



МАУ ДО ЦСШ

**Тезисы докладов
и сообщений участников
III межрегиональной научно-
практической конференции**

Многогранность
образовательных
потребностей. Практические
методы раскрытия
личностного потенциала
детей и подростков

**Тезисы докладов и сообщений
участников III межрегиональной
практической конференции**

Шрифты предоставлены компанией «ПараТайп»

Редактор Галина Ефимовна Моисеева

Составитель Николай Сергеевич Зыкин

Составитель Юлия Владимировна Мягкова

Корректор Светлана Геннадьевна Еранкина

Корректор Мария Юрьевна Гусарова

В сборник вошли тезисы докладов участников III межрегиональной научно-практической конференции «Многогранность образовательных потребностей. Практические методы раскрытия личностного потенциала детей и подростков». Издание предназначено для руководителей, заместителей руководителей образовательных учреждений всех типов и видов, методистов, учителей, преподавателей, педагогов-психологов, учителей логопедов, воспитателей, социальных педагогов, педагогов дополнительного образования.

16+

ISBN 978-5-0064-0344-4

Создано в интеллектуальной издательской системе Ridero

ОГЛАВЛЕНИЕ

[Тезисы докладов и сообщений участников III межрегиональной практической конференции](#)

[Динамика эмоциональных деструкций в подростковом возрасте](#)

[Использование нейропсихологического метода в коррекции речевых нарушений](#)

[Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ОВЗ в условиях общеобразовательной школы](#)

[«Проектная деятельность в объединениях по художественной направленности как фактор формирования заинтересованности участников учебного процесса»](#)

[Ранняя профориентация как условие раскрытия потенциала личности дошкольников](#)

[Развитие креативных способностей детей посредством графического дизайна в объединении «Арт-дизайн»](#)

[Развитие личности детей с ОВЗ посредством приобщения их к участию в конкурсах](#)

[Технология «дерево целей» в формировании духовно-нравственных ценностей дошкольников с ОВЗ по слуху.](#)

[Конкурс чтецов как способ развития творческих способностей одаренных детей в системе дошкольного образования](#)

[Опыт работы учителей-логопедов по коррекции грамматического строя речи у обучающихся дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья](#)

[Особенности развития эмоционального интеллекта обучающихся с ОВЗ](#)

[Работа над содержанием текста как основа технологии смыслового чтения в начальной школе](#)

[Безопасность школьной среды: психологический аспект проблемы скулшутинга](#)

[Адвент-календарь как инновационная игровая форма обучения дошкольников](#)

[Влияние медиапространства на сознание человека](#)

[Организация проектной деятельности на логопедических занятиях](#)

[Нейропсихологический подход в работе над](#)

[устранением активационного дефицита медлительных детей](#)

[Теоретический анализ этапов принятия родителями детей с ОВЗ](#)

[Опыт реализации инновационного проекта «ступени мастерства](#)

[чирлидера» для обучающихся с тяжелыми множественными](#)

[нарушениями в развитии в рамках программы внеурочной](#)

[деятельности физкультурно-спортивной направленности \(из опыта работы ГБОУ «Областной центр диагностики и консультирования»\)](#)

[Современные технологии развития речи воспитанников с особыми образовательными потребностями](#)

[Развитие эмоционально-волевой сферы у детей с задержкой психического развития](#)

[Дашборд для мониторинга и коррекции эмоционального состояния участников образовательных отношений](#)

[Формирование речевой компетенции обучающихся с ТНР](#)

[в процессе реализации коррекционного курса «Произношение»](#)

[Взаимодействие инструктора по физкультуре с воспитателем](#)

[в процессе физкультурно-оздоровительной работы с детьми](#)

[с нарушением интеллекта \(умственной отсталостью\)](#)

[Организация дистанционного психологического консультирования студентов через видеосвязь](#)

[Профминимум на уроках русского языка и литературы](#)

[Развитие личностного потенциала подростков средствами музыкальной терапии](#)

[Направление конференции «Психологические аспекты цифрового образования»](#)

[Использование арт-терапии в коррекции тревожности](#)

[у дошкольников, при работе с семьей](#)

[Технология сопровождения и развития личностного потенциала школьника, страдающего СДВГ](#)

[Коррекция пространственно-временных представлений у младших школьников с нарушением письменной речи](#)

[Психолого-педагогическое сопровождение одарённого ребёнка: ключевые моменты в работе педагога с одарёнными детьми](#)

[Деловая игра как средство ознакомления детей старшего дошкольного возраста с профессиями взрослых](#)

[Ресурсы сельского социума в раскрытии возможностей детей](#)

[Совершенствование навыка чтения у младших школьников с ТНР](#)

[Формы взаимодействия учителя-дефектолога дошкольной образовательной организации с семьями, воспитывающими детей с ОВЗ](#)

[Организация проектно-исследовательской деятельности обучающихся как технология формирования личностного и профессионального самоопределения](#)

[Психолого-педагогические подходы коррекции личностного развития детей с ОВЗ посредством занятий адаптивной физической культурой](#)

[Телесно-ориентированные методы для адаптации и профилактики психосоматических нарушений в подростковом возрасте](#)

[Влияние арт-терапии на формирование почерка у младших школьников](#)

[Современные дидактические игры в работе с детьми с тяжелыми нарушениями речи](#)

[Использование ресурсов специально созданной развивающей предметно-пространственной среды как дополнительное средство компенсации общей и речевой ОВЗ](#)

[Индивидуальный образовательный маршрут как технология сопровождения и развития личностного потенциала школьника на уровне среднего общего образования](#)

Взгляд из будущего...

Сенсорная комната как средство коррекции и развития детей с особыми возможностями здоровья

Организация методической и консультативной помощи родителям в условиях ГБОУ «Областной центр диагностики и консультирования»

Современные аспекты взаимодействия дошкольного учреждения и семьи, способствующие успешной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья в группе общеразвивающей направленности

Применение активных методов обучения на уроках биологии как система формирования ключевых компетентностей у учащихся с ОВЗ

Эффективные формы взаимодействия педагогов ДОУ и семьи как условие развития личностного потенциала дошкольников

Сказкотерапия как метод формирования диалогической речи у воспитанников с ОВЗ

Опытно-экспериментальная деятельность в ДОУ как средство развития познавательной активности дошкольников

Формирование социальной компетентности у обучающихся с ЗПР на внеурочных занятиях с использованием лего-терапии при ознакомлении с достопримечательностями города Каменска-Уральского

Система игровых заданий и упражнений по коррекции и развитию познавательных процессов у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

Психолого-педагогические подходы и технологии сопровождения и коррекции личностного развития детей с ОВЗ

«Коррекционно-педагогические технологии в процессе формирования речевой коммуникации детей с ОВЗ»

«Сенсорная комната – средство формирования речевой коммуникации у детей с ограниченными возможностями здоровья»

Использование нейропсихологических методов и приемов формирования базовых учебных действий, универсальных учебных действий и личностных результатов у обучающихся с интеллектуальными нарушениями, задержкой психического развития

Сенсорная интеграция как действенный метод в работе с детьми дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра

Современные формы и методы взаимодействия семьи и педагогов детского сада

К вопросу о раскрытии способностей и личностного потенциала детей

«Все профессии нужны, все профессии важны» – основы профориентации в старшей группе детского сада

Взаимодействие семьи и системы образования в вопросах раскрытия личностного потенциала детей и подростков

26 марта 2024 года МАУ ДО детским оздоровительно-образовательным центром «Психолого-педагогической помощи «Семья и школа» совместно с ФГБОУ ВО «Уральским государственным педагогическим университетом» Центр непрерывного образования, г. Екатеринбург была проведена III межрегиональная научно-практическая конференция «Многогранность образовательных потребностей. Практические методы раскрытия личностного потенциала детей и подростков».

С приветственным словом к участникам конференции обратились: начальник Управления образования Верх-Исетского района Департамента образования Администрации г. Екатеринбурга Трекина Татьяна Ивановна и директор МАУ ДО Центра «Семья и школа» Моисеева Галина Ефимовна.

В работе конференции приняли участие более четырехсот учёных, исследователей, практиков и слушателей из различных городов и регионов России и Кыргызстана. Слушатели и спикеры являлись представителями школ, детских садов, Центров психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи, Центров дополнительного образования и детского творчества, ГБПОУ СО «Музыкальное училище им. П. И. Чайковского (колледж)», НКО, клубов, развивающих курсов, а также таких научных учреждений и вузов:

– Центр общего и дополнительного образования им. А. А. Пинского, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»;

– ФГБОУ ВО Московский педагогический государственный университет;

– ФГБОУ ВО Уральский гуманитарный институт УрФУ;

– ФГБОУ ВО Курский государственный университет;

– ФГБОУ ВО Уральский государственный педагогический университет;

– ФГБАУ ВО РУДН НИИ развития мозга и высших достижений;

– Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена;

– ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»;

– ФГБНУ «Психологический институт Российской академии образования»;

– ГБОУ «Национальный медицинский исследовательский центр травматологии и ортопедии имени академика Г.А. Илизарова».

На конференции был обсужден широкий спектр вопросов, касающихся:

1. Психологических аспектов развития современного общества и его влияния на личностное развитие детей и подростков.

2. Психолого-педагогических подходов и технологий сопровождения и коррекции личностного развития детей с ОВЗ.

3. Взаимодействия семьи и системы образования в вопросах раскрытия личностного потенциала детей и подростков.

4. Технологий сопровождения и развития личностного потенциала детей в системе образования

5. Современных техник и технологий профориентации детей и подростков как условия раскрытия их личностного потенциала.

6. Психологических аспектов цифровизации общества. Достижения, потенциал и риски.

В ходе Пленарного заседания с докладами выступили: Пристипа Елена Николаевна, доктор педагогических наук, профессор, директор ФГБНУ «Институт развития, здоровья и адаптации ребенка», г. Москва, Собкин Владимир Самуилович, доктор психологических наук, профессор, академик РАО, Руководитель лаборатории «Центр социокультурных проблем современного образования» ФГБНУ «ФНЦ ПМИ» и Калашникова Екатерина Александровна, кандидат психологических наук, ведущий научный сотрудник лаборатории «Центр социокультурных проблем современного образования» ФГБНУ «ФНЦ ПМИ», г. Москва. Участники обсудили вопросы социальных и личностных компетенций детей и подростков

и влияние социально-стратификационных факторов на отношение родителей к образованию ребенка.

Конференция продолжилась работой трех секций:

– Секция 1. «Вопросы сопровождения и развития детей с ОВЗ». Модераторами секции выступили Мягкова Юлия Владимировна, кандидат психологических наук, педагог-психолог высшей квалификационной категории МАУ ДО ЦСШ и Чудинова Ольга Ивановна, учитель-логопед высшей квалификационной категории МАУ ДО ЦСШ.

Программа работы секций по традиции была насыщенной и интересной.

В процессе работы секции было представлено 18 докладов, которые включали в себя как практические, так и научные доклады касаемые вопросов развития и социальной адаптации детей с ОВЗ. В фокусе внимания специалистов, выступавших в секции «Вопросы сопровождения и развития детей с ОВЗ» оказались актуальные вопросы социального и личностного развития детей с ОВЗ, в том числе методами арттерапии. Много докладов было посвящено инклюзивному пространству, как взаимному пониманию и принятию друг друга, коррекции нежелательного поведения и профилактике девиантного поведения у детей с ОВЗ.

Большой интерес вызвали темы, освещающие вопросы нарушения поведения и его коррекцию и арттерапевтические техники (искусство, метафорические карты, танцевальные и двигательные техники) в работе с детьми с ОВЗ и детьми группы риска.

Также в ходе работы секции была задета важная тема и представлены результаты исследований влияния лечения онкологических заболеваний на когнитивные функции школьников.

Участники отметили, что инклюзивное пространство требует больших социальных, эмоциональных, коммуникативных и технических вложений от всех участников.

– Секция 2. «Формирование личностного потенциала детей и подростков: слагаемые успешного будущего». Модератор Ладыгина Марина Анатольевна, педагог-психолог высшей квалификационной категории МАУ ДО ЦСШ.

В ходе работы секции было представлено 16 выступлений, которые включали в себя презентации социальных, педагогических и психолого-педагогических практик в сфере детства. Спикеры секции озвучили важные вопросы практико-ориентированного подхода в развитии личностного потенциала, начиная с дошкольных образовательных организаций, представили лучшие кейсы, а также методические разработки и решения, направленные на улучшение образовательной среды для детей и подростков.

Большой интерес вызвали выступления педагогов из детских садов. Участники секции выразили общее мнение, что базовым возрастом для развития личностного потенциала ребенка является именно дошкольный.

На секции так же было представлены: научное исследование на тему «Связь уровня тревожности с уровнем жизнестойкости у обучающихся среднего школьного возраста», методика «Применение метафорических ассоциативных карт в работе с детьми и подростками». Был проведен мастер-класс на тему сказкотерапия в работе с подростками «Я и мой Герой». Так же очень интересным и полезным было выступление заместителя директора по диагностической работе ГБОУ ОЦДиК, г. Челябинска на тему «Организация консультативной помощи родителям по вопросам обучения, воспитания и развития детей в условиях ГБОУ ОЦДиК».

Слушатели секции отметили актуальность и содержательность представленных тем и выразили пожелания о продолжении начатой в ходе нее работы, о необходимости дальнейшего сотрудничества.

– Секция 3. «Современные подходы к понятию цифровизации образования и профориентации детей и подростков». Одинцов Арсений Анатольевич, педагог-психолог первой квалификационной категории МАУ ДО ЦСШ.

Программа работы секции включала в себя работу 17 спикеров из 10 регионов России. На секции на основе результатов мультидисциплинарных исследований были предложены подходы, связанные с необходимостью переосмысления проблем образования в ответ на вызовы цифровой эпохи. В соответствии с заявленными целями, на секции были определены перспективные направления анализа возможностей, инструментов, гуманитарного образования в цифровой среде и интеллектуальных технологий. В ходе работы секции определены основные приоритеты и рассмотрены организационно-методические аспекты профориентации и осознанного профессионального самоопределения обучающихся в условиях цифровизации. Были рассмотрены современные тенденции в области профессиональной ориентации и положительный опыт создания условий для профессионального самоопределения обучающихся, представлены методики профориентационной работы с учащимися в формате мастер-классов; технологии информирования о профессиях, профориентационной диагностики и консультирования; форматы взаимодействия в рамках профессионального самоопределения молодежи.

В процессе работы научно-практической конференции были достигнуты поставленные цели. Конференцию следует признать успешной.

Участники Конференции, отмечая важность ее проведения на регулярной основе, выражают уверенность, что рекомендации, выработанные по результатам работы Конференции и изложенные в резолюции, будут содействовать развитию системы образования.

Слушатели и спикеры Конференции выразили благодарность организаторам, а также модераторам и выступающим за личный вклад в профессиональное развитие специалистов психологии образования и совершенствование психолого-педагогических и социальных практик работы.

ДИНАМИКА ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ ДЕСТРУКЦИЙ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

*Абрамова Виктория Викторовна,
педагог-психолог,
МАУ ДО «Центр Семья и Школа»,
Екатеринбург, Россия.*

Аннотация. В статье уделено внимание психологическим трудностям, эмоциональным деструкциям, а также аффективным расстройствам и нарушениям поведения в подростковом и юношеском возрастах. Представлены данные лонгитюдного и срезового исследования, которое было направлено на выявление возрастной динамики эмоциональных деструкций у старших школьников.

Ключевые слова: подростковый возраст; тревожность; эмоциональный тонус; стресс.

Подростковый возраст является важным этапом в общем процессе становления человека как личности, когда на основе качественно нового характера, структуры и состава деятельности закладываются основы сознательного поведения, вырисовывается общая направленность в формировании нравственных представлений и социальных установок.

Психологические трудности, а также эмоциональные (аффективные) расстройства и нарушения поведения довольно часто встречаются у большинства подростков. Содержание эмоционального развития и его возрастную динамику определяют «эмоциональные новообразования», последовательно формирующиеся на различных этапах онтогенеза.

Можно считать доказанным, что некоторые особенности эмоциональных реакций переходного возраста коренятся в гормональных и физиологических процессах. Исследования свидетельствуют, что происходящие в этот период физиологические процессы повышают эмоциональную возбудимость подростка, его импульсивность,

неуравновешенность [2, с. 14; 3 с. 73]. В основе изменений подросткового возраста лежат мощные биологические перестройки. На поведенческом уровне это проявляется в эмоциональной неустойчивости, неуправляемости, снижении работоспособности и адаптационных возможностей в процессе учебной деятельности [4, с. 62].

По целому ряду психологических тестов подростковые и юношеские нормы психического здоровья существенно отличаются от взрослых. Так, изучение 15 тысяч американских подростков в возрасте 14–15 лет посредством Миннесотского личностного теста (MMPI) показало, что вполне нормальные подростки имеют более высокие показатели по шкалам «психопатия», «шизофрения» и «гипомания», чем взрослые. Это значит, что эмоциональные реакции, которые у взрослого были бы симптомом болезни, для подростка статистически нормальны [4, с. 105].

Развитие современного подростка происходит в условиях нарастания темпа жизни, урбанизации, информационных перегрузок, адинами и т. п. Тезис о повышенной эмоциональной возбудимости и реактивности переходного возраста мало у кого вызывает сомнения. По данным исследований [4, с. 7; 5, с. 18; 6, с. 52; 3, с. 44], у многих подростков наблюдаются эмоциональные состояния, искажающие процесс нормального развития, такие как тревога, стресс, сниженный эмоциональный тонус, агрессивные реакции. В некоторых случаях эти состояния могут привести к глубоким нарушениям личности и поведения. Представляется важным рассмотреть, в чем именно проявляется деструктивность тревожности, стресса, низкого эмоционального тонуса для развития личности в подростковом возрасте.

Тревожность как психическое свойство имеет ярко выраженную возрастную специфику, обнаруживающуюся в ее содержании, источниках, формах проявления и компенсации. Для каждого возраста существуют определенные области действительности, которые вызывают повышенную тревогу [3, с. 87]. Устойчивым образованием

тревожность становится к подростковому возрасту. До этого момента она является производной широкого круга социально-психологических нарушений, представляя собой более или менее генерализованные и типизированные ситуационные реакции. В подростковом возрасте тревожность начинает опосредоваться Я-концепцией, становясь собственно личностным свойством. В этом возрасте тревожность возникает как следствие фрустрации потребности устойчивого удовлетворительного отношения к себе, чаще всего связанного с нарушениями отношений со значимыми другими [1, с. 152]. Таким образом, тревожность как свойство личности маркирует непереработанные неудачи, зафиксированные в негативной Я-концепции подростка, обуславливая ее дальнейшее деструктивное влияние на развитие личности, ее отношений, целей и мотивационных компонентов деятельности.

Эмоциональный тонус предлагается понимать, как интегральный показатель эмоционального и соматического благополучия человека, обуславливающий активную позицию и субъективное ощущение осмысленности жизни [7, с. 41]. Эмоциональный тонус является противоположностью депрессивного состояния, что позволяет рассматривать эти феномены как полюса единой шкалы, отражающей степень ментального, эмоционального и соматического благополучия личности [7, с. 93]. Сопоставляя маркеры проявления тревожности и сниженного эмоционального тонуса, можно предположить, что данные эмоциональные деструкции имеют единство аффективных, когнитивных, физиологических и поведенческих компонентов.

В данной работе применялся комбинированный подход: было проведено срезовое и лонгитюдное исследование. Общая выборка срезового и лонгитюдного исследования составила 194 человека: учащиеся с 8 по 11 класс средней образовательной школы города Екатеринбурга. Из них в лонгитюдном исследовании приняло участие 13 учащихся, которые диагностировались в период обучения в 7, 8 и 10 классах.

Целью исследования было выявление возрастной динамики эмоциональных деструкций у старших школьников.

Для выявления эмоциональных деструкций были использованы следующие методики: методика диагностики реактивной и личностной тревожности Ч. Д. Спилбергера и Ю. Л. Ханина; методика оценки эмоционального тонуса Е. С. Ивановой [7]; опросник для выявления основных видов стресса «Стресс-ФИЭ» Е. С. Ивановой [4].

Данные лонгитюда и срезовых исследований сравнивались по критерию Стьюдента. Полученные результаты свидетельствуют о том, что различия между ними не являются статистически значимыми. Следовательно, данные эмоциональные проявления являются достаточно константными и характерными для данного возраста. Результаты продольных и поперечных срезов рассматривались отдельно, но отсутствие значимых различий между этими группами испытуемых позволяет обобщенно представить полученные данные, подчеркнув, что тенденции, выявленные в рамках лонгитюдного эксперимента, подтверждаются более объемными показателями возрастных срезов.

По критерию Стьюдента для связанных выборок была исследована лонгитюдная группа на предмет различий между данными продольных срезов. Выявилось, что различия не являются статистически достоверными, т. е. эмоциональные деструкции являются довольно устойчивой характеристикой и мало изменяются в течение подросткового и юношеского возраста. Однако, с помощью однофакторного дисперсионного анализа с повторениями, где фактором выступил возраст, а зависимыми переменными показатели эмоциональных деструкций, в лонгитюдной группе испытуемых были выявлены достоверные различия по реактивной тревожности ($F=8,96$, $P=0,01$) и эмоциональному тонусу ($F=7,91$, $P=0,02$). Таким образом, с возрастом в обследованной выборке наблюдается положительная тенденция снижения эмоциональных деструкций. Можно заключить, что произошли положительные изменения

в интегральном показателе эмоционального и соматического благополучия человека, обуславливающего активную позицию и субъективное ощущение осмысленности жизни.

Полученные данные показывают, что эмоциональные деструкции выше у девушек по сравнению с юношами. Статистическая обработка результатов в обобщенной выборке показала, что у девушек выше уровень стресса и тревожности и ниже уровень эмоционального тонуса. В целом уровень реактивной и личностной тревожности выше у девушек (РТ=25,33, ЛТ=45,25) по сравнению с юношами (РТ=24,62, ЛТ=39,25), что характеризует их как более эмоционально уязвимых, отзывчивых и ранимых.

Эмоциональные деструкции сильнее выражены у учащихся 8-го класса по сравнению с учащимися 9-го, 10-го и 11-го классов. Полученные результаты можно объяснить тем, что данный период является наиболее острым, характеризуется активным процессом соматического и полового созревания, расширением социальных контактов и повышением уровня притязаний на фоне ограниченных возможностей для самореализации подростка в обществе. Уровень стресса у девушек и юношей 11-го класса выше, чем у 10-го и 9-го классов, но ниже чем у учащихся 8-го класса.

Выявлены достоверные различия по коэффициенту Стьюдента между девушками и юношами: в 11-м классе – по показателям личностной тревожности ($t=2,08$) и физиологического стресса ($t=2,76$); в 10-м классе – по показателям личностной тревожности ($t=2,65$), физиологического стресса ($t=2,66$), общего уровня стресса ($t=2,20$); в 8-м классе – по показателю личностной тревожности ($t=2,65$). Таким образом, уровень личностной тревожности и стресса выше у девушек по сравнению с юношами. В целом картина такова, что в 10-м и 11-м классах девушки острее реагируют на стресс, становятся более склонными воспринимать многие ситуации как угрожающие, генерализованно реагировать состоянием тревоги.

Между девушками 8-го и 9-го классов выявлены достоверные различия по коэффициенту Стьюдента по показателю реактивной

тревожности ($t=-2,50$). Девушки 8-го класса характеризуются более высоким уровнем реактивной тревожности, что выражается в напряжении, беспокойстве, нервозности.

С помощью однофакторного дисперсионного анализа с повторениями (фактором выступил возраст, а зависимыми переменными – эмоциональные деструкции) у группы испытуемых, исследованных методом поперечных срезов, были выявлены достоверные различия по реактивной тревожности ($F=3,84$, $P=0,01$). Таким образом, можно предположить, что у данных испытуемых существуют различия в эмоциональной реакции на стрессовую ситуацию, которая может быть разной по интенсивности и динамичности во времени.

В целом по выборке можно наблюдать следующую тенденцию: более высокие показатели эмоциональных деструкций в 8-х классах, потом некоторое снижение в 9-м и 10-м классах, затем повышение показателей по эмоциональным деструкциям в 11-м классе. Такие результаты можно объяснить тем, что учащиеся 8-го класса переживают кризис подросткового возраста, а перед выпускниками 11-го класса, в свою очередь, остро встает вопрос выбора жизненного пути.

По коэффициенту корреляции Пирсона в выборке девушек была выявлена взаимосвязь между стрессом и эмоциональным тонусом. У юношей взаимосвязь не достоверна. Аналогично по коэффициенту корреляции Пирсона в выборке девушек была выявлена взаимосвязь между тревожностью и стрессом. У юношей взаимосвязь не достоверна.

Проявление эмоциональных деструкций в подростковом возрасте зависит от многих факторов. К повышению уровня стресса, а также к тревожности и снижению эмоционального тонуса у современных подростков могут привести такие причины, как социальный статус, переезд семьи, отсутствие одного из родителей, изменение уровня жизни, ссоры, развод родителей, негативный психологический климат в семье, а также социально-психологические факторы, связанные с обучением в школе

и освоением образовательных программ. Очевидно, что некоторые особенности эмоциональных реакций переходного возраста коренятся в гормональных и физиологических процессах.

Данная работа была проведена с целью пересмотра и уточнения имеющихся данных об эмоциональном мире современных подростков, что в свою очередь может помочь в разработке психологических рекомендаций или в решении практических проблем для стабилизации успешности подростка в учебной и иной деятельности, а также для достижения подростком состояния эмоционального комфорта.

Список литературы

1. Кон И. С. Психология старшеклассника. – М.: Просвещение, 1982. – 2007.
2. Бреслав Г. М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: норма и отклонения. – М.: Педагогика, 1990.
3. Регуш Л. А. Психология современного подростка. – СПб.: Речь, 2005.
4. Безруких М. М. Дубровинская Н. В., Фарбер Д. А. Психофизиология ребёнка: Психофизиологические основы детской валеологии. – М.: Центр «ВЛАДОС», 2000.
5. Малкова Е. Е. Возрастная динамика проявлений тревожности у школьников. // Вопросы психологии, 2009, №4.
6. Микляева А. В., Румянцева П. В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция. – СПб.: Речь, 2006.
7. Иванова Е. С. Исследование взаимосвязи эмоционально-личностных особенностей и активного словаря эмоций. // Дисс. на соискание ученой степени канд. психол. наук. – Екатеринбург, 2007.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКОГО МЕТОДА В КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ

*Александрова Ксения Алексеевна,
воспитатель,
Басина Наталья Николаевна
воспитатель,
муниципальное бюджетное дошкольное
образовательное учреждение
№49 «Белоснежка», г. Северодвинск, Россия*

Аннотация. В статье предложены игры и задания для укрепления и развития межполушарных связей воспитанников старшего дошкольного возраста, имеющих тяжелые нарушения речи и посещающих логопедическую группу.

Ключевые слова: тяжелые нарушения речи, нейропсихологический метод.

В настоящее время отмечается тенденция к увеличению количества детей, имеющих речевые нарушения. Одной из групп таких нарушений являются тяжелые нарушениями речи (далее – ТНР).

ТНР – это стойкие специфические отклонения в формировании компонентов речевой системы (лексического и грамматического строя речи, фонематических процессов, звукопроизношения, просодической организации звукового потока), отмечающиеся у детей при сохранном слухе и интеллекте [5].

У дошкольников, имеющих ТНР, появляются сопутствующие проблемы: наблюдаются трудности в поведенческой сфере, дефицит внимания, гиперактивность, повышенная импульсивность, детям трудно запоминать и анализировать поступающую информацию, они быстро переключаются с одного задания на другое.

Согласно исследованиям Левиной Р. Е. понимание связи между нарушениями речевой сферы и другими сторонами психической деятельности помогают найти эффективные направления коррекции

данных недостатков [1]. Вместе с работой над исправлением речевых нарушений, необходимо воздействовать на те особенности психики, которые прямо или косвенно мешают нормальной речевой деятельности. В связи с этим остро стоит вопрос о необходимости поиска эффективных методов коррекционно-воспитательной работы, нормализующие отклонения в области анализаторной, аналитико-синтетической, а также регуляторной деятельности.

Исследования Э. Г. Симерницкой показали, что функциональная неравнозначность полушарий проявляется уже на ранних ступенях онтогенеза, поражения полушарий головного мозга приводят к различным расстройствам высших психических функций, в том числе речевой деятельности [6].

Ученые Н. А. Бернштейн, Л. В. Фомина, Ф. Бильгоу, П. Денисон доказали, что во многом зависимость успешного обучения детей от своевременного развития межполушарных связей, а дошкольный возраст, когда кора больших полушарий головного мозга еще неокончательно сформирована является сензитивным периодом для развития.

Одним из эффективных подходов является нейропсихологический метод, предложенный отечественными нейропсихологами А. Р. Лурия и Л. С. Цветковой [3,8]. Межполушарное взаимодействие – это особый механизм объединения левого и правого полушария в единую работающую систему. В старшем дошкольном возрасте координация работы мозга происходит прежде всего в форме игры, так как она является ведущим видом деятельности в этот период. Педагог даёт детям задания в игровой форме, благодаря чему у детей активизируется работа обоих полушарий, развивается зрительно моторная и речедвигательная координация, повышается продуктивность.

Среди техник, улучшающих взаимодействие полушарий, выделяют:

- пальчиковые гимнастики;
- логоритмики;

- дидактические игры;
- кинезиологические упражнения;
- артикуляционные и дыхательные гимнастики;
- рисование двумя руками.

В своей работе по коррекции речевых нарушений у детей старшего дошкольного возраста мы используем следующие техники:

– Рисование двумя руками одновременно. Такой вид рисования способствует созданию новых нейронных связей, ускоряет процессы анализа и синтеза. Как следствие, повышается умственная активность и работоспособность. Так же это может быть игра на музыкальном инструменте, возведение башенок из конструктора, сбор пирамидок. Практику такого рисования начинают простых элементов – кругов, полос, затем переходить к более сложным заданиям: обведению контуров, созданию образов.

- Игра «Веселый танец»

Взрослый выполняет ряд простых движений перед ребенком, которые он должен повторить наоборот. Например, ведущий делает шаг назад, а ребенок вперед, поднимает руки вверх, а ребенок опускает вниз, приседает – ребенок подпрыгивает.

3. Игры с мячом. Ребенку дают два мяча, просят сначала невысоко подкидывать их перед собой и ловить. Затем перекидывать их в воздухе таким образом, чтобы мяч, находящийся в левой руке, оказался в правой. Также можно жонглировать мячами. Лучше, если мячи будут отличаться размером или иметь разную поверхность.

4. «Нейротаблицы на внимание». Цель игры одновременно двумя руками находить одинаковые объекты слева и справа. Объекты могут быть разные: в зависимости от лексической темы или автоматизируемого звука. Например, ребенка просят найти предметы мебели. Справа он находит стол, а слева – стул. Игра может проводиться в подгруппах с использованием соревновательного момента или индивидуально.

5. «Межполушарные доски». Доска имеет два зеркально отраженных лабиринта. Задача ребенка передвигать два бегунка одновременно. Игра стимулирует работу обоих полушарий головного мозга, способствует улучшению синхронизации работы глаз и рук, а также развивает концентрацию внимания, усидчивость, мелкую моторику. Усложнением будет вариант с речевым сопровождением, например: ребенок ведет бегунки и произносит заданный звук или слог.

6. «Зеркальное рисование». Ребёнку даётся рисунок в перевёрнутом виде. Рисунок может быть разного уровня сложности, в зависимости от возраста ребёнка. Необходимо повторить рисунок, но не перевёрнутый.

7. «Кинезиологические упражнения» способствуют развитию общей двигательной-моторной координации, формированию содружественных движений двумя руками и ногами, развитие мелкой моторики, повышают способность к произвольному контролю, пластичность нервных процессов осуществляется на более высоком уровне. Кроме того, улучшается работа долговременной и кратковременной памяти, концентрация внимания, формируется абстрактное мышление.

8. Игра «Ухо – нос». Ребенок левой рукой держится за кончик носа, а правой – за мочку уха. По хлопку ребенок меняет положение рук.

9. Игра «Классная коза». Современные дети, активные пользователи интернет пространства, которые активно используют распространенные жесты «ок», «лайк». Поэтому для привлечения интереса детей к достаточно трудным для выполнения кинезиологическим упражнением, можно использовать современный сленг. Ребенка просят попеременно менять положение пальцев обеих рук с «козы» (указательный палец и мизинец не согнуты в кулак) на «класс» (пальцы сжаты в кулак, большой палец поднят вверх).

При внедрении в коррекционно-развивающую работу данного вида игр необходимо учитывать принцип постепенного усложнения выполняемых движений, а также системность использования, речевые возможности воспитанников.

Использование нейроигр у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями способствует гармоничному развитию обоих полушарий головного мозга, повышают межполушарное взаимодействие, формируют чувство ритма, пространства, умение точно выполнять движения с переключением, развивается зрительно-моторная и речедвигательная координация, слуховое и зрительное внимание, ребенок учится последовательному выполнению действий с включением произвольной регуляции, что в дальнейшем обеспечит успешное обучение в школе и легкое преодоление учебных нагрузок.

Список литературы

1. Левина Р. Е. Основы теории и практики логопедии. М.: Просвещение – 1967.

2. Логопедия: Учеб. для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений / под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – С. 458–471.

3. Лурия А. Р. и нейропсихология XXI века. М., 2002.

4. Микадзе Ю. В. Нейропсихология детского возраста. СПб-М, Питер, 2014–2021.

5. Особенности детей с тяжелыми нарушениями речи. Источник: <https://www.defectologiya.pro/>

6. Симерницкая Э. Г. Нейропсихологическая методика экспресс-диагностика «Лурия-90».

7. Филичева Т. Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста. – М., 1999. – С. 87–98. – 250с.

8. Цветкова Л. С., Цветков А. В. Нейропсихологическое консультирование в практике психолога образования. – 2-е изд. – М.: «Издание книг ком», 2021. – 120 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

*Баранова Елена Михайловна, учитель-
дефектолог
МАОУ «Основная общеобразовательная
школа №27 с интернатом»*

Аннотация. Актуальность данной статьи определена тем, что в настоящее время в общеобразовательных школах ежегодно увеличивается численность обучающихся детей с ОВЗ, которые в силу ряда причин испытывают трудности при изучении учебного материала, общении со сверстниками и взрослыми, вхождении в школьный коллектив, что приводит к возникновению у них дезадаптации. Общеобразовательные школы, обладая разнообразными ресурсами, способны через их внедрение в деятельность системы психолого-педагогического сопровождения, обучающегося с ОВЗ решить проблемы, связанные с получением им качественного образования и интеграцией в социум.

