всего, необходимо научить пользоваться выбранным пособием. На каждом занятии указывать конечную цель, объяснения сжать максимально и постоянно повторять пройденный материал и контролировать его усвоение. При этом постоянно следить за речевой и слуховой активностью каждого учащегося, учитывая их стремление к пассивному восприятию учебного материала. Каждый обучающийся во время занятия обязательно должен проговорить несколько предложений и прописать их самостоятельно.

Для отработки речевых навыков необходимо работать с каждым учеником отдельно по методам, применяемым дефектологами: преподаватель произносит, рука обучающегося на его горле улавливает воздушные потоки, и ученик имитирует их. При отработке лексики необходимо научить не только индивидуальному проговариванию за преподавателем, но и навыку слушать друг друга, вступать в коммуникацию при работе в парах или мини-группах. При этом очень полезно давать разные задания, расширяя тем самым область усвоенного материала путем прослушивания других вариантов и участь не только на собственном опыте и ошибках, но и на чужих.

В целом темп изучения иностранного языка и темп работы на уроках для обучающихся с нарушениями слуха снижены. Это происходит по причине того, что каждая новая лексическая единица требует больше времени для ее осознания каждым обучающимся во время занятия, чтобы сформировать у студента устойчивые речевые ощущения. Происходит лексическая активизация не только предметов, но и действий.

На этапе постановки задач главным представляется речь преподавателя. Задачи предъявляются в устно-письменной форме, то есть письменная форма сопровождается внятной речью, преподаватель стоит лицом к аудитории, чтобы ученики могли считывать с губ. Формулировки должны быть лаконичными, упрощенными, по возможности образными. Кроме того, необходимо учитывать неспособность данной категории обучающихся выявлять смысловую связь между явлениями, параграфами, что затрудняет объяснение общих закономерностей и распространение уже изученного материала на дальнейшие явления.

На этапе проверки усвоенного материала необходимо проводить индивидуальный контроль на каждом занятии с подведением личностного итога усвоения материала и соответствующим оцениванием.

Подводя итоги поиска оптимальных решений при обучении слабослышащих иностранному языку, можно сформулировать следующие выводы:

- рекомендуется разработать упрощенную учебную программу с учетом особенностей обучения данной категории лиц. За основу можно взять программы обучения иностранному языку как второму;
- использовать наиболее доступные для обучения учебники с большим зрительно-видовым наполнением;
- важнейшими основными средствами обучения считать письмо и устную речь, вспомогательными – жестовый язык, избегать записи под диктовку;
- исключить работу хором, использовать индивидуальные и групповые работы, работу в парах;
- представлять материал с различными зрительными опорами;
- видеозаписи, используемые на занятиях, должны быть с титрами;
- применять индивидуальные самостоятельные виды работ.

В целом, преподаватель должен стремиться к тому, чтобы создать инклюзивную образовательную среду, которая будет учитывать индивидуальные потребности всех обучающихся, включая людей с нарушениями слуха. Это поможет им более успешно взаимодействовать с одноклассниками и достигать лучших результатов в образовании.

#### **Список литературы:**

1. Бабанова С.Ю. Особенности преподавания иностранных языков студентам с нарушением слуха / С. Ю. Бабанова, В. А. Никулина // Современные гуманитарные исследования. – 2022. – № 1.
2. Выготский Л.С. Проблемы дефектологии. – М.: Просвещение, 2015.
3. Зайцева Г.Л. Современные научные подходы к образованию детей с недостатками слуха: основные идеи и перспективы: (обзор зарубежной литературы) / Г. Л. Зайцева // Дефектология. - 1999. - № 5.
4. Зыков С.А. Методика обучения глухих детей языку: учебное пособие для студентов дефектологических факультетов педагогических институтов / С.А. Зыков. – Москва : Просвещение, 1977.
5. Набокова Л.А. О преподавании английского языка глухим и слабослышащим студентам вуза / Л. А. Набокова // Дефектология. - 2005. - № 6.
6. Пасенкова Н.М. Методические рекомендации для педагогических работников образовательных учреждений по организации работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья в условиях инклюзивного образования. – Ставрополь: СКИРО ПК и ПРО, 2012.

УДК 376.1

Наталья Анатольевна Мальнова

#### **Работа педагога-психолога с родителями детей с ОВЗ по профилактике эмоционального выгорания**

***Аннотация.** В статье представлен опыт работы СОШ № 2 г. Белоярский по психологическому сопровождению родителей детей с ОВЗ. Особое внимание в работе с законными представителями уделяется вопросам профилактики эмоционального выгорания.*

***Ключевые слова:** психологическое сопровождение, работа с родителями, профилактика эмоционального выгорания.*

В современном образовании в России вопросам инклюзии отведено особое место. На сегодняшний день разработано множество программ, направленных на обучение, развитие и сопровождение обучающихся различных нозологий. Практически все они содержат в себе блок «Работа с родителями».

Как правило, очень большое внимание в вопросах сопровождения законных представителей детей с ОВЗ отводится формированию навыков построения пространства общения в семье, организации образовательно-развивающей совместной деятельности, получению информации об их развитии и воспитании и т.д. Однако наиболее важным аспектом сопровождения является психологическая поддержка стабильного

психоэмоционального состояния взрослого. С появлением в семье ребенка с ОВЗ родители сталкиваются с трудноразрешимыми проблемами, как в жизни, так и в собственной эмоциональной сфере. Испытывая ежедневные нагрузки, взрослые подвержены сильным стрессам, страхам, различного рода депрессиям, истерикам, чувствуют себя одинокими и потерянными. Палитра негативных чувств разнообразна: смущение, обида, раздражение, злость, гнев. Особенно матери, находящиеся постоянно с детьми-инвалидами, наиболее часто ощущают сильнейшее нервно-психическое напряжение, приводящее к истощению нервной системы. В силу недостатка свободного времени, наличия неадекватности, что часто бывает в поведении ребенка с ОВЗ, и ряда других причин у данной категории женщин наблюдается снижение социальной активности, их круга общения и интересов, возникновение негативных, а порой, разрушающих тенденций в семейных взаимоотношениях, что неизбежно обуславливает затяжную неудовлетворенность в личной жизни, отдыхе, сне и т.п., создает предпосылки для развития хронического стресса. Все это, в конечном итоге, способствует возникновению и развитию синдрома эмоционального выгорания.

Важно понимать, что благополучие ребенка зависит, прежде всего, от условий, которые ему создают родители в семье. Очевидно, что наличие у законных представителей личностных изменений, связанных с нарастающим эмоциональным истощением, оказывает негативное влияние не только на коммуникативный аспект общения в семье, но и на развитие ребенка.

Вместе с тем, сам взрослый, подверженный эмоциональному выгоранию, сталкивается с рядом проблем, таких как потеря прежней системы ценностей, переживание чувства собственной неполноценности, снижение способности находить ресурсы для жизнедеятельности, развитие психосоматических заболеваний и т.п.

Поэтому важной задачей в работе педагога-психолога является профилактика эмоционального выгорания родителей обучающегося с ОВЗ. Проблему проще предотвратить, чем потом искать способы ее решения, находя наиболее оптимальные и эффективные.

Создание условий, позволяющих родителям оставаться в адекватном эмоционально-позитивном тоне – это задача, которую необходимо решать первоначально. Конечно, на первоначальном этапе, данная работа педагога-психолога представлена, в основном, консультативной деятельностью, направленной на обеспечение доверительных взаимоотношений и открытого общения родителей ребенка с ОВЗ со специалистом. Как правило, далее законных представителей привлекают к участию в различных мероприятиях, проводимых как в индивидуальной, так и в групповой формах: индивидуальные и групповые диагностические исследования, беседы и консультации, родительские собрания, лектории, практикумы и т.п. Все эти встречи, как правило, направлены на знакомство с информацией, которую родитель легко может найти в современном информационном пространстве. Конечно, это деятельность важна и полезна, оказывает помощь и поддержку взрослому, но не позволяет достичь желаемого эффекта. Поэтому с первых дней пребывания ребенка в нашей школе его родители включаются в работу, направленную, с одной стороны, на обмен опытом по вопросам взаимодействия и сопровождения собственного ребенка, и на поддержание их стабильного психоэмоционального состояния, с другой.

Надо отметить, что это не отдельные мероприятия, а целая система, представляющая собой пространство для общения, взаимодействия и совместной деятельности со всеми участниками образовательных отношений. Основная задача коллектива: создать условия, при которых родители ребенка с ОВЗ чувствовали и осознавали себя обычными законными представителями обучающегося школьника, неотъемлемой частью единого целого школьного сообщества. Решение этой задачи начинается, собственно, с подготовки педагогического коллектива. Классные руководители, педагоги, узкие специалисты должны быть обеспечены необходимыми знаниями и практическими умениями, позволяющими выстраивать экологичные, с одной стороны, и повседневные, с другой, взаимоотношения с родителями детей с ОВЗ. Для этого педагогом-психологом проводится большая работа по подготовке педагогического коллектива к инклюзии, включающая в себя лектории, практико-ориентированные семинары, тренинговые занятия и т.п. Деятельность направлена не только на формирование у педагогических работников необходимых практических навыков и умений, а, в большей степени, на осознание и понимание, что необходимо делать в процессе сопровождения родителей ребенка с ОВЗ. Важно понимать, что законные представители данной категории обучающихся, не нуждаются в жалости и исключительном отношении, а испытывают потребность в психоэмоциональной поддержке и понимании.

Работа по включению родителя ребенка с ОВЗ в школьное пространство осуществляется, прежде всего, педагогом-психологом, а также, в большей степени, классными руководителями. Все остальные педагогические работники поддерживают условия, которые создаются вышеуказанными сотрудниками педагогического коллектива. Чем более здоровое отношение, с точки зрения психологии, создается в школе к самому ребенку с ОВЗ, тем менее вероятность возникновения эмоционального выгорания у его родителей. Поэтому классными руководителями проводится большое количество различных мероприятий, направленных на формирование толерантности у обучающихся, их родителей, по включению ребенка с ОВЗ в образовательно-развивающую, воспитательную и коммуникативную школьную среду. Вместе с тем, параллельно классные руководители проводят большое число мероприятий практико-ориентированной и досуговой направленности, предполагающих совместную деятельность законных представителей и детей, родительский обмен опытом в вопросах воспитания, выстраивания семейных взаимоотношений и т.п. Родителям детей с ОВЗ и самим детям не уделяется особое внимание, не подчеркивается их исключительность. Все общение и взаимодействие происходит на основе принципов равенства, доступности и добровольного участия.

Однако, забывать о том, что ребенок с ОВЗ – это особый ребенок, и его родители нуждаются в психологической поддержке, в значительной мере, поскольку более подвержены эмоциональному выгоранию, нельзя. И здесь необходима грамотная работа психолога. Как говорилось выше, данная деятельность может быть представлена разными формами работы и видами мероприятий, но наиболее эффективными, как показывает практика, оказывается создание условий для неформального общения родителей. Это могут быть «родительские гостиные», встречи в рамках родительского клуба, практико-ориентированные встречи и т.д. Основная цель: создание условий для обмена опытом, неформального общения и взаимодействия. Тематика встреч может быть различна. Основное внимание уделяется выбору состава родительской общественности. Педагог-

психолог организует работу с родителями в двух направлениях: со всеми родителями класса, в котором обучается ребенок с ОВЗ, или только с родителями детей с ОВЗ.

Работа с родителями класса, в котором обучается ребенок с ОВЗ, направлена, прежде всего, на включение его законных представителей в социально-коммуникативную среду, расширение круга их интересов и досуговых предпочтений. В рамках данного направления, кроме того, происходит, как правило, обмен опытом по вопросам воспитания, обучения, развития, организации детей и подростков, построения межличностного общения в семье и внутрисемейных взаимоотношений. Включение родителя ребенка с ОВЗ в данную деятельность позволяет снижать у взрослого эмоциональное напряжение, связанное с отсутствием общения, переживанием чувства одиночества, потерянности, собственной неполноценности, а также обеспечивает осознание ресурсов для жизнедеятельности.

Работа только с родителями детей с ОВЗ также имеет свои нюансы. В некоторых случаях для неформального общения приглашаются родители обучающихся, особенности здоровья которых относятся к одной нозологии. Это могут быть законные представители обучающихся разных возрастных групп или какого-то определенного возраста. Или, наоборот, в мероприятии принимают участие родители детей с ОВЗ различных нозологий. Все зависит от того, с какой целью приглашаются законные представители и какого результата стремится добиться педагог-психолог. В определенных случаях взрослые обмениваются опытом по семейному сопровождению обучающихся, имеющих сходные эмоциональные и поведенческие проявления, в других – различные. Главное в данной деятельности то, что полученные практические знания, умения и навыки позволяют родителям более эффективно выстраивать взаимодействие с собственным ребенком. Работа только с родителями детей с ОВЗ позволяет им преодолеть многие внутренние барьеры, находить выходы из, казалось бы, абсолютно безнадежных ситуаций, научиться справляться со сложностями своего положения. Очень важно, что данная деятельность создает условия, при которых у законных представителей появляется возможность поделиться своими чувствами, сомнениями, переживаниями, волнениями. Это облегчает эмоциональное состояние взрослого человека, а получение из обмена опытом ответов на свои вопросы, – стабилизирует, что способствует укреплению нервной системы в целом.

Таким образом, выстроенная в СОШ № 2 г. Белоярский система сопровождения родителей обучающихся с ОВЗ позволяет с первых дней пребывания ребенка в школе осуществлять профилактику их эмоционального выгорания.

#### **Список литературы**

1. Адеева Т.Н. Проблема психологической готовности родителей различных категорий детей к инклюзивному образованию // Сибирский педагогический журнал. – 2016. – № 4. – С. 112-118.
2. Бабич Е.Г. Семья, воспитывающая ребенка-инвалида: жизненные трудности и совладание с ними // Социальная политика и социология. – 2011. – № 2 (68). – С. 267-275.
3. Базалева Л.А., Смирнова А.А. Личностные факторы эмоционального «выгорания» матерей // Европейский журнал социальных наук. – 2014. – № 2-1 (41). – С. 378-384.
4. Бибикина Н.В., Суворова П.А. Социально-психологическая помощь семьям с детьми с ограниченными возможностями здоровья // Социальная политика и социальное партнерство. – 2023. – № 6. – С. 327-339. URL: <https://doi.org/10.33920/pol-01-2306-01> (дата обращения 28.03.2024).