Ключевые слова: сопровождение, обучающийся с ОВЗ, адаптация, образовательные учреждения, организация, педагог-психолог, тревожность, дезадаптация, система психолого-педагогического сопровождения, мотивация, «особый» ребенок, образовательная среда, модель психолого-педагогического сопровождения, массовая школа, инклюзивная школа.

В 2018–2019 учебном году «Основная общеобразовательная школа № 27 с интернатом» города Каменска – Уральского вошла в региональный проект поддержки школ с низкими образовательными результатами и школ, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, а в 2020 – 2021 учебном году в проект «500+», став частью федерального проекта «Современная школа», национального проекта «Образование». Также наша школа входит в группу школ ШАНС с низкими

образовательными результатами. Участие в данных проектах, для нас не проходит бесследно... Школа развивается... Действительно, учреждение работает в сложных социальных условиях, но, несмотря на это, количество обучающихся увеличивается с каждым годом.

Программа развития нашей школы была направлена на преодоление внутренних проблем.

– Оптимизация внутренних ресурсов школы.

– Активная работа узких специалистов для организации психолого- педагогического сопровождения детей, находящихся в сложной жизненной ситуации и детей с ограниченными возможностями здоровья.

На данный момент времени в зависимости от ряда причин, наблюдается увеличение количества детей с ограниченными возможностями здоровья и нам необходимо понимать, что каждому ребёнку нужно создавать такие условия для его развития, которые будут учитывать все его потребности и индивидуальные особенности.

Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья – это комплексная методика психолого-педагогической помощи и поддержки со стороны специалистов различного профиля, как ребёнку, так и его родителям в решении специальных задач, связанных с обучением, воспитанием, развитием и социализацией. После анализа результатов, мы разработали карту основных приоритетов, которые и составили основу программы «Школа равных возможностей». В ней мы выделили две составляющие: это «Успешная личность», связанная с потенциалом наших обучающихся, и «Учитель-профессионал», направленная на использование ресурсов педагогического коллектива.

Подпрограмма «Успешная личность». **Цель:** Повышение учебных и внеучебных достижений обучающихся: то есть создание условий для индивидуального сопровождения обучающихся с различными возможностями и склонностями, для повышения их учебной

мотивации, активизации взаимодействия школы с родителями, социумом, общественностью, вовлечение их в деятельностное участие в жизни школы.

Задачи подпрограммы:

– обеспечить доступное качественное образование в соответствии с

требованиями ФГОС для всех групп обучающихся;

– создать и реализовать модель деятельности школы как образовательной

организации, обеспечивающей возможности всестороннего развития личности;

– создать образовательную среду, обеспечивающую сохранение здоровья,

социальной комфортности, безопасности участников образовательного процесса;

Что нам дала работа по данной программе?

– приём детей с ограниченными возможностями здоровья

осуществляется на основании рекомендаций ТПМПК;

– школа реализует адаптированные основные общеобразовательные

программы для обучающихся с ОВЗ и детей-инвалидов (7.1, 7.2., 6.3, 6.4. с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями));

– в целях обеспечения успешного освоения детьми с ОВЗ в полном

объёме образовательных программ, а также коррекции недостатков их физического и (или) психического развития в школе работают квалифицированные специалисты 3 учителя – логопеда, 3 педагога-психолога, 3 учителя-дефектолога);

– работает психолого-педагогический консилиум по сопровождению

данной категории обучающихся;

– ведутся индивидуальные карты учета динамики и развития

обучающихся с ОВЗ и детей-инвалидов;

– для обеспечения эффективной интеграции детей с ОВЗ в школе

проводится информационно-просветительская, разъяснительная работы по вопросам, связанным с особенностями образовательного процесса для данной категории детей, со всеми участниками образовательного процесса – учащимися, их родителями (законными представителями), педагогическими работниками;

– в системе внеурочной деятельности дети-инвалиды и дети с ОВЗ

принимают участие по мере своих возможностей.

– в школе создан детско-родительский клуб «Вместе».

– выиграно два гранта:

– на открытие сенсорной комнаты, что так необходимо нашей школе;

– на реализацию проекта «Хочу! Могу! Буду!» по профориентации обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Работая с детьми с ОВЗ, наша школа постоянно развивается в данном направлении, на следующие 2 года 2024 – 2025, нами разработана новая программа психолого-педагогического сопровождения: **«Школа для всех и для каждого».**

Цель программы: Создание условий для решения задач неадаптивной социализации и творческой самореализации обучающихся с особыми образовательными потребностями в образовательном пространстве муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Основная общеобразовательная школа №27 с интернатом».

Задачи программы:

1. Анализ условий образовательной среды учреждения для вовлечения детей с ООП в процесс обучения, социализации, творческой самореализации, ранней профориентации.

2.Расширение образовательной среды посредством активной адаптации и социализации, обучающихся с особыми образовательными потребностями в социум, через адаптивную физическую культуру и участие в мероприятиях Специальной олимпиады в Свердловской области.

Предмет программы: неадаптивная социализация при работе с обучающимися имеющими особые образовательные потребности (ООП) в условиях общеобразовательной организации.

Подход, связанный с неадаптивной социализацией, будучи адекватным современным социальным вызовам, является актуальным для системы образования, так как на сегодняшний день все большее значение начинает приобретать «неадаптивная социализация» на основе обучения ребёнка с особыми образовательными потребностями методами социального проектирования, самоопределения, выдвижения общественных инициатив и диалогового обучения. При работе с обучающимися имеющими ООП необходимо внедрять новые образовательные технологии, а также максимально взаимодействовать с системой дополнительного образования.

На сегодняшний день в Основной школе № 27 обучается 388 учащихся, из них 309 обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. А именно: 191 человек – обучающиеся с задержкой психического развития (49,2%), 22 человека – дети инвалиды (5,7%), 2 человека с НОДА (0,5%), 109 человек – дети с интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью, вариант 1), (28,1%), 6 человек – дети с интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью, вариант 2), (1,5%), 1 человек с РАС (0,25%), Но, несмотря на всю проводимую работу, изменение материально-технических условий расширение спектра дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ, решение задач адаптивной социализации обучающихся с ООП остаётся актуальным для нашей школы. Создание условий для реализации прав и гарантий детей с особыми образовательными

потребностями является одной из первоочередных задач развития образования в Основной школе №27. Не смотря на внешние условия (школа принимает обучающихся со всего города, в основном это дети их неблагополучных, малообеспеченных и многодетных семей), обучающиеся с ООП показывают стабильные результаты освоения образовательных программ.

Практическая значимость программы: дети с особыми образовательными потребностями нуждаются в получении специальной комплексной психолого-педагогической помощи. Их воспитание и обучение требует особых условий. При работе с такими детьми педагоги опираются на адаптированные образовательные программы и коррекционно-развивающие программы, которые помогают обеспечить социализацию ребенка, тем самым способствуя достижению конечной цели его обучения и воспитания – максимально возможное введение их в социум, активизацию ресурсов развития, преодоление трудностей в обучении, создание индивидуальной образовательной траектории, формирование у них способностей жить самостоятельно. Качество системы образования детей с ООП в Основной школе №27 определяется индивидуальным подходом к каждому обучающемуся, поскольку для каждого «особого» ребёнка характерно наличие своей собственной проблемы, которая мешает ему вести полноценную жизнь. Основной целью обучения детей с ООП в школе является достижение каждым ребёнком, который причислен к этой категории, максимального уровня образования и развития, активация у него стремления к познанию окружающего мира. А также формирование и развитие из них полноценных личностей, которые станут неотъемлемой частью нового социума. Неадаптивная социализация предусматривает обеспечение в образовательном процессе «возможности создания ребёнком собственной модели поведения и самоопределения в меняющихся социальных условиях». В заключении хотелось бы ещё раз отметить, что психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными

возможностями здоровья, это неотъемлемая часть педагогического процесса воспитания и обучения детей. Оно играет огромную роль в социализации ребенка в обществе и его дальнейшего развития личности. Ведь дети ждут нашей помощи, а педагоги, учителя-дефектологи, учителя-логопеды и педагоги-психологи просто не могут отказать им в этом. Познание индивидуальности школьника, его потребностей, творческого потенциала – это главное направление работы психолого-педагогической службы в учебно-воспитательном процессе. Поиск наиболее оптимальных путей, средств, методов для успешной адаптации и интеграции детей с ОВЗ в общество – это задача всех и каждого.

Список литературы

1. Андреевских С. Г. Школа для всех // Материалы Международной научно-практической конференции «Проблемы современной школы и пути их решения: инклюзивное образование» / под ред. Ануфриева С. И., Ахметовой Л. В. Томск, 2008. – 70 с.

2. Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. (с изменениями и дополнениями) – Вход свободный: <http://duma.consultant.ru/page.aspx?1646176>

«ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ОБЪЕДИНЕНИЯХ ПО ХУДОЖЕСТВЕННОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ЗАИНТЕРЕСОВАННОСТИ УЧАСТНИКОВ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА»

*Бережнова Дарианна Пахомовна
МБУДО ИТЦ «Кэскил»
им. Н. И. Протопоповой
педагог дополнительного образования
п. Кысыл-Сыр, Вилюйский улус (район),
Республика Саха (Якутия)*

Аннотация. В статье предложены и охарактеризованы пути повышения мотивации профессионально – педагогической деятельности педагога. Показаны конкретные приёмы проектной технологии, которые позволят достичь необходимого результата учебного процесса.

Ключевые слова: проектная деятельность, педагогическая целесообразность, метод проекта, творческий проект.

Мир детства уникален и неповторим. Впечатления детства откладываются в памяти людей навсегда, и потому так важно, чтобы маленький человек, вступающий в жизнь, делающий робкие шаги по бесконечной лестнице познания себя и мира, преодолевал эти ступеньки с радостью и удовольствием. И первым помощником в воспитании и обучении детей является их творческая деятельность. Помогая ребенку войти в мир творчества, мы делаем жизнь маленького человека интересней, насыщенней позволяя постигнуть ему тайны художественного ручного мастерства.

Декоративно-прикладное искусство органично вошло в современный быт и продолжает развиваться, сохраняя национальные традиции в целостности. Оно содержит в себе огромный потенциал для освоения культурного наследия, так как донесло до сегодняшнего дня, практически в неискаженном виде для постижения духовно-художественного мира. Поэтому возникает потребность в сохранении и популяризации дополнительных образовательных, общеразвивающих программ по художественной направленности и объединений (кружков) по декоративно-прикладному творчеству. Такие программы способствуют развитию интереса к культуре, истокам народного творчества, истории, эстетического отношения к действительности, воспитанию мировоззрения, развитию личности, креативного мышления открывая их творческие способности.

Один из основных требований в системе дополнительного образования в современных условиях – это повышение гибкости и мобильности, а также создание вариативности в реализации

образовательных систем, учет индивидуальных запросов, личных возможностей и потребностей участников образовательного процесса. Применяя в свою работу использование новых методов, материалов, технологий, педагог может добавлять и корректировать темы в своей образовательной программе. Таким образом, повышая свой педагогический опыт, расширяя свой кругозор, совершенствуя программу, педагог повышает заинтересованность детей и родителей к своему кружку.

Современный ребёнок живёт в мире электронной культуры, век технологий. Исходя, от этого меняется и роль современного педагога – он должен стать координатором информационного потока. Следовательно, педагогу необходимо владеть современными методиками и новыми образовательными технологиями, чтобы общаться с ребёнком на одном языке.

Педагогическая целесообразность: моей программы предусматривает развитие у детей навыков, которые могут быть востребованы в будущем. Эти навыки называются навыками XXI века. «Гибкие навыки» или *soft skills* определяют систему из четырех ключевых навыков «4К»: Коммуникация, Критическое мышление, Креативность, Командная работа. Необходимо также развивать у детей «твердые навыки» или *hard skills*, которые приобретаются в процессе обучения. Успешно развивать навыки можно, в том числе с помощью проектного обучения. Данное направление работы соответствует целям и задачам инновационного проекта учреждения по теме «Проектная деятельность в дополнительном образовании как один из технологий по созданию творческой среды для детей». Оно является одним из методов развивающего обучения, направлена на выработку самостоятельных исследовательских умений (постановка проблемы, сбор и обработка информации, проведение экспериментов, анализ полученных результатов), способствует развитию творческих способностей и логического мышления, объединяет знания, полученные в ходе учебного процесса, приобщает к конкретным жизненно важным проблемам.

При использовании в обучении метода проектов в корне меняются отношения педагог-учащийся.

Учащийся	Педагог
Определяет цель деятельности	Помогает ему в этом
Открывает новые знания	Рекомендует источники знаний
Экспериментирует	Раскрывает возможные формы и методы эксперимента, помогает организовать познавательно-трудовую деятельность
Выбирает	Содействует прогнозированию результатов выбора
Активен	Создает условия для проявления активности
Субъект обучения	Партнер
Несет ответственность за результаты своей деятельности	Помогает оценить полученные результаты и выявить способы совершенствования деятельности

Совместная творческая деятельность в объединении над проектами гармонично дополняет образовательный процесс, повышает заинтересованность участников учебного процесса по художественной направленности «Море идей». И она позволяет развитию 4К в более комфортных для этого условиях, так как учащиеся приходят на занятия в свободное от основной учебы время. Обучение организуется на добровольных началах всех сторон: дети, родители, педагог. Психологическая атмосфера в группе носит неформальный, комфортный характер, не регламентируется обязательствами и стандартами. Так же детям предоставляются возможности удовлетворять свои интересы и сочетать различные направления и формы занятий.

В объединении в этом 2022–23 учебном году работают три основных проекта это:

– Социальный интегрированный проект «Добро без границ»

проект работает с ноября месяца, главной задачей проекта является воспитание гражданина своего государства, важнейшей составляющей процесса воспитания является формирование и развитие патриотических чувств, ответственности и сострадания. Наш проект стартовал с благотворительного мероприятия совместно с ЦНТ «Вдохновение» нашего поселка «Мы едины!» приняли участие благотворительном концерте и выставке прикладного творчества.

Между тем, педагогический коллектив нашего учреждения, предложил организовать благотворительное мероприятие, новогодний утренник «Приключения Маши и Вити» для детей, мобилизованных СВО и детей с ОВЗ и инвалидностью, нашу идею поддержала администрация МО п. Кысыл – Сыр и они приобрели каждому ребенку новогодние подарки. Силами коллектива собрали гуманитарную помощь и приняли активное участие в акции «Письмо солдату». В дальнейшем планируем участвовать волонтерской акции «Делай добро» семьям военнослужащих СВО.

– Творческий проект «Подарки своими руками» он реализуется ежегодно в течении учебного года, во всех группах объединения с охватом 37 детей. В преддверии каждого календарного праздника, мы по желанию детей, индивидуально, часто группой начинаем искать новые идеи, эскизы, мастер-классы будущих работ. Это их очень увлекает, стимулирует, повышает познавательный интерес, творческую активность и самостоятельность. Подарки, сделанные своими руками, особенно приятны, ценны тем, что поднимают настроение, передают им положительные эмоции и чувства удовлетворенности, мастерства и самодостаточности. Актуальность и цель этого проекта дает педагогу сохранность контингента обучающихся, заинтересованность и сотрудничество родителей в творческой деятельности объединения, совместную организацию новой интересной работы, знакомство с новыми материалами и современными технологиями. Соответственно появляются новые изделия, коллективные работы для участия в конкурсах, выставках по декоративно-прикладному творчеству.

– Творческий проект «Стилизованные якутские украшения» в нем

участвует группа по проектной деятельности, после освоения и окончания трех летнего учебного процесса образовательной программы. Идея этого проекта началась с мастер-класса по изготовлению кулона «Харысхал (оберег)» из тесьмы искусственной кожи, техника изготовления не сложная,

но требующая аккуратности, внимания, творческой фантазии и усидчивости. Основными задачами проекта являются: ознакомление, изучение с историей традиционных якутских национальных женских украшений, с орнаментом и их функциональными значениями. И так же повысит уровень конкурентно способных, качественных изделий для участия в выставках и конкурсах разных уровней. Предложенный педагогом проект поддержали родители, составили эскизы, смету расходов, приобрели материалы и инструменты для будущих работ. Этот проект заинтересовал не только детей и даже две мамы изъявили желание посещать занятия и осваивать эту технику. Потому, что это модные стилизованные аксессуары, выполненные в традиционном стиле из доступных современных материалов, из которых изделия получаются красивыми, модными, креативными которые актуальны в наше время.

Метод проектов в руках педагога дополнительного образования есть своеобразный педагогический инструмент, с помощью которого осуществляется лично – деятельностный подход. И в наши дни обуславливается, прежде всего, необходимостью понимать смысл и предназначения своей работы, самостоятельно ставить профессиональные цели и задачи, продумывать способы их осуществления, аккумулировать творческий потенциал. Проектная деятельность учащихся является перспективной образовательной технологией, позволяющей комплексно решать вопросы обучения, воспитания, развитие личности и творческих способностей. И соглашусь, что это стало неотъемлемой частью образовательного процесса в моем кружке и является основным из факторов формирования заинтересованности участников учебного процесса.

Список литературы

1. Дебердеева Т. Х., Новые ценности образования в условиях информационного общества// Инновации в образовании. 2005. №3.

Электронные ресурсы:

1. Денежко Л. А., Прикладное творчество как средство развития творческой активности детей: статья опубликовано 28.12.2016 – 3:51: <https://nsportal.ru/kultura/dekorativno-prikladnoe-iskusstvo-i-narodnye-promysly/library/2016/12/28/prikladnoe>

РАННЯЯ ПРОФОРИЕНТАЦИЯ КАК УСЛОВИЕ РАСКРЫТИЯ ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

*Борисова Елена Александровна
Воспитатель
Муниципальное бюджетное
дошкольное образовательное
учреждение Игринский
детский сад общеразвивающего вида 1,
поселок Игра, Удмуртская Республика.*

Аннотация. В статье рассматривается тема ранней профориентации как условие раскрытия потенциала личности дошкольников. Современная система дошкольного образования ставит перед взрослым задачу -воспитание предпосылок нового человека. Одним из эффективных решений, данной задачи, является проведение профориентационной работы с дошкольниками. В ДОО систематически практикуют новые техники и новую форму по ранней профориентации конкурсы «Юный мастер», «Палитра профессий», которые не только формирует знания детей и развивает их эмоциональный фон, но и практические навыки по некоторым компетенциям. Именно с раннего возраста развитие данного направления даст осознанность в выборе профессии ребенка на следующей ступени непрерывного образования.

Ключевые слова: технология (техника), потенциал, личность дошкольника, профориентации, ранняя профориентация, компетенция.

Обновленная система дошкольного образования ставит перед педагогом и взрослым (родителем) задачу – воспитание предпосылок нового человека, конкурентоспособной личности с развитыми чертами как творца, так и исследователя, новатора, предпринимателя. Одним из эффективных решений, данной задачи, является проведение профориентационной работы с дошкольниками. Профориентация дошкольников – первая ступень в формировании базовых знаний о профессиях.

Профориентационные техники и технологии определяют новые средства, формы, методы, используемые в практике, и должны быть направлены на раскрытие личностного потенциала каждого ребенка, учет его интересов и способностей к той или иной деятельности.

В дошкольной педагогике для раскрытия интересов и способностей ребенка учитываются 3 компонента: когнитивный (знания), эмоциональный (чувства), поведенческий (формирование практических навыков детей).

В ДОО должен реализовываться не только когнитивный и эмоциональный компоненты в развитии и воспитании дошкольников, но и поведенческий. Поэтому, в нашем учреждении четвертый год реализуем направление по ранней профориентации среди дошкольников «Юный мастер», по аналогии «WorldSkills». Цель мероприятия – это «погружение» старших дошкольников в профессию через организацию практических навыков детей. Традиционно, данный конкурс является итоговым мероприятием темы недели: «Все профессии нужны, все профессии важны!»

Профориентация – это выявление способностей человека к определенной профессии. Уже с дошкольного возраста мы видим склонности к определенной профессии, видим, как в детском саду, так и в домашних условиях: кто чаще надевает халат врача, а кто костюм полицейского. В этот момент задача взрослого поддержать интерес ребенка, расширить знания, развить эмоции, практиковать дошкольников, организовать экскурсию для общения с людьми профессий, чтение художественной литературы, мероприятие для

формирования поведения и практических навыков. Таким образом, мы создаем условия к переходу следующей ступени образования – школа, где ребенку предстоит сделать сложный выбор всей его жизни, что часто бывает у ребенка по выбору родителей, фрагментально, недостаточно осознанно. Именно с раннего возраста развитие данного направления даст осознанность в выборе профессии ребенка.

Ранняя профориентация – когда ребенок понимает и уважает особенности труда людей разных профессий, понимает качества человека той или иной профессии, разьясняем им гендерные особенности (профессию военного чаще выбирают мальчики, потому что она трудна, опасна, но, объясняем, что девочки тоже могут ими быть, это ваш выбор, ваша инициатива), умеет воспроизвести некоторые качества, характерные для человека той или иной профессии.

Работу, с дошкольниками, по ранней профориентации ведем в трех направлениях:

- с детьми;
- с семьями. Родители (законные представители) помогают организовать мероприятия в качестве жюри и активных участников);
- работа с социумом. Наш детский сад находится в районе железнодорожной станции. Систематически организуем экскурсии с целью ознакомления детей с объектом и непосредственным общением с людьми интересных профессий (машинист, путеец, проводник, поездной диспетчер, начальник станции, инженер, дорожный мастер). Посещаем мастер – классы в Игринском центре народного творчества и Декоративно прикладного искусства с целью изучения профессии прошлых лет (ткач).

Используем следующие формы (технологии) работы в детском саду:

- проектная деятельность «Древо профессий моей семьи». Ребенок рассказывает о профессиях дедушки, бабушки, папы и мамы, какие качества присущи им как профессиональные, так

и личностные. Затем ребенок рассказывает, кем желает стать он сам, наблюдаем, осознает ли какими качествами должен обладать он в этой профессии;

- исследовательская деятельность. Изучаем профессии, учитывая региональный компонент – нефтяник, фермер. Как итог, для закрепления представлений детей, изготавливаем лепбуки, макеты, трансформируемые ширмы по той или иной профессии;

- сюжетно – ролевая игра. Изготовление и шитье костюмов, чехлов спецмашин и последующее их использование в играх;

- интегрированное занятие;

- новая форма конкурсной программы «Юный мастер», «Палитра профессий». Ценность данной формы в том, что происходит «погружение» в профессию, развиваются практические навыки дошкольников.

Проводим данную новую форму профориентации со старшими дошкольниками по компетенциям:

- «Юные архитекторы и строители». Цель: создание условий для развития инициативы дошкольников, совершенствование навыков в построении объектов, зданий, развитие фантазии, креативного мышления, воспитание уважения друг к другу в командном взаимодействии (например, команды имеют домашнее задание: придумать проект и построить детский сад будущего и презентуют на конкурсе). Критерии: качество выполнения задания, скорость, креативность идеи, ораторское искусство в презентации объекта.

- «Кондитерское искусство». Цель: создание условий для развития практических навыков по профессиям «кондитер», «повар», «пекарь». На данном мероприятии дети изготавливают сладкое печенье, удмуртское национальное блюдо – перепечи и другое.

Критерии: скорость, качество выполнения, креативность в оформлении (с помощью семян, цукатов и т. д.).

- «Сам себе парикмахер». Цель: создание условий для развития практических навыков по профессии «парикмахер», развитие

креативного мышления, воспитание интереса к парикмахерскому делу.

Критерии: скорость и качество выполнения прически, креативность.

Динамика конкурсной программы «Юный мастер» по ранней профориентации в МБДОУ Игринский детский сад общеразвивающего вида №1 «Ромашка»:

Показатели динамики	2020-2021 учебный год	2021-2022 учебный год	2022-2023 учебный год	2023-2024 учебный год
Количество компетенций, название, формат проведения (очный/заочный)	«Юные архитекторы и строители»	«Юные архитекторы и строители» «Кондитерское искусство».	«Юные архитекторы и строители» «Кондитерское искусство».	«Юные архитекторы и строители» «Кондитерское искусство». «Сам себе парикмахер».
Участники мероприятия	Дети + педагоги Родители заочно	Дети + педагоги Родители заочно	Дети + педагоги Родители заочно и в качестве жюри	Дети + педагоги. Родители очно

Динамика конкурсной программы «Палитра профессий» по ранней профориентации в МБДОУ Игринский детский сад общеразвивающего вида №1 «Ромашка»:

Показатели динамики	2020-2021 учебный год	2021-2022 учебный год	2022-2023 учебный год	2023-2024 учебный год
Уровень проведения мероприятия	ДОО	ДОО, муниципальный	Межрайонный	Межрайонный
Количество компетенций, название, формат проведения (очный/заочный)	3 (заочный) -«Рисунки» - «Театральные постановки» -Многофункциональные ширмы	3 (заочный, очный) -«Рисунки» - «Театральные постановки» -Многофункциональные ширмы	3 (заочный, очный) -«Рисунки» - «Театральные постановки» - «Мультипликационные фильмы»	Очный. Семейная интеллектуально - развлекательная игра «В мире профессий»
Участники мероприятия	Дети + педагоги. Родители заочно	Дети + педагоги Родители заочно и в качестве жюри	Дети + педагоги Родители заочно и в качестве жюри	Дети + педагоги. Родители очно.

Динамика образовательной деятельности по ранней профориентации в МБДОУ Игринский детский сад общеразвивающего вида № 1 заключается в ежегодном, систематическом проведении новых форм работы в детском саду с формированием практических навыков у старших дошкольников.

Конкурс «Юный мастер»:

- количество компетенций ежегодно расширяется, формат проведения меняется, совершенствуется;

- формат взаимодействия с семьями воспитанников: в начале введения конкурса родителей заочный, на данное время очный.

Конкурс «Палитра профессий»:

- уровень конкурса ежегодно повышается (уровень ДОО, уровень муниципальный; межрайонный уровень);

- количество компетенций ежегодно расширяется, формат проведения меняется, совершенствуется;

- участники мероприятия: дети, педагоги, родители – заочно, в 2023–2024 учебном году родители очно участвуют в интеллектуально-развлекательной игре «Профессии в моей семье»;

- формат взаимодействия с семьями воспитанников: в начале введения конкурса родителей заочный, на данное время очный.

Результаты исследований показывают, что дошкольники не только называют профессию, но и по определенному алгоритму подробно характеризуют ее, знают свои династии по профессии, глубоко знают разные профессии (современные, профессии прошлых лет), называют качества человека характерные той или иной профессии. Из года в год увереннее практикуют свои навыки на конкурсе по определенным компетенциям (строитель, повар-кондитер, парикмахер). Именно с раннего возраста развитие данного направления даст осознанность в выборе профессии ребенка.

Таким образом, для ребенка очень важно, когда его интерес поддержат, углубят знания, закрепят практические навыки (по возможности), тогда данный выбор будет осознанный

и самостоятельный. Поэтому, для современных детей, необходимо использовать эффективные техники для раскрытия личностного потенциала каждого ребенка, чем и является ранняя профориентация в нашем учреждении.

Список литературы

1. Кондрашов В. П. Введение дошкольников в мир профессий: Учебно-

методическое пособие / В. П. Кондрашов. – Балашов: Изд-во «Николаев», 2004.

2. Логинова В., Мишарина Л. Формирование представления о труде

взрослых/ В. Логинова, Л. Мишарина // Дошкольное воспитание. – 1978. – №10.

3. Пасечникова Т. В., Профориентационная работа в условиях дошкольной образовательной организации: *Методическое пособие* – Самара: Изд-во ЦПО, 2013.

4. Фирсова Е. А., Бондаренко Е. Н. Взаимодействие ДОУ и семьи по

формированию профессиональной ориентации у детей старшего дошкольного возраста // Образование и воспитание. – 2017.

РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ПОСРЕДСТВОМ ГРАФИЧЕСКОГО ДИЗАЙНА В ОБЪЕДИНЕНИИ «АРТ-ДИЗАЙН»

*Борисова Юнна Викторовна,
педагог дополнительного образования
МБУДО ИТЦ «Кэскил»
им. Н. И. Протопоповой
п. Кысыл-Сыр, Республика Саха (Якутия)*

Аннотация. В статье рассматривается развитие креативных способностей детей посредством графического дизайна

в объединении «Арт-дизайн».

Ключевые слова: графический дизайн, средства компьютерной графики, креативность, воображение.

С приходом в нашу жизнь технического прогресса компьютерные технологии начали развиваться с невероятной скоростью. Одним из самых интересных и стремительно развивающихся разновидностей дизайна является графический дизайн. Это художественно – проектная деятельность, направленная на создание визуальных графических систем.

Дополнительная общеобразовательная программа технической направленности «Арт-дизайн» ориентирована на вовлечение детей в творческую работу с применением одного из направлений компьютерных технологий, а именно графическому дизайну. Данная программа дает возможность каждому обучающемуся проявить, реализовать свои творческие возможности и задумки в сфере компьютерного дизайна. А также ориентирует их на приобретение актуальных теоретических и практических знаний, умений, навыков, которые применяются при изучении направлений современного дизайна. Она направлена на развитие воображения и креативного, дизайнерского мышления детей.

Графический дизайн решает множество разных задач при помощи персонального компьютера и специальных графических программ. Одним из самых популярных направлений использования персонального компьютера является работа со средствами компьютерной графикой: такими средствами являются различные графические редакторы, например, Adobe Illustrator, Adobe Photoshop и другие, с помощью которых создаются иллюстрации визуальной информации, полученной из реального мира.

Обучающиеся объединения «Арт-дизайн» с большим удовольствием работают на графических редакторах таких как PowerPoint, Adobe Photoshop, MediBang Paint Pro, Adobe Illustrator. В процессе работы средствами компьютерной графики они

осваивают технические приемы, закрепляют понимание отличительных особенностей векторной и растровой графики, учатся переводит словесное описание в графическое изображение. Например, в графическом редакторе Adobe Illustrator дети не только красиво рисуют, но и изменяют форму текста, создают и реализуют логотипы, визитные карточки, коллажи, дизайн упаковки и поздравительные открытки, где каждый ребёнок раскрывает свою внутреннюю, дизайнерскую идею, воображение. В программе Adobe Photoshop делают покадровые анимации, различные гиф картинки, работают с мокапами и восстанавливают старые фотографии. Таким образом, умение работать в этом редакторе позволяет детям воплощать свои самые смелые идеи и творческие замысли. Следующее программное обеспечение – это PowerPoint. Здесь дети придумывают тексту яркие, анимированные эффекты, создают книги с перелистыванием страниц и др. Еще один из любимых графических редакторов у обучающихся является MediBang Paint Pro. Тут дети с удовольствием рисуют с помощью графических планшетов и раскрывают свои креативные, творческие способности, отражают свои мысли в изображениях.

В ходе освоения образовательной программы детьми были разработаны и реализованы индивидуальные и групповые творческие проекты: например, «Живая бумага – живые эмоции», где разработали минималистичный логотип объединения «Арт-дизайн» в графическом редакторе Adobe Illustrator, изготовили эко-открытки из переработанной бумаги, которая прорастала живыми цветами, проект «МясOFF» по созданию логотипа для магазина мясной лавки, а также в рамках проекта: «Доброта без границ» разработали пригласительные открытки благотворительного утренника для детей, мобилизованных СВО, детей с ОВЗ и инвалидностью и другие различные проекты. Работая над творческими проектами, дети проявляют самостоятельную творческую инициативу, у них появляется живой интерес к графическому дизайну.

А также дети объединения «Арт-дизайн» приняли участие в различных конкурсах компьютерной графики. Например, стали абсолютными победителями Республиканского детского чемпионата «Я-профи!» в компетенции «Графический дизайн», в этой же компетенции старшие дети становились призёрами в отборочном этапе соревнований по профессиональному мастерству «Молодые профессионалы» и т. д. Эти высокие достижения дают детям море положительных эмоций, чувство гордости, новый стимул для дальнейшего творчества и повышают престиж учащихся.

В результате занятий в объединении «Арт-дизайн» у детей поддерживается высокий уровень мотивации к обучению и творческой активности, осуществляется личностно – ориентированное взаимодействие педагога с учащимися и родителями. Знания и умения, приобретённые в результате освоения компьютерной графики, помогут им при выборе будущей профессии.

В заключении, я хочу сказать, что обучение по графическому дизайну даёт ребёнку возможность выразить то, что показывает ему его воображение, учить мыслить креативно, анализировать и находить нестандартные решения. А для реализации и достижения этой цели надо создать благоприятные условия, где дети могут развить свою креативность, стремление к творчеству и овладеть современными технологиями.

Список литературы

1. Корриган, Дж. Компьютерная графика. – М.: ЭНТРОП, 1995
2. Михайлов, С., Кулеева Л. Основы дизайна. Учебное пособие – Москва: Новое знание, 1999.

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ДЕТЕЙ С ОВЗ ПОСРЕДСТВОМ ПРИОБЩЕНИЯ ИХ К УЧАСТИЮ В КОНКУРСАХ

*Боровикова Любовь Николаевна,
воспитатель
Смирнова Оксана Валентиновна,
воспитатель
МАДОУ №44 «Веселые нотки»,
ГО Северодвинск Архангельская
область, РФ*

Аннотация. Статья посвящена обзору проблем развития личности детей с ОВЗ. Освещены возможности дошкольной ОО как центра помощи семье в воспитании «особого» ребенка и как связующее звено с социумом для преодоления их отрицательных представлений.

Ключевые слова: личностный потенциал, дети с ОВЗ, участие, конкурсы.

«В каждом ребенке есть солнце,
только дайте ему светить».
Сократ

Развитие личности – процесс физического, эмоционального, интеллектуального, духовного становления личности под влиянием внешних и внутренних, управляемых и неуправляемых социальных и природных факторов:

- Генетика и наследственность.
- Среда и воспитание.
- Образование и стимулирование.
- Социальные взаимодействия.
- Культурные и социальные факторы.
- Эмоциональная поддержка со стороны значимых взрослых.
- Стимулирование интересов и способностей.

В условиях современного мира особое значение имеет проблема личностного развития детей с ОВЗ. Инвалидность ребенка чаще всего становится причиной глубокой и продолжительной социальной дезадаптации всей семьи. Обнаружение у ребенка дефекта развития и подтверждение инвалидности почти всегда вызывает у родителей тяжелое стрессовое состояние, семья оказывается в психологической сложной ситуации. Часть родителей пытается изолироваться от общества, тем самым лишая себя и своего ребенка взаимодействия с другими людьми, лишая практики межличностных взаимоотношений.

Психологи выделяют 4 наиболее трудных, в психологическом плане, моменты в жизни семей, имеющих ребенка с ОВЗ:

- Момент выявления врачами факта нарушения развития ребенка.

- Старший дошкольный возраст (5–7 лет). Страх родителей как ребенок будет учиться в школе.

- Подростковый возраст ребенка. Осознание ребенком своей инвалидности.

- Старший школьный возраст.

Также можно выделить общие трудности при общении детей с ОВЗ со сверстниками:

- трудности, возникшие в связи с дефектами развития ребенка;

- трудности общения, порожденные социальными факторами (социальная изоляция и депривация и др.);

- трудности, обусловленные индивидуально-типологическими особенностями. На поведение человека в обществе существенно влияют его мысли и представления о самом себе, своем внешнем виде, своих способностях и возможностях, ошибках и неудачах.

Первой ступенью социализации детей вне семьи становится дошкольное учреждение. Для родителей нормально развивающегося ребенка детский сад – это место, где ребенок может пообщаться, поиграть с другими детьми, интересно провести время, узнать что-то новое. Для семей, воспитывающих детей с ОВЗ, детский сад может

оказаться практически единственным местом, где созданы условия для полноценного развития ребенка; может стать социальным центром помощи семье в воспитании ребенка дошкольного возраста с ОВЗ. Цель ДОО для ребенка с ОВЗ – помочь стать более уверенным в себе, развить свои способности и потенциал, научиться эффективному взаимодействию с другими людьми. Этого невозможно достичь без объединения усилий всех участников: ребенка, его семьи, педагогов образовательной организации, детей- сверстников, социума. Поэтому мы выделяем следующие направления работы:

– Работа с семьей ребенка с ОВЗ в рамках психологической адаптации к особым потребностям ребенка, гармонизации отношений и взаимоотношений в семье. Необходимо вовлекать родителей в совместную деятельность с другими детьми и их родителями, позволить им иначе взглянуть на своего ребенка, наладить взаимодействие, выработать пути совместной работы, направленной на социализацию и коррекцию детей с ограниченными возможностями в развитии. Попробовать научить родителей воспринимать ребенка с ОВЗ как ребенка со скрытыми возможностями. Да, ребенок не такой как все. Но у него есть способности, он тоже может быть успешен.

– Работа с ребенком с ОВЗ: необходимо формировать у детей уверенность в себе и своих силах, а также позитивное отношение к себе и к окружающему миру. «Я тоже умею, я способен, я тоже люблю, я могу научиться».

– Работа со сверстниками: сформировать толерантное отношение внутри группы сверстников и их семей к ребенку с ОВЗ. Научить жить и взаимодействовать детей в едином социуме через организацию совместной деятельности. Показать, что все дети разные, с разными возможностями. Это взаимодействие одинаково важно для всех детей, так как позволит каждому максимально раздвинуть границы мира, в котором ребенок может реализовать свой интеллектуальный и социальный потенциал.

– Работа с социумом: информировать общество о проблемах детей-инвалидов и их семей. Показать, что дети с ОВЗ такие же дети. Ведь ребята с безграничными возможностями, как и их сверстники, мечтают жить полноценной жизнью.

Наше образовательное учреждение посещают дети с патологией ОДА. На первой ступени (младший дошкольный возраст) большое внимание уделяем работе с семьей (снятие тревожности, готовность к общению, сотрудничеству во благо ребенка, отход от гиперопеки ребенка). У детей формируем самостоятельность в самообслуживании, учим взаимодействовать со сверстниками.

В старшем дошкольном возрасте необходимо подготовить детей и родителей к переходу на новую ступень – расширить контакты с социумом.

Наперекор высказыванию А. С. Макаренко, что «личность не воспитывается по частям, она создается синтетически всей суммой влияний, которым она подвергается», мы остановимся только на одном из направлений: – вовлечение детей в досуговую деятельность – участие в мероприятиях, позволяющих раскрыть их личностный, интеллектуальный, творческий потенциал. Главная цель – дать почувствовать детям свой успех, получить важный положительный опыт, воспоминания о котором помогут им более уверенно идти по жизни, общаться с людьми.

В нашем учреждении ежегодно проводятся различные мероприятия. Одни из самых теплых и востребованных родителями «Лучше всех» (с 2020 г.), «Радужная ярмарка», на которых дети и их родители могут показать свои таланты.

Расширяя окружение детей с ОВЗ и их родителей, мы выстраиваем

тесное сотрудничество с нашими социальными партнерами:

- МБДОУ №66 «Беломорочка», МБДОУ №49 «Зеленый огонек»,
- ГБУ АО «Северодвинский реабилитационный центр для детей с ограниченными возможностями «Ручеек»,
- МБС «Мир знаний»,

- МБОУ ДО «Детско-юношеский центр»,
- МАОУ ДО «Детский центр культуры»,
- Центр культурных и общественных мероприятий (ЦКиОМ),
- АОДБ им А. П. Гайдара (г. Архангельск),
- ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный университет имени М. В. Ломоносова».

Участие в различных мероприятиях, связь с социальными партнерами – это способ заявить окружающему миру о себе, занять свое место в нем, показать, что ребенок с ОВЗ тоже хочет быть востребованным.

Дошкольники в течение нескольких лет принимают участие в мероприятиях спортивно-оздоровительного направления. С 2014 года на базе МБДОУ «Беломорочка» ежегодно проходит городская Спартакиада для детей с ОВЗ, а с 2017 года реализуется городской проект социально-физкультурной направленности по инклюзивному воспитанию дошкольников «Давайте дружить». Это большие добрые спортивные праздники для детей, потому что в силу сложившихся обстоятельств они не могут заниматься в городских спортивных секциях. А здесь, в окружении сверстников, дошкольники могут проявить себя.

Нашей доброй традицией стало принимать участие в областном фестивале инклюзивного творчества «Добрый лучик» (Ручеек), концертах «Мы сами» (под патронажем САФУ). Эти общественные мероприятия, в которых принимают участие дошкольники с ОВЗ со своими сверстниками, показывают общественности, что дети хотят участвовать и получают от этого удовольствие.

Также выстроена тесная связь с АОДБ имени А. Гайдара (город Архангельск). Библиотека ежегодно организует областной конкурс для детей с ОВЗ, устраивает целый праздник участников и их родителей при подведении итогов. Дети учатся не бояться публики, выступать перед большим количеством зрителей.

Для развития творческих способностей дети с ОВЗ наравне со здоровыми детьми участвуют в индивидуальных конкурсах

декоративно-прикладного творчества.

Участие дошкольников с ОВЗ в разных мероприятиях и их успех, принятие детей социумом помогает снять тревожность родителей и сформировать у детей позитивное отношение к себе и окружающему миру на пороге в школу.

Список литературы

1. Ахмедов И. Психология развития ребенка: ключевые этапы и факторы, влияющие на развитие личности // <https://www.b17.ru/blog/378870/>

2. Иванова Н. В., Бардинова Е.Ю, Калинина А. М. Социальное развитие детей в ДОУ: методическое пособие. -: ТЦ Сфера, 2008г.

3. Клыбин А. Ю. Комплект методического обеспечения по учебной дисциплине «Педагогические технологии» -Н. Новгород, ВГИПА, 2003. -67 с.

4. Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья в ДОУ: от теории к практике / Т. В. Резниченко, А. Ю. Карнаушенко, О. Ю. Сочнева // Образование: прошлое, настоящее и будущее: материалы VI Международной научной конференции-Краснодар: Новация, 2019. -С.18–21

ТЕХНОЛОГИЯ «ДЕРЕВО ЦЕЛЕЙ» В ФОРМИРОВАНИИ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОВЗ ПО СЛУХУ

*Бриславская Анна Александровна,
учитель-дефектолог,
Качалкова Лариса Владимировна, педагог-
психолог,
МБДОУ детский сад компенсирующего
вида №486,
г. Екатеринбург, Россия*

Аннотация. В данной статье отмечается важность у дошкольников с ОВЗ по слуху формирование духовно-нравственных ценностей, применяя технологию «дерево целей». Данная технология позволяет учитывать индивидуальные возможности, особенности, потребности личности каждого ребенка на протяжении всего дошкольного периода, поддержку их способностей, а также активные формы практического опыта взаимодействия со сверстниками и взрослыми, окружающей действительностью.

Ключевые слова: дошкольное детство, духовно-нравственные ценности, дошкольники с ограниченными возможностями здоровья по слуху, технология «дерево целей».

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» и Федеральный государственный образовательный стандарт определяют образование как целостный процесс обучения и воспитания, обеспечивающий формирование и развитие личности человека в соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-нравственными, социокультурными ценностями, правилами и нормами поведения в интересах человека, семьи, общества [3, 5]. Развитие высоконравственной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности, обладающей актуальными знаниями и умениями, способной реализовать свой потенциал в условиях современного общества, готовой к мирному созиданию и защите Родины, рассматривается как приоритетная задача Российской Федерации в сфере воспитания детей в Стратегии развития воспитания в Российской Федерации [4].

Важно транслировать и оберегать духовно-нравственные ценности, учитывать накопленный культурно-исторический опыт, традиции нашей страны. Мы считаем, что необходимо продолжать формирование и укрепление традиционных духовно-нравственных ценностей в дошкольном периоде.

Целью современного дошкольного образования признается «...разностороннее развитие детей дошкольного возраста с учетом их

возрастных и индивидуальных особенностей», создание условий для самовыражения индивидуальности каждого ребенка и развития в каждом личности, сохранения уникальности и раскрытия потенциальных способностей детей, защиты интересов детства [3]. На этапе дошкольного детства происходит усвоение знаний, социальных норм и правил, культурного, исторического опыта нашей страны.

В настоящее время реализация современных задач воспитания предполагает взаимосвязь общекультурного пространства и духовно-нравственных ценностей. Проблема формирования духовно-нравственных ценностей дошкольников с особыми образовательными потребностями по слуху проработана в недостаточной форме, по сравнению с методическим, программным содержанием для массовых дошкольных образовательных организаций. Отсутствие внедрения такой практики приводит к ситуациям изоляции, дезадаптации, возникновению различного рода трудностей в познавательном, социально-личностном, слухо-речевом развитии. Важно подготовить дошкольника с ОВЗ по слуху к положительному процессу социальной интеграции, конструктивному межличностному взаимодействию в социокультурном пространстве.

В дошкольной образовательной организации (ДОО) № 486 г. Екатеринбурга для детей с особыми образовательными потребностями по слуху была внедрена технология «дерево целей». Обратимся к теоретическому анализу понятия «дерева целей».

В 1957 г. зарубежные ученые-исследователи Ч. Э. Черчмен и Р. Л. Акофф предложили концепцию «[дерева](#) целей», которая представляет собой как упорядочивающий инструмент для формирования элементов общих целевых ориентиров программы и соотнесения со специфическими целями различных уровней и областей деятельности. Технология «дерево целей» – структурное, иерархическое представление достижения цели [1].

«Дерево целей» позволяет визуально классифицировать взаимосвязи между различными целями и шагами, необходимыми для достижения в деятельности. Построение цели по такому принципу помогает определить приоритетное направление и эффективно распределять [ресурсы](#), а также измерять и отслеживать прогресс в достижении целей. Каждая ветвь дерева – это подцель, поддерживающая достижение цели более высокого уровня.

Технология предполагает разделение стратегических целей в ситуации с реализованными задачами нижнего уровня, становится средством исполнения задач высокого уровня. Структура дерева обязательно включает в себя основную, первоначальную цель всего проекта, расположенную на вершине. Далее идут подцели первого и следующих уровней, которые составляют ветви дерева.

Воспитательно-образовательная деятельность, реализуемая в ДОО, может быть представлена аналогичной формой, в виде дерева, с множеством ветвей. Дерево в целом, олицетворяет глобальную цель дошкольного воспитания, а ветви – это множество направлений, детальное определение задач разного уровня. Рассматриваемая технология «дерева целей» определяет взаимодействие всех участников образовательной деятельности: специалисты и родители (законные представители) для поддержания достигнутых результатов и за пределами детского сада.

Концептуальные представления детства согласно трудам педагога В. В. Зеньковского определяют духовно-нравственное развитие личности как базовый процесс воспитания, овладение общечеловеческими нормами нравственности, формирование внутренней системы моральных регуляторов поведения (совести, чести, собственного достоинства, долга и др.), способности делать выбор между добром и злом, измерять гуманистическими критериями свои поступки и поведение.

В детском саду №486 организовано партнерство с социальными институтами города (детский сад, семья, школа, воскресная школа,

городские библиотеки, учреждения культуры (музеи, театры, образовательные выставочные центры). Основные задачи направлены на совершенствование духовно-нравственной культуры, поиск новых форм, методов формирования личностных компонентов всех участников образовательного процесса.

Культура Свердловской области и Урала представляет собой богатый и

разнообразный мир искусства, истории, литературы. Формируя и развивая представления и знания дошкольников о природе, культуре и традиций Урала происходит воспитание чувств любви, уважительного, бережного отношения, патриотизм к Родине, национальное самосознание, духовность.

В дошкольный период происходит установление и развитие нравственных ценностей, морально-этических основ, психологических свойств личности, выражающие отношение к другим: коммуникабельность, забота, доброжелательность, прощение, милосердие. По словам В. А. Сухомлинского, человек должен пройти в детстве эмоциональную школу, воспринимаемую как школу воспитания добрых чувств. В дошкольном возрасте понятие Родина и духовно-нравственное отношение отличается своеобразием, и коррелирует с представлением дошкольника об окружающем его пространстве: дом, природа, улица, детский сад, игрушки. Такие окружающие предметы создают эмоционально окрашенный отклик в душе ребенка.

Дошкольники знакомятся с окружающей природной средой своего региона, страны. По освоению растительного и животного мира дошкольники получают знания на ознакомлении с окружающим, по развитию речи и слухового восприятия, посещают городские парки, зоопарки («Дендрологический парк», «Ботанический Сад Уральского отделения РАН», контактный зоопарк и др.). Общение с природой у детей формирует чувство ответственности, бережливого, уважительного отношения, развитию личностных характеристик.

Одной из образовательной направленности по технологии «дерева целей» познакомить дошкольников с творчеством уральских писателей и художников (П. П. Бажов, В. П. Крапивин, Д. Н. Мамин-Сибиряк, П. П. Верещагин, А. К. Денисов-Уральский, Г. С. Мосин и др.) Формами работы являются чтение (адаптированная литература с использованием дактильной азбуки), художественное творчество (рисование), игровая терапия для дошкольников с ОВЗ по слуху («Ковер-самолет», «Волшебные приключения», «Удивительное рядом»), экскурсии в городские музеи, государственные образовательные институты («Дом-музей П. П. Бажова», «Литературно-мемориальный дом-музей Д. Н. Мамина-Сибиряка», «Театр кукол», «Музей кукол и детской книги Страна чудес», гончарная школа «Колокол» и др.)

Ветви «дерева целей» направлены на возрождение старинных ярмарочных традиций «Новогодняя ярмарка», «Весну красную встречаем», «Как-то на Пасхальной ярмарке», «Широкая Масленица».

При реализации проекта «Я здоровым быть хочу!» был разработан план деятельности на каждый месяц, где педагоги, дети и родители выполняли определенные задания, связанные с правильным питанием, закаливанием, особенностями организации прогулки в разное время года. Далее, по результатам совместной предметно-практической деятельности участники образовательных отношений создавали видеоотчеты с представлением на официальном сайте ДОУ <https://486.tvoyasadik.ru/> и Вконтакте <https://vk.com/club216943518>.

Направление работы по формированию успешной адаптации детей младшего дошкольного возраста к условиям детского сада по проекту «Легко привыкаем к детскому саду», в котором были определены и расставлены цели, задачи. Формирование и развитие личностных качеств, психологических новообразований, создание благоприятной эмоциональной атмосферы, что способствует успешному привыканию к новой социальной ситуации развития.

Применение технологии «дерево целей» в психолого-педагогическом сопровождении дошкольников с особыми образовательными потребностями по слуху позволяет учитывать возможности, особенности, потребности каждого ребенка, поддержку их способностей, и активные формы практического опыта взаимодействия со сверстниками и взрослыми, окружающей действительностью. Понимание духовно-нравственных ценностей к концу дошкольного периода значительно расширяется.

Взаимодействие с семьями дошкольников в ДОО реализуется в процессе адаптации к дошкольной среде, различных формах работы (тренинговые родительские встречи, индивидуальные и групповые консультации, организованные игры, праздники, круглые столы, семинары, проекты). В процессе формирования партнерства и организации сотрудничества с родителями происходит достижение психологических задач: развитие родительской компетентности, стимулирование конструктивного семейного межличностного общения, положительного семейного опыта взаимодействия, гармонизация детско-родительских отношений. Таким образом, технология «дерева целей» позволяет прививать детям систему ценностей, обучать основы нравственного поведения, что помогает в формировании гармонически развитой личности, способной адаптироваться в современном социокультурном обществе.

Список литературы

1. Большая российская энциклопедия. Электронный ресурс <https://bigenc.ru/c/derevo-tselei-b7d4e2>
2. Данилюк А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. М.: Просвещение, 2009. 29 с.
3. Приказ Минобрнауки РФ от 17.10.2013 N 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного

образования» <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=442993>

4. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29.05.2015 г. № 996-р «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года».

5. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273 ФЗ

http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/

КОНКУРС ЧТЕЦОВ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ В СИСТЕМЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Волкова Кристина Михайловна,
1КК, учитель-логопед МАДОУ-детский
сад №43,
город Екатеринбург, Россия*

Аннотация. Автор предлагает использовать конкурс чтецов в качестве способа развития творческих способностей одаренного ребенка.

Ключевые слова: одаренность, конкурс.

Сопровождение и развитие одаренных детей является важным направлением в системе дошкольного образования. Одаренным принято называть того, чей дар явно превосходит некие средние возможности, способности большинства. Среда, воспитание либо подавляют этот дар, либо помогают ему раскрыться. [3, с 3]

Дети, склонные к высоким достижениям, могут и не демонстрировать их сразу, но иметь потенции к ним в любой из следующих областей (в одной или в сочетании):

- общие интеллектуальные способности;
- конкретные академические способности;

- творческое, или продуктивное, мышление;
- лидерские способности;
- художественные и исполнительские искусства;
- психомоторные способности. [2, с 85]

Для раскрытия творческих способностей детей в детском саду № 43 города Екатеринбург ежегодно проводится конкурс поэзии «Зимушка-Зима» для детей старшего дошкольного возраста. Главной целью которого является создание условий для познавательного, речевого, личностного и творческого развития. Конкурс проводится в три этапа.

Первый этап – информационный. На данном этапе определяются организаторы и участники конкурса, разрабатывается Положение о Конкурсе. Детям в группах нашего дошкольного учреждения рассказывают о том, что объявлен конкурс чтецов и что они будут рассказывать стихотворения о зиме.

Второй этап – отборочный. Сначала дети выбирают стихотворение совместно с родителями. При подготовке они активно изучают тексты, тем самым расширяют словарный запас и учатся строить грамматически правильные предложения. Развивается интерес к литературным произведениям, а также умение сотрудничать с взрослым. На этом этапе дети рассказывают стихотворения в своих группах детского сада. Я, как учитель – логопед, помогаю понять содержание текста, объясняю незнакомые слова. Учу детей рассказывать стихотворение интонационно выразительно, помогаю почувствовать ритм и темп. Мы совместно с ребенком создаем уникальный образ персонажа и передаем его через чтение текста. Также мы учимся использовать невербальные средства выразительности: позы, жесты, мимика.

Третий этап – финал. Проводится в форме конкурсных выступлений победителей отборочного этапа. Такие выступления продолжают учить ребят держаться перед аудиторией, а также становиться более уверенными в себе и развивают навык публичных выступлений.

За несколько лет проведения Конкурса чтецов наблюдается положительная динамика в желании детей участвовать в нем. Также Конкурс создает особые условия, которые позволяют в полной мере раскрыть таланты одаренного ребенка. Участие дает возможность одаренным детям получить признание за свои успехи. А победы стимулируют к дальнейшему развитию своих талантов, что в перспективе будет способствовать их успеху и благополучию.

Список литературы

1. Миронова Н. Выразительное чтение. О его роли в развитии речи// Дошкольное воспитание, 2006 – №6
2. Психология одаренности детей и подростков/ Под ред. Н. С. Лейтеса. – М.: Издательский центр «Академия», 1996. – 416 с.
3. Савенков А. И. Одаренные дети в детском саду и школе: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 232 с.

ОПЫТ РАБОТЫ УЧИТЕЛЕЙ-ЛОГОПЕДОВ ПО КОРРЕКЦИИ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

*Голунова Оксана Олеговна, учитель-
логопед, ВКК,
Леготина Кристина Евгеньевна. Учитель-
логопед, ИКК,
Муниципальное дошкольное
образовательное учреждение «Детский
сад №43 общеразвивающего вида», г.
Полевской, Россия*

Аннотация. В статье представлен опыт работы учителей-логопедов МБДОУ «Детский сад № 43 общеразвивающего вида» г. Полевского по коррекции грамматического строя речи у детей, в том числе с ограниченными возможностями здоровья. Кроме традиционных методов работы результативными стали такие формы работы в объединении, как проект «Детская научно-практическая конференция» и «Фестиваль чтецов».

Ключевые слова: детский сад, дети с ограниченными возможностями здоровья, коррекция, грамматический строй.

В настоящий момент перед дошкольным образованием ставятся задачи по оказанию квалифицированной психолого-педагогической помощи обучающимся с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ), в т.ч. в части коррекции речевых нарушений. Что будет способствовать успешной социализации данной категории детей в современном мире и становления значимыми гражданами своей страны. Современные дети много времени проводят в гаджетах, меньше общаются «офлайн», т.е. традиционным способом, поэтому устная речь стала беднее, упростилась до междометий, односложных нераспространённых предложений. Логопеды в детских садах могут наблюдать то, что грамматический строй речи в данном случае уподобляется элементарному согласованию в числе и роде, в то же время формируется с большим трудом.

В объединении МБДОУ ПГО «Детский сад № 43 общеразвивающего вида» работают 3 учителя-логопеда, функционируют 7 групп комбинированной направленности, всего 56 обучающихся с ОВЗ. На сопровождении учителей-логопедов в МБДОУ ПГО «Детский сад № 43 общеразвивающего вида» в зависимости от нагрузки специалиста ежегодно находится от 15 до 29 обучающихся дошкольного возраста. Их них с ОВЗ – 70% от всех зачисленных на оказание логопедической помощи. Большинство обучающихся с ОВЗ имеют рекомендации ПМПК по обучению по адаптированной программе для детей с задержкой

психического развития (далее – ЗПР), чуть меньше – с тяжелыми нарушениями речи (далее – ТНР) и т. д. Независимо от первичности дефекта в структуре речевых нарушений у детей нарушены все компоненты речи: звукопроизношение, слоговая структура и фонематический слух, недостаточно развит словарный запас и связная речь. Нарушение грамматического строя речи выражается в рассогласованности взаимодействия слов друг с другом в словосочетаниях и предложениях.

В нашем детском саду имеется значительный опыт по коррекции грамматического строя речи у дошкольников, в т.ч. с ОВЗ. В арсенале учителей-логопедов достаточно дидактического материала для развития грамматического строя речи. Это классические упражнения для тренировки употребления существительных в именительном падеже единственного и множественного числа; согласование прилагательных с существительными единственного числа; образование существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами; употребление глаголов в форме единственного и множественного числа; образование названий детенышей животных и употребление числительных 2 и 5 с существительными. В рамках каждой лексической темы отрабатываются вышеперечисленные задачи, согласно возрасту. Например, в лексической теме «Дикие животные» применяются игры на липучках: «Один – много», «Большой – маленький» и «1,2,5» с помощью которых дети учатся и отрабатывают навык называть «один медведь – много медведей» или «1 белка, 2 белки, 5 белок». Также важно научить детей изменять название взрослого животного так, чтобы получилось название детеныша, например, «лиса» – «лись» + «онок», «волк» – «волк/ч» + «онок», «медведь» – «медвед/ж» + «онок» и т. д. В лексической теме «Фрукты, ягоды» дети играют с карточками и считают «1 банан, 2 банана, 5 бананов» или «1 помидор, 2 помидора, 5 помидоров». В теме «Деревья» дети учатся называть «большое дерево – маленькое деревце» и т. д. В виду того, что дети с ОВЗ с трудом осваивают

грамматические нормы речи, еще труднее переносят полученные навыки в самостоятельную речь, поэтому важно закреплять их в других видах деятельности, для этого привлекать педагогов и родителей.

Кроме перечисленных методов в МБДОУ «Детский сад № 43 общеразвивающего вида» реализуются проекты: «Детская научно-практическая конференция» и «Фестиваль чтецов». Данные проекты реализуются в нашем объединении на протяжении нескольких лет, регламентированы положениями, курируются учителями-логопедами. «Фестиваль чтецов» организуется и проводится специалистами сопровождения с целью повышения качества речевого развития детей, формирования интереса детей к художественному слову, с целью развития умения чувствовать красоту и выразительность поэтического слова, в т.ч. для отработки полученных на логопедических занятиях навыков на публике. «Детская научно-практическая конференция» проводится с целью создания условий для интеллектуального и творческого развития детей старшего дошкольного возраста, привлечения общественного внимания к развитию интеллектуального потенциала подрастающего поколения и аналогично с фестивалем является хорошей площадкой для демонстрации детьми, в т.ч. с ОВЗ, речевых успехов.

Всего на сопровождении в 2022–23 уч. году и 2023–24 уч. году у двух учителей – логопедов Голуновой О. О. и Леготиной К. Е. находилось 28 детей с ОВЗ. Из них с ТНР – 9 человек, с ЗПР – 19 человек. По итогам коррекционной работы у каждого ребенка получился индивидуальный результат, в силу различных факторов: частоты посещения, сложности структуры нарушения, помощи родителей, сопутствующего медикаментозного лечения и т. д. Динамика грамматического строя речи, как и остальные параметры, измерялась по количественному мониторингу Быховской А. М., Казовой Н. А. общего и речевого развития детей с ОНР (1–3 балла, где 1 балл – навык не сформирован, 3 балла – навык соответствует норме).

Результаты в коррекции грамматического строя речи обучающихся дошкольного возраста с ОВЗ (средний показатель)

	Входящая диагностика 2022-23 уч. год	Итоговая диагностика 2022-23 уч. год	Входящая диагностика 2023-24 уч. год	Текущая диагностика 2023-24 уч. год
ТНР	1,5	2,5	2	2,8
ЗПР	1,5	2	1,5	2

Количественный данные участия обучающихся, в т.ч. с ОВЗ в проекте объединения «Фестиваль чтецов»

№	Учебный год	Количество фестивалей	Количество участвующих детей	в т.ч. детей ОВЗ
1	2019-2020	2	36	4
2	2020-2021	3	66	7
3	2021-2022	5	251	55
4	2022-2023	3	234	40
5	2023-2024	3	172 (на 02.2024)	41

Количественный данные участия обучающихся, в т.ч. с ОВЗ в проекте объединения «Детская научно-практическая конференция»

№	Учебный год	Тема ДНПК	Количество детей	в т.ч. детей ОВЗ
1	2020-2021	В «Год науки» - «Мир моих увлечений».	14	5
2	2021-2022	В «Год культурного наследия народов России» - «Семейные традиции жителей г. Полевского».	28	9
3	2022-2023	В «Год педагога и наставника» - «Мой любимый педагог» и «Мои родители работники СТЗ».	19	5

Таким образом, учителя-логопеды МБДОУ ПГО «Детский сад № 43 общеразвивающего вида» в полной мере решают задачи, поставленные перед дошкольным образованием, в части подготовки к школе выпускника с максимально скорректированным грамматическим строем речи. При этом использование разнообразных методов коррекции и социализации позволяет сделать этот процесс более эффективным.

Список литературы

Быховская А. М., Казова Н. А. Количественный мониторинг общего и речевого развития детей с ОНР / авт.-сост. А. М. Быховская, Н. А. Казова. – СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2012. – 32 с.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ

*Гончарова Татьяна Николаевна,
педагог-психолог МАОУ СОШ №23
г. Екатеринбург, Россия*

Аннотация. В статье раскрываются особенности эмоционально-волевой сферы обучающихся с ОВЗ, методы развития эмоционального интеллекта, рассматриваются упражнения и техники, эффективно используемые на коррекционно-развивающих занятиях с учащимися данной категории.

Ключевые слова: эмоция, эмоциональный интеллект, EQ, методы развития, ОВЗ.

«Имея дело с людьми, помните,
что вы имеете дело не с существами логики,
а с существами эмоций»

Дейл Карнеги

В настоящее время педагогам и специалистам необходимо все больше внимания и времени уделять формированию эмоционального интеллекта (EQ) у обучающихся, поскольку именно он играет важную роль в процессе социализации личности и является одним из навыков, определяющих успешность человека.

У детей с ОВЗ наблюдается низкий уровень развития эмоционально-волевой сферы, доминируют такие качества, как малоэмоциональность, невыразительность, поверхностность и неустойчивость эмоциональных реакций, низкий самоконтроль, что приводит к трудностям самовосприятия и самопонимания, ограничивает их спектр эмоциональных переживаний, а также препятствует построению адекватных форм взаимодействия с окружающими. Именно поэтому важнейшим направлением в коррекционно-развивающей работе с данной категорией детей должно являться развитие эмоционального интеллекта.

По мнению Д. Гоулмана «Эмоциональный интеллект – это способность человека распознавать эмоции, понимать намерения, мотивацию и желания других людей и свои собственные, а также способность управлять своими эмоциями и эмоциями других людей для решений практических задач» [1, с 12].

Согласно данной трактовке исследователи выделяют следующие главные составляющие EQ: понимание своих эмоций; самосознание;

управление собой: самоконтроль; понимание и принятие эмоций других людей: социальная чуткость; управление отношениями [2].

В психолого-педагогической практике существует множество методов, техник развития эмоционального интеллекта, самыми распространенными из них являются:

- Арт-терапия (рисуночная терапия, сказкотерапия, музыкотерапия, песочная терапия)
- МАК-терапия
- Библиотерапия
- Драматерапия
- Танцевальная терапия
- Игровой метод
- Телесная терапия
- Релаксационный метод.

В зависимости от цели и этапа занятия, мы в своей практике используем разные техники и упражнения: от снятия эмоционального напряжения до сочинения сказок про свои эмоции и чувства.

Нами замечено, что детям с ОВЗ очень сложно дифференцировать эмоции, обозначать их и формулировать их в слова. Поэтому на первом этапе обычно мы начинаем со знакомства с чувствами и эмоциями, рассказываем, какие виды эмоций есть, когда и как их выражают, какие ситуации могут спровоцировать те или иные чувства, на втором этапе мы обучаем узнавать эмоции по мимике, определять по составляющим, на третьем этапе показывать эмоции самим, с помощью зеркала и только на следующем выражать эмоции в словах, говоря о своем внутреннем мире, поясняя, где эмоция может находиться в теле. Дети научаются понимать причины возникновения основных эмоциональных состояний, эффективно осваивают экспрессивные формы выражения эмоций – интонацию, мимику, пантомимику.

Для таких занятий мы используем «Кубики эмоций». Упражнения заключаются в том, что учащиеся подбрасывают кубик, им выпадает

одна из эмоций, они ее называют, стараются объяснить, почему они так решили, на третьем этапе изображают эту эмоцию, а затем поясняют, каким образом и в каких ситуациях они ее используют.

Психогимнастические упражнения, которые мы подключаем на данном этапе, помогают школьникам с ОВЗ проще общаться с одноклассниками, легче выражать свои чувства и лучше понимать чувства других. В ходе выполнения упражнений у участников занятий снижаются невротические проявления (страхи, различного рода опасения, неуверенность), вырабатываются положительные черты характера (уверенность, честность, смелость, открытость, доброта и т.п.), развивается коммуникабельность.

Для второго этапа – распознавания эмоций мы часто используем методику «Составь лицо», детям предлагается дидактический материал с разными частями лица, характеризующими разные эмоции и предлагается составить из этих частей лицо «радостного человека», «грустного», «злого» и т. д. Затем учащиеся объясняют, почему они определили, какая именно эта эмоция, потом можно попросить ребят изобразить данную эмоцию на своих лицах.

Такие упражнения всегда проходят дружественной атмосфере, в игровой деятельности, дети испытывают положительные эмоции и тем самым у них повышается мотивация к коррекционно-развивающим занятиям.

Часто детям с ОВЗ сложно определить свое настроение, тогда на уроках мы используем упражнения «Ассоциации». Приведем пример такого упражнения: детям предлагается сесть поудобней, расслабиться, закрыть глаза и прислушаться к своему настроению, попытаться увидеть его цвет, затем залить эту краску в определенную геометрическую фигуру, которая тоже соответствовала бы его настроению, а потом постараться почувствовать вкус, сочность настроения и выбрать фрукт, который бы с ним ассоциировался. На последнем этапе дети объединяют цвет, форму и фрукт, например, «зеленый треугольный арбуз», после чего делятся своими ассоциациями в группе. И уже после этого многие дети делятся

своими эмоциями, проводя связь между получившимся «фруктом» и своим настроением.

Все свои эмоции мы проживаем не только во внутреннем мире, но и в теле. На своих занятиях мы учим школьников с ОВЗ определять, в каком месте их физического тела прячется эта эмоция, как она проявляет себя в теле, например, злость/гнев – у одного в сжатых кулачках, у кого-то в сомкнутых зубах, у кого-то в груди. Дети вытаскивают бланки с наименованием эмоций и пытаются показать, где они находятся у них, а далее – как мы ее выражаем внешне. Таким образом, развиваются внутреннее и внешнее выражение эмоций, это постепенно приводит к тому, что дети учатся объективной оценке и распознаванию эмоций, как своих, так и окружающих.

В ходе взаимодействия в процессе таких упражнений у обучающихся с ОВЗ повышается мимическая активность, появляется положительная реакция на проведение игр, изменяется в лучшую сторону эмоциональная сторона игрового общения, развивается интерес к занятиям, участники меньше проявляют негатив, агрессивность, раздражительность, снижается количество конфликтных ситуаций.

Список литературы

1. Гоулман Дэниел. Эмоциональный интеллект; пер. с англ. А. П. Исаевой. – М.: АСТ: АСТ МОСКВА; Владимир: ВКТ, 2009. – 478 с.

2. Карпенко Л. И., Еверзова А. И. Развитие эмоционального интеллекта у детей с ОВЗ посредством использования методов арт-терапии. URL: <http://chrome-extension://efaidnbnmnnibpcajpcglclefindmkaj/https://phsreda.com/e-articles/10260/Action10260-98127.pdf> (дата обращения: 22.11.2023).