5. Бразгун Т.Н., Ткачева В.В. К проблеме дисфункциональности семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья // Системная психология и социология. – 2018. – № 3 (27). – С. 84-98.

6. Бруцкая К.А., Лазуренко С.Б. Практики включения родителей и прародителей в образование детей с ОВЗ: отечественный и зарубежный опыт инклюзии // Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена. – 2022. – № 206. – С. 133-145.

7. Водопьянова Н.Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика: практическое пособие / Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва : Издательство Юрайт. – 2019. – 299 с.

8. Прохорова М.Л. Психологическая поддержка родителей детей с ОВЗ при эмоциональном выгорании / М.Л. Прохорова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2024. – № 16 (515) – С. 104-106. URL: <https://moluch.ru/archive/515/112995/> (дата обращения: 08.04.2024).

9. Ткачева В.В. Технологии психологической помощи семьям детей с отклонениями в развитии: Учеб. пособие / В.В. Ткачева. – Москва: АСТ; Астрель. – 2007. – 318 с.

УДК 376.3

Людмила Валерьевна Матюшинец

### **Использование педагогических технологий в работе учителя-дефектолога с детьми с нарушениями слуха, имеющими тяжелые множественные нарушения в развитии**

*Аннотация.* Данная статья предназначена для учителей-дефектологов, учителей домашнего обучения, учителей-логопедов, работающих с детьми, имеющими тяжелые множественные нарушения развития. Количество детей с нарушениями слуха, имеющих тяжелые множественные нарушения развития с каждым годом увеличивается. Данной категории детей также, как и нормально развивающимся детям с нарушением слуха, проводят операцию кохлеарной имплантации, поэтому им также необходима послеоперационная психолого-педагогическая реабилитация, проводимая командой специалистов, включающей учителя-дефектолога, логопеда, педагога-психолога, педагога, музыкального руководителя, воспитателя и семью. Реабилитация детей с тяжелыми множественными нарушениями развития – это долгий и кропотливый труд, как педагогов, так и родителей. В статье описаны основные педагогические технологии, которые применяются в коррекционной работе с детьми с тяжелыми множественными нарушениями развития.

**Ключевые слова:** тяжелые множественные нарушения в развитии (ТМНР), кохлеарная имплантация (КИ), развитие слухового восприятия (РСВ), педагогическая технология, нейрогимнастика, детский церебральный паралич (ДЦП).

В последние годы, к сожалению, отмечается тенденция увеличения количества детей с ТМНР. Большинство из обучающихся безречевые, что существенно затрудняет процесс обучения и сопровождения. Они имеют свой комплекс дефектов, при которых затруднено освоение образовательной программы без помощи ассистента (помощника), тьютора. Хочется отметить, что детям, имеющим ТМНР, так же, как и нормально развивающимся



детям с нарушением слуха, проводят операцию кохлеарной имплантации, поэтому им также необходима послеоперационная психолого-педагогическая реабилитация, проводимая командой специалистов, включающей учителя-дефектолога, логопеда, педагога-психолога, педагога, музыкального руководителя, воспитателя и семью. Поэтому, применение новых приемов, методов и технологий для более успешной адаптации и социализации детей рассматриваемой категории является в настоящее время особенно актуальным. Активное использование инновационных педагогических технологий позволяет добиваться более эффективного формирования жизненных и академических компетенций детей с ТМНР.

Как правило, таких детей обучают по специальной индивидуальной программе (СИПР) при создании специальных условий обучения. Одним из важных направлений коррекционно-развивающей работы с глухими детьми, имеющими ТМНР, является использование возможностей слухового восприятия для социальной адаптации. Обогащение сенсорной сферы за счет использования возможностей слухового восприятия может оказать детям значительную помощь в ориентации в звуках окружающего мира, а также, по возможности, развитии восприятия устной речи, формировании ее произносительной стороны.

На занятиях в своей работе применяю как традиционные, так и инновационные технологии, обеспечивающие не только развитие слухового восприятия, но и развитие познавательной активности, коммуникативных навыков, такие как:

1. Технология разноуровневого обучения
2. Коррекционно-развивающие
3. Информационно-коммуникационные технологии
4. Здоровьесберегающие технологии
5. Игровые технологии

Грамотное сочетание традиционных и инновационных технологий в работе с детьми с ТМНР, перенесшими кохлеарную имплантацию обеспечивает развитие у обучающихся речевой активности, слуховых способностей. Традиционные технологии обучения в коррекционной работе являются основными. Они основаны на постоянном эмоциональном взаимодействии учителя-дефектолога и детей. Традиционные технологии позволяют обогащать воображение детей, вызывая у них обилие ассоциаций, связанных с их жизненным и чувственным опытом, стимулируют развитие речи. Одним из путей модернизации традиционных технологий является введение в них элементов развивающего обучения и интеграции информационных и развивающих методов и форм обучения. Остановимся понемногу на каждой из технологий, которые использую в своей работе.

1. Технология разноуровневого обучения.

Технология разноуровневого обучения – это технология организации учебного процесса, в рамках которой предполагается разный уровень усвоения учебного материала по РСВ, в зависимости от этапа реабилитации, от способностей и индивидуальных особенностей личности каждого ребенка.

Технология разноуровневого обучения учитывает индивидуальные слуховые особенности каждого ребёнка с ТМНР, перенесшего кохлеарную имплантацию, создает комфортные психолого-педагогические условия для активной познавательной деятельности учащихся.

2. Коррекционно-развивающие технологии.

Коррекционно-развивающие технологии содержат в себе сочетание инновационных технологий с традиционными методами и формами обучения, что дает новый эффект в совершенствовании учебного процесса, а следовательно, сама учебная деятельность учащихся, их знания приобретают новые качества. Например, используя такой вид коррекционных технологий, как куклотерапия, на начальном этапе реабилитации, я устанавливаю и эмоциональный контакт с ребенком, и снимаю эмоциональное напряжение и в то же время работаю над развитием слухового восприятия: обнаружение звука, локализацию источника звука в пространстве, формирование усидчивости навыка прислушивания. Благодаря куклотерапии создается особая «терапевтическая» среда, стимулирующая развитие личности ребенка, укрепляется союз с педагогом, а также достигаются следующие результаты:

- развивается речь детей;
- развивается эмоциональная и моторная адекватность;
- развиваются коммуникативные навыки;
- пространственная ориентация.

При работе с детьми с ТМНР также я использую развивающие игры на песке. Песочная терапия намного эффективнее, чем стандартные приемы обучения. Именно благодаря самостоятельным рисункам на песке, ребёнок быстрее осваивает буквы и цифры, усваивает пространственные и временные понятия. При этом тут же можно работать и над развитием слухового восприятия и над развитием речи. В процессе работы по развитию слуха большое внимание уделяется различению речевого материала. Например, при закреплении математических представлений, предъявляю ребенку на слух инструкции за экраном: круг вверху, квадрат внизу. Такие виды работ помогают не только развивать слуховое внимание, но и закреплять счет, пространственные представления. С помощью построений на песке можно развивать наглядно-образное мышление, восприятие и память. В песочнице мощно развивается тактильная чувствительность, мелкая моторика руки. Занимаясь играми на песке, ребёнку становится интересно, он старается сделать правильно, красиво, аккуратно и, что немаловажно – быстро.

Игры с песком разнообразны: обучающие игры обеспечивают процесс обучения чтению, письму, счету, грамоте, развивают фонематический слух, а также позволяют проводить коррекцию звукопроизношения.

### 3. Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ).

В работе с детьми с ТМНР, перенесшими кохлеарную имплантацию, широко используют ИКТ. Внедрение ИКТ в образовательный процесс не только дает возможность современным кохлеарно имплантированным ученикам идти в ногу со временем, а также делает процесс обучения более интересным, способствует развитию познавательной мотивации, развитию слухового восприятия и речи, социальной адаптации детей в общество.

В работе с детьми с ТМНР, перенесшими кохлеарную имплантацию применяю следующие формы использования ИКТ:

1. Использование готовых электронных продуктов (интерактивные игры и тренажеры по определённым темам).
2. Использование мультимедийных презентаций.
3. Использование ресурсов сети Интернет

Используя ИКТ, я знакоблю детей с ТМНР со звуками окружающей среды, бытовыми шумами, со звуками, издаваемые животными, музыкальными игрушками, учит различать эти звуки. Индивидуальные и групповые занятия становятся интереснее, эмоциональнее, они позволяют учащимся в процессе восприятия задействовать не только зрение, но и слух, воображение, что позволяет глубже погрузиться в изучаемый материал. Мультимедийные презентации дают возможность подать информацию в максимально наглядной и легко воспринимаемой форме.

#### 4. Здоровьесберегающие технологии

Здоровьесберегающие образовательные технологии наиболее значимы среди всех известных технологий по степени влияния на здоровье детей. Выбор здоровьесберегающих технологий при работе с детьми с ТМНР, перенесшими кохлеарную имплантацию зависит от возраста ребенка, от этапа реабилитации, программы, конкретных условий, а также от показаний заболеваемости ребёнка. На индивидуальных и групповых занятиях использую как традиционные здоровьесберегающие технологии, так и нетрадиционные:

- дыхательная гимнастика;
- артикуляционная гимнастика;
- мимическая гимнастика;
- развитие мелкой моторики;
- развитие общей моторики;
- зрительная гимнастика;
- нетрадиционные технологии (массаж Су – Джок и самомассаж);
- фонетическая ритмика.

Остановимся на артикуляционной гимнастике, выполнение которой укрепляет мышцы артикуляционного аппарата, развивает силу, подвижность и дифференцированность движений органов, участвующих в речевом процессе. Детям с ТМНР имеющим заболевание ДЦП, выполнение артикуляционных упражнений вызывает определенные трудности, ребенок не может в полной мере двигать язычком, удерживать определенные позиции. В таких случаях активные движения языка вызываются с помощью подкрепления пищей (карамель «чупа-чупс», сушки, соломка и т.д.). Например, к губам ребенка подносят карамель «Чупа-чупс» и предлагают лизнуть. Перемещая карамель, можно достичь высывания языка и воспроизведение им боковых движений (упражнение «Часики»), движений вверх-вниз.

С детьми с ТМНР, которые гиперактивные и быстроотвлекаемые, я использую кубики с артикуляционной гимнастикой. Ребенок кидает кубик и выполняет определенное упражнение, которое выпало на кубике.

Не маловажным для детей с ТМНР является развитие моторики. Работа ведется с учетом степени тяжести нарушения опорно-двигательного аппарата. При необходимости учитель-дефектолог выполняет движения совместно с ребенком.

Понимая значимость и важность работы по развитию моторики, и учитывая сложность множественных нарушений развития ребенка, включаю в занятия с детьми различные упражнения и игры для формирования всех компонентов двигательной сферы ребенка. Побуждаю ребенка подражать крупным и мелким движениям, сопровождая их произнесением звуков, слогосочетаний, по возможности слов. С этой целью, я часто использую в своей работе нейрогимнастику. Например, такие дорожки, где какому-либо персонажу нужно добраться до буквы, ребенок ведет пальчиками обеих рук по дорожкам и

в это же время произносит звук. Упражнения нейрогимнастики способствует возбуждению определенного участка мозга и включает механизм объединения мысли и движения, также способствуют развитию координации движений и психофизических функций. Например, сочетание артикуляционной гимнастики и движений рук, переключение с одного вида двигательных упражнений на упражнение с речевым оформлением, способствуют активизации развития речи, стимулируют речевую активность, развивают слухоречевое внимание, развивают нейродинамические процессы головного мозга, отвечающие за речь ребенка, а также развивают познавательные процессы.

Игры с мелкими предметами («Выложи букву», «Помоги найти дорожку до буквы», а также игры с прищепками «Услышишь звук, прицепи прищепку»), способствуют развитию не только мелкой и общей моторики, но и развитию слуха и произносительных навыков. Сенсорные игры дают возможность детям с ТМНР получить положительный чувственный опыт одновременно с развитием системы координации и представления о собственном теле.

Что касается нетрадиционных здоровьесберегающих технологий, в работе с детьми с ТМНР очень хорошо себя зарекомендовал метод Су-Джок терапии.

С помощью метода Су-Джок терапии решаются многие коррекционные задачи, такие как:

- развитие фонематического слуха и восприятия;
- коррекция произношения (автоматизация и дифференциация звуков);
- развитие звукового и слогового анализа слов;
- активизация словаря и совершенствование лексико-грамматических категорий;
- развитие общей и мелкой моторики;
- развитие психических процессов;
- развитие цветовосприятия;
- развитие пространственно-временных представлений;
- закрепление счетных операций.

Чтобы процесс массажа не показался детям скучным, используя стихотворный материал и, одновременно с массажным эффектом, происходит автоматизация отрабатываемых звуков.

## 5. Игровые технологии.

Понятие «игровые педагогические технологии» включает достаточно обширную группу методов и приемов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр.

Игровые технологии с детьми с ТМНР способствуют:

- развитию активности в силу возможностей и способностей детей, развивают эмоциональное восприятие, воображение, память, речь, коммуникативные навыки;
- развивают возможности для формирования личности обучающихся, с учетом психофизических возможностей, путем осуществления специальных игровых программ, имеющих как общеразвивающий, так и специализированный характер.

Занятия с использованием игровых ситуаций, делая увлекательным учебный процесс, способствуют появлению активного познавательного интереса школьников.

Игровую технологию можно использовать в качестве части урока; в качестве проведения целого урока, например, игра-путешествие.

Дидактические игры могут быть на закрепление, повторение и обобщение материала. На индивидуальных занятиях игры подбираются с учетом этапа реабилитации, индивидуальных особенностей ребенка с ТМНР. Все игры направлены на развитие слухового восприятия и речи.

В своей работе с детьми с ТМНР широко использую игровое пособие «Слушать интересно». Оно состоит из двух частей. В пособие входит магнитофон с картой памяти, на которую записаны 134 неречевых звука, 110 карточек с иллюстрациями к звукам (бытовые звуки, звуки улицы, транспорт, звуки животных и птиц, музыкальные игрушки, музыкальные инструменты). Для кохлеарно имплантированных детей с ТМНР эта игра - обучалка помогает познакомиться с различными звуками окружающего мира, помогает научиться концентрировать свой слух, вычленять определенный звук среди прочего шума, помогает объясниться неговорящему ребенку и понять, какая тема ему наиболее интересна, а какая требует допознаний. Использование игровых технологий на уроках пополняет, углубляет и расширяет знания, слуховые возможности, является средством всестороннего развития ребёнка.