РАБОТА НАД СОДЕРЖАНИЕМ ТЕКСТА КАК ОСНОВА ТЕХНОЛОГИИ СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

*Гусарова Мария Юрьевна,
учитель-логопед
Муниципальное автономное учреждение
дополнительного образования
детский оздоровительно-
образовательный центр
«Психолого-педагогической помощи
«Семья и школа»
г. Екатеринбург, Россия*

Аннотация. Статья содержит основные приёмы обучения смысловому чтению в начальной школе, этапы работы над восприятием текста младшими школьниками, а также анализ произведения и приёмы рефлексивно-творческой деятельности с обобщением работы над текстом.

Ключевые слова: смысловое чтение, приёмы обучения смысловому чтению, читательские умения, работа над восприятием текста, анализ произведения, рефлексия.

Долгое время в практике обучения чтению в начальной школе усиленный акцент делался на наращивание темпов чтения и работу над правильностью чтения, а задаваемые по тексту вопросы проверяли лишь поверхностное усвоение содержание текста. Такая практика вырабатывала беглое, но бессознательное чтение, не позволяющее максимально извлекать информацию, а главное, понимать её. Технически быстрое чтение не всегда вдумчивое чтение. Исходя из этого, появляется необходимость сместить акцент с наращивания темпа чтения к формированию осознанного чтения. Это предполагает не следование по пути упрощённости, а требует работы, порой напряжённой работы вдумчивого чтения.

Смысловое чтение – это такой вид речевой деятельности, при котором происходит смысловое восприятие прочитанного материала, зафиксированного графически. Процесс смыслового чтения состоит из переплетения технической и смысловой стороны. На процессе распознавания букв, затем соотнесения их со звуками и складывания слов в предложения чтение не заканчивается. Прочитанное должно быть осмыслено и использовано для достижения поставленной цели.

Для обучения смысловому чтению могут быть использованы такие приёмы, как развитие умения анализировать задание; поиск ключевых слов в задании и умение вчитываться в инструкцию; опираясь на изученный материал, доказывать свою точку зрения; умение опровергать какие-либо утверждения, используя доводы из прочитанного; нахождение нужной информации в нескольких видах словарей; определение последовательности событий; формулирование простых выводов после прочтения; сопоставление иллюстраций с текстом. Таким образом формируются читательские умения:

- адекватно воспринимать выразительные средства, с которыми младший школьник встречается в произведении, то есть вникать в построение фразы, задумываться над авторским выбором;

- умение воссоздавать в воображении картины жизни, изображённые писателем. Анализ произведения должен быть направлен на авторское изображение жизни, а не на саму жизнь;

- умение устанавливать причинно-следственные связи, видеть логику развития действия. Младшие школьники не могут освоить понятие «композиция», поэтому достаточно познакомить их с сюжетом и его элементами: вступление, завязка, основная часть, заключение;

- умение видеть авторскую позицию.

Основными приёмами работы с текстом в данной технологии являются комментированное чтение и диалог с автором. Кроме того, смысловое чтение не может производиться без работы со словарём.

Отдельно нужно сказать о применении метода «ведения диалога с текстом». Задача учителя состоит в том, чтобы останавливать чтение тогда, когда в тексте есть прямой или скрытый вопрос и организовывать вероятное прогнозирование, а по ходу чтения – проверку прогнозов детей. Главное-научить видеть существенную информацию в тексте, не задавать поверхностных вопросов. Здесь значительную роль играет внимание к слову.

Каждое читательское умение не формируется отдельно, а одновременно при обращении к каждому новому произведению, поскольку более высокий уровень восприятия достигается только в результате взаимодействия всех элементов системы. При использовании в работе всех приёмов работы с текстом, приводит к тому, что дети лучше понимают чувства автора, развивается их речь и творческое мышление. В результате целенаправленной работы с текстом ребёнок способен выделять из большого объёма только нужную и полезную информацию, а также приобретать социально-нравственный опыт.

С точки зрения смыслового чтения анализ произведения – это только такой разбор текста, который приводит к его углублённому пониманию. В процессе анализа текста должен совершенствоваться навык чтения, то есть ребёнок постоянно обращается к тексту, ответ на вопрос он ищет в тексте. Важно помнить, что произведение должно анализироваться только в контексте творчества автора, эпохи, литературного направления. Формирование у младших школьников умения анализировать художественное произведение – процесс длительный, рассматриваемый как система частных умений, ориентированных на осознание отдельных компонентов произведения. Это такие умения, как:

– Умение, предполагающее анализ построения фразы, выбор слова. Ученик учится воссоздавать в воображении картины жизни, образы героев посредством подбора синонимов, сопоставления авторского текста с намеренно искаженным вариантом, выделения изобразительно-выразительных свойств языка.

– Умение устанавливать причинно-следственной связи, видеть соотношение эпизодов, понимать логику развития действий. Наиболее эффективный приём для формирования этого умения – это составление плана.

– Умение целостно воспринимать образ-персонаж, что подразумевает осознание читателем мотивов поведения персонажа.

Все перечисленные частные умения связаны взаимно обогащая друг друга, все они должны формироваться одновременно. Важно понимать, что формирование умений – это лишь средство для достижения главной цели: углубления восприятия изучаемого произведения.

План анализа художественного произведения:

– Определить жанр произведения.

– Установить тему произведения.

– Определить вид текста: описание, повествование, рассуждение.

– Восстанови сюжет: развязка, кульминация, рассуждение.

– Составить описание образов: портрет, поступки, речь, отношение.

Затрагивая проблему повышения мотивации школьников к саморазвитию, невозможно не говорить о правильно организованной рефлексивной деятельности. Особенно актуальна правильная организация рефлексивно-творческой деятельности на уроках литературного чтения. По словам Я. А. Пономарева, рефлексия выступает одной из главных характеристик творчества. В современной педагогике под рефлексией понимают самоанализ деятельности и её результатов. Рефлексия на уроках литературного чтения является средством обратной связи о качестве процесса и результатов работы над текстом. Учитель на разных этапах урока задаёт рефлексивные вопросы:

– что нового вы узнали;

– какие знания помогли вам в работе;

– какие знания, полученные сегодня, пригодятся вам;

– какие приёмы работы вы использовали (рисунок, схема, таблица, цитаты);

– с кем тебе интереснее было работать в паре\группе?

В результате применения рефлексии ученик уходит с урока с зафиксированным результатом. Перед учителем стоит задача организовать уроки чтения так, чтобы стимулировать рефлекссию учащихся. Для осознания цели деятельности школьнику необходимо ощутить потребность в деятельности. Чем больше ребёнок способен рефлексировать, тем больше рефлексивных способов, возможностей для развития и саморазвития он приобретает.

Список литературы

1. Романичева Е. С. Введение в методику обучения литературе: учебное пособие / Е. С. Романичева, И. В. Сосновская. – 5-е изд., стер. – Москва: ФЛИНТА, 2024.

2. Кайда Л. Г. Стилистика текста: от теории композиции – к декодированию: учебное пособие: [16+] / Л. Г. Кайда. – 5-е изд., стер. – Москва: ФЛИНТА, 2022.

3. Горобец Н. И. Интерпретационная деятельность учащихся на уроках литературы: учебное пособие / Н. И. Горобец; Северный (Арктический) федеральный университет им. М. В. Ломоносова, Гуманитарный институт. – 2-е изд., исправл. – Архангельск: Северный (Арктический) федеральный университет (САФУ), 2012.

4. Воюшина М. П., Кислинская С. А. Метаметодический подход к формированию культурного поля младших школьников: Методические рекомендации. – СПб, 2006.

5. Романичева Е. С., Пранцова Г. В. Методика обучения литературе. – М.: Флинта, 2014.

БЕЗОПАСНОСТЬ ШКОЛЬНОЙ СРЕДЫ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМЫ СКУЛШУТИНГА

*Демидова Елена Александровна, педагог-
психолог,
Муниципальное бюджетное
общеобразовательное
учреждение ЗАТО Видяево «Средняя
общеобразовательная школа №1»,
п. Видяево, Российская Федерация.*

Аннотация. В статье рассмотрены разные биологические, психологические и социальные факторы, определяющие поведение школьных стрелков. Констатируется, что несмотря на остроту и важность указанной темы, она имеет слабое освещение и изученность в отечественной науке. Проводится анализ мотивов их поведения. Дается классификация генетически-обусловленных и медицинских факторов, способствующих развитию скулшутинга.

Ключевые слова: скулшутинг, колумбайн, психический тип, психотик, травмированные, травмирующие факторы.

Современное общество стало свидетелем нового и тревожного социального явления: беспорядочных школьных расстрелов, совершенных нынешними или бывшими учениками, которые решили свести счеты со сверстниками. Кульминацией таких перестрелок в Российской Федерации стали: массовое убийство в Пермском государственном университете 20 сентября 2021 г. (погибли 6 и получили ранения 47 человек), стрельба в школе-гимназии №175 г. Казань 11 мая 2021 г. (погибло 9 и 32 человека пострадали), массовое убийство в средней школе № 88 Ижевск 26 сентября 2022 г. (погибли 17 человек (11 из них – дети), ещё 23 (включая 21 ребёнка) получили ранения различной тяжести.

Несмотря на остроту и важность указанной темы, она имеет слабое освещение и изученность в отечественной науке.

Совокупность работ, с упоминанием, в тексте понятия «скулшутинг» или «колумбайн», составляет 109 научных статей, а реальных исследований вопроса не более 16.

Стоит отметить упрощённый подход отечественной науки к данной проблеме, который направлен на поиск правового поля решения проблемы, или в упрощенном ее понимании. Речь идет об отсутствии четкой классификации причин и попытках объяснения данного явления через компьютерные игры и социальные сети. Сложившаяся ситуация вынудила обратиться к зарубежному научному опыту.

Печальный опыт школы колумбайн активизировал в США целое направление по изучению указанной проблемы. Среди авторитетных исследователей США можно выделить работы Питера Лангмана и Д. Келлнера [3, 4, 5].

Наше исследование начнем с факторов, обусловленных генетикой и здоровьем. При анализе биологических факторов ученые на первое место ставят проблему «мужественности». Школьные стрелки чувствовали себя неполноценно потому, что их дразнили сверстники-мужчины или отвергали сверстницы-женщины. Исследователи проблемы указывают, что «в дополнение к неудачам в подростковом возрасте, они, — по крайней мере, в их собственных глазах — потерпели неудачу в зрелом возрасте». И связывают эту неудачу с их интересом к повышению статуса мужчин. Д. Келлнер описал школьных стрелков, как переживающих «кризисы в мужском обществе, в которых молодые люди используют оружие и насилие для создания ультрамаскулинной идентичности». Таким образом, испытывая чувство ущербной мужественности, они стремятся преодолеть его с помощью насилия [5, С. 503].

К биологическим факторам относится генетика. Биологические или связанные с телом проблемы — это особенности, с которыми преступники родились или приобрели в процессе жизни. Они влияют на развитие личности и самооценку. В частности, проблемы, подрывающие у стрелков чувство мужественности [5, С. 505].

Современные исследования показали, что у мужчин-убийц больше хронических заболеваний и физических недостатков, чем у мужчин, которые не совершали преступлений. В научной литературе обращается внимание и на особенности физиологического развития (врожденные дефекты). Многие из стрелков в детстве имели проблемы со здоровьем, а во взрослом возрасте отличались хрупким телосложением [3, С. 71].

Исследователи связывают осложнения при родах и физические аномалии с агрессивным поведением. Ученые из Дании обнаружили корреляцию между низким весом при рождении и детскими предвестниками психопатии [6].

Врожденные дефекты, факторы, связанные с внешним видом, такие как низкорослость, ожирение или тяжелые угри, а также функциональные проблемы, такие как отсутствие спортивных способностей или плохая координация, импотенция либо угроза бесплодия также оказывают влияние на формировании личности скулшутеров.

Вторую группу биологических проблем составляют – медицинские. В данном случае речь идет о заболеваниях и операциях. Примером влияния здоровья на формирование идеи использовать оружие в учебных заведениях является казанский стрелок Ильназ Галявиев. По данным СМИ, с 2017 года стоял на учете в поликлинике с диагнозом «энцефалопатия» (совокупность симптомов, характеризующих поражение головного мозга и гибель его клеток). У И. Галявиева была обнаружена доброкачественная опухоль, нарушающая кровообращение, что способствовало появлению агрессии и прогрессированию психического заболевания. Стоит отметить, что даже при внешней благополучности и крепком здоровье, человек в

Наличие проблем, связанных с генетикой, телом или физическим здоровьем приводят к деформированию представлений о себе и обществе, что угрожает формированию психических расстройств

или восприятию своей мужественности. Это побуждает их искать огнестрельное оружие.

Деференциация психологических особенностей стрелка и их типология встречается в работах Питера Лангмана. На основе его классификации можно выделить три категории стрелков в образовательных организациях: психопатические, психотические и травмированные стрелки. Стоит отметить, что в одном стрелке могут сочетаться разные типы [4, С. 16].

Психопатические стрелки проявляют такие черты, как нарциссизм, отсутствие совести и сочувствия, пренебрежение влиянием своего поведения на других и обман. Хотя некоторые психопатические стрелки были обаятельными и харизматичными, другие были откровенно воинственными и грубыми.

Психотические стрелки чаще всего страдают шизофренией, хотя у других было шизотипическое расстройство личности. В целом, они не полностью соприкасаются с реальностью, чаще всего испытывают психотические симптомы, такие как слуховые галлюцинации, параноидальный бред и мания величия. Они, как правило, имеют серьезные нарушения социального функционирования, что приводит к глубокой зависти своим сверстникам, которые воспринимаются как более счастливые и успешные, которых считают нормальными, живущими счастливой жизнью [3, С. 71].

Травмированные стрелки происходят из семей с хронической и тяжелой дисфункцией. Общие черты их семей включают злоупотребление родителями психоактивных веществ, преступное поведение родителей, домашнее насилие, жестокое обращение с детьми, частые переезды и смену опекунов. В некоторых случаях имеет место сексуальное насилие как дома, так и в других местах (часть стрелков были жертвами насилия, что изменило их представление о себе как о мужчинах) [3, С. 36].

Область психологических проблем включает в себя множество факторов. Семья часто становится ключевым элементом в формировании психики скулшутеров.

Распространению скулшутинга среди психотических стрелков способствует соперничество между братьями и сестрами. Причиной психотравм может служить и длительная разлука с родителями. Важно признать, что простое психопатическое, психотическое или травмированное состояние не объясняет массового насилия, потому что большинство представителей этих типов не берутся за оружие.

Но не стоит забывать о социальном факторе. Он выступает импульсом для скулшутинга. Пережитый стресс (проблемы с учебой в школе, отказы от военной службы, аресты или другие проблемы с законом, отказы в романтических отношениях, профессиональные неудачи и потери из-за смерти) могут стать спусковым механизмом.

Среди учеников школы и стрелков-студентов (получающих высшее образование или среднее образование) наиболее значительным стрессором являются неудачи в учебе и приближение экзаменов. У стрелков старшей возрастной группы таким фактором являются финансовые трудности [2, С. 48].

Особое внимание стоит уделить факторам внешнего социального воздействия. Оно происходит в нескольких уровнях. Первый уровень, влияния сверстников. Здесь стоит обратить внимание на булинг, разрушающий личность стрелка и его представление о своей «мужественности» [1, С. 164].

Второй уровень внешнего социального воздействия связан с влиянием СМИ и Интернета на личность стрелка. В них стрелки находят образцы для подражания или идеологии, которая поддерживает их насильственные намерения. Это могут быть исторические личности Гитлер или тот же Эрик Харрисон [3, С. 39]. Телевиденье и Интернет играют все большую роль в формировании сознания подростков, подверженных воздействию культа — колумбайн. В социальном аспекте рассматриваемых нами преступлений Интернет-сеть является инструментом для создания определенных культов (групп, интернет-сообществ).

Рассмотренные вопросы позволяют классифицировать факторы возникновения скулшутинга и демонстрируют невероятное их

разнообразии. Однако разработать модель личности скулшутера, которую возможно универсально применять для предварительного выявления, невозможно. Указанные в приложении факторы скорее могут служить «красными флажками», с помощью которых возможно формировать «группу особого внимания».

Определить следующего школьного стрелка практически невозможно, но можно определить «группу особого внимания». Выявленные закономерности позволяют определить «группу особого внимания» и сосредоточиться на профилактике причин. От работы психологов, служб медиации, медиков и других по адаптации подростков в школьные коллективы психологического сопровождения и зависит, как часто в будущем будут повторяться подобные трагедии в Российской Федерации.

Список литературы

1. Плотникова В. В., Самойлова С. Ф. Проблема скулшутинга (колумбайна) в российской науке / В. В. Плотникова, С. Ф. Самойлова // Общество и право. 2021. №2 (76). С. 163–168;
2. Чунин А. С. Феномен скулшутинга в современной России. Правовой аспект // Обзор. НЦПТИ. 2020. №3 (22). С. 48–52;
3. Why Kids Kill: Inside the Minds of School Shooters is a book by Peter Langman, published by Palgrave Macmillan, New York City, NY in 2009 [Электронный ресурс]. – URL https://amok.fandom.com/wiki/Why_Kids_Kill (дата обращения: 18.01.2024);
4. School Shooters: Understanding High School, College, and Adult Perpetrators is a book by Peter Langman, published by Rowman & Littlefield, Lanham, MD, in 2015. [Электронный ресурс]. – URL <https://schoolshooters.info/school-shooters-book> (дата обращения: 04.02.2024);
5. Kellner, D. (2013). «School Shootings, Crises of Masculinity, and the

Reconstruction of Education: Some Critical Perspectives.» In School Shootings: International Research, Case Studies and Concepts for Prevention, edited by Nils Bockler, Thorsten Seeger, Wilhelm Heitmeyer, and Peter Sitzer, New York: Springer, pp. 497–518. [Электронный ресурс]. – URL <https://www.researchgate.net/publication/299508953> (дата обращения: 07.02.2024);

6. Электронный ресурс. – URL <https://www.apa.org/pubs/reports/gun-violence-report.pdf> (дата обращения: 19.02.2024).

АДВЕНТ-КАЛЕНДАРЬ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ИГРОВАЯ ФОРМА ОБУЧЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

*Егорова Лариса Марковна,
воспитатель КОУ «Излучинская школа-интернат»
ХМАО-Югра, Нижневартовский р-н, пгт
Излучинск*

Аннотация. Для детей адвент-календарь – это игра, направленная на развитие познавательной деятельности в любой из пяти образовательных областей, на развитие самостоятельности и умения применить свои знания на практике. Для нас, как педагогов, это одна из игровых технологий.

Ключевые слова: адвент-календарь, праздник.

Игра занимает ведущее место в системе физического, нравственного, трудового и эстетического воспитания **дошкольников**. Она способствует повышению его жизненного тонуса, активизирует ребенка, а также удовлетворяет его социальные нужды и интересы.

Адвент-календарь для детей – в первую очередь игра, направленная на развитие интереса к любой деятельности ребенка, которая способна развивать не только его самостоятельность,

но повышать его самооценку. Дети сами решают какой элемент необходимо сегодня выбрать. А это значит, что чувствуют важность своего решения.

Адвент-календарь помогает ребенку осознать, чему он научился, а также выявить, какие ошибки им допущены. Учит самостоятельно анализировать результат своей работы.

Адвент-календарь развивает внимание, наблюдательность дошкольников, а также формирует интерес к окружающей среде. Его можно использовать в работе с детьми любого возраста.

Адвент-календарь для педагога, это своеобразный план его деятельности.

С его помощью педагог может заранее продумать все методы и приемы **обучения и воспитания детей**, а также видеть путь достижения поставленной цели.

Планирование по работе адвент-календаря должно быть гибким, т.к. могут возникнуть непредвиденные факторы, которые способны повлиять на его реализацию.

При планировании данной работы необходимо заранее решить, какие знания хотим дать, и какой лучше для этого материал закрепить

Адвент-календарь можно приурочить к любой лексической теме и решить следующие педагогические задачи:

- развивать умение визуализировать и озвучивать причинно-следственные связи между собой и окружающими предметами;
- воспитывать и развивать всестороннее развитие личность;
- воспитывать у детей желание участвовать в совместной деятельности со всеми участниками образовательного процесса, активнее использовать знания в повседневной жизни;
- развивать любознательность, воображение, мышление, умение строить догадки и предложения.

Планируемый результат:

- возрастет активность ребенка, его инициативность, а также выработается самостоятельность в проявлении творчества;

- улучшаться речевые и коммуникативные навыки;
- дети смогут более четко формулировать свои мысли. Будут легче усваивать инструкцию взрослого;
- у ребенка сформируются аналитические предпосылки, что даст возможность не только более четко воспринимать информацию, а также установить причинно-следственные связи.

Адвент-календарь был изобретён в Германии в 1903 году Герхардом Лангом. Когда он был ребёнком, его мама в преддверии Рождества пекла 24 бёзе и прикрепляла их к картону, чтобы сын знал, сколько осталось до сочельника.

В последнее время технология **адвент-календарей** стала входить и в практику работы дошкольных учреждений.

Адвент-календарь – это календарь, который состоит из тематических дат и заканчивается итоговым мероприятием.

Число дней адвент-календаря составляет от недели до месяца. Дети ежедневно снимают по одному элементу, тем самым уменьшая количество дней, оставшихся до мероприятия.

Прежде чем выбрать карточку с символом необходимо выслушать предложение детей, как правило, предложений всегда поступает много.

Вы выбираете количество дней, которое будет будете отсчитывать до наступления события. Это может быть месяц, может быть неделя, а может и 3 дня.

С наступившим числом с другой стороны этой карточки, дети находят задания либо сюрприз с заданием. Задания могут быть как составляющая часть расписания организованной образовательной деятельности, так и **игровых заданий**, выполняемых в режимные моменты совместной деятельности педагогов с детьми или самостоятельно.

Свойства адвент-календаря: наглядность, привлекательность, запоминаемость, творчество.

Методика составления **Адвент-календаря**:

Создание и наполнение **адвент-календаря** – это творческий процесс. **Адвент-календарь** может состоять из разных деталей – всё это зависит от фантазии, возраста и увлечений ребенка. Макетом **Адвент-** календаря может быть простое полотно и тематические визуальные карточки. На **форму адвент-календаря** отлично ложится комплексное – тематическое планирование.

Принципы составления **адвент-календаря**:

1. Стиль **оформления** должен соответствовать лексической теме.
2. Определённое место календаря. Календарь должен быть доступным и многофункциональным.
3. Присутствие тайны. Дети очень любопытны, а наличие кармашков создаёт интерес и предвкушение сюрприза.
4. **Адвент-календарь** предполагает свои правила игры. Один день – одно задание. Любопытный ребёнок может захотеть увидеть сразу все задания и сюрпризы, поэтому задания добавляются ежедневно.
5. Задания должны быть приятными, интересными и соответствовать возрасту и возможностям детей. Они могут быть разной направленности
6. Число дней календаря зависит от периода реализации темы, и составляют от недели до месяца.

Когда будете планировать, какой именно сделать календарь, учитывайте какие знания вы хотите дать малышам, придумайте развивающие задания. Используйте в календаре различные цвета, геометрические **формы**: один день – одна **форма и один цвет (оттенок)**. Счет – первостепенный фактор, считаем дни, сколько ушло и сколько осталось.

Подключите всю свою фантазию и устройте общий досуг, приключение на целый месяц (*или меньший период*). Спрячьте где-нибудь большой подарок и нарисуйте карту с заданиями, которые малыши должны выполнить. Разрежьте ее на кусочки или даже разорвите. Вкладывайте в кармашки каждый день по кусочку карты,

чтобы в конце месяца вы могли собрать ее целиком и найти главный приз.

Анализ результативности:

Опыт проведения занятий с использованием **адвент-календаря**, показывает, что он помогает развитию интереса у детей достижению результатов данной технологии.

1. развивает творческое воображение ребенка, способствует развитию свойства мышления (*анализ, синтез, умение сравнивать*);

2. **Формирует** умения и навыки, связанные с восприятием, временными представлениями, а также переработкой и обменом поступающей **информации**;

3. В процессе работы с **адвент** – календарем дети становятся более уверенными в своих силах и способностях, а также часто проявляют творчество.

4. Улучшается результативность их познавательной деятельности.

Дети более общительны, не боятся высказать свое мнение, применяют полученные знания в повседневной жизни. У детей **формируются** умения слушать друг друга, уважительно относиться к мнению других детей.

Список литературы

1. Алиева Т. Детская инициатива – основа развития познания, деятельности, коммуникации. Дошкольное воспитание. – 2015

2. Давидчук, А. Н. Познавательное развитие дошкольников в игре /

А. Н. Давидчук. – М.: Творческий центр Сфера, 2013.

– Дергунская Проектная деятельность дошкольников, учебно-методическое пособие. Москва, 2012

3. Поддержка детской инициативы и самостоятельности на основе детского творчества. Часть 1/Н. А. Модель – «ТЦ Сфера», 2016

Интернет – ресурсы:

4. infourok.ru

5. kopilkaurokov.ru

ВЛИЯНИЕ МЕДИАПРОСТРАНСТВА НА СОЗНАНИЕ ЧЕЛОВЕКА

*Ёлшин Дмитрий
Леонидович, педагог-психолог
Муниципальное
общеобразовательное учреждение
Средняя общеобразовательная
школа №9
поселка Чульман,
Нерюнгринского района,
Республики Саха (Якутия)
Российская Федерация*

Аннотация. В статье рассматривается проблема влияния медиапространства на сознание человека и то, какие негативные дистонические факторы оно оказывает. В статье охарактеризованы пути передачи, дестабилизирующей работу психики информации. Обозначены базовые механизмы воздействия медийных проявлений на формирование личности человека.

Ключевые слова: медиапространство; психотрансформация.

Актуальность работы обуславливается всё большим преобладанием средств массовых коммуникаций в контексте развивающегося пространства. Развитие и образование человека всё больше включается в медиапространство. Наряду с этим через каналы медиа на потребителях используются всё более совершенные технологии воздействия, попасть под которые могут все группы населения.

В сложившихся условиях является необходимым понимание механизмов и способов в регуляции процессов влияния информационного контента на развитие личности. Сегодня, данные

навыки активно используются профессионалами, занимающимися изготовлением рекламы, сериалов, компьютерных игр и других массмедиа, которые научили искусно управлять сознанием своей аудитории.

Под понятием психологической медиакомпетентности понимается область знаний, которая включает в себя методы, приемы и технологии анализа медиакommunikаций с целью выявления негативных влияний на психику человека. Также психологическая медиакомпетентность определяет уровень безопасности медийного контента и степень его влияния на развитие личности человека. Кроме того, данное понятие тесно связано с тем, как обыватели реагируют на психотрансформационный контент. Также важной особенностью психологической медиакомпетентности является защита личности человека, в частности, детей. Так как в настоящее время по всем возможным каналам трансляции наблюдается как правило негативный контент.

В условиях постоянных перемен в общественной жизни, которые тесно связаны с медиапространством, оказывающим значительное влияние на формирование личности, ставит перед нами проблему исследования влияния медиа на развитие психологических процессов в сознании человека. Именно от того, насколько человек компетентен в сфере фильтрации медиаконтента, зависит его успех в образовательной и развивающей деятельности. Многие зависят от положительного или отрицательного эффекта медийных текстов, а также умения обеспечивать психологическое благополучие личности в медийной сфере, и способности использовать обучающий и развивающий потенциал медийного пространства.

Феномен медиа представляет собой сложное и многоаспектное явление, изучаемое представителями различных научных дисциплин – философии, социологии, психологии, лингвистики, культурологии и информационных технологий. Медиа стали главным объектом медиапсихологии, научной дисциплины, направленной

на анализ того, какие изменения в развитии личности и социуму оказывают СМИ. Также данная наука призвана обеспечить исследователей психодиагностическим и аналитическим материалом медиаконтента. Вышеизложенные задачи являются важнейшим аспектом развития данной дисциплины, так как их разработка помогает обезопасить детей от психотравмирующего воздействия медиапространства.

На настоящий момент наиболее существенное влияние на процессы психического развития у детей оказывает телевидение. На телевидении недобросовестные рекламодатели и руководители медиахолдингов используют различные уровни манипуляции с целью увеличения своей аудитории. Негативное влияние телевидения на детей выходит за пределы привычных форм восприятия – выявлено, что дети не только внимательно следят за происходящим, но и глубоко переживают сцены, происходящие на экране, проявляя активность процессов актуализации, что обуславливает разнообразие развивающих и трансформирующих эффектов, связанных с телевизионным воздействием.

Особое влияние на дестабилизацию психологической безопасности детей и подростков оказывают телепрограммы, предназначенные для взрослых. Категорически не допускается присутствие работающего устройства медиатрансляции в непосредственной близости с детьми, даже если оно будет звучать на фоне. Медиаконтент может негативно сказываться на развитие личности ребенка, деформируя его возрастные особенности развития. Необходимо понимать, что дети реагируют на подобный контент по-разному, и невозможно предугадать его влияние на поведение ребенка.

Исследования показывают, что телевидение, а точнее звук медиаконтента оказывает существенное влияние на развитие сенсомоторных навыков у детей до полутора лет. Исследователи отмечают, что зафиксировано значительное снижение объема памяти, а также наблюдаются проблемы с развитие наглядно-

образного мышления у детей, родители которых не обеспечили их защиту от влияния медиаконтента телевизионных передач. У детей помимо вышеперечисленного снижается интерес к реальным предметам окружающего вида, а также события и фактам, происходящим в действительности.

Ассоциация детских врачей педиатров Соединенных Штатов, настоятельно рекомендовала родителям ограничивать детей от воздействия на их сознание СМИ, так как они оказывают лишь негативное воздействие на развитие детей. Решение ассоциации детских врачей педиатров было основано на том, что для развития детей с младенчества особую роль оказывает психоэмоциональный контакт с взрослым человеком, именно живой человек, а не средство цифрового вещание вкладывает основы развития когнитивных, эмоциональных и сенсорно-моторных навыков ребенка.

Такие исследователи как Е. О. Смирнова, Н. Ю. Матушкина и С. Ю. Смирнова в своей работе сравнили развивающий потенциал виртуальных игр и традиционных. Например, игра и манипуляция с реальными предметами помогает ребенку развивать моторику рук, также ребенок может использовать оральный и тактильный тип восприятия, к тому же реальные предметы оказывают большее эмоциональное и зрительное воздействие на психику ребенка. Манипуляции с предметами, которые подразумевают нанизывание колец на стержень развивают у ребенка зрительно-моторную координацию и помогает легче воспринимать объекты в пространстве. Подобные игры на телефоне или планшете не предполагают всеобъемлющее задействование психомоторных функций ребенка и тем самым доказывают свою неэффективность. Без формирования у ребенка пространственного представления о предметах и о самом себе, невозможно дальнейшее нормотипичное развитие личности ребенка [14].

С. Б. Тимофеева в своем исследовании выдвинула важность разработки алгоритма психологического анализа и классификации

компьютерных игры. Данный алгоритм можно использовать при оценке влияния игр на психику детей [15].

Исследователи по настоящее время ведут споры о том, какое воздействие на психику ребенка оказывает цифровое пространство. Некоторые исследователи утверждают о том, что медиапространство способствует расширению у детей знаний в различных аспектах их социального развития, другие же напротив, говорят о снижении активности детей, что сказывается и на качестве реальной игры. Также цифровое воздействие на ребенка может вызвать психоэмоциональные сбои, которые будут проявлять себя в повышенной агрессивности, переизбытке энергии и чрезмерной тревожности.

С. М. Рейч, Дж. К. Чу и М. Варшаваер в своём исследовании обозначили степень влияния на психику человека электронных книг. Их работа не показала значительных различий между образовательным и развивающим потенциалом чтения традиционных и электронных книг. Однако нельзя отрицать такие отвлекающие факторы при использовании цифровых книг как аудио и видео контент и игры, способствующие отрыву от учебного процесса, что значительно уменьшает его ценность. Это исследование противоречит распространенному убеждению о том, что добавленные возможности цифровых устройств способствуют более эффективному усвоению информации [3].

А. В. Романова в своем исследовании отметила, что японская традиционная анимация в виде аниме «Наруто: ураганные хроники» в отличие от советского мультипликационного фильма «Котенок по имени «Гав», оказывает отрицательное воздействие на развитие личности детей. К сожалению, авторы не представили психологического анализа медиаконтента, что говорит о сомнительности результатов исследования [10, 11].

В проведенном исследовании Е. С. Кыштымовой и Е. Л. Трофимовой, удалось выявить влияние мультфильмов на развитие психики младших школьников. Исследователи отметили,

что самое важное заключается в том, каким образом представлен художественный образ в мультфильме. Кроме того, авторы заметили, что на большинстве медиаконтента возрастная маркировка не соответствует требованиям ФЗ № 436 «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» [6, 7].

С. Ву и Ш. Тао проанализировали, какое воздействие оказывает медиапространство на проявление таких патологических изменений в психике человека как тревожность и депрессия. Авторы в своем исследовании опирались на выборку в размере 2521 человека. Им удалось установить, что у испытуемых, которые проводили больше времени у экранов смартфона, телевизора и компьютера наличие патологических изменений в психике было больше, чем у людей, ограничивающих себя в использовании медиасредств [1, 2].

Д. А. Антонов и Р. Р. Валеева в своей работе провели анкетирование российской молодежи и выявили, что негативное воздействие реклама оказывает на 66% опрошенных, у которых также наблюдался рост агрессии. 34% опрошенных отметили, что вполне допустимо использование сцен насилия на экранах массмедиа [9, 12].

Вывод

Проведенный анализ научных работ, посвященных воздействию медиа на развитие детей, показывает отсутствие общепризнанного подхода к пониманию базовых механизмов воздействия медийных проявлений на формирование личности человека. Практические исследования, которые проводились в данной сфере, имеют некоторые вопросы о надежности используемых методов. Многие из исследований опирались на результаты математической статистики, которая обобщала время, проведенное в цифровой среде и особенностями респондентов.

Также необходимо отметить, что исследования игнорировали многие аспекты, уделяя особое внимание содержанию, художественным и эстетическим образам при анализе медиаконтента. Хотя существует убедительное подтверждение

отрицательного влияния цифровой активности на развитие детей до трех лет, для других возрастных групп выводы остаются относительными из-за неоднозначного подхода к изучаемому явлению. Кроме того, в имеющейся в доступе литературе, нам не удалось найти комплексный подход к анализу медиаконтента и его образовательного и развивающего потенциала.

Итак, проведенный анализ литературы позволил нам установить, что в настоящее время невозможно определить с точностью, какое влияние медиаконтент оказывает на развитие детей и по каким критериям необходимо определять его образовательный потенциал. Исследования в основном направлены на выявление деструктивных последствий медиаконтента на психику детей, при том, как анализ медиаконтента и его потенциал в развитии детей по настоящее время изучен недостаточно, и требует новых подходов и методов.

Список литературы

1. Антонов Д. О., Валеева Р. Р. Агрессия личности как результат влияния телевизионной агрессии // Перспективы науки: материалы III Междунар. заоч. конкурса науч. исслед. работ. 2016. С. 50–53.

2. Братусь Б. С. Личностные смыслы по А. Н. Леонтьеву и проблема вертикали сознания // Традиции и перспективы деятельностного подхода в психологии. Школа А. Н. Леонтьева / Под ред. А. Е. Войскунского, А. Н. Ждан, О. К. Тихомирова. М.: Смысл, 1999. С. 284–298.

3. Винтеррхофф-Шпурк П. Медиапсихология. Основные принципы. Харьков: Гуманит. центр, 2016. 268 с.

4. Жижина М. В. Медиапсихология: исторический экскурс в становление научной дисциплины // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2016. №4. С. 10–19.

5. Исследование возрастной адресации мультфильмов / Е. О. Смирнова [и др.] // Культурно-историческая психология. 2014. №4. С. 27–36.

6. Кыштымова И. М. Психосемиотика креативности. Иркутск: ИГУ, 2008. 579 с.

7. Кыштымова И. М., Скорова Л. В. Психологическая медиакомпетентность: метауровневая модель // Изв. Иркут. гос. ун-та. Сер. Психология. 2018. Т. 23. С. 77–87.

8. Лазарева О. О. Влияние телевидения на эмоции и поведение ребенка // Сб. ст. по материалам V Междунар. заоч. науч.-практ. конф. 2017. №3 (5). С. 75–91.

9. Маклюэн М. Понимание медиа: Внешние расширения человека. М.: Кучково поле, 2017. 464 с.

10. Пронина Е. Е. Психологическая экспертиза рекламы. Теория и методика психотехнического анализа рекламы. М.: РИП-холдинг, 2000. 96 с.

11. Савчук В. В. Медиафилософия. Приступ реальности. СПб.: Изд-во РХГА, 2014. 350 с.

12. Саскинд Д., Саскинд Б., Левинтер-Саскинд Л. Тридцать миллионов слов. Развиваем мозг малыша, просто беседуя с ним. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2016. 288 с.

13. Спирина А. В. Особенности влияния просмотра видео и телепередач с элементами насилия на психическое здоровье детей дошкольного возраста // Здоровье и образование в XXI в. 2017. №19 (6). С. 164–167.

14. Смирнова Е. О., Радева Р. Е. Психологические особенности компьютерных игр: новый контекст детской субкультуры // Образование и информационная культура. Социологические аспекты. Труды по социологии образования / Отв. ред. В. С. Собкин. Вып. 7. М.: Центр социологии образования РАО, 2000. С. 330–369.

15. Тимофеев С. Б. Психологические классификации компьютерных игр // Материалы международной научно-практической конференции «Психолого-социальная работа в современном обществе: проблемы и решения» (г. Санкт-Петербург, 19–20 апреля 2018 г.). СПб: СПбГИПСР, 2018. С. 274–277.

16. Тимофеев С. Б. // Психолого-социальная работа в современном обществе: проблемы и решения: материалы Междунар. науч.-практ. конф. СПб., 2018. С. 274–276.

17. Шаханская А. Ю. Влияние мультипликационных фильмов на развитие детей младшего школьного возраста // Вестн. Челяб. гос. у-та. Сер. Филология. Искусствоведение. 2013. №22 (313). С. 286–289.

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ

*Еделькина Татьяна Дмитриевна
учитель-логопед в. к. к.*

*Сирина Татьяна Викторовна
учитель-логопед в. к. к.
МАУ ДО Центр «Семья и школа
Россия, г. Екатеринбург*

Аннотация. Использование современных образовательных технологий в работе учителя-логопеда позволяет повысить результативность и эффективность учебного процесса. Проектная деятельность обучающихся логично вписывается в структуру логопедического занятия, она позволяет не только активизировать познавательную деятельность, но и совершенствовать речевое развитие детей, предусматривает овладение обучающимися специальными (языковыми, речевыми) и общеучебными умениями, которые формируются не изолированного друг от друга, а в едином русле развития познавательной деятельности. В комплексе это позволяет детям комфортно чувствовать себя на занятиях, развивать социальные связи, активизировать мыслительную деятельность, развивать психические функции, речь, повышает интерес детей к занятиям и эффективность закрепления полученных на занятиях результатов. Представляем опыт реализации 2 проектов:

«Таинственный мир звуков», «Откуда пришли слова». Статья будет полезна учителям-логопедам, педагогам начальных классов.

Ключевые слова: образовательные технологии, проектная деятельность, коррекционно-образовательный процесс, результаты коррекционной работы, метапредметные и личностные результаты.

Учитель-логопед находится в постоянном поиске путей совершенствования коррекционного процесса. Значимым становится вопрос использования в практике современных образовательных технологий с учетом специфики индивидуальных познавательных и социальных способностей детей с особыми образовательными потребностями.

Технология проектирования является одной из базовых образовательных технологий, нацеленных на формирование деятельности, позволяющей эффективно действовать в реальной жизненной ситуации, продуктивно общаться в различных коллективах, разнообразно интегрируя в своей деятельности имеющиеся способности и сформированные навыки. Использование технологии проектирования в коррекционно-образовательном процессе помогает связать обучение с жизнью, формирует навыки исследовательской деятельности, развивает познавательную активность, самостоятельность, творчество, умение планировать, работать в коллективе. Все перечисленные выше качества способствуют успешному обучению детей в школе. Поэтому мы решили применять в своей деятельности данную технологию.

На своих занятиях мы реализуем разные проекты. Представляем опыт реализации 2 проектов:

- «Таинственный мир звуков»;
- «Откуда пришли слова».

Творческо-исследовательский проект «Таинственный мир звуков»

Цель проекта: осознание положения органов артикуляции при произношении звуков речи через создание буклета «Таинственный мир звуков».

Задачи:

- знакомство с органами артикуляции;
- определение органов артикуляции, принимающих участие в произношении звука, над постановкой которого ведется работа на занятии;
- выявление особенностей положения органов артикуляции при произношении нужного звука;
- совершенствование артикуляционной моторики.

Участники проекта: учащиеся 1 классов, посещающие индивидуальные занятия по коррекции звукопроизношения.

Продолжительность проекта: краткосрочный (1 месяц).

Тип проекта: творческо-исследовательский, индивидуальный.

Ожидаемые результаты

Результаты коррекционной работы	Метапредметные результаты	Личностные результаты
<ul style="list-style-type: none"> - знают органы артикуляции; - определяют положение органов артикуляции, принимающих участие в произношении звука; - выявляют особенности положения органов артикуляции при произношении звука; - знают правильное положение органов артикуляции при произношении звука с опорой на схему и без нее; - умеют правильно произносить звук изолированно. 	<p><i>Познавательные:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - владеют знаково-символическим моделированием; - умеют формулировать проблемы, самостоятельно создавать алгоритм деятельности при решении проблем творческого и поискового характера. <p><i>Регулятивные:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - умеют осуществлять визуальный контроль действий; - умеют действовать по заданному плану; - выбирают из предложенных вариантов средства для решения задачи. <p><i>Коммуникативные:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - умеют участвовать в учебном диалоге; - способны с помощью вопросов получать необходимую информацию от учителя-логопеда; - умеют соблюдать речевой этикет. 	<ul style="list-style-type: none"> - способны определить границы своего умения и неумения; - ответственно относятся к результатам своей деятельности.

План реализации проекта «Таинственный мир звуков»

Задачи этапа проекта	Способы реализации
I. Подготовительный этап	
<ul style="list-style-type: none"> - знакомить с органами артикуляции; - выполнять комплекс артикуляционных упражнений. 	<ul style="list-style-type: none"> - проведение индивидуальных занятий «Язык-путешественник»; - проведение артикуляционной гимнастики.
II. Основной этап	
<ul style="list-style-type: none"> - определять положение органов артикуляции, принимающих участие в произношении звука, над постановкой которого ведется работа на занятии; - выявлять особенности положения органов артикуляции при произношении нужного звука. 	<ul style="list-style-type: none"> - анализ артикуляционного уклада звука, над постановкой которого ведется работа на занятии; - знакомство со знаково-символическими моделями, необходимыми для характеристики звука; - создание буклета «Таинственный мир звуков».
III. Заключительный этап	
<ul style="list-style-type: none"> - обобщить полученные знания и умения, полученные в результате реализации проекта; - уметь презентовать артикуляцию звука с опорой на знаково-символическую модель; - уметь правильно произносить звук изолированно. 	<ul style="list-style-type: none"> - проведение индивидуальных занятий «Трудный звук, ты наш друг!»; - презентация обучающимся буклета «Таинственный мир звуков».

Творческо-исследовательский проект «Откуда пришли слова»

Цель проекта: формирование у детей с ОВЗ интереса к русскому языку через создание книги «Откуда пришли слова».

Задачи:

– формирование осознанности правильного написания словарных слов;

– уточнение и обогащение словаря детей;

– совершенствование лексико-грамматического строя речи;

– формирование умения работать со словарем;

– знакомство с этимологией слова.

Участники проекта: обучающиеся второго класса, посещающие логопедические занятия, учитель-логопед, родители.

Продолжительность проекта: долгосрочный (один учебный год).

Тип проекта: творческо-исследовательский, групповой.

Ожидаемые результаты

Результаты коррекционной работы	Метапредметные результаты	Личностные результаты
<p>- умеют работать со словарем, знают этимологию изученных словарных слов;</p> <p>- умеют подбирать однокоренные слова;</p> <p>- владеют навыком словоизменения и словообразования;</p> <p>- умеют подбирать способы проверки правописания слов;</p> <p>- умеют выделять основную мысль в объяснении этимологии словарного слова;</p> <p>- умеют систематизировать полученную информацию.</p>	<p><i>Познавательные:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - умеют осознанно и произвольно строить речевые высказывания в устной и письменной форме; - умеют извлекать информацию из прочитанных и прослушанных текстов; - применяют методы информационного поиска; - умеют формулировать проблемы, самостоятельно создавать алгоритм деятельности при решении проблем творческого и поискового характера. <p><i>Регулятивные:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - умеют осуществлять визуальный контроль действий; - умеют действовать по заданному плану; - умеют планировать работу, действовать по составленному плану; - способны оценить результаты своей деятельности по дифференцированным критериям. <p><i>Коммуникативные:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - владеют диалогической и монологической формами общения; - умеют участвовать в учебном диалоге; - включаются в парную и групповую работу; - способны с помощью вопросов получать необходимую информацию от учителя-логопеда и партнеров по деятельности; - умеют соблюдать речевой этикет. 	<ul style="list-style-type: none"> - способны определить границы своего умения и неумения; - умеют сравнивать свои прежние достижения и результаты проделанной работы; - умеют в речи выразить собственные достижения; - ответственно относятся к результатам своей деятельности.

План реализации проекта «Откуда пришли слова»

Задачи этапа проекта	Способы реализации
I. Подготовительный этап (сентябрь – октябрь)	
<ul style="list-style-type: none"> - формировать умение работать со словарем; - формировать умение подбирать однокоренные слова; - совершенствовать навык словоизменения и словообразования. 	<ul style="list-style-type: none"> - проведение групповых занятий «Слово-родственники»; - проведение речевых игр «Найди слово», «Гном и Великан», «Ласковые слова», «Семейка слов», составление и отгадывание кроссвордов со словами-родственниками.
II. Основной этап (ноябрь – апрель)	
<ul style="list-style-type: none"> - познакомить с этимологией словарных слов; совершенствовать умение работать со словарем; - закреплять умение находить «ошибкоопасные» места в слове, подбирать способы проверки; - закреплять умение определять ударный гласный в слове; - совершенствовать умение подбирать однокоренные слова; - совершенствовать навык словоизменения и словообразования; - учить пользоваться аудиальной «подсказкой»; - учить выделять основную мысль в объяснении этимологии словарного слова; - учить составлять предложения, рассказ из предложенных словарных слов; - учить выделять из предложения словарные слова и записывать их в заданной форме, находить слова в ряду букв, определять границы слов. 	<ul style="list-style-type: none"> - включение в структуру логопедического занятия этапа по созданию книги «Откуда пришли слова»: оформление страниц книги по разделам («Школа», «Транспорт», «Гардероб», «Растения» и др.); - занятие по обобщению знаний после заполнения каждого раздела книги («Зоркий глаз», «Сыщики», «Парочки словарных слов», «Волшебный диктант»).
III. Заключительный этап (май)	

- обобщить полученные знания и умения, полученные в результате реализации проекта;	- викторина «Откуда пришли слова»;
- совершенствовать умение презентации проекта.	- итоговое открытое мероприятие;
	- презентация обучающимися проекта «Откуда пришли слова» для одноклассников.

Таким образом, проектная деятельность обучающихся логично вписывается в структуру логопедического занятия, она позволяет не только активизировать познавательную деятельность, но и совершенствовать речевое развитие детей, предусматривает овладение обучающимися специальными (языковыми, речевыми) и общеучебными умениями, которые формируются не изолированного друг от друга, а в едином русле развития познавательной деятельности. Метод проектов позволяет связать элементы теории непосредственно с их применением в речевой практике, способствует формированию и совершенствованию разных видов речевой деятельности.

Список литературы

1. Воронцов А. Б. Проектные задачи в начальной школе: пособие для учителя. – М.: Просвещение. 2011 г.
2. Засоркина Н. В., Шатилова М. Ю. Метод проектов в начальной школе. Система реализации. Волгоград: «Учитель». 2010 г.
3. Землянская Е. Н. Учебные проекты младших школьников // Начальная школа. 2005. №9.
4. Иванова Н. В. Возможности и специфика применения проектного метода в начальной школе. // Нач. школа. – 2004. – №2.
5. Лужина М. Г. Деятельностный подход к обучению на логопедических занятиях в ДОУ. Журнал «Логопед» № 2, 2008 г. Москва, «Сфера».

6. Поливанова К. Н. Проектная деятельность школьников: пособие для учителя – М.: Просвещение, 2011 г.

7. Сергеев И. С. Как организовать проектную деятельность учащихся: Практич. пос. для работников общеобразовательных учреждений. М.: АРКТИ, 2003 г.

8. Терехова А. П. Проектная деятельность на логопедических занятиях. Журнал «Логопед» №3, 2009 г., Москва. «Сфера».

9. Ушакова О. Д. Откуда пришли слова. Этимологический словарик школьника. Издательский Дом «Литера», 2013 г.

НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В РАБОТЕ НАД УСТРАНЕНИЕМ АКТИВАЦИОННОГО ДЕФИЦИТА МЕДЛИТЕЛЬНЫХ ДЕТЕЙ

*Зверева Луиза Вениаминовна, учитель-
дефектолог,*

*Государственное бюджетное
общеобразовательное учреждение
«Областной центр диагностики
и консультирования»,*

город Челябинск, Россия

*Палкетова Лариса Вениаминовна,
учитель-логопед,*

*Государственное бюджетное
общеобразовательное учреждение
«Областной центр диагностики
и консультирования»,*

город Челябинск, Россия

Аннотация. В статье описаны особенности поведения медлительных детей, и рассматривается причина их школьной неуспеваемости. Данная причина объясняется с точки зрения

нейропсихологического подхода. Приведены рекомендации педагогам и родителям для работы с медлительными детьми.

Ключевые слова: медлительность, медлительные дети, школьная неуспеваемость, нейропсихологический подход, активационный дефицит, энергетический дефицит, рекомендации педагогам и родителям.

Родители, у которых растет медлительный ребенок, ежедневно сталкиваются с множеством трудностей. Всё начинается с того, что ребенок долго одевается, ему нужно много времени, чтобы проснуться с утра и привести себя в порядок, и ещё больше времени, чтобы вечером собраться ко сну. Взрослые жалуются на медлительность малыша, так как он медленно ест и нуждается в помощи при переодевании, устаёт от активных игр с другими детьми.

Проблему следовало бы начать решать, как можно раньше, но родители часто не обращают на эти особенности должного внимания, и ребёнок оказывается с нерешённой проблемой своей медлительности в школе. Там малыш начинает отставать от класса. Все уже заканчивают выполнять задание, а ребенок только собирается им заняться. Уже все с обеда идут на урок, а ребёнок только начинает обедать. Именно в такие моменты проявляется разница между флегматичными ребятами, которые хоть и мечтают на ходу, но все равно успевают за всеми, и истинно медлительными детками, чья подвижность нервных процессов значительно отличается от большинства сверстников. Эти медлительные дети быстро начинают уставать, поскольку обычная школьная жизнь для них превращается в марафон. Им никогда не удаётся успеть за классом, и все это может закончиться депрессией или нервным срывом.

Как правило, с бытовой медлительностью своих степенных чад родители примиряются, просто освободив их от части домашних обязанностей, а в тяжелых случаях вообще от всех обязанностей по дому, оставив одну основную «хотя бы сделай уроки». Процесс

«делания уроков» растягивается на 5–6 часов, занимая все свободное время после школы до поздней ночи, лишая ребенка отдыха, каких-то увлечений, общения с родными и друзьями. Рано или поздно подобная медлительность ребенка не может не вылиться в школьную неуспеваемость. Как бороться с медлительностью? А стоит ли вообще бороться с нервной системой ребенка и переделывать природу малыша? Может, лучше приспособиться к медлительности и подружиться с ней?

Что значит подружиться? Это значит – ближе познакомиться с механизмом инертности процессов нервной системы и понять, как с этим всем жить. Для начала необходимо чуть-чуть погрузиться в нейропсихологию. «С точки зрения нейропсихологического подхода причина нарушений учебных навыков кроется в дефицитах функциональных компонентов тех или иных отделов головного мозга. Для обеспечения процесса формирования учебных навыков человеку необходимо быть бодрствующим и достаточно сконцентрированным, но не перевозбужденным» [1]. То есть, «чтобы усваивать информацию, слышать собеседника, в нашем случае учителя, чтобы что-то изучать, запоминать, подкорковые структуры головного мозга должны обеспечить энергетическую базу для этих сложных энергоёмких процессов. Именно данный энергетический дефицит, то есть, функциональная недостаточность этой структуры головного мозга является основной причиной медлительности ребёнка». [2]

Так называемый первый энергетический функциональный блок регуляции сна и бодрствования влияет на следующие особенности в учебной деятельности младших школьников (на примере чтения). Наличие колебаний в темповых и качественных характеристиках чтения, особенно, если эти колебания резкие. Например, первая минута чтения нормальная, далее следует резкий спад скорости, и возрастает число ошибок. «Потеря» строки.

Дисфония, если она проявляется в качественном ухудшении голоса: изменения высоты, тембра и длительности. Чтение вслух

смазанное и монотонное. Снижение осознанности чтения при увеличении его скорости. Проявление истощения через три минуты чтения: отказ, другие эмоциональные реакции на усталость. Данный пример ухудшения чтения позволяет предположить нарушения в других видах учебной деятельности.

Отметим и другие проявления дефицита энергетического обеспечения деятельности. Например, можно заметить трудности включения в задание. Очевидны колебания внимания: ребёнок как будто здесь, но его как бы и нет, наблюдается застывающий туманный взгляд. Предложенные динамические паузы имеют кратковременный эффект. Часто встречается эмоциональная лабильность, проявляющаяся в быстрой или интенсивной смене настроения от грусти до беспричинного веселья и обратно. До проявления усталости ученик способен совсем немножко писать, немножко читать. Много он способен делать только то, что ему нравится. Последняя особенность способна обмануть родителей. Они недоумевают, какие же у ребенка проблемы, если, например, с легкого он способен играть очень долго. Объяснение следующее: если человек чем-то увлечен, и занятие приносит ему удовольствие, то отвечающая за эмоции лимбическая система способна совершенно естественным образом активировать человека, и он способен работать долго. Это необходимо учитывать, организовывая коррекционную работу с таким ребенком, чтобы была его максимальная включённость.

Какие могут быть рекомендации родителям и педагогам в связи с недостаточностью энергетического обеспечения деятельности у ребенка.

Учитывайте медленную автоматизацию навыка, соответственно увеличение времени и числа заданий на его отработку. Взрослые должны быть в курсе, что данный дефицит достаточно сложен в плане коррекции, любой материал усваивается трудно, медленно, процесс автоматизации любых навыков затрудняется.

В случае, когда перед педагогом оказался чрезвычайно утомляемый ребёнок, бледный, с прозрачной кожей, с видимой сосудистой сеткой на лице и теле; когда почти сразу становится очевидной неэффективность коррекционных занятий, несмотря на неоднократное закрепление материала, имеет смысл рекомендовать родителям консультацию невролога для медикаментозной поддержки и ускорения обменных процессов. В некоторых случаях требуется консультации эндокринолога, психиатра.

Поддержание режима дня. Ребёнку необходимо чётко, без сбоев, в одно и то же время вставать и отходить ко сну, принимать пищу.

Очень важен дробный и частый прием пищи, ведь любой перекус для ребенка с энергетическим дефицитом — это возможность восполнить силы организма и продлить свою работоспособность. Особые требования необходимо предъявлять к качеству пищи. Должна быть в свободном доступе вода, т.к. только с ней проходят все биохимические обменные процессы в организме. Прием быстрых углеводов надо свести к минимуму и заменить на сложные углеводы. В рационе должен быть соблюден баланс белков и жиров.

Особое внимание обратить на количество сна. Ребенок должен высыпаться. Продолжительность сна младшего школьника не менее десяти часов в сутки. Хроническое недосыпание отрицательно сказывается на активационном потенциале ребенка.

Чередование целенаправленной работы и отдыха, прогулок. Желательно через каждые 7–10 минут работы предлагать отдых и смену деятельности. На возражение родителей, что, если их ребенку дать отдых через такой короткий промежуток времени, то его потом будет не усадить, необходимо заметить, что уже через 20–25 минут работы наступает настолько сильное пресыщение и истощение, что короткого перерыва ребёнку действительно мало и тогда его уже точно не вернуть к работе. Поэтому промежутки целенаправленной деятельности не должны быть длительными.

Регулярные занятия спортом 2–3 раза в неделю для стабилизации тонуса, снятия напряжения, для увеличения выносливости. Выбирать можно по интересам: танцы, восточные единоборства, плавание, дыхательная гимнастика, детская йога. Истинно медлительному ребенку необходима не только тренировка скорости, но и умение снимать напряжение.

Сенсомоторная (двигательная коррекция). Очень важны упражнения на растяжку, релаксацию, с массажами и самомассажами (массаж ушных раковин, пальцев и ладоней). Научите пользоваться колючими мячиками и кольцами суджок самого ребёнка. Но не стоит ограничиваться только ими, так как, несмотря на их очень хороший терапевтический эффект, все проблемы активационного дефицита они не закрывают.

Эмоциональная составляющая: одобрение, мотивационная вовлеченность, заинтересованность.

Развитие энергоёмких функций: памяти и внимания. Коррекционную работу с ребенком надо выстраивать таким образом, чтобы учитывать эту особенность – развиваем память и внимание!

– Уважаемые взрослые, научитесь говорить медленнее, в более размеренном темпе. Ребёнку будет легче вас понимать. Если ребёнок медлителен, ему трудно успеть за темпом речи учителя в школе.

– И, наконец, последнее – будьте, пожалуйста, терпимее.

По результатам наблюдений за 4 медлительными детьми, у которых родители и минимум два педагога придерживались данных рекомендаций в течение 16 месяцев, есть все основания сделать следующий вывод. Все перечисленные выше рекомендации по устранению активационного (энергетического) дефицита совершенно точно помогают преодолеть медлительность, в той или иной степени. Стоит отметить, пожалуй, только два минуса данных рекомендаций. Они заключается не только в трудности их реализации, но и в том, что эффективность их не видна сразу. Эти

рекомендации на долгосрочную перспективу – минимум месяц, а через год-два можно увидеть совершенно другого ребенка.

Список литературы

1. Захарова МН. Коррекция трудностей чтения, связанных с дефицитом энергетических аспектов деятельности. – URL: <https://proshkola18.ru/pl/teach/control/lesson/view?id=141470864&editMode=0>

2. Захарова МН. Коррекция трудностей чтения, связанных с дефицитом энергетических аспектов деятельности. – URL: <https://proshkola18.ru/pl/teach/control/lesson/view?id=141470864&editMode=0>

3. Айзман Р. И. Медико-биологические основы дефектологии. – М.: Юрайт, 2020. – 225 с.

4. Астапов В. М. Коррекционная педагогика с основами нейро- и патопсихологии. – М.: Юрайт, 2023. – 162 с.

5. Колганова В. С., Пивоварова Е. В. Нейропсихологические занятия с детьми. Часть 1. – URL: <https://www.psyoffice.ru/>

6. Кольцова М. М. Медлительные дети. – URL: https://vk.com/doc272255036_668200098?hash=hDjL4MWKU1sgV12sJmqOmJWAPXzcCmpeHGkCYqzfe4s

7. Рипа М. Д. Лечебно-оздоровительные технологии в адаптивном физическом воспитании: учеб. пособие для академического бакалавриата / М. Д. Рипа, И. В. Кулькова. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2019. – 158 с.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ЭТАПОВ ПРИНЯТИЯ РОДИТЕЛЯМИ ДЕТЕЙ С ОВЗ

*Злобина Елена Георгиевна
педагог-психолог, первая
квалификационная категория
Государственное бюджетное
образовательное учреждение
Областной центр диагностики
и консультирования
город Челябинск, Россия,*

Аннотация. В статье рассматриваются стадии принятия родителями детей с ОВЗ на основе модели переживания горя, предложенной Э. Кюблер-Росс и других исследователей данной проблемы. Выделены следующие стадии: шок, отрицание, гнев, торг, депрессия, горе и печаль, реорганизация и адаптация.

Ключевые слова: дети с ОВЗ, стадии переживания горя, принятие.

Количество детей с ограниченными возможностями здоровья неуклонно растет во всем мире. В Российской Федерации по данным Министерства просвещения более 1,5 миллиона детей с ОВЗ, что составляет около 7% от общего числа детей в стране. Эти дети нуждаются в создании особых условий обучения и воспитания.

Основным институтом, играющим главную роль в воспитании и развитии ребенка, была и остается семья. Именно в семье ребенок усваивает все необходимые навыки поведения, представления о себе и о других, о мире в целом. Семья обеспечивает максимальное развитие его потенциальных возможностей и успешную интеграцию в общество [2].

Для семьи, воспитывающей ребенка с ОВЗ, крайне важными становятся такие функции, как коррекционно-развивающая, компенсирующая и реабилитационная, целью которых является восстановление психофизического и социального статуса ребенка,

достижение им социальной адаптации. Поэтому правильное отношение семьи к болезни ребенка, к его проблемам и трудностям – это важные факторы реабилитации растущей личности. Но для того, чтобы сформировать правильное отношение к ребенку, к его трудностям семья должна суметь принять ребенка таким, какой он есть, со всеми его особенностями, трудностями, проблемами. Только после такого безусловного принятия и понимания проблем ребенка возможно создание необходимой для развития и социализации ребенка воспитательной среды в семье.

К сожалению, процесс принятия особенностей своего ребенка может растянуться на длительное время.

Появление в семье ребенка с ОВЗ расценивается как «горе», и, естественно, родителям очень сложно принять сложившуюся ситуацию [3].

В этапах переживания и принятия семьей особенностей ребенка можно проследить аналогию с этапами переживания горя, такими как отрицание, гнев, торг или сделка, депрессия, принятие. Это естественный диапазон чувств, испытываемых человеком, столкнувшимся с любой травмирующей ситуацией. Стадии переживания горя могут идти последовательно или существовать одновременно, могут длиться разные периоды [1].

Соответственно, чем быстрее родители пройдут все стадии и смогут принять своего ребенка, тем раньше они смогут начать эффективно работать с проблемой, оказывать ребенку необходимую коррекционно-развивающую помощь.

Находясь на разных стадиях, родители по-разному воспринимают информацию о своем ребенке, которую предлагают им специалисты: от полного отрицания и неприятия до проявления заинтересованности, и сотрудничества. Поэтому при проведении консультирования необходимо учитывать, на какой стадии «проживания горя» находится родитель.

Так, Элизабет Кюблер-Росс описывает шесть стадий: первоначальный шок; неверие и отрицание; гнев и негодование; депрессия и уныние; торг; принятие [1].

Американский психиатр Ребекка Вулис типичными реакциями считает отрицание, печаль, гнев. Первая реакция – шок и отрицание. Родителям трудно поверить в случившееся в течение нескольких дней, недель, месяцев и даже лет.

Эрнст Шухардт выделяет семь кризисных состояний семьи, в которой рождается ребенок с ограниченными возможностями здоровья: неизвестность, неопределённость; известность, определённость; агрессия; активная хаотичная деятельность; депрессия; принятие факта нарушения развития, обретение нового смысла жизни; активизация; солидарность, объединение с другими родителями, имеющими детей с нарушениями развития [2].

Патриция Мак Гил Смит отмечает, что родители, узнав об инвалидности своего ребенка, реагируют похожим образом. У родителей возникают разные чувства на состояние ребенка: неприятие, отрицание, гнев, страх, чувство вины, эмоциональная адаптация.

Таким образом, разные авторы достаточно единодушны в описании характеристик родительских реакций на рождение ребенка с особенностями развития.

Первая реакция родителей, когда они узнают об особенностях развития своего ребенка – реакция шока, для которой характерно чувство оцепенения, дезориентации и беспомощности. На этом этапе родители не способны ничего воспринимать, ничего делать. Реакция шока обычно длится от нескольких часов до нескольких дней. При работе с родителями, находящимися на данной стадии необходимо дать время, чтобы они смогли «осмыслить» ситуацию, в которой оказались. Только по прошествии шокового состояния, родители способны воспринимать информацию о специфике нарушений, обнаруженных у их ребенка, о перспективах его дальнейшего развития и первоочередных задачах ранней помощи.

За стадией шока, как правило, следует стадия отрицания. На этой стадии идет полное отторжение ситуации. Родителям сложно смириться и поверить в то, что их ребенок «особенный», поэтому они склонны воспринимать заключение специалистов как ошибочное: «Это не могло случиться со мной» [2].

При консультировании родителей, находящихся на данной стадии специалисту необходимо быть очень внимательными и осторожными по отношению к их чувствам. Необходимо помнить, что донести какую-либо информацию до родителей на этой стадии крайне сложно. Наиболее успешными будут стратегии активного слушания и аккуратного и ненавязчивого предоставления объективной информации о проблеме ребенка.

Частично реакция отрицания присутствует на всех стадиях адаптации, и даже когда родители смогли принять особенности своего ребенка, в их переживаниях все еще могут присутствовать элементы отрицания [4].

После того, как родители начинают принимать реальную ситуацию, они начинают испытывать чувство гнева и озлобления. Это означает переход на следующую стадию адаптации – стадию гнева. Наличие озлобленности и гнева свидетельствуют о развитии процесса адаптации.

Данная стадия характеризуется тем, что родители начинают искать «кто виноват» в сложившейся ситуации. Гнев и обвинения могут обращаться на самого ребенка и выражаться в том, что он «не старается», «не хочет», либо на специалистов, которые «не правильно» работают с ребенком, «уделяют мало внимания» и так далее. Иногда получение информации о нарушении развития ребенка может вызвать у родителей агрессию, которая чаще всего направлена на специалистов, которые рассказали о проблемах ребенка.

Как правило, родители не учитывают психофизические особенности ребенка, которые мешают ему справиться с заданием,

все неудачи списывают на нежелание ребенка учиться или невнимательность.

Страх – еще одна реакция, которую испытывают родители. Страх за будущее ребенка – это чувство, испытываемое всеми родителями: «Каким будет ребенок в двенадцать, двадцать лет? Что с ним будет, когда мы умрем?» [2].

Консультируя родителей на этой стадии нужно учитывать, что чувство озлобления и гнева – абсолютно естественные реакции, которые испытывают большинство родителей. Их порождает ощущение большого горя и огромной неожиданной потери, которое невозможно объяснить или побороть.

На этой стадии необходимо доносить до родителей объективную информацию о причинах не успешности ребенка и показывать пути решения проблемы. Не менее важно дать время и возможность родителям выразить свои чувства, не оценивая их правильность или не правильность. Принятие, исходящее со стороны специалиста, может помочь родителям быстрее принять и понять проблемы ребенка.

Следующая стадия – стадия торга. На стадии торга родители пытаются договориться со специалистами, но не находя исцеления, не получая «волшебную таблетку», родители испытывают чувство разочарования. После разочарования всё начинается сначала [2].

После того как родители осознают, что нет никакой «волшебной таблетки», которая бы смогла «вылечить» ребенка, наступает стадия депрессии. На данной стадии родители, не выдерживая психоэмоциональной нагрузки, могут развестись или отказаться от ребенка.

Следует иметь в виду, что депрессия является неотъемлемой частью адаптационного процесса. Задачи психологической помощи будут направлены на смещение фокуса внимания с проблемной ситуации на что-то другое, например, на творчество, любимое хобби.

Вслед за переживанием печали и горя родители часто испытывают чувство отрешенности и отчуждения. Они чувствуют

себя опустошенными, их собственная жизнь представляется лишенной смысла. Появление этой реакции свидетельствует о том, что родители начинают принимать реальную ситуацию [2]. Поэтому данное переживание можно считать поворотной точкой в адаптационном процессе. При консультировании родителей можно помочь сконцентрировать внимание родителей на собственной личной жизни с тем, чтобы вновь обрести смысл существования.

Стадия реорганизации приходит на смену отчуждению. Она характеризуется принятием реальности и надеждами на будущее. На этой стадии родители больше начинают обращать внимание на достижения своих детей, перестают сравнивать их с другими детьми. Родители начинают проявлять интерес к коррекционно-развивающей работе со своими детьми и стремятся принимать участие в этой работе. Включение семьи в процесс работы с ребенком по его обучению и развитию, так же способствует еще большему переосмыслению ситуации и улучшению самочувствия.

Постепенно родители приходят к тому состоянию, когда они полностью эмоционально начинают принимать собственного ребенка и сложившуюся ситуацию [4]. В оказании помощи ребенку родители отталкиваются от его возможностей и потребностей, а не от своих. Несмотря на то, что для воспитания и обучения ребенка прикладываются максимальные усилия, он остается одним из членов семьи, семья не крутится вокруг него и не держится только на нем.

Таким образом, принятие семьей диагноза обеспечивает адекватное отношение родителей к проблеме развития ребенка.

Все обозначенные стадии являются необходимыми составляющими адаптационного процесса к особенностям развития ребенка с ОВЗ.