В заключении хочется отметить, что использование коррекционно-развивающих педагогических технологий в работе с детьми с ТМНР, перенесшими кохлеарную имплантацию, позволяют добиваться положительной динамики, пусть даже небольшой.

Педагогам и родителям необходимо помнить, что детям с ТМНР необходим длительный процесс реабилитации и большая работа специалистов и родителей. Поэтому не нужно сразу рассчитывать на чудо. Реабилитация детей данной категории – это долгий и кропотливый труд, как педагогов, так и родителей.

#### **Список литературы**

1. Архипова Е.Ф. Коррекционная работа с детьми с церебральным параличом. М., 1989.
2. Беляева О.Л. Образование дошкольников с кохлеарным имплантом: исследования, решения, Красн. гос. пед. ун-т. – Красноярск, 2015.
3. Беляева О. Л. К вопросу о взаимодействии педагогического коллектива с семьями дошкольников с кохлеарными имплантами // Наука и социум: материалы Всероссийской научно-практической конференции, 2016.
4. Жигорева М. В. Дети с комплексными нарушениями в развитии. Педагогическая помощь. – М. : Академия, 2006.
5. Зонтова О. В. Коррекционно-педагогическая помощь детям после кохлеарной имплантации : методические рекомендации. СПб. : Российский Государственный Педагогический Университет им. А.И. Герцена, 2007.
6. Королева И. В. Кохлеарная имплантация глухих детей и взрослых (электродное протезирование слуха). – СПб. : КАРО, 2008.
7. Королева И. В. Кохлеарная имплантация и дети. Все самое важное для родителей / И. В. Королева. СПб. : Умная Маша, 2010.
8. Королева И. В. Учусь слушать и говорить: Методические рекомендации по развитию слухоречевого восприятия и устной речи у детей после кохлеарной имплантации на основе «слухового» метода / И. В. Королева. СПб. : КАРО, 2014.
9. Назарова Н. М. Специальная педагогика / под ред. Н. М. Назаровой. – М. : АCADEMIA, 2000.
10. Шипицина Л. М., Мамайчук Л. М. Детский церебральный паралич. СПб., 2001.

11. Чулков В. Н. Развитие и образование детей со сложными нарушениями развития. Специальная педагогика: учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. завед. / под ред. Н. М. Назаровой. – М., 2001.

12. Шматко Н. Д. Новые формы организации коррекционной помощи детям с отклонениями в развитии // Дошкольное воспитание. – 1998. – № 3.

13. Шматко Н. Д. Особенности организации коррекционного обучения имплантированных дошкольников // Дефектология. – 2012. – № 3.

УДК 376.2

Ольга Николаевна Миргалиева

### **Организация и особенности работы с родителями, воспитывающих детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата (из опыта работы)**

*Аннотация.* Развитие инклюзивного образования обеспечивает равные права, доступность, возможность выбора подходящего образовательного маршрута для любого ребенка вне зависимости от его физических возможностей.

**Ключевые слова:** обучение и воспитание детей с ОВЗ, образовательная инклюзия, безбарьерная среда, специальные учебные принадлежности, дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

Одной из приоритетных целей социальной политики России является модернизация образования в направлении повышения его качества и доступности для всех категорий граждан. Изменение подходов к обучению и воспитанию детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – детей с ОВЗ) направлено на формирование и развитие социально-активной личности, обладающей навыками социально-адаптивного поведения.

Одним из путей реализации этой задачи является образовательная инклюзия, которая может рассматриваться как средство социальной реабилитации не только самого ребенка, но и его семьи. Кроме того, развитие инклюзивного образования обеспечивает равные права, доступность, возможность выбора подходящего образовательного маршрута для любого ребенка вне зависимости от его физических возможностей [2].

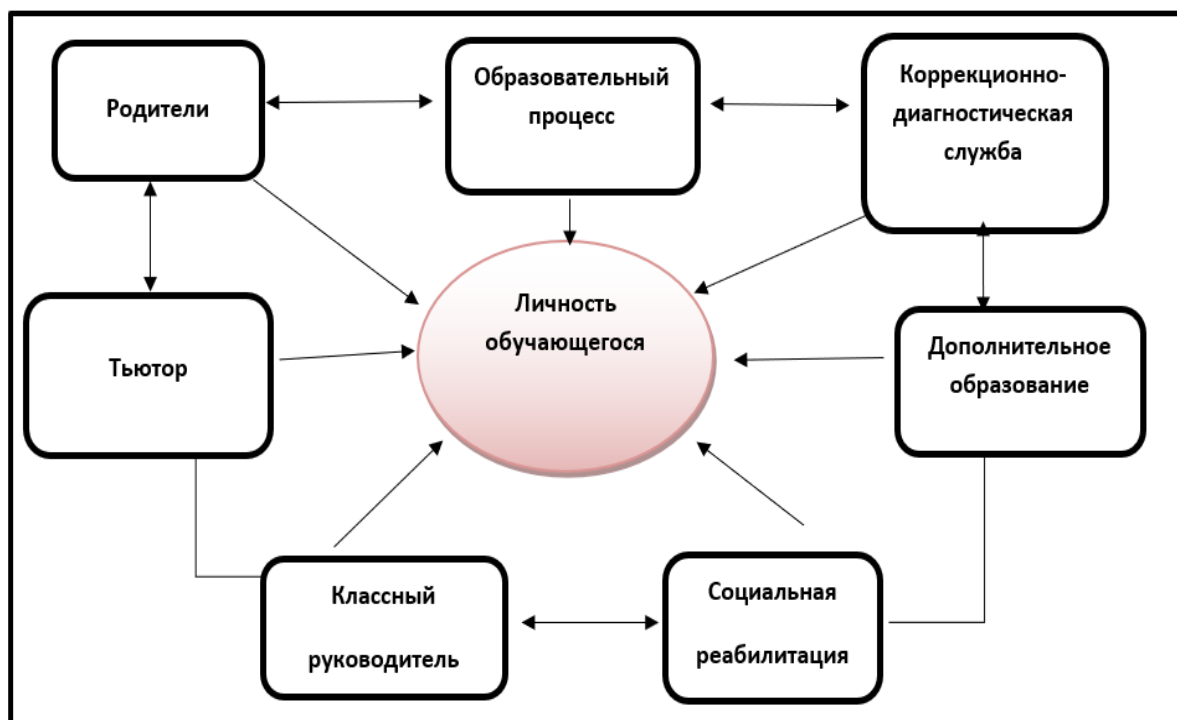


Рисунок. 1. Структура работы с детьми, имеющими нарушения опорно-двигательного аппарата

Я работаю в инклюзивном классе. Особенность такого класса состоит в том, что каждый учащийся является неповторимой и уникальной личностью со своими интересами, способностями и потребностями, требующей индивидуального подхода в процессе обучения. С детьми работают педагоги, психологи, логопеды, дефектологи, медицинские работники, тьюторы, ассистенты. Специалисты создают условия для включения детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательный процесс и социальную среду.

В классе обучаются дети с различными нозологиями, из них пять человек по программе 6.1. Это абсолютно разные дети с разными физическими потребностями, возможностями, умениями. У одной ученицы плохо работает рука, а также она «левша», двое детей передвигаются с небольшой поддержкой, один ученик только с поддержкой, одна девочка передвигается в инвалидном кресле.

Принимая таких детей в школу, в класс, мы очень переживали, а у родителей был страх – получится, смогут ли дети учиться, не будет ли негативная реакция со стороны сверстников и миллион разных сомнений, вопросов, переживаний.

Мы учили родителей, а они нас. Дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата – это особенные дети, у них ранимая психика, переменчивое настроение, они чаще обычных детей подвержены депрессиям. Точно такие же и родители у этих ребят.

Семьи, воспитывающие детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата (далее – с НОДА), делятся на следующие категории:

- семьи, которые в течение определенного времени могут принять ситуацию ребенка с НОДА и адекватно оценивать его возможности;
- семьи, которые принимая ситуацию ребенка с НОДА, занижают его возможности, лишают его самостоятельности, не позволяют развиваться, неправильно воспитывают;

- семьи, которые не готовы принять и не принимают ситуацию ребенка с НОДА, завышают его возможности, излишне требуют, не развивают его с учетом диагноза и положения, формируют нереальные планы на будущее [1].

Прежде, чем начать работать с этими детьми, проводились встречи, консультации с родителями, учитывались их мнения и интересы. Но самое важное – это наладить взаимоотношения с родителями, стать их лучшими друзьями, заручиться поддержкой и взаимопомощью.

Необходимо было решить вопрос с доставкой на занятия, подбирались ученическая мебель, выбирались подходящие канцелярские принадлежности, учебники; разрабатывались удобные маршруты передвижения по школе к специалистам, в музыкальный зал, в спортивные залы; составлялись адаптированные рабочие программы; подбирались подходящие кружки и секции по интересам и многое другое.

Троим учащимся были предоставлены специальные парты, имеющие бортики, а также ортопедические стулья. В третьем классе ученики пересели за обычные ученические парты. Этому способствовали занятия лечебной физкультурой для укрепления мышечного корсета.

Нередко у детей с детским церебральным параличом отмечаются нарушения координации движения: они ходят на широко расставленных ногах, походка их крайне неустойчива, а при испуге или волнении могут упасть. В классе имеются ходунки, инвалидное кресло, которые использовались для передвижения по коридорам школы. Постепенно мы отказались от этого оборудования, так как ребята могут передвигаться с опорой на поручни или самостоятельно. Рядом с нашими детьми всегда находится тьютор или ассистент. Вместе с родителями и ассистентами дети учились подниматься по лестницам, играть с детьми на игровой площадке, ходить в столовую, не используя кресло.

Родители укрепляют здоровье детей: водят на плаванье, гимнастику, в школе посещают галокамеру, физиокабинет, массаж. Дети редко, но всё же болеют. И каждое заболевание сказывается на двигательной активности – в этот момент, пусть ненадолго, но приходится пользоваться ходунками или креслом.

Прежде, чем что-то поменять или применить в работе с детьми, мы обсуждаем и согласовываем с родителями.

Учащиеся с нарушением опорно-двигательного аппарата посещают занятия психолога, дефектолога, логопеда, ходят на адаптивную физкультуру. Одна девочка, по заявлению мамы, занимается обычной физкультурой, но учитель для нее составил специальную адаптивную программу занятий.

У детей с церебральным параличом навыки самообслуживания чаще всего недостаточно сформированы, предметно-практическая деятельность крайне ограничена, и они практически не готовы к овладению навыками рисования, письма. В начале обучения ученики с помощью тьютора и ассистента осваивали метод «рука в руке». Затем перешли к самостоятельному письму. Для обучения мы с родителями подобрали специальные учебные принадлежности – у кого-то ручки с насадками для письма, а у кого-то специальные ручки.





Рисунок. 2. Насадка для письма и специальные ручки

Чтобы дети не чувствовали себя ущемленными, а у них параллельно ещё ослабленное зрение, мы увеличивали страницы прописей. Затем увеличили размер страниц тетрадей для русского языка и математики, чтобы при работе совпадало количество строчек и клеток.

Сегодня, в 3-ем классе, ребята работают в обычных тетрадях. Четверо ребят пишут самостоятельно, но один ученик до сих пор пишет с поддержкой. Это связано с его состоянием здоровья, но он научился хорошо обводить, записывать небольшие слова и цифры самостоятельно, а в первом классе он не мог держать ручку и не ориентировался в строке. Также вместе с мамой мы научили этого мальчика печатать на ноутбуке. Ноутбук используем при написании самостоятельных и проверочных работ, при письме диктантов, сообщений. Такую работу ученик выполняет самостоятельно, успевая за темпом класса. Здесь большую помощь оказала мама, которая придерживается рекомендаций школьных специалистов, занимается с сыном дома рисованием, а также учит играть на гитаре.

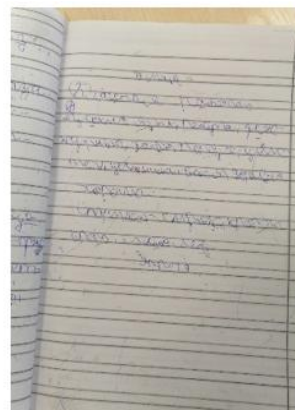


Рисунок. 3. Адаптированные тетради для письма



Рисунок. 4. Переход от метода «рука в руке» к самостоятельному письму

Помимо учебных занятий, дети посещают школьные кружки: шахматы, экология, ритмика, вокал. При поддержке родителей, ребята стали участниками и победителями различных школьных, городских и окружных конкурсов.

Благодаря родителям, наши дети имеют возможность посещать театры и музеи вместе с другими учениками класса без ограничений. Они организуют экскурсии, выставки, мастер-классы, спортивные встречи «Папа, мама, я – спортивная семья». Традиционными стали в классе семейные вечера перед школьными каникулами «Сладкоежка». Также в школе для семей, воспитывающих детей ОВЗ, ежегодно проводится Большой семейный фестиваль. Цель проведения Фестиваля - развитие и сохранение семейных традиций, повышение статуса семьи в обществе, укрепление института семьи, поддержка и развитие традиций семейного творчества, укрепление детско-родительских отношений на основе общности интересов и увлечений.

Отношения в коллективе между детьми очень дружеские, никогда не звучало слово «инвалид», ребята помогают друг другу, поддерживают. Таких отношений удалось достичь благодаря помощи родителей. Дети учатся, отдыхают, трудятся на равных – не выделяя и не ущемляя интересы и возможности друг друга.

Как бы хорошо мы ни организовали безбарьерную среду в школе, как бы грамотно ни построили процесс обучения – без помощи родителей, без их поддержки нельзя добиться каких-либо результатов и достижений. Позитивные отношения с родителями, поддержка, бесконфликтное взаимодействие с семьей положительно сказывается на развитии и формировании ребенка.

Терпение, организованность и выдержка родителей и педагогов – главные условия воспитания и обучения детей с нарушением опорно-двигательного аппарата.

Ещё В.А. Сухомлинский сказал: «Только вместе с родителями, общими усилиями, учителя могут дать детям большое человеческое счастье» [3].

#### **Список литературы**

1. Повышение функциональной дееспособности семей, воспитывающих ребенка с нарушениями опорно-двигательного аппарата / Н. П. Болотова. – М. : МГГЭУ, 2018. – 24 с.

2. Приоритетные направления развития образования обучающихся с инвалидностью, с ограниченными возможностями здоровья до 2030 года: утв. Минпросвещения России 30.12.2022 // КонсультантПлюс: сайт. – URL:

<https://ovmf2.consultant.ru/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=439699&cacheid=B79CD6A47890C9EC1C13204897CC782E&mode=splus&rnd=ZoMFVw#QNVTKGUXOV0Y0WOO>

(дата обращения: 15.03.2024).

3. Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский — К. : Радянська школа, 1974. – 288 с.

Алёна Игоревна Протиняк  
Анна Владимировна Същикова

**Сопровождение семей, воспитывающих детей с ОВЗ и инвалидностью,  
педагогом-психологом с помощью метода фототерапии**

***Аннотация.** В статье представлено описание практического опыта по применению метода фототерапии в работе педагога-психолога по коррекции психо-эмоциональной и когнитивной сферы детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов в дошкольной образовательной организации.*

***Ключевые слова:** фотография, фототерапия, психологическое сопровождение.*

Значение слова «фотография» известно всем. Фотографирование увлекает и детей, и взрослых. В недавнем прошлом для того, чтобы сделать фотографию, нужно было посетить фотографа. В век цифровых технологий фотография делается моментально.

Несколько фактов из истории. Первой, кто стал применять фотографию в психологической практике, была канадский арт-терапевт и психолог Джуди Вайзер. Она стала основоположницей зарубежной фототерапии и предложила классификацию техник фототерапии, основанную на использовании разных видов фотографий. В России же продолжателем ее идей стал доцент кафедры психотерапии Санкт-Петербургской государственной Медицинской Академии имени И.И. Мечникова, Александр Иванович Копытин.

Фотография – это язык, говорящий на уровне эмоций. Язык этот достаточно сильный. Порой он вызывает такое волнение у зрителя, такую бурю чувств, что человек в одних случаях начинает плакать, в других - громко и искренне, от души, смеяться. Языком фотографии можно рассказать историю не только одного конкретно взятого человека, но и целой семьи, целого рода, а порой даже и всего человечества. Фотография показывает нам мир таким, какой он был в ту секунду, когда был сделан снимок. И этот запечатленный мир остается с человеком навсегда.

Фототерапия - один из методов арт-терапии. Этим термином обозначают набор психотехник, связанных с коррекционным применением фотографии, её использования для решения психологических проблем, а также развития и гармонизации личности.

В нашей работе накоплен опыт психологического сопровождения семей, воспитывающих детей с ОВЗ, а также инвалидностью с применением метода фототерапии.

Метод фототерапии мы применяем несколько лет. К идее работы в этом направлении сподвигли собственные дети. Наблюдая за тем, как они любили позировать перед фотокамерой, когда были в дошкольном возрасте, было понятно, что им очень нравилось самим делать фотографии на телефон или фотоаппарат, а потом их рассматривать и обсуждать со взрослыми.

В дальнейшем, были замечены те же тенденции у воспитанников детского сада.

Дети сами подсказали идею, которая должна была воплотиться в профессиональной деятельности.

Идея создания долгосрочного проекта «ФотоТочка или фотомастерская с психологом» по фототерапии для детей с ОВЗ и детей-инвалидов возникла в процессе

работы. Развивающая и коррекционная работа построена на взаимодействии всех участников образовательного процесса.

Цели проекта:

1. Сохранение и укрепление психофизического здоровья детей дошкольного возраста.
2. Развитие и гармонизация личности, выражение своих мыслей и чувств посредством образов фотографии.

Развивающие занятия по фототерапии можно проводить уже с раннего возраста. В детском саду мы начинаем проводить коррекционные занятия с детьми 3-4 лет, с уже выявленными эмоциональными нарушениями, такими как: страхи, замкнутость, тревожность, агрессивное поведение, нарушение детско-родительских отношений и т.д.

На опыте работы мы сделали выводы, что если в период адаптации ребёнок может видеть фото своих родителей, находясь в детском саду, то и адаптация у него проходит легче. Поэтому мы с родителями и педагогами придумали делать для всех ребятшек, которые приходят в детский сад впервые, семейные фотоальбомы.

В более старшем возрасте, дошкольники с помощью фотографий изучают весь окружающий мир. Развивающая работа способствует раскрытию творческого потенциала, помогает расширить границы восприятия ребёнка себя как личности, своего собственного видения.

Картинки либо изображения из интернета не так сильно затрагивают чувства ребёнка, как фото, сделанное им самим или знакомыми ему людьми. Ребёнок может рассказать о своих чувствах, или о чувствах родных людей, которые были в момент съёмки, он может подробно описать происходящее на фото. Собственное фото подталкивает ребят к развитию речевой активности.

В проекте есть несколько этапов:

1. Подготовительный, который включает в себя: диагностику психо-эмоциональной и когнитивной сферы ребёнка; постановку задач; встречи с родителями для определения направлений работы и индивидуальные рекомендации по работе с ребёнком; встречи с педагогами ДОУ для определения направлений работы и индивидуальные рекомендации по работе с детьми.

2. Практический, который включает в себя: развивающую работу с детьми; коррекционную работу с детьми; консультативную работу с родителями и педагогами ДОУ; просветительскую работу с родителями и педагогами ДОУ (открытые занятия, мероприятия, фотовыставки и т.д.).

3. Аналитико-рефлексивный, который включает в себя: анкету обратной связи с родителями; анкету обратной связи с педагогами ДОУ; диагностику психо-эмоциональной и когнитивной сферы ребёнка.

Проект направлен на тесное взаимодействие всех его участников.

К нашему детскому саду по месту жительства прикреплены 7 детей со статусом «инвалидность». В основном, это дети с детским церебральным параличом. Психологическое сопровождение семей детей-инвалидов в рамках проекта осуществляется посредством онлайн-консультирования по индивидуальной траектории. Для родителей разрабатываются памятки, рекомендации, которые они могут получить на консультации.

Материально-техническое оборудование, которое необходимо для реализации проекта:

- Мобильный телефон с фотокамерой;
- Фотоаппарат при наличии;
- Цветной фотопринтер;
- Проектор;
- Ноутбук.

Метод фототерапии направлен не только на развитие эмоциональной, но и когнитивной сферы. Так дети с помощью фотографий знакомятся с архитектурой и достопримечательностями родного города и не только, а это способствует развитию познавательных способностей. Яркие знакомые зрительные образы и их описание позволяют возбуждать детский интерес, который стимулирует любопытство и желание малышей больше узнать об этом мире.

Чтобы развивать детское воображение и мышление, можно стимулировать ребёнка представлять в зрительных, вкусовых, обонятельных образах предметы и явления, изображённые на фотографиях. Стимулировать тактильную чувствительность, ощущение и восприятие этих предметов и явлений. К примеру, сделать вместе с ребёнком фотографию лимона и предложить описать ощущения, которые возникают при виде этого фото.

С помощью фотографий создаётся активизация и стимуляция речевой активности, обогащается устная речь. Детальное описание каждой фотографии с помощью взрослого, сочинение рассказов на заданную тему, фантазирование и воображение всё это увеличивает словарный запас, снимает уровень детской тревожности при рассказе, описании фотографии, даёт возможность ребёнку раскрыться словесно и творчески.

Образ фотографии сделанной ребёнком и ее детальное описание обеспечивает стимуляцию детского внимания. Так дети стараются найти в природе то, чего они не замечали раньше.

Любую развивающую детскую игру можно адаптировать под метод фототерапии. На практике отмечаем, как детям нравится работать с фотографиями, особенно если фотография имеет отношение к самому ребёнку, например, (он сам ее сделал, или на ней образы любимых и близких людей).

Работая по методу фототерапии с дошкольниками, мы отслеживаем устойчивую положительную динамику в их развитии.

Таким образом, можно сделать вывод, что фототерапия – это отличный метод психологического сопровождения семей, воспитывающих детей с ОВЗ и детей-инвалидов. Метод Фототерапии может быть использован в работе не только психологом, но и воспитателем, а также другими специалистами.

### **Список литературы**

1. Александр И. К. Руководство по фототерапии / Александр Иванович Копытин. - М. : Когито-Центр, 2009. – 610 с.
2. Джуди В. Техники ФотоТерапии. Исследование секретов личных фотографий и семейных фотоальбомов / Вайзер Джуди. – М. : Генезис, 2017. - 282 с.
3. Фототерапия, использование фотографии в психологической практике: моногр. / под ред. А. И. Копытина. – М. : Когито-Центр, 2006. – 192 с.

Марина Александровна Федяева

**Использование специальных дидактических материалов («Умная книга») для развития познавательных процессов у детей с интеллектуальными нарушениями**

*Аннотация.* В статье представлено специальное дидактическое пособие и возможности его использования, связанные с эффективным обучением, организацией образовательной деятельности, с широким применением современных педагогических технологий через создание специальных условий, которые отвечают возможностям и потребностям каждого ребенка. Выделены оптимальные методы, приемы, средства взаимодействия педагога с детьми для развития познавательных процессов у детей с интеллектуальными нарушениями.

**Ключевые слова:** ограниченные возможности здоровья, умственная отсталость (интеллектуальные нарушения), дети-инвалиды, коррекционно-развивающая работа, специальные условия для получения образования, инновационные педагогические технологии.

Существует такая категория детей, как дети с интеллектуальными нарушениями.

Умственная отсталость – это серьезные ограничения в навыках, которые необходимы для повседневной жизни человека, его социальной и интеллектуальной деятельности.

В ФГОС образования обучающихся с УО (интеллектуальными нарушениями) рассматривается создание специальных условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья, использование специальных программ и методов, специальных методических пособий и дидактического материала.

Обобщая опыт многолетней работы с детьми с нарушением интеллекта, мне захотелось сделать обучение доступным всем детям, кроме того, не только полезным, но и интересным, увлекательным, познавательным. В основу разработки заложены дифференцированный и деятельностный подходы, информационно-коммуникативные, здоровьесберегающие и игровые технологии, арт-терапия и сказкотерапия.

В данной статье я хочу рассказать и показать, каким образом используется развивающее пособие «Умная книга», целью которого является не сама игра, а обучение через игру.

Развивающая книга представляет собой мобильный, полифункциональный набор дидактических материалов и игр развивающей направленности. Подобные книги способствуют развитию творчества и фантазии, ассоциативного мышления и любознательности, помогают развивать наблюдательность и воображение, речь, логику, мелкую моторику, и все это происходит в форме игры.

Этот содержащий интересные элементы обучающий инструмент обогащает предметно-развивающую среду, позволяет в недирективной форме общения поддерживать индивидуальность и инициативу детей в различных видах деятельности: игровой, познавательной и исследовательской.

Целью работы с детьми является формирование целостной картины мира и развитие познавательных, коммуникативных способностей у детей с ограниченными возможностями здоровья.

Пособие направлено на решение одновременно нескольких задач:

- развитие любознательности и познавательной мотивации, воображения и творческой активности;
- развитие всех видов восприятия: зрительного, слухового, тактильно – двигательного;
- формирование первичных представлений о себе, о других людях, об окружающем мире, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, положении в пространстве, количестве, части и целом);
- обучение счету и грамоте;
- обогащение и активизация словарного запаса;
- совершенствование координации рук и глаз.

Дидактическое пособие составлено с учетом следующих принципов: принцип личностно-ориентированного подхода; принцип доступности; принцип наглядности; принцип развивающего обучения.

При работе с пособием рекомендуется следовать алгоритму действий:

1. Обследование книги (*самостоятельного или при контроле взрослого*) ребёнок держит книгу в руках, перелистывает страницы, рассматривает находящиеся в книге вставки, дополнительные элементы и совершает действия.

2. Совместная целенаправленная деятельность (*взрослого с ребенком*) – работа с таким пособием подразумевает активное и эмоциональное общение ребенка и взрослого. Взрослый должен показывать и одновременно объяснять. Затем проделать эти действия вместе с ребенком.

3. Обратная связь – при рассматривании книги обязательно необходимо обращать внимание ребенка не только на сюжет произведения, но и на каждый персонаж. Изображения некоторых поверхностей могут быть сначала непонятны ребенку. В этом случае необходимо дать дополнительные объяснения и с помощью натуральных предметов сформировать у него ассоциативные пары.

4. Организация различных дидактических игр по содержанию книги (*примеры дидактических игр представлены в приложениях*). Занятия по книгам помогают корригировать нарушения познавательной и коммуникативной деятельности, речевой активности у детей с ограниченными возможностями здоровья.

Дидактическое пособие «Умная книга» обеспечивает качество реализации АООП УО, возможность индивидуализации обучения, организацию образовательной деятельности с широким использованием современных педагогических технологий.

Актуальность и педагогическая целесообразность объясняется практической направленностью материалов, так как развитие речи, мелкой моторики, формирование сенсорных эталонов являются важнейшим условием психического и физического развития детей.

Ценность данного пособия в том, что оно может использоваться в НОД (непосредственной образовательной деятельности), в самостоятельной деятельности детей, а также может дать родителям (законным представителям) идеи для творческого участия в образовательном процессе школы и в семье.

Моя книжка-развивайка состоит из 14 страниц разной тематики. Они эксклюзивны, не похожи одна на другую. Вариации упражнений не имеют предела. Пособие постоянно может пополняться новыми элементами и страницами. И в этом ее уникальность!

На каждой страничке живет сказка! Дети путешествуют по страницам книги, составляют рассказы, сочиняют сказку, разыгрывают ролевые диалоги, создают свои игры. В этом путешествии их встречают божья коровка, тучка, бабочки, солнышко, паучок, цветочки, яблонька, цветик-семицветик, ёжик. На страницах присутствует множество липучек, крючков, пуговиц, кнопочек, замочков, ленточек. В книге используется мягкий конструктор, из которого дети составляют геометрическую фигуру-квадрат, пазл, который необходимо достать из секретного укрытия и собрать и много других заданий, игр, упражнений.

Книга поможет детям в обследовании и восприятии мира предметов, расширении круга представлений и социального опыта. Играя с книгой, дети развивают мелкую моторику через отстёгивание и застёгивание, развязывание и завязывание, развивают речь через описание своих действий, развивают тактильное восприятие через прикосновение, ощупывание, поглаживание.