Список литературы

1. Кюблер-Росс Э. О смерти и умирании. – Москва: Корвет, 2016.
2. Левченко И. Ю., Ткачева В. В. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии: метод.

пособие. – Москва: Просвещение, 2008.

3. Психология семьи и больной ребенок. Учебное пособие: хрестоматия. – СПб., 2007. Психолого-педагогическая диагностика / Под ред. И. Ю. Левченко, С. Д. Забрамной. – М., 2003.

4. Ткачёва В. В. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии: методическое пособие. – М., 2008

**ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ИННОВАЦИОННОГО
ПРОЕКТА «СТУПЕНИ МАСТЕРСТВА ЧИРЛИДЕРА»
ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ТЯЖЕЛЫМИ
МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ
В РАЗВИТИИ В РАМКАХ ПРОГРАММЫ
ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ФИЗКУЛЬТУРНО-
СПОРТИВНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ (ИЗ ОПЫТА
РАБОТЫ ГБОУ «ОБЛАСТНОЙ ЦЕНТР
ДИАГНОСТИКИ И КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ»)**

*Иванова Елена Юрьевна, кандидат
педагогических наук, заместитель
директора по учебно-воспитательной
работе, учитель высшей
квалификационной категории
Тянюгина Мария Валентиновна, учитель
по адаптивной физической культуре
Колбичева Екатерина Александровна,
тьютор
(Государственное бюджетное
общеобразовательное учреждение
«Областной центр диагностики
и консультирования», г. Челябинск),
Россия*

Аннотация. В статье представлен практический опыт работы общеобразовательного учреждения по оказанию комплексной психолого-медико-педагогической помощи детям с расстройствами аутистического спектра. Авторы раскрывают основные направления в обучении, воспитании, социализации посредством занятия спортом и лечебно-профилактической работе с обучающимися в условиях школы.

Ключевые слова: расстройства аутистического спектра, социализация, индивидуальная образовательная программа, адаптированная общеобразовательная программа, лечебно-профилактические мероприятия, чирлидинг.

Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение «Областной центр диагностики и консультирования» – далее ГБОУ ОЦДиК) включает в себя три структурных подразделения: учебно-коррекционное отделение для детей со сложным дефектом (РАС и интеллектуальными нарушениями), центральную психолого-медико-педагогическую комиссию и реабилитационное отделение для подростков с девиантным поведением. В 2023–2024 учебном году в учебно-коррекционном отделении ГБОУ ОЦДиК обучается 54 ребенка. Обучение детей осуществляется по адаптированной основной общеобразовательной программе начального общего образования для обучающихся с РАС (вариант 8.3 и 8.4). В «Областном центре диагностики и консультирования» реализуется комплексное психолого-медико-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ.

Учебный процесс в ГБОУ ОЦДиК сочетается с лечебно-оздоровительными мероприятиями. На базе ГБОУ ОЦДиК имеется бригада врачей-специалистов узкого профиля, участвующая в работе специализированных комиссий. Наши специалисты умеют работать с детьми с различными отклонениями в развитии, с ограниченными возможностями здоровья. В течение года проводятся медицинские осмотры обучающихся с РАС врачами шести специальностей: педиатром, психиатром, неврологом, офтальмологом,

оториноларингологом, ортопедом. Учитывая особенности детей, медицинские осмотры организованы в наиболее комфортных условиях, в игровой форме с игрушками, книжками. Каждому ребенку назначается определенное время и уделяется достаточно внимания. Если ребенок боится белых халатов, специалист снимает на время халат.

При анализе состояния здоровья школьников с РАС отмечается, что каждый ребенок имеет в среднем 4 заболевания различных органов и систем. У каждого ребенка имеется заболевание нервной и костно-мышечной систем, 45% имеют болезни эндокринной системы и врожденные аномалии, 20% страдают нарушениями зрения, от 6 до 10% детей имеют болезни органов дыхания и пищеварения. По результатам медицинского осмотра школьников планируются оздоровительные мероприятия, которые направлены на охват основных классов заболеваний. Лечебно-оздоровительные мероприятия проводятся со школьниками в течение учебного года и во время каникул. Особое внимание уделяется лечебно-охранительному режиму. Большое значение имеет правильно составленное расписание учебных занятий, длительность уроков и перемен, основных и дополнительных каникул. Большое внимание уделяется занятиям, прогулкам и играм на свежем воздухе, выездам на экскурсии. В лечебно-оздоровительной работе с обучающимися с РАС используются наиболее эффективные методики медикаментозного и физиотерапевтического лечения. В Центре имеется физиотерапевтический кабинет с более чем 15 видами лечебных процедур. Наш Центр – единственное образовательное учреждение в России, которое широко применяет физиотерапевтическое лечение у детей с РАС и сочетает учебный процесс с лечебно-оздоровительными мероприятиями.

В 2021 году рамках реализации проекта «Доброшкола» **(Федерального проекта «Современная школа» Национального проекта «Образование»)** произошло обновление материально-технической базы учебно-коррекционного отделения: оснащены

современным интерактивным оборудованием, специализированные кабинеты для индивидуальных занятий с учителем-дефектологом, учителем-логопедом и педагогом-психологом, кабинеты адаптивной физкультуры – интерактивным скалодромом и интерактивным физкультурным комплексом, театрального искусства, мультстудии, домоводства.

В течение учебного года в учебно-коррекционном отделении проводятся психолого-медико-педагогические консилиумы. В состав консилиума кроме педагогических работников: учителей, учителей-логопедов, учителей-дефектологов и педагогов-психологов, обязательно входят медицинские работники – врач-психиатр и врач-педиатр. На установочном консилиуме оценивается состояние здоровья каждого ребенка, сопутствующие заболевания, а также уровень и отклонения в развитии детей, их способности и увлечения. В отношении каждого ребенка принимается решение о направлении обучающих и развивающих методик и на какие отклонения в состоянии здоровья обращать особое внимание. На текущем и заключительном консилиумах педагоги докладывают о результатах обучения и воспитания по адаптированным образовательным программам и планах дальнейшего развития обучающихся.

Большое внимание уделяется физкультурно-спортивному направлению при обучении детей с тяжелыми множественными нарушениями в развитии: кроме уроков по адаптивной физкультуре, музыкально-ритмических занятий в Центре проводятся спортивные секции по общей физической подготовке, легкой атлетике, бадминтону и чирспорту.

Программа «Ступени мастерства чирлидера» реализуется в ГБОУ ОЦДиК уже на протяжении двух лет. Актуальность программы обусловлена большим интересом к данному виду деятельности среди детей. При разработке настоящей программы использованы результаты научных исследований и практической деятельности ведущих тренеров-преподавателей по подготовке чирлидинговых

команд различных возрастных групп, данные научных исследований по проблемам теории и методики дошкольного возраста, практические рекомендации специалистов по спортивной медицине, возрастной физиологии и психологии.

Данная программа представляет один из путей совершенствования физического воспитания средствами чир спорта. Для подготовки и участия в соревнованиях, в рамках данной комплексной и вариативной программы, формируются группы переменного состава, что даёт возможность самосовершенствования. Всё это развивает морально-волевые качества лидера, умение сотрудничать, так как «чирлидинг» – командный вид.

Основное содержание чир спорта, чирлидинга составляют:

- упражнения основной гимнастики (строевые, общеразвивающие, прикладные);
- упражнения без предмета, ритмика (равновесия, повороты, вращения, прыжки);
- элементы акробатики; пирамиды;
- элементы хореографии;
- упражнения с предметами (помпонами);
- элементы пантомимы;
- спортивные танцы;
- актёрское мастерство, сценическое движение, театрализация.

Данная программа развивает навыки и умения посредством занятий, фестивалей и соревнований, что является разными формами и методами обучения, ведущими к главной цели, и дающим, благодаря такому приёму и подходу, гармоничное воспитание, выявление одарённых детей и развитие личностных, лидерских качеств.

Также в данной программе есть сочетание базового, общего подхода с индивидуальным, возможностями саморазвития и продвижения. В одной команде могут по данной программе одновременно заниматься дети начальной, средней и высокой

физической подготовки. Имеющие желание и успешно сдавшие нормативы и тесты, обучающиеся имеют возможность участвовать в фестивалях и соревнованиях всех категорий и рангов.

В итоге реализации данной программы, обучающиеся учебно-коррекционного отделения в 2023 году, принимали участие в Международных соревнованиях по чирлидингу в г. Астане и завоевали 5 золотых медалей в командных и индивидуальных состязаниях. В декабре 2023 года наша команда приняла участие в Межрегиональных рейтинговых соревнованиях в г. Пермь.

Анализируя опыт работы с детьми с РАС в рамках начального школьного образования в ГБОУ ОЦДиК, можно сделать вывод, что только в тесном взаимодействии специалистов (педагогов и медицинских работников) с родителями, проводя постоянную целенаправленную коррекционно-развивающую и лечебно-оздоровительную работу, можно добиться хороших результатов в обучении, социализации и успехах в развитии и совершенствовании личности таких детей.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ВОСПИТАННИКОВ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

*Кадкина Татьяна Николаевна
Сметаненко Екатерина Юрьевна
Воспитатели группы комбинированной
направленности
Муниципальное дошкольное
образовательное учреждение
№46 «Незабудка» поселка Серебряный Бор
Нерюнгринского района
Республики Саха (Якутия)*

Аннотация. Проблема формирования **речи у детей дошкольного** возраста актуальна на сегодняшний день. Успешное решение этой задачи необходимо как для подготовки детей к предстоящему школьному обучению, так и для комфортного общения с окружающими. В последнее время все чаще поднимается вопрос о применении **инновационных технологий в ДОУ**, так как внедрение инноваций в работу образовательного учреждения – важнейшее условие совершенствования и реформирования системы **дошкольного образования**.

Ключевые слова: Су-Джок, IT- технологии, нетрадиционные технологии, проектная деятельность, экспериментальная деятельность, пескотерапия,

Речь – основа всякой умственной деятельности, средство коммуникации. Речь выполняет многообразные функции в жизни ребенка. Основной и первоначальной является коммуникативная функция – назначение речи быть средством общения. Целью общения может быть как поддержание социальных контактов, так и обмен информацией. Значительную часть детей с ограниченными возможностями здоровья составляют дети с тяжелыми нарушениями речи. Общее недоразвитие речи рассматривается как системное нарушение речевой деятельности, сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, касающихся и звуковой, и смысловой сторон, при нормальном слухе и сохранном интеллекте.

Педагогическая работа с данной категорией воспитанников предполагает создание специальных условий в соответствии с их особыми образовательными потребностями для успешного освоения обязательного минимума содержания образования в условиях ДОУ.

Таким образом, мы, поставили цель своей работы: оказание своевременной коррекционно – развивающей помощи детям дошкольного возраста с речевыми нарушениями с использованием современных технологий развития речи в сотрудничестве с родителями (законными представителями) воспитанников.

Для достижения цели были поставлены следующие задачи:

- Осуществлять коррекцию речевых нарушений у дошкольников с ОВЗ с использованием современных технологий развития речи;
- Воспитывать у детей стремление преодолевать речевые недостатки, сохранять эмоционально – личностное благополучие;
- Организовывать взаимодействие с семьями по обучению родителей эффективным приемам современных технологий развития речи.

Использование здоровьесберегающих технологий в деятельности педагога становится перспективным средством коррекционно – развивающей работы с детьми, имеющими нарушения речи. Внедрение здоровьесберегающих технологий оптимизирует процесс коррекции речи детей, развитие мелкой моторики напрямую связано с развитием речи, используя пальчиковые игры по лексическим темам. Таким образом, развиваем координацию движений пальцев и кисти рук, активизирую словарь, развиваем у воспитанников психические процессы: мышление, внимание, память, воображение.

Обязательно включаем в работу упражнения артикуляционной гимнастики. Подбираем упражнения для отработки определенных положений губ, языка, мягкого неба, необходимых для правильного произнесения определенного звука. Для поддержания интереса к упражнениям использую игрушки, карточки, стихи Н. В. Нищевой, эпизоды мультфильмов, презентации, сказки Веселого Язычка.

В своей практике мы применяем Су-Джок – массажеры в виде массажных шариков в комплекте с массажными металлическими кольцами. Шариком можно стимулировать зоны на ладонях, а массажные колечки надеваются на пальчики. Массаж оказывает общеукрепляющее воздействие, повышает тонус, эластичность и сократительную способность мышц.

Для нормализации речи особое внимание уделяем дыхательной гимнастике, так как правильное речевое дыхание – основа для нормального звукопроизношения, речи в целом.

Включаем в образовательную деятельность элементы театрализации (устранение недостатков речи с помощью движений). Во время таких упражнений развивается правильное речевое дыхание, формируется понимание темпа, ритма, выразительности музыки, движений и речи, умение перевоплощаться и выразительно двигаться в соответствии с выбранным образом, проявляя и развивая тем самым свои творческие способности.

В инновационном педагогическом проекте ДОО «Образовательный туризм – эффективный инновационный ресурс непрерывного образования воспитанников в современном поселковом ДОО» одним из направлений является образовательное пространство IT-технологии, где реализуется дополнительное образование для детей ОВЗ «Школа Мудрой Совы». В настоящее время уже невозможно себе представить развитие современного общества без информационно – коммуникационных технологий. Сегодня ИКТ начинают занимать свою нишу и в коррекционной деятельности: просмотр презентаций и видеороликов по лексическим темам, развивающие игры на интерактивной доске.

В своей работе мы так же используем экспериментальную деятельность, как средство повышения речевой активности у детей с ЗПР. работа показывает, что одним из удачных способов обогащения расширения словаря, коррекции речевого развития и повышения речевой активности является экспериментальная деятельность.

Основной формой деятельности дошкольников с ОВЗ является игра, поэтому использование игровых технологий на коррекционных занятиях, считаем необходимым. Подбираем игры и игровые приёмы, направленные на коррекцию всех речевых компонентов и психических функций.

Игры для коррекции звукопроизношения: «Кто дольше» (для длительного изолированного произношения звука), «Собери грибочки» (за правильно произнесенный звук или слог),

«Логопедическое лото», игры – бродилки, звуковые дорожки, лабиринты;

Игры для формирования фонематических представлений: «Поймай звук», «Поезд», «Пройди по лабиринту», «Закрой окошки в звуковом домике», «Магазин», «Слоговая дорожка»;

Игры для развития зрительно-моторных представлений: «Рисуем шнурочками», «Волшебные узоры», «Сложи узор», «Рисуем двумя руками»;

Игры для развития лексико – грамматического строя речи: «Чудо-дерево», «Путаница», «Кто что потерял?», «Чьи хвосты, уши, лапы?», «Назови одним словом», «Четвертый лишний», «Доскажи словечко», «Кто что делает», «Наоборот»;

Игры для подготовки к обучению грамоте: подвижная игра «Слоги на дороге», «Звуковая тропинка», «Читаха – черепаха», «Прочитай по первым буквам».

В своей группе мы используем пескотерапию, разнообразили применение приемов пескотерапии в индивидуальной работе: рисование на песке пальцами, ватной палочкой и так далее (букв, геометрических фигур, рисунков), заполнение песком трафаретов, раздувание песка через трубочку на изображениях, выкладывание камешков при автоматизации звуков, подборе слов – признаков, действий

Мы ведём активную работу по сетевому взаимодействию и сотрудничеству с социальным партнером – Библиотека № 3 п. Серебряный Бор Строковой Еленой Александровной. У нас в группе проходят тематические встречи с библиотекарем. Детям рассказывают об истории происхождения книги, о печати и производстве, как книги важны для нас. Тематические встречи проходят по лексическим темам недели групп ДОУ. В библиотеке часто звучат стихи поэтов в прочтении наших ребят. Сотрудничество библиотеки и детского сада – очень важное направление нашей деятельности по формированию интереса дошкольников к чтению. Основной задачей, при совместном партнерстве, которую ставят

библиотеки и ДООУ – это повышение уровня познавательного интереса детей дошкольного возраста через приобщение их к культуре чтения художественной литературы

Мы активно взаимодействуем с семьями воспитанников. Основная задача педагога – при организации работы с родителями – помочь им стать заинтересованными, активными и действенными участниками образовательного процесса. Взаимодействие с семьями воспитанников стало неотъемлемой частью нашей работы. Согласованные действия педагогов и близких людей благотворно влияют на развитие речи детей, воспитание и обучение дошкольников.

В результате использования представленных современных технологий развития речи в коррекционной работе: развиваются все компоненты речевой деятельности, формируются коммуникативные навыки; улучшаются внимание, восприятие. Следовательно, данные технологии способствуют повышению эффективности и качества коррекционной работы с дошкольниками с ограниченными возможностями здоровья.

Список литературы

1. Веракса Н. Е., Веракса А. Н. Проектная деятельность дошкольника. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. Москва; 2010 ISBN 978-5-86775-643-7.

2. Нищева Н. В. Комплексная образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет. Санкт-Петербург ДЕТСТВО-ПРЕСС. 2019.

3. Акименко В. М. Новые педагогические технологии: учебно-методическое пособие. зд. 2-е. – Ростов н/Д: Феникс, 2009.

4. Нищева Н. В. Планирование коррекционно – развивающей работы в группе компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи.

Интернет ресурсы. 2-е изд., доп. и испр. – СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2023. – 176 с.

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

*Калгина Елена Александровна,
педагог дополнительного образования
Муниципального бюджетного учреждения
дополнительного образования Центр
«Новая Авеста»,
г. Екатеринбург, Россия*

Аннотация. В статье рассматриваются особенности работы по развитию эмоционально-волевой сферы у детей с задержкой психического развития.

Ключевые слова: эмоционально-волевая сфера, задержка психического развития, игра.

Большую роль в становлении личности ребенка играет развитие эмоционально-волевой сферы. Эмоционально-волевая сфера – это свойства личности, отражающие содержание, качество и динамику эмоций и чувств.

Зрелость эмоционально-волевого компонента личности играет важную роль в успешной адаптации и социализации детей в обществе. Так как эмоции тесно связаны со многими познавательными процессами, нужно не только повышать уровень интеллектуального развития детей, но и развивать эмоциональную сферу и формировать коммуникативные навыки.

Задержка психического развития (далее – ЗПР) – это нарушение темпа психического развития, которое сопровождается отставанием в развитии психических функций: внимания, мышления, речи, навыков чтения и т. д. Подобные нарушения психического развития обратимы: с возрастом психическое состояние и интеллект ребенка приходят в норму.

Причины нарушения темпа развития: сочетание биологических (болезни и травмы) и социальных факторов (неблагоприятное

влияние окружающей среды, в которой ребенок растет).

Основные трудности эмоционально-волевой сферы детей с ЗПР: неумение управлять своими эмоциями и выражать их в приемлемой форме. Для данной категории детей свойственна частая смена настроения, повышенная тревожность, неуверенность в себе, вспышки страха, аффективные действия. Даже самые незначительные трудности могут вызвать бурю эмоций, с которыми ребенку трудно совладать.

Таким детям трудно дифференцировать свои эмоции, хотя по внешнему виду собеседника они вполне способны понять, какие чувства тот испытывает. Им гораздо комфортней находиться одним, нежели в детском коллективе, где необходимо уметь контролировать проявления своих эмоций и уметь договариваться. Детям с ЗПР сложно устанавливать контакты в детском коллективе, потому что им трудно понять правила общения между детьми, между детьми и взрослым, трудно придерживаться установленных в коллективе правил.

Все это указывает на необходимость проведения психолого-педагогических мероприятий, способствующих развитию и социальной адаптации детей с ЗПР.

Для достижения положительной динамики результатов при работе с детьми с ЗПР, необходимо учитывать основные периоды развития ребенка и свойственные ему достижения и особенности.

Говоря о развитии эмоционально-волевой сферы младших школьников с ЗПР, можно выделить следующие направления работы:

- научить ребенка нормам социального взаимодействия: научить ребенка действовать исходя из норм поведения в различных видах деятельности и в повседневной жизни;

- научить ребенка понимать и распознавать собственные эмоции для того, чтобы уметь управлять своими эмоциями в разных ситуациях;

- научить ребенка правильно понимать свои эмоциональные реакции и реакции других людей, регулировать свое поведение.

Развитие эмоционально-волевой сферы ребенка осуществляется по средствам разных видов деятельности: изобразительной, двигательной, познавательной и игровой.

Игра – важное средство коррекции эмоционально-волевой сферы у детей с ЗПР, в процессе которой дети могут проявить подавляемые негативные эмоции и страхи.

Игра помогает в развитии внимания, фантазии, умения концентрироваться на определенном виде деятельности, самостоятельно мыслить, ориентироваться в различных ситуациях.

Работая над развитием эмоционально-волевою сферы детей с ЗПР следует использовать развивающие игры разной направленности.

Какие приемы можно использовать для коррекции эмоционально-волевой сферы детей с ЗПР:

– Игры и упражнения, направленные на развитие невербального общения (понимание мимики и пантомимики). Такие игры помогут детям научиться выражать различные эмоциональные состояния, которые отражают переживание телесного и психологического удовольствия и неудовольствия. Научат детей осознавать и управлять пространством своего тела.

– Игры на выражение отдельных черт характера (выразительное изображение положительных и отрицательных черт характера, сопоставление их между собой). Такие игры помогают детям в формировании навыков самоконтроля, умению выражать негативные эмоции в социально приемлемой форме.

– Упражнения и игры, направленные на снятие психоэмоционального напряжения, обучение детей навыкам произвольного расслабления.

– Коллективные игры: развитие навыков совместной деятельности, умения разрешать конфликтные ситуации конструктивными способами.

Игра обладает не только коррекционной функцией, но еще несет в себе развивающий, воспитательный, диагностический и лечебно-

профилактический потенциал.

Также одним из эффективных методов коррекционного воздействия помимо игровой деятельности является арт-терапия.

Арт-терапия – это отрасль педагогической и психологической науки, изучающая закономерности воспитания и развития человека средствами искусства. Задача арттерапии помочь детям научиться понимать себя и повысить уверенность в своих силах.

Чтобы работа была эффективнее важно соблюдать следующие принципы и правила коррекционной работы с детьми с ЗПР:

– Применять индивидуальный подход. Важно учитывать особенности и возможности каждого ребенка. Хвалить детей за малейший успех: дети должны чувствовать уверенность в своих силах, пережить радость от преодоленной трудности.

2. Не допускать утомления. Давать ребенку время для отдыха. Не стоит требовать от ребенка быстрого включения в работу и отвлекать на какие-либо дополнения, уточнения или инструкции в момент выполнения задания, т. к. процесс переключения у детей с ЗПР снижен.

3. Создавать доброжелательную атмосферу общения взрослого с детьми и детей между собой. Речь педагога должна быть плавной и спокойной. При необходимости с повтором основных моментов.

5. Применять различные формы работы, для достижения поставленных целей и задач. Использовать материалы различной степени сложности, с учетом интересов и возможностей детей.

Учить детей выражать и регулировать свои эмоции – важная составляющая гармоничного развития личности. Но самое главное – открыть в каждом ребенке уникальный внутренний мир, где они смогут найти ресурсы для того, чтобы справиться с любой жизненной ситуацией.

Список литературы

1. Жавнерко А. П. Особенности эмоциональной сферы детей с задержкой психического развития в контексте их социализации // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб.

ст. по матер. LXI междунар. науч.-практ. конф. №2 (59). – Новосибирск: СибАК, 2016.

2. Мардахаев Л. В. Социально – педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья: Издательство Юрайт, 2018. – 343 с.

3. Никишина В. Б. Практическая психология в работе с детьми задержкой психического развития. М.: Владос, 2004. – 126 с.

ДАШБОРД ДЛЯ МОНИТОРИНГА И КОРРЕКЦИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ

*Камская Евгения Викторовна
Учитель-дефектолог
Кондратенко Валентина Сергеева
Педагог-психолог
МБДОУ детский сад компенсирующего
вида №486*

Аннотация. Усложнение диагнозов у дошкольников с ОВЗ делает необходимым персонализацию образования и применения более эффективных способов взаимодействия участников образовательного процесса.

На базе МБДОУ № 486 создана модель дашборда, где фиксируются показатели по трем направления работы: взаимодействие с родителями, с воспитанниками и коллективом.

Текущие показатели отслеживаются на основе измерения эмоций с фиксацией и накоплением данных инновационного подхода, который подразумевает оценку. Уникальность данной модели заключается в том, что в режиме реального времени фиксируются и обновляются показатели, что позволяет проанализировать и вовремя предупредить, корректируя действия

участников образовательных отношений и осуществить модификацию актуальных вопросов.

Ключевые слова: дашборд, дошкольники с ОВЗ, коррекция эмоционального состояния.

Дашборд является информационной панелью, на которой отражается текст, графики и диаграммы. Данные позволяют создать полную визуализацию на основе полученных данных и наглядно определить изменения в том или ином анализируемом процессе.

В рамках работы с воспитанниками с нарушениями слуха проводится процесс измерения эмоций два раза в день, через стилизованные графические изображения (например, смайлики и пиктограммы). Данная панель называется: «Гамма чувств». На ней отражена вся динамика изменений эмоционального состояния каждого ребенка в течении дня. Такой подход отражен в схемах, которые предполагают усложнение по мере взросления и созревания эмоциональной сферы. Дети младшего и среднего дошкольного возраста обозначают свои эмоции и чувства на готовой схеме, где представлены фотографии педагогов и обозначены режимные моменты. В старшем и подготовительном дошкольном возрасте обучающиеся самостоятельно выражают свое эмоциональное состояние посредством создания знаков, смайликов и пиктограмм. Это очень важно, потому что большинство воспитанников живут в ДОО с понедельника по пятницу, и педагог может отследить степень реагирования ребенка в режимных моментах, в игровой деятельности, учебной и помочь преодолеть состояние: страха, агрессии, гнева и подавленности. Широкий спектр смайликов позволяет избежать классификации по узким признакам. Следует отметить, что дети с нарушениями слуха благодаря доске «Гамма чувств» придумывают свои графические знаки, пиктограммы, которыми они выражают свое отношение и состояние, развивая логику, мышление и учатся распознавать свое внутреннее эмоциональное состояние, состояние сверстников и косвенно позволяет проанализировать информацию о психологическом

климате в семье. В рамках работы данного направления организовываются тематические дни, различные ритуалы, которые создаются не только педагогами, но и самими обучающимися.

В процессе взаимодействия с педагогами организуется в течении дня анализ эмоциональной составляющей. Измерение настроения позволяет помочь выявить факторы, влияющие на состояние в различных моментах обучающего процесса, что в свою очередь помогает улучшить работу, повысить эффективность обучения и предотвратить выгорание. Активно и эффективно применяются такие виды деятельности как метафорические сказки и карты, которые позволяют расширять знания и представления о мире, воспринимать яркие и неожиданные связи, что положительно влияет на слаженную работу коллектива. С помощью различных онлайн-платформ педагоги заполняют в течении дня короткие опросы, выражая свое настроение в данное время. В процессе взаимодействия с трудовым коллективом создаются условия для профессионального развития каждого сотрудника, организуя мероприятия различного уровня, где апробируются и совершенствуются новые технологии и методики. В процессе работы с педагогами также организовываются такие события как «Дни сотрудников», «Тематические дни», «Ритуалы», «Смысловые стратегии работы с текстом», которые положительно влияют на климат в педагогическом коллективе.

С родителями (законными представителями) организуется интерактивная цветовая форма опроса, где каждый цвет представляет определенные аспекты взаимодействия. Это полезный инструмент, позволяющий разработать планы действий по улучшению отношений с родителями для создания более поддерживающей и эффективной среды для детей.

Данные, полученные в ходе реализации взаимодействия, рассматриваются в динамике, что позволяет осуществить анализ и модификацию актуальных вопросов: оценить степень удовлетворенности родителей организацией работы ДОУ, качеством

коррекционного обучения, условиями круглосуточного пребывания детей. Данная форма работы предполагает быстрое и эффективное взаимодействие с родителями (законными представителями), которая включает в себя тестирование, анкетирование, голосование с использованием интерактивных информационных ресурсов (Google, VK, WhatsApp, Telegram). Проведение такого опроса способствует вовлечению родителей в жизнь учреждения. Собранная обратная связь используется для дальнейшего планирования событий в ДОУ, для корректировки приоритетов и направлений работы.

Данные по трем направлениям непрерывно отслеживаются и поступают руководителю дошкольной образовательной организации на дашборд, что позволяет оценить текущее состояние обучающихся, педагогов, родителей и проанализировать причины возникновения и изменений.

На основании оценки и анализа руководитель с педагогами принимает решение о проверке достоверности полученных данных, разрабатывает предупреждающие и корректирующие действия, которые формируются в алгоритмы и организационные правила.

Список литературы

1. Галецкая О. В., Азарина Т. Ю., развиваем эмоциональный интеллект: для детей 5–6 лет. – ЭКСМОДЕТСТВО. – 2020. – 72 с.
2. Колоков А., Заставьте данные говорить. Как сделать бизнес-дашборд в Excel. Руководство по визуализации данных. – АЛЬПИНА ПРО. – 2022. – 451 с.
3. Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/

ФОРМИРОВАНИЕ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ТНР В ПРОЦЕССЕ РЕАЛИЗАЦИИ КОРРЕКЦИОННОГО КУРСА «ПРОИЗНОШЕНИЕ»

*Карманова Ольга Олеговна
Учитель, Государственное бюджетное
общеобразовательное учреждение
Свердловской области
«Екатеринбургская школа-интернат №6,
реализующая адаптированные основные
общеобразовательные программы» /
Вариант ТНР 5.2
г. Екатеринбург, Россия*

Аннотация. В статье рассматривается один из курсов коррекционно- развивающейся области АООП: «Произношение», направленный на формирование речевой компетентности у обучающихся с ТНР. Необходимость создания условий формирования речевых компетентностей у обучающихся с ТНР, способствует освоению АООП НОО для детей с ОВЗ и их дальнейшей интеграции в образовательные учреждения для непрерывного образования.

Ключевые слова: ФГОС – федеральный государственный образовательный стандарт. АООП – адаптированная основная общеобразовательная программа. НОО – начальное общее образование. ОВЗ -ограниченные возможности здоровья. ТНР-тяжёлое нарушение речи. ОНР-общее недоразвитие речи.

ФГОС НОО для детей с ОВЗ подразумевает, что после освоения программы дети должны овладеть различными навыками, в том числе и «...осознанно строить речевое высказывание в соответствии с задачами коммуникации и составлять тексты в устной и письменной формах» [3.с.4] Сегодня модель выпускника предполагает владение речевой компетентностью, что является

объективной необходимостью, продиктованной потребностями современного общества.

Под речевой компетенцией понимается умение ребёнка практически пользоваться родным языком в конкретных ситуациях общения, используя речевые, неречевые (мимика, жесты, движения) и интонационные средства выразительности речи в их совокупности. Она предусматривает лексическую, грамматическую, фонетическую, диалогическую и монологическую составляющие.

Речевая компетентность обучающихся рассматривается в образовательном процессе не только как условие сегодняшней эффективности и благополучия ученика, но и как ресурс его будущей взрослой жизни, т.к. учебный процесс должен максимально способствовать самореализации школьника.

Обучение по АООП НОО для детей с ОВЗ/ ТНР Вариант 5.2, имеющих I, II и III уровни ОНР, согласно психолого-педагогической классификации Р. Е. Левиной, является сложнейшей дидактической задачей, поскольку у таких детей изначально в разной степени нарушены или недостаточно сформированы звукопроизношение, фонематическое восприятие, лексико-грамматический строй, связная речь. Нарушения устной речи обучающихся с ТНР впоследствии приводят к возникновению нарушений письменной речи: дисграфии и дислексии. Данные нарушения не позволяют приступить к усвоению ряда учебных предметов на общих основаниях.

В процессе обучения обучающихся с ТНР выявляется противоречие между низким уровнем сформированности всех структурных компонентов речи и необходимостью формирования навыков практического пользования родным языком в конкретных ситуациях общения.

В связи с особенностями речевого развития обучающихся с ТНР в структуре АООП предусмотрен учебный план, в котором выделена коррекционно – развивающая область. В данную область входят следующие коррекционные курсы «Произношение», «Развитие речи», «Логопедическая ритмика», «Индивидуальная и подгрупповая

логопедическая работа». Коррекционные курсы данной области связаны между собой и направлены на устранение недостатков речевого развития детей (закрепление правильного произношения звуков и слов различной слоговой структуры, накопление и обогащение словарного запаса, развитие грамматического строя языка, понимание синтаксических конструкций и овладение различными видами речи) и созданию у них готовности к овладению школьными навыками и умениями на уроках коррекционно – лингвистического цикла («Обучение чтению», «Обучению письму», «Русский язык», «Литературное чтение») и на остальных предметах.

В процессе коррекционного курса «Произношение» осуществляется закрепление практических речевых умений и навыков обучающихся. Он является пропедевтическим курсом перед изучением учебных предметов «Обучение чтению» и «Обучению письму», «Русский язык».

Данный курс рассчитан на 2 – 3 года (1 (д.), 1 (н.) и 2 классы). В учебном плане ФГОС НОО для детей с ОВЗ предусматривается он и в 3–4 классах, но в нашей школе мы реализуем его до 2 класса в связи с высокими, эффективными результатами коррекционной работы педагогов.

Тематика коррекционного курса «Произношение», последовательность формирования правильного произношения и развития фонематических процессов связана, прежде всего, с программой по «Обучение чтению» и «Обучение письму», но имеет опережающий характер. К моменту усвоения той или иной буквы по мере возможности обучающиеся должны научиться произносить соответствующий звук и уметь выделять его из речи. Учитывая трудности автоматизации речевых умений и навыков у обучающихся с ТНР, опережение может быть значительным. Сам коррекционный курс реализуется в индивидуальных и подгрупповых формах работы. Обобщение содержания происходит в процессе фронтальных учебных предметов «Развитие произношения», «Обучение чтению», «Обучение письму».

Содержание программы коррекционного курса «Произношение» предусматривает формирование следующих составляющих речевой компетенции обучающихся с ТНР:

- психофизиологических механизмов, которые лежат в основе овладения произношением: правильного речевого дыхания, голосообразования, артикуляционной моторики;
- произносительной стороны речи в соответствии с нормами русского языка;
- фонематического восприятия;
- языкового анализа и синтеза;
- сложной слоговой структуры слова⁴
- формирование, развитие и обогащение лексического строя речи;
- практическое овладение основными закономерностями грамматического строя речи;
- формирование и развитие различных видов устной речи⁴ (разговорно-диалогической, описательно – повествовательной, монологической (учебное высказывание)).

Учитывая общее недоразвитие речи обучающихся, на каждом уроке «Произношения» ставятся комплексные задачи, направленные не только на коррекцию фонетического дефекта, но и на коррекцию всех компонентов речевой функциональной системы (фонематического, лексического, грамматического, семантического).

Последовательность работы над нарушенными звуками определяется последовательностью появления звуков речи в онтогенезе, их артикуляторной сложностью, а также характером нарушения звукопроизношения у каждого отдельного обучающегося и объемом нарушенных звуков. В процессе автоматизации и дифференциации звуков речи одновременно ставится задача коррекции нарушений звуко-слоговой структуры слова, начиная со слов простой звуко-слоговой структуры.

Новая звуко-слоговая структура закрепляется на артикуляторно простых звуках, произношение которых не было

нарушено у детей. Параллельно с коррекцией дефектов звукопроизношения и воспроизведения звуко-слоговой структуры слова осуществляется работа по нормализации просодических компонентов речи.

В результате данной работы обучающиеся овладевают не только определенным объемом знаний и навыков в области звуковой стороны речи, но и в значительной мере расширяется и уточняется их словарь, происходит совершенствование употребления правильных грамматических форм слова и словообразовательных моделей. Задачи коррекции нарушений лексико-грамматического строя речи на уроках «Произношения» ставятся в соответствии с программами лингвистических циклов.

Выбор и использование метода определяется характером речевого нарушения; содержанием, целями и задачами коррекционно-логопедического воздействия; этапом работы; возрастными, индивидуально-психологическими особенностями ребенка.

Весь процесс коррекционно – развивающей работы построен с учетом планирования и оречевления деятельности обучающихся. Работа в процессе реализации коррекционного курса «Произношение» строится с учетом аналитико – синтетического метода М.И.Горецкого.

Одним из требований реализации ФГОС НОО для детей с ОВЗ является формирование универсальных учебных действий у обучающихся, использование продуктивных видов деятельности, способствующих формированию навыков планирования, самооценки, самоконтроля, которые необходимы для развития речевых компетенций обучающихся с ТНР.

В своей работе использую наглядные методы: алгоритм планирования работы (структура урока), артикуляционный профиль звука, рассматривание картин и рисунков, показ образца задания и способа выполнения, знаково-символическое моделирование (схемы артикуляции звука, характеристики звука,

схема слогов, слов и предложений, модели предлогов, обозначение интонационно – ритмической структуры слова и предложения).

Словесные методы: рассказ, беседа, объяснение, уточнение и распространение высказывания, загадки, игры-драматизации, прием словотворчества, словесные игры, логосказки, показ образца выполнения.

Практические методы: подражательно-исполнительные и ролевые игры; вопросно-ответные игры, игры-драматизации, моделирование; графические схемы; знаковые схемы; речевые и творческие упражнения.

Данная коррекционно – развивающая работа приводит к умению обучающихся практически пользоваться родным языком в конкретных ситуациях общения, а также к повышению эффективности учебного процесса и самореализации обучающихся в социуме.

Результатом всей проведенной работы является успешное участие обучающихся в различных внеклассных мероприятиях, конкурсах на школьном, региональном, областном и общероссийском, международном уровнях.

Список литературы

1. Адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования обучающихся с тяжёлыми нарушениями речи на 2021–2025гг. Уровень образования – начальное общее образование.

2. Логопедия: Учебник для студентов деф. пед. вузов/ Под ред. Волковой Л.С., Шаховской С. Н. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС,1998.-680с.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 6 октября 2009г. №373.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Утвержден Приказом Министерства

образования и науки РФ от 19 декабря 2014 №1598 и одобренный Минюстом 2 февраля 2015.

**ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ИНСТРУКТОРА
ПО ФИЗКУЛЬТУРЕ С ВОСПИТАТЕЛЕМ
В ПРОЦЕССЕ ФИЗКУЛЬТУРНО-
ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ
С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА (УМСТВЕННОЙ
ОТСТАЛОСТЬЮ)**

*Киселева Ольга Владимировна,
инструктор по физкультуре
Тыщенко Елена Александровна,
воспитатель группы компенсирующей
направленности для детей с нарушением
интеллекта
Муниципальное дошкольное
образовательное учреждение №46
«Незабудка» поселка Серебряный Бор
Нерюнгринского района Республики Саха
(Якутия), Россия*

Аннотация. Статья посвящена формированию правильной культуры здорового образа жизни детей дошкольного возраста с ОВЗ, отмечается необходимость оздоровления и сохранности детского организма детей, о развитии двигательной активности детей через разные виды деятельности в процессе взаимодействия инструктора по физкультуре и воспитателя. Приводятся примеры, через какие виды деятельности можно достигнуть положительных результатов.

Ключевые слова: здоровье, двигательная активность, дети ОВЗ, физкультурно- оздоровительная работа, взаимодействие.

Здоровье детского населения в целом не становится лучше, несмотря на усилия врачебной и педагогической деятельности. Тому

много причин, большая часть их обусловлена отклонениями развития ребенка в первые годы жизни. Эта тенденция в виде роста заболеваемости детского населения к дошкольному возрасту сохраняется.

Детям с нарушением интеллекта присуща быстрая утомляемость. Имеются нарушения в развитии физических качеств – силы, быстроты, выносливости. Наибольшие отставания в координационных способностях: точности, способности ориентироваться в пространстве, сохранении равновесия, ритмичности движений.

В связи с тем, что у дошкольников с умственной отсталостью наблюдаются столь многочисленные отклонения во всех сферах жизнедеятельности, проблема сохранения и укрепления здоровья детей, как физического, так и психического, приобщение их к здоровому образу жизни является одной из значимых в нашем дошкольном образовательном учреждении. Особое внимание уделяется физкультурно-оздоровительной работе.

Наше учреждение, а именно группу № 4 посещает 5 воспитанников с нарушением интеллекта (умственной отсталостью), типичными нарушениями физического развития детей данной категории являются диспропорции частей тела, нарушение опорно-двигательного аппарата, отставание в массе тела, длине тела, нарушение осанки, плоскостопие, сопутствующие заболевания – аномалии слуха, зрения, обоняния и т. д., низкая сопротивляемость организма простудным и инфекционным заболеваниям. Снижение тонуса коры головного мозга приводит к неравномерному распределению силы мышц, затрудняет выполнение движений детьми, создаёт скованность в движениях и статических позах, напряженность, угловатость.

Основная форма воспитательно-образовательного процесса – это специальные занятия, которые включают в себя физические и развивающие упражнения и игры. Кроме занятий, физическое

воспитание осуществляется и в повседневных делах, к которым относятся:

- соблюдение режима питания/сна
- выполнение утренней зарядки, пальчиковая гимнастика (в режимных моментах), физминутки (во время занятий); дыхательная гимнастика, гимнастика для глаз, ритмическая гимнастика, гимнастика после сна
- дневная прогулка;
- подвижные игры, занятия физической культурой.
- закаливающие процедуры;
- соблюдение правил гигиены.

Все эти мероприятия имеют особое значение для детей, имеющих нарушения в развитии. Все просто: если, например, ребенок пропустил дневной сон, он не сможет сконцентрировать внимание на задании воспитателя, что отразится на результатах коррекционной работы.

Планируя занятия, в первую очередь, мы заботимся о развитии двигательной активности детей. Огромное внимание уделяется обучению новым движениям, поскольку они благотворно влияют на развитие и совершенствование когнитивных функций (памяти, мышления, воображения, концентрации внимания).

При организации занятий с детьми с нарушенным интеллектом необходимо придерживаться следующих принципов:

- Обязательно учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка.
- Строго дозировать физическую нагрузку с учетом физических и двигательных возможностей воспитанников, его возраста, состояния здоровья, уровня спортивной подготовки.
- Занятия по физкультуре нужно проводить не только во время совместной деятельности, но и в свободное время, устраивая подвижные перемены и физкультурные минутки.
- Задания должны быть оформлены в виде ролевой игры и обязательно оказывать коррекционное воздействие.

– Каждое занятие должно начинаться и заканчиваться ходьбой.

Следует учитывать, что ребенку с нарушенным интеллектом может потребоваться достаточный срок, чтобы хорошо освоить конкретные движения. Повторением изученных движений тоже нельзя пренебрегать – это поможет закрепить новые навыки на постоянной основе.

Одни и те же упражнения могут использоваться на занятиях по физической культуре и коррекционных занятиях в течении 1–2 месяцев, так как на разучивание одного действия уходит много времени, и каждое из них нужно отработать до автоматизма.

Все групповые занятия организуются фронтальным, поточным способом, но с индивидуальным подходом. Как правило, на занятии присутствует трое взрослых (инструктор ФК, воспитатель, помощник воспитателя) для оказания страховки каждого ребенка.

Детям выкладывается полоса препятствий по круговому способу, для автоматизации действий физической направленности. По прохождению препятствий через 2 недели добавляется новый основной вид движения, постепенно заменяя разученное по кругу.

Педагог указывает дистанцию и определяет того, кто самостоятельно сможет её пройти, а остальным оказывает физическую поддержку при выполнении этого упражнения.

Многие из таких детей по специфическим особенностям могут неплохо выполнять некоторые виды основных движений (метание в цель, метание на дальность, прыжок в длину с места, с разбега, бросание мяча в корзину, ползание и другое). Как было ранее сказано, у всех детей данной категории наибольшее отставание в координационных способностях.

Но, несмотря на это, детям дается возможность участвовать в соревнованиях со всеми детьми. Вот один из примеров: Районные соревнования «БООЧА» среди воспитанников с ОВЗ Нерюнгринского района.

Также в нашей работе усиленно используются авторское апробированное оборудование «ГЕОМЕТРИКИ» и мягкие модули,

которые стимулируют детей к движению, побуждают способность ориентироваться в пространстве, учат цветовым ощущениям. Цветотерапия является нормализацией мышечного тонуса и нейтрализация негативного состояния, влияет на психологическое, эмоциональное и интеллектуальное состояние детей с умственной отсталостью. Способствуют запоминанию геометрических фигур, координируют движения. «Геометрики» и мягкие модули используем не только в спортивном зале, но и в группе.

Ранее мы делились комплексом музыкальных физкультурных упражнений «МИДАЕЗ» (музыка и движение – есть здоровье), сейчас он доработан используется с детьми с интеллектуальной недостаточностью для развития основных движений, для общеразвивающих упражнений, а также для утренней гимнастики. Музыкальное воздействие стимулирует развитие всех детей, в детей данной категории, особенно. Под влиянием музыки умственно отсталый ребёнок как бы выходит из замкнутого «в себе» мира, он видит, а затем узнаёт предметы, окружающие его, усваивает способы действий с ними.

Для сохранения и стимулирования здоровья проводим дыхательные гимнастики, игровой массаж, метод Су-Джок, гимнастика для глаз, пальчиковая гимнастика, развитие речевой, познавательной, эмоционально-волевой сфер ребенка, что способствует укреплению здоровья детей ОВЗ.

Многие из вас слышали, что на базе нашего детского сада реализуется проект «Образовательный туризм», и активно работает Туристический клуб «Туристыята» и «Гостевой час». Уникальным принципам организации технологии является то, что дети-инвалиды (в нашем случае), включенные в процесс, на практике совершают мини-путешествие в пределах одного образовательного учреждения, проходят запланированный маршрут и возвращаются «домой». Тем самым расширяется двигательная активность, что способствует укреплению иммунитета детей.

И так, если у ребенка умственная отсталость, прежде всего, следует позаботиться о его физическом воспитании. Всегда надо помнить, что укреплению здоровья ребенка-инвалида способствует движение. Именно движение активизирует функции всего организма, усиливает процессы дыхания, кровообращения, улучшает аппетит, нормализует сон.

Одна из главных задач педагога – найти ключик к сердцу каждого своего воспитанника. Только искренность и доброжелательность расположат к вам детей и подарят их безграничное доверие. А в доверительной обстановке можно вместе добиться самых неожиданных результатов!

Список литературы

1. Федеральная адаптированная образовательная программа дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. 2023г.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 14 ноября 2013 г. № 1155 (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 14 ноября 2013 г., регистрационный № 30384), с изменениями, внесенными приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 21 января 2019 г. № 31 (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 13 февраля 2019 г. регистрационный № 53776).

3. Коняхина Г. П. «Подбор физических упражнений для коррекции двигательных качеств для детей с ограниченными возможностями здоровья» [Текст] Учебно-методическое пособие – Типография «НИЗКИХ ЦЕН», ИП Купреев Е. А. 454000, г. Челябинск, ул. Гагарина, 51. 2022. – 75 с.

4. Токарева С. И. Коррекция речевых нарушений у детей 5–7 лет: игровые методы и приёмы: пальчиковый тренинг, сопряжённая гимнастика / авт.-сост.– Волгоград: 2016. – 171 с.

5.Поляев Б., Калашникова О. Социальные аспекты реабилитации инвалидов средствами физической культуры и спорта // Олимпийское движение и социальные процессы: X Юбилейная Всероссийская научно-практическая конференция, Материалы. – М.: Сов. спорт, 2001. – С. 118–121.

ОРГАНИЗАЦИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ СТУДЕНТОВ ЧЕРЕЗ ВИДЕОСВЯЗЬ

Опыт педагога-психолога колледжа

*Красноборова Варвара Сергеевна
Педагог-психолог
ГБПОУ СО «Свердловское музыкальное
училище им. П. И. Чайковского (колледж)»
г. Екатеринбург*

Аннотация. В условиях массового выхода обучающихся на дистанционное обучение из-за пандемии коронавирусной инфекции перед педагогами-психологами образовательных учреждений встала новая задача: организовать психологическое сопровождение с использованием цифровых технологий. В частности, пришлось разрабатывать регламент проведения психологических консультаций в удалённом режиме. Пандемия закончилась. Но находки того периода остались и успешно применяются нами в работе до сих пор.

Ключевые слова: психологическое консультирование, дистанционное обучение, пандемия.

В период дистанционного обучения (из-за пандемии Ковид-19) в марте 2020 года был проведён опрос студентов «Свердловского музыкального училища». В нём приняли участие 142 обучающихся. **12,7% опрошенных (18 человек) озвучили своё желание получить дистанционную психологическую помощь.** Им предлагалось

обратиться на консультацию через совершение телефонного или видеозвонка. По телефону позвонил дважды только один человек. В большинстве случаев удобнее для студентов оказалось общение через видео. В нашем колледже мы использовали несколько площадок для проведения консультаций: What's app, Zoom, Вконтакте. Каждая из них имеет свою специфику, к которой надо приноровиться.

После окончательного выхода студентов на очное обучение дистанционные консультации продолжились. К такому формату прибегают некоторые студенты:

- Кто по какой-то причине не может приехать в колледж на консультацию. Например, из-за особенностей расписания.
- Находящиеся на больничном.
- Кому домашняя обстановка кажется более уютной для проведения консультации.

Длительность дистанционной консультации такая же, как и при очных встречах – 1 час. На площадке **Zoom** из-за этого возникают проблемы, так как время бесплатной конференции в программе составляет 40 минут. В платной версии такого ограничения нет. Но при этом Zoom удобен тем, что его можно запускать на компьютере: так лучше видно клиента. Если студент был тоже не с телефона, то с большого экрана легче следить за жестами и позой обучающегося. Ссылку на конференцию в Zoom необходимо высылать лично студенту, нельзя публиковать её где-либо открыто, так как тогда существует большая вероятность, что на конференцию присоединятся боты. Такие программы засоряют чат неприличными сообщениями, перехватывают видео и начинают транслировать различные ролики.

Через **What's app** нельзя совершить видеозвонок с компьютера, эта функция есть только на мобильном устройстве. Данная программа обеспечивает очень устойчивое соединение, звук и видео загружаются без искажений и задержек (в случае стабильной работы

интернета у всех участников встречи). Но маленький экран телефона не позволяет ориентироваться на невербалику студента. Позу и жесты попросту не видно.

По собственным ощущениям психолога замечено, что при работе с маленьким экраном на консультации, сам ограничиваешь свои жесты, поза становится более скованной. Этот эффект несколько ослабляется при консультации с использованием большого экрана ноутбука или компьютера. Когда видно не только лицо, но и тело, человек чувствует себя более свободно.

Возможную некоторую скованность жестов студента на дистанционной консультации необходимо учитывать. Если при очной встрече его актуальное психологическое состояние часто оценивается психологом интуитивно (заметно, что студент съезжился, заплакал и др.), то при работе через цифровые площадки эмоциям клиента нужно уделять особое внимание. Слезы, сильное расстройство и другие чувства можно не заметить из-за качества связи и изображения на конкретном устройстве. Поэтому в ходе дистанционной консультации лучше спрашивать уточняющие вопросы: «*как ты чувствуешь себя сейчас?*», «*какие эмоции у тебя появились на это замечание?*» и т. п. Подобные вопросы могут замедлять ход консультации, но важно отмечать изменения эмоций студента в различные моменты беседы, чтобы вовремя помочь ему их прожить и осмыслить.

Домашняя обстановка для студентов на дистанционных встречах с психологом играет двоякую роль. С одной стороны, расслабленное состояние иногда способствует большему раскрытию человека в ходе беседы. Атмосфера разговора становится более уютной. С другой стороны, для некоторых обучающихся это служит слишком расслабляющим фактором. Отдельные ребята включают видео в неподобающем виде (в растянутой домашней футболке и без штанов, например), ощущается их сниженная работоспособность и концентрация внимания в ходе консультации. Когда обсуждаются трудные для осмысления моменты или

встречается психологическое сопротивление, такой настрой не способствует эффективности консультации. Эффект «разговора на кухне», таким образом, может способствовать большей интимности или наоборот – несерьезности, когда консультация воспринимается как «просто поговорить».

В случае, если студент относится к дистанционной психологической консультации излишне легкомысленно, следует проговорить с ним некоторые правила работы с психологом:

– Подключаться к сессии в одежде, в которой бы студент пришёл на

консультацию психолога в кабинет;

– По возможности убрать отвлекающие факторы, чтобы всё внимание

было сосредоточено на процессах, происходящих во время консультации;

– Включаться вовремя, не опаздывать.

Следует отметить также, что дистанционная консультация иногда проводится в **присутствии в квартире членов семьи студента**. В нашей практике встречаются ситуации, когда обратившемуся к психологу сложно выделить время для консультации, чтобы при этом рядом не было домашних. Особенно трудно тем ребятам, которые живут в маленьких квартирах. Например, в однокомнатной квартире обучающийся занимается на кухне, куда его близкие могут зайти в любой момент.

Отсутствие «случайных слушателей» консультации крайне важно в случаях, когда запрос касается конфликтов в семье или каких-либо особо сокровенных моментов личной жизни. Легче тем молодым людям, у которых доверительные отношения с домашними. Тогда студента не особо стесняет присутствие кого-то дома. Ему достаточно попросить домашних какое-то время не заходить и не отвлекать. Но бывали консультации, когда клиенты выходили гулять в парк, чтобы провести встречу с психологом. Если у студента

имеется хороший трафик мобильного интернета, то в теплое время года такой вариант вполне возможен.

Ещё один момент, отличающий дистанционное и очное консультирование, – распределение рабочего времени самого психолога. Когда специалист проводит консультации в кабинете, ему намного проще отключиться от рабочих вопросов, просто выходя вечером с работы. Психолог может сам решить (в соответствии также с требованиями администрации), ставить ли ему дистанционные консультации на вечернее или другое нерабочее время. ***Грань между работой и отдыхом при удаленном формате работы сильно размывается.*** Необходимо планировать и распределять свою нагрузку. Психолог должен находить время на отдых и на свои занятия.

Чтобы лучше разграничивать личную жизнь и работу, в нашем училище была создана отдельная рабочая страница педагога-психолога «Вконтакте». Также имеется два номера телефона: личный и рабочий. Со студентами четко проговаривается режим работы психолога. Проведение консультации в 19–20 часов не означает, что психологу можно звонить в любое время дня и ночи. Для экстренных консультаций в ночное время был опубликован номер телефона доверия. Правила проговариваются со студентами заранее: что ответы на сообщения в социальной сети будут даваться в рабочее время, телефон психолога автоматически ставится в режим «не беспокоить» с 20 до 7 часов, что консультация в позднее время возможна, но это исключение, когда у студента расписание совершенно не позволяет другого.

Дистанционный формат психологических консультаций менее удобен, чем личная встреча. Но неудобства вполне возможно минимизировать. Для этого необходимо:

– обеспечить себя качественным устройством с большим экраном

(компьютер, ноутбук, планшет),

- установить на него удобные программы и разобраться в том, как они работают,
- обеспечить бесперебойную работу интернета.
- Проинструктировать студентов о том, как именно строится работа в таком формате.

При соблюдении перечисленных условий вполне возможно проводить качественные дистанционные консультации со студентами. С течением времени и обучающиеся, и сам психолог привыкают к такому формату сотрудничества, чувствуют себя на видео-встрече свободно.

Список литературы

1. Гаязова Л. А., Вихристюк О. В. Особенности запросов на дистанционную психологическую помощь в период самоизоляции (COVID-19) [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2020. Том 17. №2. С. 118–129.
2. Ермолаева А. В. «Особенности дистанционного психологического консультирования детей и родителей, находящихся в кризисных состояниях (для психологов образовательных учреждений)». Материалы вебинара Федерации психологов образования. URL: <https://www.rospsy.ru/node/455>
3. Методические рекомендации экспертов Федерации психологов образования России по вопросам организации дистанционного режима обучения [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2020. Том 17. №1. С. 101–105
4. Щедринская О. М., Бебчук М. А. Онлайн-консультирование через призму профессиональной этики: проблемы и решения // Консультативная психология и психотерапия. 2020. Том 28. № 3. С. 84–99
5. Эволюция психотерапии. Том 1–4. /Перевод с англ. – М.:

Независимая фирма «Класс», 1998. – (Библиотека психологии и психотерапии).

ПРОФМИНИМУМ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

*Кузнецова Ольга Дмитриевна,
учитель русского языка и литературы
ГБОУ СОШ «ОЦ» с. Кротовка,
Самарская область, Россия*

Аннотация: в последнее время профориентация подростков является объектом пристального внимания и властей, и родителей. В этих условиях учителю необходимо серьезно продумывать структуру рабочей программы по предмету и самого урока, чтобы выполнить социальный заказ.

Ключевые слова: профминимум, индивидуальный подход, осознанный выбор профессии, ценностные ориентации

Я хочу поделиться опытом реализации профминимума на уроках русского языка. Психологи говорят о том, что в возрасте 12 – 14 лет у подростков возникают профессиональные намерения, они постепенно осознают свои способности, а во ФГОС отмечено, что школьники должны научиться ориентироваться в мире профессий, понимать значение профессиональной деятельности в интересах устойчивого развития общества и природы. И если вопрос с профориентацией на уроках информатики, физики более или менее понятен, то с русским языком все не так прозрачно. При этом русский язык является обязательным предметом при поступлении в любое учреждение профессионального образования. На сайте «Билет в будущее» в разделе «Урочная деятельность» каждому классу предлагается всего 1 вариант урока профминимума по русскому языку, а ведь работа дает результат только при условии систематичности!

Предметы гуманитарного цикла влияют, в первую очередь, на становление нравственного фундамента профессиональной направленности. Учитель-словесник способствует развитию творческой направленности личности школьника, используя разнообразные методы и средства: проектная деятельность, конкурсы, предметные недели, практические упражнения по русскому языку, анализ художественного текста на уроках литературы и при подготовке к ОГЭ и ЕГЭ.

Для достижения заметного результата при проведении профориентационной работы на уроках необходимо, чтобы соблюдались:

1. Систематичность и преемственность.
2. Дифференцированный и индивидуальный подход к учащимся в зависимости от возраста и различий в ценностных ориентациях, уровня успеваемости.
3. Связь профориентации с жизнью.

Первое серьезное обращение к профориентации происходит в 6 классе при изучении темы «Лексика». Знакомя ребят с профессионализмами, учитель может использовать задания следующих типов: «Выберите слова, которые употребляет фотограф...», «Из списка слов выбери названия профессий», «Из списка слов выбери только названия специальностей»

Ученикам предоставлялась возможность на практике почувствовать себя в роли артистов – при инсценировке или чтении стихотворения, редактора – при работе с искажённым текстом, учителя – при оценке работы, социолога – при проведении анкетирования, дизайнера-оформителя – во время работы над проектом.

В качестве перспективного домашнего задания ребята получают задание составить буклетик со словарем профессиональных слов и приложением «Где этому учат».

При изучении темы «Устаревшие слова. Историзмы» ребята знакомятся с профессиями, которых не существует в современном

мире: ямщик, фонарщик, глашатай. Изучая «Неологизмы», говорим о профессиях будущего: архитектор живых систем, архитектор виртуальности, арт-оценщик. Эти уроки в этом году перекликаются с внеурочными занятиями «Россия – мои горизонты». Говоря об устаревших и новых профессиях, обязательно говорим и о профессиях вечных: учитель, ученый, врач, военный – и пишем небольшие эссе на свободную тему, касающуюся мира профессий. То есть в 6 классе профориентация носит ознакомительный характер.

В 7–8 классах профориентационная работа расширяется, поскольку это позволяют сделать программный материал и возраст учащихся. На первых уроках в сентябре, знакомя ребят с учебником, используем сведения, расположенные на обороте титульного листа: автор-составитель, технический редактор, компьютерный верстальщик, корректор. Ученикам предлагается подготовить информацию о том, чем занимается редактор, корректор и построить ответ от первого лица, постараться представить себя в роли профессионала и рассказать, что входит в его обязанности.

Подобную работу мы проводим во время уроков, отведенных на изучение функциональных разновидностей речи. При изучении официально-делового стиля беседуем о профессиях юриста, секретаря, фармацевта и других специальностях, связанных с использованием в их работе официально-делового стиля. При изучении художественного стиля говорим о профессии писателя, сценариста, режиссера и других профессиях, связанных с искусством. При изучении публицистического стиля – о профессиях, связанных с журналистикой, политологией, социологией, телевидением. Попутно освещается вопрос о востребованности этих специальностей на рынке труда Самарской области и об учреждениях профессионального образования, где данных специалистов готовят.

Изучая тип речи «Повествование», знакомимся с рабочими специальностями: повар, токарь, швея, электрик, массажист. Знакомясь с описанием, рассказываем про профессии, связанные

с художественным творчеством: архитектор, дизайнер, режиссер, модельер. Говоря о рассуждении, вспоминаем профессии, в основе которых лежит общение – учитель, врач, тренер, соработник, кондуктор, менеджер по продажам.

Иногда мы просматриваем мультфильм профориентационного мультсериала «Навигатум: калейдоскоп профессий», а потом работаем с названием профессии. Объясняем значение слова, подбираем синонимы, антонимы, однокоренные слова к новому слову, составляем с ним небольшой текст. В качестве домашнего задания ребята готовят рассказ об этой профессии по заданному плану. Материал для сообщений о профессиях учащиеся могут брать из справочников, интернет-ресурсов, бесед с родственниками.

При изучении официально-делового стиля речи учимся писать заявления о приеме на работу, автобиографии, резюме, попутно беседуя о том, какие личные качества необходимо указать, выбирая ту или иную специальность, при написании таких бумаг.

В 8–9 классах ребята очень любят упражнения на классификацию профессий. Учитель предлагает заполнить таблицу примерами профессий. Распределение профессий связано с предметом или условиями труда и т.д.

Благодатный материал для возможности профориентации предоставляет подготовка к итоговой аттестации по русскому языку. Из 4 заданий обязательного устного собеседования в 9 классе два: описание фотографии и рассуждение на предложенную тему – идеальный вариант для знакомства с профессией. Работаем по плану. В качестве иллюстративного материала подбираю фотографии специалистов, наиболее востребованных на рынке труда Самарской области.

Немаловажную роль в профессиональном самоопределении учащихся играют уроки литературы, где вопрос «Кем быть?» можно заменить вопросом «Каким быть?». Поиски ответа на него закладывают фундамент личности, без которого невозможно воспитание ни профессионала, ни гражданина.

Литературные произведения, содержащие профориентационный материал («Левша» Н. С. Лескова, «Ревизор» Н. В. Гоголя), позволяют учащимся знакомиться с профессиями прошлого, помогают дать ответ, почему на смену этим профессиям пришли новые. Дети видят, как зарождались профессии, понимают преимущество одних специальностей над другими, что способствует формированию у них умения самим сделать правильный выбор. А такие произведения, как «Ионыч», «Хирургия» А. Чехова, «Записки юного врача» М. Булгакова, «В прекрасном и яростном мире», «Юшка» А. Платонова, «Чудесный доктор» А. Куприна, позволяют детально познакомиться с разными профессиями. Про профессии блогеров и бьюти-стилистов ребята узнают сами, а вот прикоснуться к миру профессий, отличных от родительских, школьники могут, только читая книги или знакомясь с хорошими фильмами.

Просмотр и анализ отрывков из художественных фильмов, составление киносценария к фрагменту произведения, инсценировка готовят знакомство с такими профессиями, как *режиссер, актер, звукооператор, гример, монтажер*.

В качестве поощрения в 6–8 классах мы устраиваем на уроке игры, связанные с миром профессий. В 5–6 классах пользуются популярностью игра «Собеседование с работодателем» (один ученик задает вопросы от лица работодателя, другой выступает в роли соискателя) и игра «Объясни, что за профессия» (представляем ситуацию, что мы прилетели с другой планеты и ничего не знаем о земных профессиях. Что представляет из себя профессия таксиста?)

В 7–8 классах – игра «Цепочка профессий», где надо выбрать профессию, в чем-то сходную с названной. Важно объяснить, в чем сходство профессий. Например, повар – металлург (имеют дело с высокими температурами). и игра «Что мне нужно для этого» (назвать специальные способности, обеспечивающие успешность в определенных видах деятельности (музыкальные, спортивные, математические и т.д.)

Наконец, одна из важнейших задач учителя- научить ребенка уважительно относиться к труду в целом, ценить, свой и чужой труд. Использование на уроке пословиц о труде, с их объяснением – это тот обязательный минимум, без которого не обойдется ни один учитель-словесник.

Государство требует от школы повышения престижа рабочей профессии; создания условий для осознанного выбора профессии учащимися.

Все вышеназванные формы работы активизируют процесс профессионального самоопределения, развивают умение планировать профессиональную карьеру, расширяет представление о профессиях, развивают навык самопрезентации, и при этом подчёркиваются роль русского языка и литературы в получении образования и овладении определённой профессией. А правильно сделанный выбор – это начало пути к успеху, к самореализации, к психологическому и материальному благополучию в будущем.

Список литературы

1. Жижова О. «Перспектива успеха», Изд. дом «Первое сентября», Москва, 2006 г;
2. Романова Е. С. «99 популярных профессий», Петербург, 2006 г.
3. Пряжников Н. С. «Игровые профориентационные упражнения», Москва, 2009 г;
4. Резапкина Г. В. «Секреты выбора профессии», Москва 2012 г.

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА ПОДРОСТКОВ СРЕДСТВАМИ МУЗЫКАЛЬНОЙ ТЕРАПИИ

*Лиманская Наталья Сергеевна,
педагог-психолог МАУ ДО Центр
«Остров»,
г. Североуральск, РФ*

Аннотация. В статье рассмотрена возможность применения различных методов музыкальной терапии в развитии личностного потенциала подростков.

Ключевые слова: подростковый возраст, личностный потенциал, самопознание, самовыражение, музыкальная терапия, спонтанность.

Подростковый период занимает особое место в развитии человека. Подростки переживают множество существенных перемен – в самих себе и во взаимоотношениях с другими людьми.

Подросток задается вопросами о смысле жизни, о своем предназначении в этом мире. Этот важный и сложный для подростка период самоопределения предполагает кризисы, конфликты, трудности адаптации к социальной среде.

Поэтому особенно актуальным, помимо развития коммуникативных навыков и способности поддерживать и сохранять отношения, становится ресурсное развитие личностного потенциала.

Понятие личностного потенциала (ЛП) было введено российским психологом Д. А. Леонтьевым для обозначения системы психологических характеристик личности, значимых для успешного решения жизненных задач.

К трем основным подструктурам и функциям ЛП относятся самоопределение (умение делать выбор в ситуации неопределенности и ставить цели), реализация своего потенциала при достижении цели и сохранение себя в случае угрозы. Кроме того, людей с развитым личностным потенциалом отличают умение справляться с трудностями, жизнестойкость и умение работать в команде, чувствительность к обратной связи и гибкость, позволяющая корректировать и менять задуманный план и маршрут.

Таким образом, личностный потенциал как стержень личности – это те внутренние силы, которые помогают преодолеть трудности и не потерять себя, сохранив индивидуальность, несмотря на внешнее давление.

При этом ЛП характеризуют не сами способности, а способность распределять и регулировать собственные ресурсы.

Одним из эффективных средств развития у подростков способности к самопознанию, раскрытию внутренних ресурсов, самовыражению, формированию навыков невербального, чувственного контакта с окружающим миром и саморегуляции является музыкальная терапия.

Музыкальная терапия (дословно – «исцеление музыкой», от лат. *musica* «музыка» и греч. *therapeuein* «лечить») – это профессиональное применение музыки и музицирования (во всех формах) как метода терапии с целью позитивных изменений в самочувствии, эмоциональном и психологическом состоянии человека (подростка), в его отношениях с другими людьми. Преимущества музыкальной терапии – безопасность, универсальность и гибкость, возможность комбинирования с другими методами.

Ведущим видом деятельности у подростков является общение, которое часто происходит спонтанно и не всегда успешно.

Музыкально-терапевтические методы играют важную роль в развитии коммуникативных навыков подростков. Чем увереннее в себе человек, тем легче ему общаться. Групповая музыкально-терапевтическая работа способствует развитию навыков общения и формирования здоровых отношений через многократное преодоление в группе страхов и внутренних запретов, через включенность в такой же процесс остальных участников группы.

Групповая музыкальная терапия не только позволяет решить проблемы коммуникации, но и позволяет каждому участнику оставаться самим собой, не испытывать неловкости, обиды от сравнения с другими участниками группы, пережить ситуацию успеха в той или иной деятельности, продвигаться в развитии сообразно своей природе. Исцеляющим является уже сам факт принятия участника группой, освоение новых ролей, получение обратной связи в условиях особой, доверительной атмосферы, групповая сплоченность и поддержка. В результате каждым

участником группы приобретает положительный опыт самопринятия, укрепляется чувство собственного достоинства.

Различают три формы музыкальной терапии: рецептивную, активную и интегративную.

Пассивная (рецептивная) форма сводится к восприятию музыкальных произведений. Музыка в данном случае выступает внешней причиной внутренних психологических переживаний, своеобразным «каналом связи» между духовным опытом человечества и внутренним миром человека. Подбор музыкального материала – очень важный фактор в музыкальной терапии, и должен осуществляться с учетом психофизиологического состояния участников и терапевтических задач.

Благодаря своей непереводаемости язык музыки может проникать в глубокие сферы бессознательного, извлекать и выявлять в нем подавленные влечения, желания и конфликты и делать их доступными для осознания, проживания и эмоциональной разрядки.