Ко всем страничкам разработаны методические рекомендации в помощь педагогам и родителям. В них описаны дидактические игры, пальчиковые игры, подобраны загадки.

На первой странице «Знакомство с божьей коровкой» нас встречает сама Божья коровка (рисунок 1).



Рисунок. 1. Страница книги «Божья коровка с вкладышами»

Она очень задумчивая и не сразу разгадаешь ее секрет. Пересчитывая черные пятнышки, ребенок поглаживает пальчиками кружочки, нащупывает замочек, открывает его, а там:

- Что же спрятала божья коровка? А спрятана внутри маленькая божья коровка. Рассматриваем большую и маленькую божью коровку: находим части ее тела, усики, глазки, а ножки - это бусинка на резиночке. Можно поиграть в перетяжку. Можно предложить ребенку составить описательный рассказ.

Считаем, сравниваем, наблюдаем, трогаем, изучаем. Игра направлена на формирование представления равенства и неравенства групп предметов (больше/меньше), знакомит ребёнка с миром природы, учит составлению описательного рассказа о насекомом.

Успешно использовать эту страницу можно при подготовке к образовательной деятельности, предметной области «Математика» («Математические представления»), «Окружающий мир» («Окружающий природный мир»), «Язык и речевая практика» («Речь и альтернативная коммуникация»).

Вторая страница «Сказочный лес» (рисунок 2). Мы переносимся на лесную полянку. Нас встречает грустное солнышко и мелкий дождь. В центре главный герой – паучок. Он очень хочет плести паутину и поэтому просит тучку, чтобы дождик перестал лить, а солнышко – светить ярче и улыбаться. И вдруг на полянке все оживает: и дождик перестает, и солнышко ярко светит, и травка зеленеет, и паучок начинает свою работу. Давайте



поможем ему. Дети плетут из ниток паутинку. Рассматривают паука, определяют его части тела, цвет, характер, настроение, поглаживают его и вдрут. Вдрут они прикасаются к шелковой травке в которой находят цветочки. Какой восторг!



Рисунок. 2. Страница книги «Сказочный лес». Игры с паучком

Дети получают информацию об окружающем мире, когда прикасаются пальчиками к предметам. В процессе игры развивают мелкую моторику рук, тактильные ощущения. В рамках данной странички мы можем работать по различным лексическим темам, повторить названия цветов.

Успешно использовать эту страницу можно при подготовке к образовательной деятельности, предметной области «Язык и речевая практика» («Речь и альтернативная коммуникация»), «Окружающий мир» («Окружающий природный мир»), «Искусство» («Изобразительная деятельность»).

Третья страница «Волшебный сад» (рисунок 3). Мы оказываемся в волшебном саду и видим дерево с яблоками. Дети определяют, что это дерево-яблоня. Отгадываем загадки о яблоке, других фруктах. Вспоминаем о труде людей летом и осенью: о сборе урожая.

Ребенку предлагается разместить на яблоне одинаковое количество яблок разного цвета или больше/меньше яблок или разложить яблочки по корзинкам, чтобы яблочки и цветочки на корзинках были одного цвета. Сосчитать яблоки, переместить.



Рисунок. 3. Страница книги «Волшебный сад». Игры «Собери яблоки»

Данная работа формирует элементарные математические представления и представления об окружающем мире. Считаем, сравниваем, определяем. Успешно использовать эту страницу можно при подготовке к образовательной деятельности, предметной области «Математика» («Математические представления»), «Окружающий мир» («Окружающий природный мир», «Человек»).

Четвертая и пятая страницы «Поймай рыбку» (рисунок 4). Мы плывем по морю. Ощупываем и узнаем морскую гладь, обитателей. Считаем и сравниваем их по количеству, величине и объему.

- Сколько рыбок смотрит налево? Направо? Каких больше?

Рядом нас встречает пеликан, которого надо накормить рыбкой. Рыбку можно поймать, взяв удочки и подцепив рыбку за магнитик.



Рисунок. 4. Страницы книги «Поймай рыбку». Тактильные игры, игры-пряталки

Можно предложить детям пальчиковую гимнастику: «Рыбки плавают-ныряют» или провести физкультминутку:

- приседаем столько раз, сколько рыбок здесь у нас.
- сколько рыбок здесь у нас, столько мы подпрыгнем раз.

Успешно использовать эту страницу можно при подготовке к образовательной деятельности, предметной области «Окружающий мир» («Окружающий природный мир»), «Физическая культура» («Адаптивная физкультура»), «Математика» («Математические представления»).

На шестой и седьмой страницах - «Веселый Робот и Веселая шнуровка» (рисунок 5). Здесь расположился и встречает нас энергичный робот «Бобот». Можно проговорить скороговорку, потрогать и погладить робота, отстегнуть-пристегнуть, повесить-перевесить, развязать-завязать, перелистать и пересчитать бусины, позвонить в бубенчик.

На соседней странице нас ожидает ботинок. Детям предлагается вдеть шнурки в отверстия и завязать, растянуть и застегнуть молнию. И вдруг обнаружить в потайном кармашке секретик: вкладыш-пазл. Здесь выполняется множество различных задач.



Рисунок. 5. Страницы книги «Веселая шнуровка»

Тактильные игры, бусины, шнуровки-застежки, секретные вкладыши - пазл.

В Игре «Робот» и «Зашнуруй ботинок» осваивается навык одевания, конструирования. Успешно использовать эту страницу можно при подготовке к образовательной деятельности, предметной области «Искусство» («Изобразительное искусство»), «Математика» («Математические представления»), «Язык и речевая практика» («Речь и альтернативная коммуникация»), «Окружающий мир» («Человек», «Окружающий социальный мир»).

Восьмая и девятая страницы - дидактическая игра «Подбери фигуру» (рисунок 6). Здесь ребенок углубляется в игру «Тетрис». Из разноцветных частей-деталей, складывается геометрическая фигура-квадрат. Рядом по форме, цвету и тени дети подбирают предмет и прикрепляют с помощью кнопочки на свое место.



Рисунок. 6. Страницы книги «Подбери фигуру». Тетрис, фигуры по силуэту

Закрепляются представления о геометрических формах и умения подбирать фигуры по образцу, повторяется название цвета.

Успешно использовать эту страницу можно при подготовке к образовательной деятельности, предметной области «Математика» («Математические представления»).

Десятая и одиннадцатая страницы «Пальчиковый лабиринт, озеро-дорожка» (рисунок 7). На этих страничках бабочки и стрекозки с помощью детской руки могут улететь и прилететь обратно, перелететь на цветок, травку. Бусинки, которые несёт улитка в своем домике, можно двигать по дорожкам взад и вперед. Можно изменять количество цветов на лужайке посредством отстёгивания цветочка. На озере лягушка может скушать стрекозу, уточка может передвигаться с помощью детского пальчика от одного кустика травки до другого, находя в траве пряталки.



Рисунок. 7. Страницы книги «Пальчиковый лабиринт». Тактильные игры, бусины, пряталки, застёжки

Игра помогает формировать представления о **лабиринтах и дорожках**, о правилах их прохождения, умении находить мелкие предметы за лепесточками; определять их на ощупь, доводить начатое до конца, воспитывать усидчивость, развивать речь, мелкую моторику, счет.

Успешно использовать эту страницу можно при подготовке к образовательной деятельности, предметной области «Окружающий мир» («Окружающий природный мир»), «Искусство» («Музыка и движение», «Изобразительное искусство»), «Математика» («Математические представления»), «Язык и речевая практика» («Речь и альтернативная коммуникация»).

На двенадцатой странице «Цветик-семицветик» (рисунок 8). Вспоминаем с ребятами девочку Женю из рассказа В.П. Катаева. Предлагаем сосчитать лепестки, вспомнить названия цветов. Можно поиграть в игру «Следующий за..», «Правее, левее, между», «Справа от.., слева от...». Охарактеризовать Женю и поиграть в игру «Желания». Завязав цветочек в кубышку, положить под каждый лепесток цветика-семицветика записку с добрым делом. Создать проект «Гирлянда добрых дел».



Рисунок. 8. Страница книги «Цветик-семицветик». Цвет, порядковый счет

Игра направлена на развитие тактильных ощущений, восприятия цвета, согласование прилагательных и существительных, практическое употребление предлогов -за-, -под-, активизацию словарного запаса, развитие количественного и порядкового счета, мелкой моторики рук, поможет детям запомнить все цвета радуги и узнавать их в окружающей действительности, научит добру и отзывчивости, воспитает человеческое качество – прийти на помощь.

Успешно использовать эту страницу можно при подготовке к образовательной деятельности, предметной области «Математика» («Математические представления»), «Окружающий мир» («Человек», «Окружающий социальный мир»), «Искусство» («Изобразительная деятельность»).

Тринадцатая страница «Изучаем лицо человека» (рисунок 9). Эта страничка нравится всем ребятам, особенно девочкам. Мы повторяем части тела, части лица. Проговариваем вместе. Отгадываем загадки. Учим познанию самого себя, своей индивидуальности. Обучаем детей составлению лица человека. Все девчонки хотят сделать прическу нашей Кате: заплести косички, создать хвостики, вплести и завязать банты.



Рисунок. 9. Страница книги «Изучаем лицо». Игра «Части лица», «Создадим прическу»

Успешно использовать эту страницу можно при подготовке к образовательной деятельности, предметной области «Окружающий мир» («Человек»), «Искусство» («Изобразительная деятельность»).

На четырнадцатой странице дидактическая игра «Помоги ежику» (рисунок 10).

Нас встречает скромный ёжик, приглашает к себе в гости. Он ходит по лесной полянке, собирает грибочки, нанизывает на свои иголки на спинку и несет в норку, укладывает в корзинки. Все довольно просто - силуэт ежика в виде аппликации, на спину прищепками крепятся разные грибочки. Ребята знакомятся с ёжиком, с тем, что он любит и как он живет, с его внешностью и образом жизни. Составляют описательный рассказ, помогают ёжику.



Рисунок. 10. Страница книги «Помоги ёжику». Классификация, цвет, порядковый счет

Успешно использовать эту страницу можно при подготовке к образовательной деятельности, предметной области «Математика» («Математические представления»), «Окружающий мир» («Окружающий природный мир»), «Физическая культура» («Адаптивная физкультура»).

Нетрадиционное использование предметов стимулирует умственную деятельность, способствует хорошему эмоциональному настроению, повышает общий тонус, снижает психоэмоциональное напряжение, координирует движения пальцев рук, расширяет словарный запас, приучает руку к осозанным, точным, целенаправленным движениям.

Моя книга – это удивительное творение! Она заинтересовывает детей, делает занятия эффективными, увлекательными, разнообразными и продуктивными – и это все благодаря своим интересным заданиям, ярким, красочным аппликациям и симпатичным персонажам. Позволяет учитывать индивидуальные особенности развития ребенка и особые образовательные потребности.

Интерес детей к книге стимулирует педагогов и родителей (законных представителей) к новым идеям по созданию оригинальных учебно-методических пособий своими руками. Пособия, которые понравятся и мальчикам, и девочкам, помогут восприятию мира всеми органами чувств.

Творите, выдумывайте, пробуйте!

Таким образом, дидактическое пособие «Умная книга» является отличным средством для работы с детьми, особенно с детьми с ограниченными возможностями здоровья. В ходе целенаправленного применения пособия у детей формируются представления об объектах живой и неживой природы, их взаимосвязи с окружающим миром; элементарные математические представления; прослеживается положительная динамика в овладении языковыми средствами, на основе которых возможно построение связных, законченных высказываний. Пособие способствует обогащению словаря, мотивации речевой деятельности, влияет на психическое и эмоциональное состояние детей через комплексное воздействие цвета, формы, тактильных ощущений. Работа с пособием задействует естественные механизмы памяти мозга и позволяет полностью контролировать и процесс запоминания, сохранения и припоминания информации; увеличивает объем памяти; тренирует ассоциативное мышление детей, что облегчает процесс развития наблюдательности и памяти; развивает мелкую моторику рук (*пристегивание, шнуровка, прикрепление «липучек», застёгивание «молний»*); предоставляет ребенку возможность самостоятельности и сотворчества.

Я получила колоссальное удовольствие от работы над созданием данного пособия, ведь так приятно осознавать, что твое творение принесет огромную пользу ученикам. Пособие может быть использовано для детей разных возрастов, позволяет учитывать индивидуальные особенности, подходит для работы с УО детьми.

Это многофункциональное пособие рекомендую использовать в своей работе не только педагогам, но и логопедам, психологам, дефектологам.

### **Список литературы**

1. Айрес Э. Дж. Ребенок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития; М.: Теревинф, 2009.
2. Белая А. Е. «Пальчиковые игры для развития мелкой моторики», Москва: Либерия-Бибинформ, 2020 г. – 120 с.
3. Большакова С. Е. Формирование мелкой моторики рук. – Москва : Сфера, 2021. – 126 с.
4. Володина Н. Развиваю мелкую моторику. – Москва : Сфера, 2020. – 98 с.
5. Данилова Е. Пальчиковые игры. – Москва : Сфера, 2018. – 2019 с.
6. Кашперская Т. В. Рукодельная тактильная книга для незрячих детей: общие требования и методика изготовления : рекомендации для библиотекарей / МБУК «ЦБС г. Братска» ; Библиотека семейного чтения № 8. – Братск, 2021. – 12 с.
7. Кислинг Улла. Сенсорная интеграция в диалоге: понять ребенка, распознать проблему, помочь обрести равновесие / Улла Кислинг ; под ред. Е. В. Ключковой. – М. : Теревинф, 2010.
8. Мартынова Н.Ю. Тактильные рукодельные книги: изготовление и применение: сборник докладов участников Межрегионального практико-ориентированного семинара (г. Владимир, 17 марта 2021 г.) / ГБУК ВО «Владимирская областная специальная библиотека для слепых». – Владимир. – 2021. – 63 с.
9. Новикова О. Веселые пальчиковые игры. – Москва ; Санкт-Петербург : Сова, 2019.
10. Соколова Ю.А. Речь и моторика. – М. : Эксмо, 2002. – 48 с.
11. Федеральная адаптированная основная общеобразовательная программа обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями): утв. приказом Минпросвещения России от 24.11.2022 № 1026 «Об утверждении федеральной адаптированной основной общеобразовательной программы обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)» (Зарегистрировано в Минюсте России 30.12.2022 № 71930).
12. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями): утв. приказом Минобрнауки России от 19.12.2014 № 1599 (ред. от 08.11.2022) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)» (Зарегистрировано в Минюсте России 03.02.2015 № 35850).
13. Альтернативная коммуникация. Технологии невербальной коммуникации. Информационно-методические материалы / под ред. В.Л. Рыскиной. – СПб. : СПб ГБУ «Городской информационно-методический центр «Семья», 2018. – 28 с. – (Библиотека специалиста учреждения социального обслуживания. Методы и технологии реабилитации).

Арина Константиновна Шефер

### **Применение игровых технологий в социальной адаптации младших школьников с интеллектуальными нарушениями**

***Аннотация.** В статье рассматриваются различные типы игровых технологий, такие как виртуальная реальность, компьютерные игры и мобильные приложения, и их роль в поддержке социального взаимодействия, коммуникации и умениях самостоятельности у младших школьников с интеллектуальными нарушениями. Анализ проведенных исследований и практических примеров позволяет установить положительные эффекты игровых технологий на социальную адаптацию таких детей.*

***Ключевые слова:** игровые технологии, социальная адаптация, младшие школьники, интеллектуальные нарушения, виртуальная реальность, компьютерные игры, мобильные приложения, социальное взаимодействие, коммуникация, умения самостоятельности.*

В современном обществе вопросы социальной адаптации младших школьников с интеллектуальными нарушениями привлекают все большее внимание ученых и практиков. Интеллектуальные нарушения представляют собой затруднения в усвоении информации, обработке знаний и развитии познавательных навыков, что препятствует полноценной активности ребенка в образовательной и социальной среде. В свете этих различий и вызовов рассматривается потенциал игровых технологий в контексте социальной адаптации младших школьников с интеллектуальными нарушениями.

Эмпирические исследования подтверждают, что применение игровых технологий в образовательной и реабилитационной практике может способствовать снятию барьеров, возникающих при обучении и социализации младших школьников с интеллектуальными нарушениями. Активное взаимодействие с игровыми элементами и виртуальными мирами способствует развитию социальной компетентности, созданию условий для повышения самооценки, формированию навыков сотрудничества и конструктивной коммуникации.

Вступление в образовательную систему является важным этапом физического и психологического развития детей. Этот переход становится сложным периодом, влияющим на различные аспекты адаптации ребенка. Новая среда предлагает построение новых социальных отношений, а также сталкивает ребенка с задачами, превышающими его предыдущий опыт. Решение этих задач требует от ребенка максимальной мобилизации внутренних ресурсов. В дошкольном возрасте дети активно погружены в игровую деятельность, однако поступление в школу предполагает освоение нового типа деятельности, что требует времени и развития специфических навыков. Поэтому важно заложить основу для этих навыков с самого начала пребывания в школе. Успешное освоение учебных программ и дальнейшая необходимость в образовании зависят от физиологического, психологического и социального комфорта, обеспечиваемого в окружении школы.

Основной задачей школы является создание комфортных условий для обучения и воспитания с целью максимально гладкой адаптации ребенка к новым условиям. Этот процесс, несомненно, требует времени. Ключевым фактором успешной адаптации ребенка в школе является использование соответствующих технологий и методов обучения. В

дошкольном возрасте игра имеет первостепенное значение, в то время как в школе учебный процесс становится приоритетом.

Для обеспечения плавного перехода от одного образа жизни к другому необходимо использовать игровые элементы как знакомые жизненные ситуации. Игра вводит ребенка в новый мир, помогает ему установить связь с новыми людьми и освоить знания. Она всегда имеет определенные цели и правила, которые понятны ребенку. В процессе адаптации к школе игра способствует расслаблению, поддерживает интерес и внимание. Игры позволяют быстрее запомнить изученные материалы.

В настоящее время происходят существенные изменения в образовательной системе, особенно в контексте реализации Федерального государственного образовательного стандарта для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Эти изменения направлены на создание инклюзивной среды, в которой каждый ребенок получает возможность полноценно включиться в образовательный процесс [7, с. 45].

В связи с этим, содержание образования усложняется, и акцент делается на развитии творческих и интеллектуальных способностей детей, а также на коррекции их эмоционально-волевой и двигательной сфер. Приоритетным становится практико-ориентированный, действенный характер содержания образования [5, с. 411].

Проблема полноценного включения детей с интеллектуальными нарушениями в образовательную деятельность требует от педагогов перехода от традиционной передачи учащимся готовых знаний к организации деятельности, в которой дети смогут самостоятельно «додумываться» до решения основных задач урока [5, с. 111]. Это означает, что образовательные процессы должны быть построены в виде активной и познавательной деятельности, включающей поиск и исследование информации, решение задач, совместное творчество и коммуникацию. Внедрение различных педагогических технологий становится неотъемлемой частью этого процесса [1, с. 96].

Согласно Л.С. Выготскому, недостаточная готовность детей с интеллектуальными нарушениями к успешной интеграции в общество обусловлена не биологическими причинами, а «социальным вывихом», который приводит к нарушению связи между ребенком и обществом, а также культурой в качестве источников развития [2, с. 95]. В данном контексте, культура понимается как обыденная реальность, включающая позитивные элементы социальной жизни, создающие благоприятные условия для решения личных и социальных проблем в обществе. Для детей с интеллектуальными нарушениями, их жизнь и реалии естественным образом отличаются от нормативно развивающихся детей. Поэтому ключевой задачей является своевременная и чувствительная социализация этих детей, учитывая различные культурные контексты [3, с. 211].

Игровые технологии, применяемые при обучении школьников с интеллектуальными нарушениями, представляют собой неотъемлемый метод взаимодействия учителя с учащимися, направленный на создание качественного процесса обучения и воспитания. Часто именно через игру возникает возможность пробудить интерес к учебе и внеклассной деятельности, а также поставить детей в условия поиска нужных ответов, способствуя развитию мыслительной и речевой деятельности [4, с. 213].

Игровые технологии являются одной из уникальных форм обучения, обеспечивающих увлекательную и интересную работу учащихся. Погружаясь в мир игры, дети с интеллектуальными нарушениями становятся активно вовлеченными и мотивированными.



Игра, в свою очередь, служит положительной, эмоционально-окрашенной целью, что помогает преодолеть трудности, связанные с учебной деятельностью.

Игровые технологии позволяют преобразовать монотонные задачи по повторению, закреплению или усвоению информации в веселые и занимательные игровые действия. Такая трансформация активизирует все психические и физические процессы и функции учащихся, способствуя оптимальной обработке и усвоению учебного материала. Во время игры дети применяют свои знания и навыки в конкретной ситуации, что способствует более глубокому усвоению и использованию полученных знаний в реальной жизни.

Опыт работы с учащимися с интеллектуальными нарушениями свидетельствует о наличии сложностей в их развитии и активной включенности в образовательный процесс. Субъекты с такими нарушениями обычно проявляют пассивность, испытывают трудности в привлечении к конкретным видам деятельности и часто не проявляют интереса к процессам обучения и воспитания. Сформированность их коммуникативных и регулятивных умений и навыков находится на низком уровне. Все эти факторы оказывают влияние на социализацию ребенка и его развитие как личности в целом.

В свете этих проблем в области обучения и воспитания школьников с интеллектуальными нарушениями мы обратили внимание на использование игровых технологий, таких как виртуальная реальность, компьютерные игры и мобильные приложения. Данный выбор обусловлен стремлением справиться с текущими проблемами и создать среду, которая будет способствовать активному участию таких учеников в образовательном процессе.

Различные типы игровых технологий, такие как виртуальная реальность, компьютерные игры и мобильные приложения, играют значительную роль в поддержке социального взаимодействия, коммуникации и развитии умений самостоятельности у младших школьников с интеллектуальными нарушениями. Эти технологии предлагают инновационные и интерактивные способы обучения, способствуя развитию разных аспектов личности у детей.

Рассмотрим практическое применение данных игровых технологий в социальной адаптации младших школьников с интеллектуальными нарушениями:

#### Виртуальная реальность (VR)

– Виртуальная реальность создает иммерсивную среду, которая может быть настроена для социальных взаимодействий и обучения. Она позволяет младшим школьникам с интеллектуальными нарушениями переживать новые ситуации и окружение в безопасной и контролируемой форме.

– Практическое применение: виртуальная среда может быть использована для симуляции повседневных ситуаций, таких как поход в магазин или общение с другими людьми. Через взаимодействие с виртуальным окружением, младшие школьники могут развивать социальные навыки, учиться правильно взаимодействовать с другими и улучшать коммуникативные навыки.

#### Компьютерные игры

– Компьютерные игры предлагают интерактивное и увлекательное окружение для обучения и социального взаимодействия. Они часто включают элементы командной работы, соревнования или кооперации, что позволяет развивать навыки сотрудничества и коммуникации.

– Практическое применение: множество образовательных компьютерных игр и приложений на рынке предлагают интерактивные и образовательные задания, помогающие младшим школьникам учиться математике, чтению, наукам и другим предметам. Эти игры могут быть настроены на уровень индивидуальных потребностей каждого ребенка, что помогает им приобретать новые знания и навыки.

Мобильные приложения:

- Мобильные приложения предоставляют доступ к обучающему контенту в удобном формате и позволяют младшим школьникам с интеллектуальными нарушениями развивать навыки и знания вне школьной среды.

– Практическое применение: существует множество образовательных мобильных приложений для детей, которые помогают им улучшать навыки чтения, письма, математики и других предметов. Приложения для обучения алфавиту или математическим операциям могут быть настроены на разные уровни сложности, чтобы соответствовать индивидуальным потребностям ребенка.

Важно отметить, что при использовании игровых технологий для поддержки младших школьников с интеллектуальными нарушениями необходимо соблюдать баланс между использованием технологий и иными формами обучения, чтобы обеспечить полноценное развитие ребенка и поддержать его социальные и коммуникативные навыки.

Интеграция игровых технологий в педагогический опыт представляет собой недавно развивающийся и перспективный методологический подход к обучению и развитию учащихся с интеллектуальными нарушениями. Эти технологии демонстрируют характеристики, которые могут преодолеть сложности, с которыми сталкиваются ученики с интеллектуальными недостатками, и создать благоприятные условия для их активного вовлечения в педагогический процесс.

Применение игровых технологий позволяет индивидуализировать образование и адаптировать его к индивидуальным потребностям и способностям каждого ученика.

Взаимодействие с игровыми технологиями позволяет учащимся совершенствовать свои навыки, делая обучение более привлекательным и мотивирующим. Педагогическая практика продемонстрировала, что системное использование игровых технологий в образовании учащихся с интеллектуальными нарушениями способствует улучшению их социальной адаптации, саморегуляции и развитию личности в целом. Они способствуют созданию инклюзивной образовательной среды, где каждый ученик имеет возможность раскрыть свой потенциал и достичь успеха.

На основании исследований и опыта в области образования и реабилитации учащихся младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями, представляются следующие рекомендации по использованию игровых технологий в образовательных и реабилитационных программах:

1. Индивидуализация обучения;
2. Развитие коммуникативных навыков;
3. Улучшение когнитивных функций;
4. Мотивация и позитивный опыт;
5. Сотрудничество с педагогами и специалистами.

В заключение данного исследования стоит сказать, что применение игровых технологий в социальной адаптации младших школьников с интеллектуальными нарушениями является перспективным и эффективным подходом. Игровые технологии

предоставляют уникальные возможности для индивидуализации обучения, развития коммуникативных навыков, улучшения когнитивных функций, создания мотивации и позитивного опыта.

Через виртуальную реальность, интерактивные приложения и другие игровые среды, младшие школьники с интеллектуальными нарушениями могут взаимодействовать с виртуальными персонажами, сотрудничать с другими участниками, развивать навыки коммуникации и социального взаимодействия. Кроме того, игровые задачи и сценарии могут специально разрабатываться для тренировки и улучшения когнитивных функций, таких как память, внимание и логическое мышление.

Важным аспектом успешного применения игровых технологий является сотрудничество с педагогами и специалистами, которые могут помочь в выборе подходящих игровых приложений, определении индивидуальных целей и оценке прогресса учащихся. Комбинированный подход, включающий образование и реабилитацию, может обеспечить полноценную социальную адаптацию младших школьников с интеллектуальными нарушениями и помочь им развивать навыки, необходимые для успешного участия в обществе.

#### **Список литературы**

1. Ильина С.Ю. Личностно ориентированные и нетрадиционные технологии обучения русскому языку школьников с интеллектуальной недостаточностью/ С. Ю. Ильина, А. С. Чицова – М.: Издательство: КАРО, 2019. – 96 с.
2. Мастюкова Е. М. Развивающие игры для младших школьников/ Е. М. Мастюкова. - М.: Просвещение, 2021.– 95 с.
3. Махлах Е. С. Психологические особенности сюжетной игры в школьном возрасте // Вопросы психологии личности школьника / Под ред. Л.И. Божович и Л.В. Надеждиной. — М., 2021.– 211 с.
4. Психологические особенности детей и подростков с проблемами в развитии: изучение и психокоррекция / Под ред. У.В.Ульенковой. - СПб.: Питер, 2019. - 213 с.
5. Перова М.Н. Методика преподавания математики в специальной (коррекционной) школе VIII вида/ М. Н. Перова – М.: Гумманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2018.–411 с.

УДК 373.24

Анна Викторовна Шуткина  
Кристина Николаевна Салемьянова

#### **Индивидуальный маршрут сопровождения, как эффективная форма работы в условиях инклюзивного образования дошкольного учреждения. Новые формы организации и практическое применение**

*Аннотация.* В статье предложена разработанная и апробированная модель индивидуального маршрута сопровождения для детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзии.

*Ключевые слова:* индивидуальный маршрут сопровождения, инклюзия, ограниченные возможности здоровья, комбинированные группы.

Для эффективной работы над всеми компонентами речевого и познавательного развития в нашем учреждении разрабатывается индивидуальный маршрут сопровождения ребенка с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ). Данная система работы особенно эффективна для работы с детьми в условиях инклюзии. Воспитатели и специалисты приводят свою работу к общему знаменателю, согласуя направления работы. Данная система является мобильной, могут легко меняться направления работы, так как в процессе мониторинга выявляются успехи и неудачи достижения поставленных целей. Также она учитывает индивидуальные особенности каждого ребенка, что позволяет применить необходимые методы и приемы в коррекционной работе.

Из этого можно дать определение индивидуальному маршруту сопровождения. Индивидуальный маршрут сопровождения – это глубоко продуманная, эффективная, всесторонняя модель коррекционной работы с детьми с ОВЗ, учитывающая психологические, речевые, познавательные и физиологические особенности развития детей.

Целесообразность использования индивидуального маршрута сопровождения обуславливает инклюзия – нахождение детей с ОВЗ в группах с нормотипичными детьми. Он позволяет скоординировать работу всех педагогов.

На наш взгляд, нами была разработана удобная в использовании модель индивидуального маршрута сопровождения.

В разработке маршрута участвуют специалисты и воспитатели, работающие с конкретным ребенком с ОВЗ.

Рассмотрим этапы составления маршрута:

1. На первом этапе проводится диагностика возможностей ребенка. Заключение территориальной психолого-медико-педагогической комиссии является основанием для выбора специалистов, которые будут участвовать в работе с ребенком. Координирующим специалистом для составления индивидуального маршрута сопровождения детей с тяжелыми нарушениями речи является учитель-логопед, для детей с задержкой психического развития, расстройством аутистического спектра – учитель-дефектолог. Педагогами выделяются проблемные точки.

2. На втором этапе собираются педагоги и делятся результатами диагностики, обсуждают и подбирают методы и приемы работы с ребенком. Определяют приоритетные направления.

3. На третьем этапе курирующий педагог собирает у всех участников части маршрута и объединяет в один.

4. Четвертый этап подразумевает непосредственную работу педагогов по индивидуальному маршруту сопровождения и занимает большую часть времени.

5. На пятом этапе происходит мониторинг достигнутых целей, результатов работы. Мониторинг присутствует и в середине работы, для отслеживания динамики проведенной работы и дальнейшей корректировки коррекционно-развивающего процесса.

6. На шестом этапе заполняется динамика развития ребенка всеми педагогами. Разрабатываются рекомендации для родителей.

Ниже представлен образец индивидуального маршрута сопровождения.

**Индивидуальный  
коррекционно-развивающий маршрут  
на ребенка  
на 20\_\_-20\_\_ год**

Составители: учитель-дефектолог,  
учитель-логопед,  
педагог психолог,  
музыкальный руководитель,  
руководитель по физической культуре,  
воспитатели

Рисунок 1. Титульный лист

2

Фамилия, имя ребенка:  
Год рождения  
Группа компенсирующей направленности для детей от 5 до 7 лет с ТНР  
Заключение ТПМПК ЗПР  
**Рекомендации ТМПК**

*Педагог-психолог:* развитие развитие речевой и познавательной активности, эмоционально-волевых процессов.

*Учитель-логопед:* коррекция, развитие восприятия и понимания речи, артикуляционного праксиса, формирование простой фразы, развитие фонематического слуха, коррекция нарушений слоговой структуры слова.

*Учитель дефектолог:* развитие высших психических функций, формирование основных функций речи и ведущих видов деятельности.

**Коррекционно-развивающая работа учителя-дефектолога**

первый период (сентябрь, октябрь, ноябрь)

Проблемные точки	Направление коррекционно-развивающей работы				
	восприятие	память	мышление	воображение	Развитие элементарных математических представлений
1. Средний уровень развития восприятия (геометрические формы) 2. Целостное восприятие недосформировано 3. Пространственные отношения сформированы частично, не ориентируется на листе бумаги, испытывает трудности в выполнении сложных инструкций. 4. Временные отношения недосформированы (дни недели, месяцы). 5. Низкий уровень развития слуховой и зрительной памяти. 6. Низкий уровень развития мышления. Ребенок испытывает трудности в обобщении, установлении причинно-следственной связи, выявлении скрытого смысла рассказа. 7. Средний уровень речевого развития (фонематические процессы) 8. Средний уровень сформированности элементарных математических знаний (вызывает затруднения обратный счет, соотношение количества, решение задач)	- Развивать <b>восприятие формы</b> (круг, квадрат, треугольник, шар, куб) - Развивать <b>слуховое восприятие</b> (молоточек и дудочка, колокольчик и свисток) - <b>Развивать тактильное восприятие</b> - Развивать <b>восприятие пространства</b> (высоко – низко, далеко – близко, справа-слева, впереди-сзади) - Развивать ориентировку на плоскости, на листе бумаги. Различные лабиринты, - Развивать <b>пространство времени</b>	- Развивать <b>слуховую память</b> (7-8 слов, 3-4 звука) - Развивать <b>зрительную память</b> (6-7 предметов)	- Развивать <b>обобщение/конкретизация</b> - Развивать <b>анализ</b> - Развивать <b>синтез</b> - Развивать <b>сравнение</b> - Развивать <b>систематизацию</b> - Развивать <b>понимание скрытого смысла рассказа</b>	- Развивать <b>репродуктивное воображение</b>	Формировать навыки обратного счета в пределах 10 Формировать элементарные счетные навыки в пределах 10 Формировать навыки соотношения количества предметов

Рисунок 2. Коррекционно-развивающая работа учителя-дефектолога

### Коррекционно-развивающая работа учителя-логопеда

первый период (сентябрь, октябрь, ноябрь)

Проблемные точки	Медицинская коррекция	Логопедическая коррекция		
		Коррекция фонетических нарушений	Коррекция лексико-грамматических нарушений	Коррекция фонематических нарушений
<p>1. Недоразвитие общей и мелкой моторики;</p> <p>2. Нарушение звукопроизношения сонорных, шипящих, свистящих звуков.</p> <p>3. Нарушение фонематического слуха и восприятия;</p> <p>4. Нарушение лексико-грамматического строя речи</p> <p>5. Нарушение слоговой структуры в двух, трехсложных словах со стечением согласных</p>	<p>1. Направление к <u>невропатологу</u> для уточнения диагноза и назначения лечения.</p> <p>2. Осуществление контроля за проведением лечения по назначению невропатолога</p>	<p>-Коррекция речевой моторики: -логопедический массаж лица, губ и языка, -обучение самомассажу лица и языка. -упражнения для постановки свистящих звуков: «Лопаточка», «Дуем на лопаточку», «Горка», «Ветерок дует с горки», «Похлопай по язычку», «Чистим нижние зубки», «Катушка».</p> <p>Коррекция звукопроизношения: автоматизация звуков Ш, Щ в слогах, словах, предложениях.</p> <p>Развитие просодии: формирование <u>правильного речевого дыхания</u></p>	<p>-Обогащение словаря по темам фронтальных занятий (овощи, фрукты, хлеб, деревья, грибы, семья, дикие животные, осень, домашние животные, одежда) -актуализация обобщающих слов -формирование правильного употребления в речи предлогов НА, С, ПОД через игру «Что где?» -обучение образованию и употреблению имен существительных единственного и множественного числа в именительном падеже по всем изучаемым лексическим темам -Обогащение экспрессивной речи прилагательными с уменьшительными суффиксами, относительными и притяжательными прилагательными. -развитие диалогической речи. Обучение составлению рассказа по демонстративным действиям</p>	<p>1. <b>Коррекция фонематического восприятия и слуха и развитие навыков звукового анализа:</b> -развитие чувства ритма на базе неречевых и речевых звуков; -выделение звука из ряда других звуков. -определение наличия звука в слове. -определение количества слогов в слове (Игра «Поезд»). -выделение начального гласного из слов типа: ива, утка. Последовательное называние гласных из ряда 2-3-х гласных (аи, <u>уда</u>).</p> <p>2. <b>Коррекция слоговой структуры слова:</b> -Отработка двусложных, <u>трехсложных</u> слов со стечением согласных.</p>

Рисунок 3. Коррекционно-развивающая работа учителя-дефектолога

### Коррекционная направленность в воспитательно-образовательной работе

первый период (сентябрь, октябрь, ноябрь)

Проблемные точки	Методы работы
<p>1. Мелкая моторика недостаточно развита (не правильно держит карандаш, затруднения при работе с ножницами, <u>бумагой</u>).</p> <p>2. Трудности при запоминании цифр. Неумение определять место числа среди <u>других</u> чисел ряда</p> <p>3. Недостаточные знания об окружающем мире: знания о себе (день рождения, отчество), своей семье, родном городе, стране.</p> <p>4. Затруднения в умении анализировать результаты наблюдений и делать выводы о некоторых закономерностях и взаимосвязях в природе.</p> <p>5. Нарушения в <u>ориентировке</u> в пространстве (путает лево - право), на листе бумаги.</p> <p>6. Недостаточные знания о временных понятиях: днях недели и месяцах (времена года, приметы), частях суток.</p> <p>7. Нарушения координации</p>	<p>— Работа в индивидуальных тетрадах, рисование с <u>использованием тренажера</u>, для правильного захвата карандаша пальчиками.</p> <p>— Индивидуальная работа «Вырежи по контуру», «Нарежь полоски», «Деление квадрата, круга на части»</p> <p>— Развитие восприятия пространства через игры на ориентировку в собственном теле, в окружающем <u>пространстве</u>, игра «Справа друг и слева друг»</p> <p>— Рисование на бумаге в клетку, штриховка, обводка трафаретов, упражнения в соединении точек</p> <p>— «Графический диктант»</p> <p>— Игры на закрепление времен года «Когда это бывает?»</p> <p>— Плакаты, пазлы, <u>игры</u>, «Кто что делает?», «Части суток», «Режим дня», «Что сначала, что потом»</p> <p>— Альбомы «Мой посёлок», «Москва», «Моя семья»</p> <p>— Подвижные игры, «Школа мяча», «Море волнуется...»</p> <p>— Развитие статичности через игру «Замри», «День - ночь»</p> <p>— Развитие восприятия пространства через игры на ориентировку в собственном теле, в окружающем пространстве</p> <p>— Пальчиковая гимнастика без речевого сопровождения и с речью</p> <p>— Упражнения по выкладыванию фигур из счетных палочек</p> <p>— Отработка состава числа через дидактические игры и <u>упражнения</u>, «Назови соседей числа ...», «Который по счету», «Порядковый и обратный счет», «Состав число»</p>

Рисунок 4. Коррекционная направленность в воспитательно-образовательной работе

<b>Психологическая коррекция</b>	
Проблемные точки	Методы работы
<p>1. Низкий уровень развития речевой и познавательной активности</p> <p>2. Низкий уровень развития когнитивных процессов</p> <p>3. Низкий уровень развития эмоционально-волевой процессов</p>	<p>-Создание условий для того, чтобы: ребенок был увлечён деятельностью, предметом или рассказом; что бы у него было ярко выраженное стремление к выполнению самых разных, даже сложных заданий, и что бы он не захотел останавливаться и заканчивать свои действия; что бы он проявлял самостоятельность, подбирая средства и способы действия, сам достигал результата и сам себя контролировал, это бы значило, что активность познавательная находится на высоте</p> <p>- Понимание, осознание и закрепление эмоциональных реакций – как положительных, так и отрицательных.</p> <p>- Формирование мотивов, сильнейшим из которых является похвала. - Развитие самопознания и способности понимать собственное эмоциональное состояние, выражать его вербально. Появление новых чувств, способности к самооценке.</p> <p>- Формирование у ребенка эмоциональной <u>децентрации</u>, то есть способностей к сопереживанию.</p> <p>- Снятие повышенной эмоциональной возбудимости, гнева по самым незначительным причинам, агрессии, раздражительности, что часто становится причиной межличностных конфликтов.</p> <p>- Снятие <u>внутриличностных</u> конфликтов, выражающихся в беспричинных и частых сменах настроения.</p> <p><b>Формирование произвольного слухового и зрительного восприятия, внимания, памяти.</b></p> <p>Знакомство с объемными и плоскостными геометрическими фигурами, и формами предметов (круг, квадрат, треугольник; круглый, квадратный, треугольный).</p> <p>Формирование элементарных понятий о величине предметов и ее параметрах (большой, маленький, средний, самый большой, самый маленький; длинный, короткий; высокий, низкий; широкий, узкий; толстый, тонкий). Различение предметов по величине и ее параметрам: противопоставление по принципу «такой - не такой»; выбор предметов, одинаковых по величине и ее параметрам, из группы однородных; группировка разнородных предметов по величине и ее параметрам; расположение предметов по словесной инструкции в ряд (в порядке возрастания или убывания) и т. п. Соотнесение величины предмета ее параметров со словом.</p> <p>Формирование понятия о цвете предмета (красный, синий, желтый, зеленый, черный, белый). Различение предметов по цвету (противопоставление по принципу «такой - не такой»; выбор предметов одного цвета из группы разных по форме и величине; различение предметов контрастных и близких по цвету и т. п.).</p> <p>Развитие основных функциональных уровней памяти: от простого (узнавание) к более сложному (воспроизведение). Расширение круга узнаваемых предметов, на основе сформированных зрительных и слуховых представлений. Увеличение объема зрительной, слуховой и слухоречевой памяти. Совершенствование процессов запоминания и восприятия: запоминание и воспроизведение последовательности и количество предметов (три - четыре), картинок, геометрических фигур, различных по величине, цвету и форме</p> <p><b>Формирование мыслительных операций.</b></p> <p>Формирование операции анализа и обучение способам ее реализации в деятельности. Развитие способности устанавливать тождество, сходство и различие предметов на основе зрительного анализа (разобрать и собрать двух (четырёх) составную матрешку, пирамиды из четырех (шести) колец; игры с конструктором, настольно-печатные игры типа «Найди такую же картинку» и т. п.).</p> <p>Развитие наглядно-действенного и наглядно-образного мышления, комбинаторных способностей, способности соотношения части и целого и их пространственной организации на предметном уровне. Развитие умения оперировать предметами и образами (доски <u>Сегена</u> с пятью-шестью вкладышами, «Заборчик»; складывание фигурок или картинок из двух, трех, четырех частей, разрезанных по вертикали и горизонтали; дополнение до целого, конструктивные игры и т. п.).</p> <p>Формирование операций сравнения, обобщения, классификации. Развитие способностей мысленного сопоставления объектов, установления сходства и различия предметов по каким-либо признакам, объединение предметов и явлений действительности в группу по общему признаку, распределение предметов по группам.</p> <p>- Понимание, осознание и закрепление эмоциональных реакций – как положительных, так и отрицательных.</p> <p>- Формирование мотивов, сильнейшим из которых является похвала. - Развитие самопознания и способности понимать собственное эмоциональное состояние, выражать его вербально. Появление новых чувств, способности к самооценке.</p> <p>- Формирование у ребенка эмоциональной <u>децентрации</u>, то есть способностей к сопереживанию</p>

Рисунок 5. Психологическая коррекция

#### Коррекционная направленность в музыкально-образовательной работе

первый период (сентябрь, октябрь, ноябрь)	
Проблемные точки	Методы работы
<p>1. Нарушение динамической координации движений</p> <p>2. Нарушения темпа и ритма движений</p> <p>3. Очень слабый уровень эмоционально-смысловой рефлексии</p>	<p>— Упражнения на ориентировку в музыкальном зале.</p> <p>— упражнения в сопровождении инструментов и игра на ударных инструментах</p> <p>— слушание музыкальных произведений</p> <p>— музыкально – подвижные игры (игры под пение, игры под инструментальную музыку, сюжетные и бессюжетные и пр.).</p>

#### Коррекционная направленность в физкультурно-оздоровительной работе

первый период (сентябрь, октябрь, ноябрь)	
Проблемные точки	Методы работы
<p>1. Нарушение координации движений</p> <p>2. Нарушение мышечного тонуса</p> <p>3. Недостаточный уровень физического развития</p>	<p>Развивать координацию движений.</p> <p>Развивать скоростно-силовые качества в прыжках, беге, работе рук и ног.</p> <p>Упражнения на ориентировку в пространстве</p> <p>Упражнения с <u>фитболом</u> (сидя на мяче)</p> <p>ОРУ с обручем</p> <p>Релаксация «Космос»</p> <p>Упражнение для глаз «Лабиринт»</p> <p><u>Фитболгимнастика</u></p> <p>Упражнения для мышц туловища</p> <p>Бег, выбрасывая прямые ноги вперед, с остановкой по сигналу.</p> <p>Бег змейкой, с поворотом кругом по сигналу.</p> <p>Повороты на месте прыжком в разные стороны.</p>

Ознакомлен(а) \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_  
(подпись и ФИО (полностью) родителя (законного представителя))

Рисунок 6. Коррекционная направленность в музыкально-образовательной работе

**Лист динамики развития ребёнка**

год обучения: *первый/второй*

Ф.И.О. \_\_\_\_\_ возраст \_\_\_\_\_

Заключение ТПМПК от « \_\_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 20 \_\_\_\_\_ г. № \_\_\_\_\_

Результаты стартовой диагностики (сентябрь):

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Количество фронтальных занятий \_\_\_\_\_ индивидуальных \_\_\_\_\_  
(планиро в год) ✓ неделной год

Количество (факт) занятий	1 полугодие	2 полугодие	Итого	Примечание
пропусков фр. зан. <span style="color:red">✓</span>				фронтальные/индивидуальные пропуски по семейным обстоятельствам – <span style="color:red">✓</span> по состоянию здоровья (б/л) – <span style="color:red">✓</span> ; прочие – <span style="color:red">✓</span> дней
всего дней				



**Результативность коррекционной работы:**

Направления коррекционно-развивающей работы		сентябрь	январь	май	Примечание
Речевое развитие	Звукопроизношение				•
	Фонематические процессы				
	Слоговая структура слова				
	Словарь				
	Грамматический строй речи				
	Связная речь				
Сформированность моторных навыков	Развитие общей моторики				
	Развитие мелкой моторики руки				
Сформированность психических процессов	Зрительно-пространственное восприятие				
	Временные представления				
	Слуховая память				
	Зрительная память				
	Внимание				
Развитие элементарных математических представлений	Количество и счёт				
Сформированность целостной картины мира					

1 балл – низкий уровень; 2 балла – средний уровень; 3 балла – высокий уровень (возрастная норма)

Динамика развития ребёнка в процессе коррекционной работы (результаты промежуточной диагностики) январь:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Результаты итоговой диагностики (май):

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Рисунок 7. Лист динамики развития ребенка

Из опыта использования индивидуального маршрута сопровождения можно сделать вывод о положительной динамике развития детей. Мы считаем, он является важным элементом в коррекционно-развивающей работе педагогов и имеет место быть во всех учреждениях, работающих в системе инклюзии.



### Список литературы

1. Гербова В.В. Развитие речи в детском саду 5-6 лет Старшая группа Москва : Мозаика-Синтез, 2015. – 144 с.
2. Проектирование индивидуальных образовательных маршрутов детей дошкольного возраста: методика и практический опыт реализации: сборник методических материалов / со ст. О. А. Блохина. – Калининград : Изд-во Калининградского областного института развития образования. 2018. – 103 с.
3. Автулова Т.П. Психолого-педагогическое сопровождение реализации Федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования (ФГОС ДО) / Т. П. Автулова. – Москва : Владос, 2016. – 316 с.
4. Уразова А.Р. Индивидуальный образовательный маршрут как средство социально-личностного развития ребенка дошкольного возраста / А. Р. Уразова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2017.

**Список сокращений, используемых в сборнике материалов окружной конференции  
«Инклюзивное образование и общество: стратегии, ресурсы, практики»**

<i>№ п/п</i>	<i>Аббревиатура</i>	<i>Расшифровка</i>
1.	АУ	автономное учреждение
2.	АУ «Институт развития образования»	автономное учреждение дополнительного профессионального образования Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Институт развития образования»
3.	АООП	адаптированная общеобразовательная программа
4.	АОП	адаптированная образовательная программа
5.	БУ ВО	бюджетное учреждение высшего образования
6.	БУ ПО	бюджетное учреждение профессионального образования
7.	ВПФ	высшие психические функции человека
8.	ДОУ	дошкольное образовательное учреждение
9.	ДЦП	детский церебральный паралич
10.	ЗУН	знания, умения, навыки
11.	ЗПР	задержка психического развития
12.	ИКТ	информационно-коммуникационные технологии
13.	ИПРП	индивидуальная программа ранней помощи
14.	КИ	кохлеарная имплантация
15.	КОУ	казённое общеобразовательное учреждение
16.	КУ	казённое учреждение
17.	НОДА	нарушения опорно-двигательного аппарата
18.	НОО	начальное общее образование
19.	МАОУ	муниципальное автономное общеобразовательное учреждение
20.	МАУДО	муниципальное автономное учреждение дополнительного образования
21.	МБДУ	муниципальное бюджетное дошкольное учреждение
22.	МБОУ	муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
23.	МСЭ	медико-социальная экспертиза
24.	МФО	метод фокальных объектов
25.	НОДА	нарушения опорно-двигательного аппарата
26.	ОВЗ	ограниченные возможности здоровья
27.	Обучающиеся с ОВЗ	обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья
28.	Обучающиеся с УО	обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)
29.	ОНР	общее недоразвитие речи
30.	ООО	основное общее образование
31.	ООП	особые образовательные потребности
32.	ОУ	образовательное учреждение
33.	ППк	психолого-педагогический консилиум
34.	ППС	психолого-педагогическая служба

35.	ПМПК	психолого-медико-педагогическая комиссия
36.	РАС	расстройства аутистического спектра
37.	РСВ	развитие слухового восприятия
38.	СИПР	специальная индивидуальная программа развития
39.	СОО	среднее общее образование
40.	СОШ	средняя общеобразовательная школа
41.	СШ	средняя школа
42.	ТМНР	тяжелые множественные нарушения развития
43.	ТНР	тяжелые нарушения речи
44.	ТРИЗ	теория решения изобретательских задач
45.	ФАООП УО	федеральная адаптированная основная общеобразовательная программа для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)
46.	ФГОС ДО	федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования
47.	ФГОС НОО ОВЗ	федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья
48.	ФГОС образования обучающихся с интеллектуальными нарушениями	федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)
49.	ХМАО – Югры	Ханты-Мансийский автономный округ – Югра
50.	ЦНС	центральная нервная система

### Наши авторы

№ п/п	Ф.И.О. автора	Должность, место работы
1.	Алхазурова Макка Османовна	педагог-психолог казённого общеобразовательного учреждения Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Солнечная школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья», п. Солнечный, Сургутский район
2.	Багаутдинова Валерия Олеговна	учитель английского языка казённого учреждения Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Нижевартовская общеобразовательная санаторная школа», г. Нижневартовск
3.	Бердникова Наталия Валерьевна	учитель математики казённого общеобразовательного учреждения Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Нижевартовская школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья № 1», г. Нижневартовск
4.	Беткер Людмила Михайловна	заведующий кафедрой педагогики, психологии и управления образованием автономного учреждения дополнительного профессионального образования Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Институт развития образования», кандидат психологических наук, доцент, г. Ханты-Мансийск
5.	Беткер Алиса Сергеевна	студент 2 курса Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Югорский государственный университет», специальность «Юриспруденция», г. Ханты-Мансийск
6.	Васильева Мария Александровна	студент 2 курса бюджетного учреждения профессионального образования Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Нижевартовский медицинский колледж», г. Нижневартовск
7.	Вахрамеева Анастасия Сергеевна	методист бюджетного учреждения профессионального образования Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Югорский политехнический колледж», г. Югорск
8.	Вдовин Евгений Алексеевич	педагог дополнительного образования муниципального автономного учреждения дополнительного образования города Нижневартовска «Центр детского и юношеского творчества «Патриот», г. Нижневартовск
9.	Войтехович Кристина Олеговна	педагог-психолог муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения Белоярского района «Детский сад комбинированного вида «Снегирек» г. Белоярский», г. Белоярский
10.	Губкина Ольга Николаевна	учитель-логопед муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения Белоярского

		района «Детский сад комбинированного вида «Снегирек» г. Белоярский», г. Белоярский
11.	Дубасова Татьяна Николаевна	педагог-психолог высшей квалификационной категории муниципального бюджетного образовательного учреждения «Талинская средняя общеобразовательная школа», г.п. Талинка, Октябрьский район
12.	Елисеева Оксана Николаевна	учитель-логопед муниципального бюджетного образовательного учреждения «Средняя школа № 9», г. Сургут
13.	Ермакова Полина Павловна	учитель-дефектолог казённого образовательного учреждения Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Леушинская школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья», кандидат биологических наук, с. Леуши, Кондинский район
14.	Журавлева Мария Анатольевна	учитель-логопед, учитель-дефектолог муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя школа № 19», г. Нижневартовск
15.	Зайцева Екатерина Сергеевна	педагог-психолог муниципальное автономного дошкольного образовательного учреждения Белоярского района «Детский сад комбинированного вида «Снегирек» г. Белоярский», г. Белоярский
16.	Здоровенко Ксения Сергеевна	учитель казённого общеобразовательного учреждения Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Нижневартовская школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья № 2», г. Нижневартовск
17.	Ижбулдина Динара Медхатовна	заместитель директора по учебно-воспитательной работе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя школа № 9», г. Сургут
18.	Казарина Анастасия Александровна	воспитатель муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад «Алёнка», г. Советский
19.	Кареба Анастасия Николаевна	учитель-логопед муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 9», г. Ханты-Мансийск
20.	Карловская Наталья Павловна	учитель-дефектолог муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средняя школа № 9, г. Сургут
21.	Качан Раиса Николаевна	заведующий Ресурсным центром инклюзивного профессионального образования бюджетного учреждения Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Нижневартовский социально-гуманитарный колледж», г. Нижневартовск

22.	Кондрашова Наталья Георгиевна	заведующий муниципальным бюджетным дошкольным образовательным учреждением детский сад «Белочка», пгт. Федоровский, Сургутский район
23.	Корытько Ольга Петровна	учитель-логопед казённого общеобразовательного учреждения Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Ханты-Мансийская школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья», г. Ханты-Мансийск
24.	Латыпова Альбина Рафаиловна	педагог дополнительного образования муниципального автономного учреждения дополнительного образования города Нижневартовска «Центр детского и юношеского творчества «Патриот», г. Нижневартовск
25.	Лихачева Елена Серафимовна	преподаватель бюджетного учреждения Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Нижневартовский медицинский колледж», г. Нижневартовск
26.	Ломжина Тамара Ивановна	учитель казённого общеобразовательного учреждения Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Леушинская школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья», с. Леуши, Кондинский район
27.	Мальнова Наталья Анатольевна	педагог-психолог муниципального автономного общеобразовательного учреждения Белоярского района «Средняя общеобразовательная школа № 2», г. Белоярский
28.	Матюшинец Людмила Валерьевна	учитель-дефектолог высшей квалификационной категории казённого общеобразовательного учреждения Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Нижневартовская школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья № 1», г. Нижневартовск
29.	Миргалиева Ольга Николаевна	учитель начальных классов казённого учреждения Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Нижневартовская общеобразовательная санаторная школа», г. Нижневартовск
30.	Ниязова Амина Абтрахмановна	доктор педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой педагогического и специального образования бюджетного учреждения высшего образования Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Сургутский государственный педагогический университет», г. Сургут
31.	Подмогаева Галина Владимировна	методист бюджетного учреждения профессионального образования Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Югорский политехнический колледж», г. Югорск
32.	Протиняк Алёна Игоревна	педагог-психолог муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 21», г. Урай

33.	Салемьянова Кристина Николаевна	педагог-психолог муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 12 «Росинка», г. Мегион
34.	Сыщикова Анна Владимировна	заведующий муниципальным бюджетным дошкольным образовательным учреждением «Детский сад № 21», г. Урай
35.	Федяева Марина Александровна	учитель начальных классов казённого общеобразовательного учреждения Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Ханты-Мансийская школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья», г. Ханты-Мансийск
36.	Шефер Арина Константиновна	учитель-логопед муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 2», г. Нягань
37.	Шуткина Анна Викторовна	учитель-дефектолог муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №12 «Росинка», г. Мегион

Редакционная коллегия:

Клюсова В. В.,  
Котельникова Г. Н.,  
Ярлыкова О. Г.,  
Беткер Л. М.,  
Ермакова П. П.,  
Журавлева И. А.,  
Кудряшова А. В.

Инклюзивное образование и общество:  
стратегии, ресурсы, практики

сборник материалов окружной конференции

24 апреля 2024 года

Оригинал-макет изготовлен  
АУ «Институт развития образования»

Формат 60\*84/16. Гарнитура Times New Roman.  
Усл. п.л. 9,9. Заказ № 825. Электронное издание.

Ханты-Мансийский автономный округ – Югра  
628012, г. Ханты-Мансийск, ул. Чехова, 12 А