Как правило, при восприятии музыки возникают зрительные образы, ассоциации с различными ситуациями, пространственные представления, которые дополняют, обогащают и конкретизируют музыкальный образ.

Ассоциации определяются индивидуальными особенностями личности, характеризуют развитость эмоциональной сферы, могут служить терапевтическим материалом для проработки. Средством проекции и разрешения внутренних проблем может стать сочетание музыки с другими психотерапевтическими методами (рисунок, танец и пр.).

Обсуждение идей и образов, возникших у подростков в ходе музыкального восприятия, ведет к большему узнаванию участниками группы как самих себя, так и друг друга, и это способствует положительно переживаемому чувству групповой сплоченности, которое еще больше усиливается в активных формах музыкальной терапии.

Активная форма музыкальной терапии для достижения терапевтического эффекта использует активный музыкальный опыт (пение, игра на инструментах, ритмические, речевые, драматические упражнения, двигательные и звуковые/вокальные импровизации и т. д.).

Эмоциональное развитие тесно взаимосвязано с мышечным тонусом, поэтому снятие физического напряжения в танце или движении под музыку создает условие для проживания и выражения различных эмоций, чувств и мыслей.

Активные формы музыкальной терапии хорошо развивают коммуникативные навыки, умение слышать себя и других, способствуют развитию спонтанности и экспрессивности, повышению самооценки и уверенности в себе.

Интегративная форма музыкальной терапии использует возможности других видов искусства, органично объединяясь с ними: рисование под музыку, музыкально-подвижные игры, пластическая драматизация под музыку, создание стихов, рисунков, рассказов на данную музыкальную тему и другие творческие формы.

Одним из условий реализации личностного потенциала является контакт с самим собой, осознание своих внутренних импульсов и потребностей, своих реакций на происходящее вокруг (ведь именно эмоции сообщают нам о значении и ценности происходящего с нами).

Проявлениями личностного потенциала являются умение начать действие, изменить и скорректировать его в случае необходимости, отказаться от первоначального плана, выждать, сконцентрироваться, расслабиться.

Музыкально-терапевтические методы помогают развить чувствительность и чуткость к своему внутреннему миру, внутреннюю свободу, свободу от «автоматизмов» действий и реакций.

Активная музыкальная терапия помогает вывести подростка за рамки заученных, «шаблонных» действий и реакций. Она

стимулирует спонтанность, заставляет проживать сокровенные ощущения и эмоции «здесь и сейчас».

Все это верно и для пассивной формы музыкальной терапии, но активная музыкальная терапия действует в этом смысле сильнее. Активная музыкальная терапия предполагает совершение действия – непосредственного музыкального опыта. Для выполнения этих действий нет шаблона, нет критериев правильности, подросток не может опереться на опыт и выученные действия. Он погружается в свой глубинный мир, получает доступ к своей внутренней энергии и начинает опираться на свое внутреннее «Я». И чем лучше у подростка контакт с самим собой, тем больше у него спонтанности, внутренней силы и уверенности в себе. Все это способствует творческой и личностной реализации.

Результатом использования методов музыкальной терапии в работе с подростками являются:

- развитие способности к самопознанию и самовыражению;
- гармонизация эмоциональной сферы, снижение тревожности;
- развитие навыков понимания и принятия своих эмоций;
- способность контролировать собственные эмоциональные реакции;
- способность распознавать и реализовывать свои потребности;
- готовность отстаивать свою точку зрения и свои права;
- развитие коммуникативной культуры;
- повышение уверенности в себе;
- формирование положительной «Я-концепции»;
- раскрытие творческого потенциала и внутренних ресурсов, возможность творческого самовыражения.

Таким образом, музыкальная терапия является не только безопасным средством регулирующего психологического воздействия, но и эффективным средством формирования у подростков адекватной самооценки, позитивной «Я» -концепции и личностного потенциала.

Список литературы

1. Введение в музыкотерапию / Г.-Г. Декер-Фойгт. – СПб.: Питер, 2003. – 208 с: ил. – (Серия «Золотой фонд психотерапии»)
2. Г.-Г. Декер-Фойгт, Д. Оберзгельсбахер, Т. Тиммерманн Учебник по музыкальной терапии. – М.: ИД «Городец», 2021. – 544 с.
3. Грецов А. Тренинги развития с подростками: Творчество, общение, самопознание – СПб.: Питер, 2011. – 416 с: ил. – (Серия «Книги А. Грецова»)
4. Копытин А. И., Свистовская Е. Е. Арт-терапия детей и подростков. М.: Когито-центр, 2007
5. Кулагина И. Ю. Возрастная психология (развитие ребёнка от рождения до 17 лет). Учебное пособие. 1–5 изд. – М.: изд. УРАО, 1996–1999. 176 с.
6. Леонтьев Д. А. Личностный потенциал как потенциал саморегуляции // Ученые записки кафедры общей психологии МГУ им. М.В.Ломоносова, вып. 2 / под ред. Б.С.Братуся, Е.Е.Соколовой. – М.: Смысл, 2006, с.85–105.
7. Петрушин В. И. Музыкальная психотерапия: Теория и практика: Учеб. Пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 176 с.
8. Практикум по арт-терапии / Под ред. А. И. Копытина. – СПб.: Питер, 2001. – 448 с: ил. – (Серия «Практикум по психологии»).
9. Рыбакова Н. А. Развитие эмоционального интеллекта средствами музыки// Психология и психотехника. -2015. -2 (77). – с. 150–158.
10. Элькин В. М. Целительная сила музыки. Гармония цвета и музыки в терапии болезней. – СПб.: «Респекс», 2000. – 224 с.

НАПРАВЛЕНИЕ КОНФЕРЕНЦИИ «ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ»

Выступление на тему: «Тезисы Международной научно-практической конференции «Профессиональное образование и занятость молодежи: XXI век. Подготовка кадров для цифровой экономики»

*Лозенко Наталья Валентиновна
Воспитатель
МБДОУ №79:
г. Северодвинск, Россия*

Результаты исследования Н.Б.Борисовой, И.Б.Шнайдера, В. И. Блинова, И. С. Сергеева свидетельствуют о нецелесообразности полного перехода на цифровое образование, которое должно рассматриваться в качестве компонента образовательных программ, дополняемого традиционным живым взаимодействием между преподавателем и обучающимся.

Происходящие изменения являются серьезными вызовами и для существующей системы образования. В настоящее время существенно возросло и продолжает расти общее количество информации, увеличивается ее доступность, изменяются способы работы с информацией и формы ее организации. Современное состояние информационных технологий и их доступность разрешают каждому человеку получать не только практически любые знания из электронных источников, но и самому дополнять существующее знание.

Развитие Интернета позволяет человеку любого возраста и уровня образования быть уже не просто потребителем знания, но и его источником через свободную публикацию своих изысканий для общего доступа. Все это приводит к тому, что знания, становясь все более доступными, теряют свою субъективную ценность.

В этой связи отчетливо меняются роли субъектов образовательного процесса. Так, сегодня педагог уже не выступает

в качестве носителя или даже транслятора знаний, становясь скорее проводником в информационном пространстве, комментатором, тьютором, навигатором в образовательном контенте, помогающим обучающимся ориентироваться в информационном потоке и систематизировать уже найденную ими информацию. При этом важной функцией педагога остается управление учебно-самообразовательной и профессиональной мотивацией учащихся, ориентирование их на осознание и внутреннее принятие ценностей самообразования, личностного и профессионального развития. Таким образом, в современных условиях педагог выступает одновременно организатором и мотиватором обучения.

В настоящее время практически все студенты в высших и профессиональных образовательных организациях относятся к так называемому поколению Z, к которому причисляют родившихся с 1995 года. Отличия «Z» от своих предшественников связаны в первую очередь с тем, что это первое в истории поколение, целиком сформировавшееся в информационную эпоху.

Поскольку «Z» хорошо владеют информационными технологиями, они, как отмечает А. Б. Кулакова, «быстро обучаются и также быстро обрабатывают информацию, мгновенно могут переключаться с одного вида деятельности на другой, а также действовать в условиях многозадачности.

Адекватным ответом системы образования на происходящие изменения и возникающие вызовы является широкий переход на дистанционные, электронные, цифровые технологии. На рынке образовательных услуг увеличивается число самых различных онлайн-программ, предлагающие вузы объединяются в Международный союз транснационального образования.

Одновременно наблюдается и появление новых, неформальных обучающих структур, которые активно перетягивают на себя процессы подготовки, гибче и быстрее реагируют на потребности пользователей, заменяя собой традиционные образовательные организации.

Однако оценки масштаба и конечных перспектив цифровизации в данной сфере существенно разнятся. На одном полюсе находится представление о цифровом образовании как своеобразном эрзаце, суррогате, которое, как и, например, цифровая медицина, занимает достаточно узкую нишу соответствующих услуг только для бедных, неспособных оплатить полноценное «живое» образование. На противоположном полюсе выдвигается тезис, высказываемый, в том числе, и на официальном уровне, о целесообразности перевода вообще всего образования в бакалавриате на дистанционный формат.

Н. Ю. Игнатова в своей монографии выделяет следующие наиболее важные и социально значимые тенденции, характерные для высшего образования в нынешнюю цифровую эпоху:

- сокращение дистанции и ускорение взаимодействия между участниками образовательного процесса;
- «не привязанность» образования к какому-либо месту, формирование «диффузного», утратившего четкие границы, действительно дистанционного образования;
- децентрализация образовательных центров, уменьшение значимости прежнего деления на столичное и провинциальное образование;
- глобализация и интернационализация образования, усиление конкуренции между вузами, между странами за образовательные ресурсы.

Вместе с тем многими авторами констатируются и существенные минусы цифрового образования, выступающие своего рода его побочными эффектами:

- 1) снижение доверия к достоверности получаемой информации, сомнение в истинности излагаемых фактов, рост критичности и нигилизма среди молодежи вследствие информационной полифонии, альтернативности источников знания и множественности

транслируемых смыслов, а также в результате не получения обучающимися авторитетного мнения преподавателя.

2) возможность формирования искаженной картины мира, мнимой реальности, упрощенного и примитивного образа различных явлений, формирование и закрепление стереотипов относительно представителей иных культурных групп вследствие недостатка реального опыта взаимодействия

3) нарушение традиционных механизмов социализации, определенная дегуманизация нового поколения и другие проблемы, связанные с трудностью усвоения социальных норм и ценностей при отсутствии полноценного живого общения, снижение возможности для осуществления собственно воспитательных функций образовательной среды, нарушение социальных контактов.

4) снижение возможностей установления межличностных отношений, уменьшение социального круга, общий «регресс личного общения» вследствие ограничения непосредственного контакта с другими обучающимися, что может способствовать появлению депрессии и одиночества.

5) актуализация проблемы обеспечения информационной безопасности обучающихся, увеличение возможностей и рисков так называемого «тройного обучения»: обучения со скрытыми, не декларируемыми целями или же обучения «со злым умыслом», осуществляемого различными экстремистскими или мошенническими группами, организациями, действующими по принципу финансовых пирамид и т. п.

Таким образом, психологические эффекты цифрового образования достаточно неоднозначны, что свидетельствует о существовании определенных границ в возможности его применения.

Заключение. Проведенное теоретическое исследование свидетельствует, что цифровизация образования приводит к неоднозначным психологическим последствиям для субъектов образовательного процесса. Особенно важным является изменение

пространственно-временных характеристик их межличностного взаимодействия, «обезличивание» и виртуализация общения, связанные с использованием средств электронной образовательной коммуникации. Результаты исследования свидетельствуют о нецелесообразности полного перехода на цифровое образование, которое должно рассматриваться в качестве компонента образовательных программ, дополняемого традиционным живым взаимодействием между преподавателем и обучающимся.

Список литературы

1. Материалы Международной научно-практической конференции

«Профессиональное образование и занятость молодежи: XXI век. Подготовка кадров для цифровой экономики. – 27 апреля 2022 года. Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования «Кузбасский региональный институт развития профессионального образования»

2. Блинов В. И., Сергеев И. С., Есенина Е. Ю. Основные идеи дидактической концепции цифрового профессионального образования и обучения. М., 2019. 24 с

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АРТ-ТЕРАПИИ В КОРРЕКЦИИ ТРЕВОЖНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ, ПРИ РАБОТЕ С СЕМЬЕЙ

Лявукова Елена Владимировна

Педагог-психолог

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение – детский сад №352

620137, город Екатеринбург, Россия

+7 (908) 907-57-92, e-mail:

mbdou352@yandex.ru

Аннотация. В статье произведен теоретический анализ значения взаимодействия с родителями в коррекционной и психолого-педагогической работе воспитателя ДОО. Уточнено влияние общения с семьей на развитие тревожности у ребенка. Рассмотрены средства арт-терапии в коррекции тревожности у дошкольников и при работе с семьей. По результатам теоретического анализа проведено эмпирическое исследование динамики тревожности после использования средств арт-терапии при работе с семьей, в рамках клуба «Со-творчество». Описаны положительные результаты коррекции тревожности.

Ключевые слова: психолого-педагогическая поддержка, тревожность, дошкольный возраст, взаимодействие с родителями, детско-родительские отношения, арт-терапия.

«Using art therapy to eliminate anxiety in preschoolers and at work with families»

The article provides a theoretical analysis of the importance of interaction with parents in the correctional and psychological-pedagogical work of a preschool teacher. The influence of communication with family on the development of anxiety in a child has been clarified. The means of art therapy in the correction of anxiety in preschool children and when working with families are considered. Based on the results of a theoretical analysis, an empirical study of the dynamics of anxiety after using art therapy tools when working with a family was conducted within the framework of the «Co-Creativity» club. Positive results of anxiety correction are described.

Keywords: psychological and pedagogical support, anxiety, preschool age, interaction with parents, child-parent relationships, art therapy.

Задачами современной образовательной системы является полноценное развитие детей. Дошкольное образование является целостным процессом, цель которого обеспечение всестороннего развития дошкольников в соответствии с их возможностями, склонностями, способностями, особенностями и потребностями,

а также формирование нравственных норм и приобретение социального опыта.

Дошкольный возраст – это этап психического развития, занимающий место между ранним возрастом и младшим школьным возрастом. Данный период онтогенеза протекает от 3 до 6–7 лет. В дошкольном возрасте выделяют три периода: младший дошкольный возраст (3–4 год), средний дошкольный возраст (4–5 лет), старший дошкольный возраст (5–7 лет) [6]. А. Н. Леонтьевым отмечается, что «дошкольное детство – это период первоначального фактического складывания личности, период развития личностных механизмов поведения. В дошкольные годы устанавливаются первые связи и отношения, которые образуют новое, высшее единство деятельности и вместе с тем новое, высшее единство субъекта – единство личности» [6].

Множество исследований отечественных и зарубежных психологов (Л. И. Божович, М. И. Лисиной, М. И. Поповой, А. Г. Рузской, Е. О. Смирновой, И. В. Дубровиной, А. И. Захарова, Н. Н. Авдеевой, Л. Н. Галигузовой, Т. В. Гуськовой, М. Г. Елагиной, С. Ю. Мещеряковой, А.М. Прихожан, Н. Н. Толстых, В. С. Мухиной, Дж. Боулби, Р. А. Спитц, М. Раггера, Л. Ярроу, Й. Лангмейера, З. Матейчика, Р. Бэрона, Э. Берна Д. Ричардсона, и др.) определяют общение ребенка с родителями как ключевую детерминанту психического здоровья и психического развития детей. В связи этим взаимодействие с родителями было выбрано нами в качестве ключевой формы психолого-педагогического сопровождения ребенка в ДОУ.

Анализ современных психолого-педагогических исследований указывает на актуальность изучения вопросов коррекции тревожности у в связи с особенностями детско-родительских отношений.

Тревожность, как свойство личности, изучалась среди зарубежных и отечественных психологов, в концепциях Р. Кэттелла, Ч. Спилбергера, С. Сэразон, Р. С. Немова, Г. Г. Ареклов, Н. Е. Лысенко, А. В. Петровского, Л. С. Выготского, идеями данных авторов мы будем

руководствоваться в нашем исследовании. Тревожность — это свойство человека приходить в состояние повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в связи с определенной ситуацией.

Говоря о тревожности в дошкольном возрасте, как об определенном эмоциональном настрое с преобладанием чувства беспокойства и боязни сделать что-либо не так, развивается ближе к 7 годам при большом количестве неразрешимых и идущих из более раннего возраста страхов [3, с. 122]. Главным источником тревог для дошкольников и младших школьников оказывается семья, так как особенности типа воспитания (гиперопеки, симбиотического типа, авторитарного типов) вызывают у ребенка ощущение хронической неуспешности, чувства вины, зависимость от родителя, ощущение родительского беспокойства, перетекающего в собственное беспокойство, в результате чего тревожность перерастает в личностное образование [5, с. 71–79].

В связи с этим, в ДООУ в рамках психолого-педагогического сопровождения дошкольников проводится работа с родителями, а также занятия направленные на организацию взаимодействия между родителем и ребенком. В качестве методов коррекции детско-родительских отношений и тревожности дошкольников нами был выбран метод арт-терапии.

Арт-педагогика как область науки и искусства появилась в 30-ых годах прошлого века. Такое словосочетание как «арт-педагогика» значило использование различных видов, способов и методов творчества в педагогических целях. Изучением проблем детского изобразительного творчества занимались и наши отечественные исследователи: Л. А. Венгер, Л. С. Выготский, Д. Н. Узнадзе и др. В современных работах, Шальнова А. А. определяет арт-педагогику как «систему, где взаимодействует сам участник процесса, результат его творчества и арт-терапевт», в нашем случае воспитатель детского сада, в специальном арт-терапевтическом пространстве [8, с. 88–90]. В связи с тем, что для работы с детьми дошкольного возраста

наиболее подходит рисуночная терапия, в данной работе мы подробно рассматриваем арт-терапию средствами рисования.

А. А. Калакуцкая описывает основные цели арт-терапии при коррекции тревожности в работе с дошкольниками «арт-терапия позволяет проработать мысли и чувства, которые ребенок привык подавлять, с помощью невербальных средств» [4, с. 10]. Кроме этого, использование средств арт-терапии доступно как взрослому, так и ребенку. Совместное творчество в паре родитель и ребенок позволяет улучшить взаимопонимание между родителем и ребенком.

Для практического решения проблемы использования арт-терапии в коррекции тревожности у дошкольников, в процессе взаимодействия с семьей, нами был организован клуб «Сотворчество». Общее количество встреч клуба – 20, встречи проводились ежемесячно 2 раза в месяц в период с марта 2022г. по декабрь 2023г.

В работе клуба приняли участие 35 семей: мама, папа и ребенок старшего дошкольного возраста. В рамках клуба были использованы арт-терапевтические техники «гаттаж», «набрызг», «гуашь по-сырому», «изготовление куклы утешницы», «изготовление куклы мамушки». В качестве форм работы нами были использована групповая работа. Также дополнительно в рамках клуба были организованы семинары-практикумы, лекционные мероприятия с целью информирования родителей о проблеме детской тревожности.

Анализ эффективности использования арт-терапии в коррекции детской тревожности производился с помощью диагностических мероприятий. Были использованы методики: методика «Выбери нужное лицо» Авторы: Тэмпл Р., Дорки М., Амен В., в адаптации Немова Р. С. Результаты до и после изображены на Рис. 1.

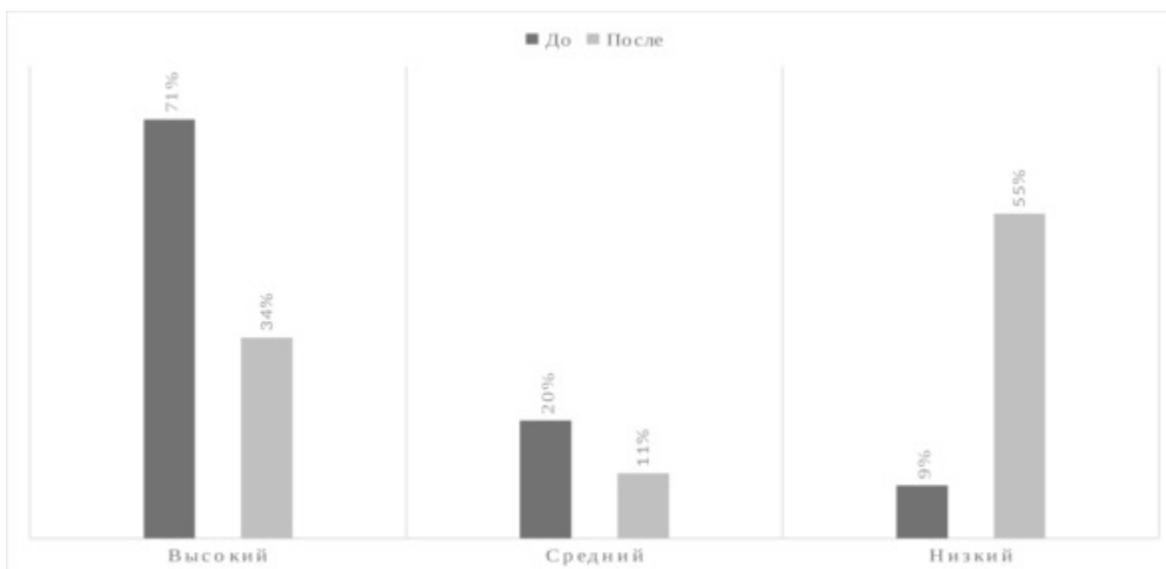


Рис. 1 Особенности тревожности дошкольников до и после реализации встреч клуба «Со-творчество» с использованием техник арт-терапии

Как видно, по Рис. 1 произошли изменения в уровне тревожности. Высокий уровень тревожности снизился на 37%, средний уровень тревожности снизился на 9%, на 46% увеличился показатель отсутствия тревожности.

Таким образом, мы выявили возможности использования средств арт-терапии при работе с семьей.

Методы арт-терапии позволили дошкольникам выразить свое состояние через рисунок, с помощью использования техник «Гуашь по сырому», «Набрызг», через технику «Граттаж». Впоследствии в процессе создания кукол, родители активно взаимодействовали с детьми, помогали им проявлять себя в творчестве, показывали, как использовать творческий материал, хвалили за полученный результат.

В результате, дошкольники стали более спокойными, уравновешенными, заинтересованными в работе с родителями, способными прийти к единому решению вместе, стали принимать установленные для них правила, меньше проявлялся плач.

Чтобы результат работы с ребенком с тревожным поведением носил устойчивый характер, коррекция должна носить не эпизодический, а системный характер. Комплексный и системный характер коррекционной работы с данной категорией детей предполагает постоянное взаимодействие с семьей.

Список литературы

1. Волков, С. Психология общения в детском возрасте. Практическое пособие. 2-е изд., испр. и доп. / С. Волков, Н. В. Волкова. – М.: Педагогическое общество России, 2003. – 240 с.
2. Выготский, Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. – М. Смысл, 2003. – 1135 с.
3. Зинкевич-Евстигнеева, Т. Д. Лекарство от страхов / Т. Д. Зинкевич // Соционимия. – 2001. – №5. – С. 122.
4. Калакуцкая, А. А. Арт-терапия в работе с детьми и взрослыми: теория и практика арт-терапии для личностного роста и профессионального развития / А. А. Калакуцкая. – Москва: Секачев, 2019. – 160 с.
5. Карабанова, О. А. В поисках оптимального стиля родительского воспитания / О. А. Карабанова // Национальный психологический журнал. – 2019. – №3. – С. 71–79.
6. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность [Электронный ресурс] / А. Н. Леонтьев. М.: Брайт. 2004. 165 с. Режим доступа: URL.: <http://www.psy.msu.ru/people/leontiev/dsl/index.html> (дата обращения 31.01.2022).
7. Мудрик, А. В. Общение в процессе воспитания. Педагогическое общество России, 2001. – 320 с.
8. Шальнова, А. А. Арт-терапия как прием психолого-педагогической, воспитательной работы в образовательных учреждениях /А. А. Шальнова// Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2012. – №7. – С. 88–90.

ТЕХНОЛОГИЯ СОПРОВОЖДЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА ШКОЛЬНИКА, СТРАДАЮЩЕГО СДВГ

*Мажачкина Юлия Михайловна,
Педагог-психолог
МКОУ «Краснобаррикадная СОШ»
г. Астрахань, Россия*

Аннотация. Актуальность проблемы определяется большим количеством детей с данным синдромом в детских коллективах и его большой социальной значимостью. Дети с синдромом дефицита внимания чаще всего имеют интеллект средний и высокий, однако, плохо учатся в школе. Кроме трудностей в обучении, синдром дефицита внимания проявляется в двигательной гиперактивности, снижении концентрации внимания, повышенной отвлекаемостью, импульсивностью поведения, проблемами с коммуникацией. У детей, страдающих СДВГ, обычно возникают проблемы в семье с родителями и близкими родственниками, в школе с одноклассниками. Есть данные, что если оставить СДВГ без внимания, то в дальнейшем, оно повлияет не только на учебу и работу, но и приведет к социальной и эмоциональной дезадаптации, а также склонности к употреблению наркотиков и асоциальному поведению. Поэтому просто необходимо направить все усилия на решение проблемы по коррекции и развитию детей с СДВГ, иначе мы просто теряем здоровых детей, превращая их в людей с делинквентным и девиантным поведением.

Ключевые слова: синдром дефицита внимания, гиперактивность, импульсивность.

В основе СДВГ лежит нарушение коры и подкорковых структур и характеризуется признаками: гиперактивность, дефицит внимания, импульсивность.

Гиперактивность, или чрезмерная двигательная расторможенность, проявляется утомляемостью, которое протекает

у ребенка не так, как у взрослого, который контролирует это состояние и вовремя отдохнет, а проявляется в перевозбуждении, слабом волевом контроле [3].

Дефицит активного внимания – неспособность удерживать внимание на чем-либо в течение определенного отрезка времени. Это произвольное внимание организуется лобными долями. Для него нужна мотивация, понимание необходимости сосредоточиться, то есть, достаточная зрелость личности [3].

Импульсивность – неспособность притормозить свои непосредственные побуждения. Такие дети часто действуют, не подумав, не умеют подчиняться правилам, ждать. У них часто меняется настроение [3].

Выделяют 3 варианта течения синдрома дефицита внимания и гиперактивности:

- синдром, сочетающий дефицит внимания и гиперактивность;
- синдром дефицита внимания без гиперактивности;
- синдром гиперактивности без дефицита внимания.

Среди мальчиков СДВГ встречается в 3 раза чаще, чем у девочек, но у девочек СДВГ большей частью проявляется в виде невнимательности, так как такое поведение не ведет к нарушению дисциплины в классе или вы школе, то заболевание чаще остается незамеченным.

Первоначально проявления СДВГ можно наблюдать на первом году жизни ребенка. Дети с этим синдромом сенсорно чувствительны (например, искусственному свету, звукам), отличаются громким плачем, нарушением сна (с трудом засыпают, мало спят), могут отставать от сверстников в двигательном развитии (начинают переворачиваться, ползать, ходить на 1–2 месяца позже).

Основное беспокойство родителей в первые годы жизни ребенка вызывает избыточность движений, их хаотичность. В 3–4 года, до поступления в дошкольное детское учреждение, родители считают такую двигательную активность нормальной. Но когда ребёнок поступает в детский сад, воспитатели начинают обращать

внимание на неусидчивость, расторможенность, неспособность ребёнка спокойно сидеть на протяжении развивающего занятия и выполнить инструкции, это становится для родителей неожиданной неприятностью.

Прогрессировать заболевание начинает с началом систематического обучения в 5–6 лет, когда занятия в старшей и подготовительной группах детского сада носит системный характер подготовки к школе. Этот возраст является критическим для созревания мозговых структур, избыточные нагрузки могут вызвать переутомление.

Дети с СДВГ испытывают широкий спектр поведенческих, когнитивных и коммуникативных затруднений, нарушающих их повседневное функционирование и физическое самочувствие.

Так как мозг ребёнка СДВГ работает циклично: 10–15 минут работы, а потом на 5–7 минут ребёнок как бы выключается, у него не хватает энергии на продолжение работы и ему требуется эту энергию набрать. В эти 5–7 минут для того, чтобы сознание было включено, ребёнок вынужден вертеть головой, двигать конечностями или всем туловищем [1].

Дети с СДВГ любопытны, им все интересно. Они всё слушают, смотрят, трогают и пробуют, но не упорядоченность сенсорных и моторных актов не складываются в необходимые умения, зная, действия. Представления и умозаключения таких детей поверхностные, представления об общественных и межличностных отношениях упрощены. Так как детские вопросы «почему? зачем?» удовлетворяются первыми объясняющими словами и общим восприятием происходящего вокруг, невнимательностью.

Ребёнок СДВГ не вникает в суть явлений, не замечает деталей и не воспринимает целостность предмета или явления. Таким образом, важная составляющая личности – внимательность, не формируется или формируется чрезвычайно медленно. Внимательный человек лучше воспринимает и понимает то, что происходит вокруг, более чувствителен к проживанию своего

личного опыта. Внимательность необходимо развивать с раннего детства, и не надеяться на то, что ребёнок перерастёт и с возрастом всё само собой пройдёт. Нарушение внимания проявляется в преждевременном прерывании начатой деятельности и не выполнении до конца заданий, упражнений. Дети быстро теряют интерес к происходящему, так как их отвлекают любые раздражители.

Двигательная гиперактивность выражена особенно тогда, когда ребенку требуется вести себя спокойно, с высокой степенью самоконтроля. Это может проявляться в беганье, прыжках, во вставании с места, а также в выраженной болтливости и шумном поведении, раскачивании и вертлявости в зависимости от ситуации, в которой находится ребенок.

Импульсивность — склонность к слишком быстрым, необдуманным действиям, проявляется и в повседневной жизни, и в ситуации обучения. Во время учебной деятельности у таких детей наблюдается: трудности в ожидание своей очереди, прерывают других, выкрикивают свои ответы, не отвечая на вопрос полностью. Из-за своей импульсивности дети легко попадают в опасные ситуации, так как не задумываются о последствиях. Эта часто становится причиной травматизма и несчастных случаев. Импульсивность нельзя назвать преходящим симптомом; она сохраняется в процессе развития и взросления детей наиболее долго, часто сочетаясь с агрессией и оппозиционным поведением, приводит к трудностям в общении, отсутствие друзей, социальной изоляции. Зачастую такие дети не соблюдают дистанцию между собой и взрослым (педагогом, психологом), проявляют панибратство. Им трудно адекватно строить, воспринимать и оценивать свое поведение [1].

Проявления СДВГ определяют не только избыточная двигательная активность и импульсивность поведения, но также нарушения когнитивных функций (внимания и памяти) и двигательная расторможенность, обусловленная статико-

локомоторной недостаточностью. Эти особенности связаны с неумением программировать и контролировать свою психическую деятельность и указывают на дисфункцию префронтальных отделов больших полушарий головного мозга в генезе СДВГ [2].

Кроме перечисленных симптомов, многие авторы указывают на часто встречающиеся при данном синдроме агрессивность, негативизм, упрямство, лживость, а также низкую самооценку (Брызгунов, Касаткина, 2001, 2002; Голик, Мамцева, 2001; Бадалян и др., 1993).

Коррекционно-развивающая программа должна быть рассчитана на педагогов-психологов, учителей, дефектологов, работающих с гиперактивными детьми, а также родителей, возраст детей для эффективной коррекции 6–12 лет, занятия могут проходить как в микрогруппах, так и индивидуально, по продолжительности не более 40–50 минут.

Организация коррекционно-развивающие деятельности с гиперактивными детьми должна соответствовать двум обязательным условиям:

– Развитие и тренировку слабых функций необходимо проводить в

форме игры с вызовом положительных эмоций, что заметно повышает эффективность предъявляемой нагрузки и усиливает мотивацию по самоконтролю.

– Выбор игр, должен обеспечивать тренировку только одной функциональной способности, не допускать одновременной нагрузки на другие дефицитные способности, так как параллельное соблюдение двух, а тем более трех условий деятельности вызывает у ребенка существенные затруднения, а порой просто невыполнимо.

Развивающие игры для детей с синдромом гиперактивности, можно разделить несколько групп: первые, имеют единый игровой сюжет специально организованных занятий, а вторые, содержат свободное содержание, в зависимости от времени препровождения в школе или дома:

– Игры на развитие внимания, дифференцированные по задействованным ориентировочным анализаторам (зрительный, слуховой, вестибулярный, кожный, обонятельный, вкусовой, тактильный) и по отдельным компонентам внимания (фиксация, концентрация, удержание, переключение, распределение); (устойчивости, переключения, распределения, объема).

– Игры на преодоление расторможенности и тренировку усидчивости (не требующие напряжения активного внимания и допускающие проявления импульсивности).

– Игры на тренировку выдержки и контроль импульсивности (позволяющие при этом быть невнимательным и подвижным).

Компьютерные игры являются очень хорошей подспорьем, так как это не только возможностью занять чем-то ребёнка, но и тренировать его дефицитарные функции.

Гиперактивные дети очень слабо мотивированы, поэтому нельзя недооценивать важность положительной мотивации. Интерес, желание чем-то заниматься формируется у них медленно. Но уж если такой интерес сформировался, обычно, он остаётся надолго или на всю жизнь. Поэтому так важно в занятиях и играх с таким ребёнком наличие положительной мотивации. Важным здесь является элемент удовольствия. Если что-то доставляет нам удовольствие, то мы этим можем заниматься часами.

Список литературы:

1. Вергелес Г. И., Денисова А. А., Казакова А. А. Неуспеваемость младшего школьника: причины, диагностика, предупреждение, преодоление: Учебно-методическое пособие. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена, 2010.

2. Романчук О. И. Синдром дефицита внимания и гиперактивности у детей. – М.: Генезис, 2010.

3. Соколова Е. А. «Коррекционно-развивающая работа с детьми, имеющими проблемы с обучением в школе, связанные с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью». –

Педагогическая статья. – СПб. 2021.

4. <https://medi.ru/info/12032/>

5. <https://www.e1.ru/text/education/2017/04/10/51112631>

КОРРЕКЦИЯ ПРОСТРАНСТВЕННО- ВРЕМЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ПИСЬМЕННОЙ Р ЕЧИ

*Малинина Елена Радиковна,
учитель-логопед
Муниципальное автономное учреждение
дополнительного образования
детский оздоровительно-
образовательный центр
«Психолого-педагогической помощи
«Семья и школа»
г. Екатеринбург, Россия*

Аннотация. В статье содержатся методические рекомендации по устранению нарушений письменной речи у школьников. Основное внимание уделено коррекции пространственно-временных представлений у учащихся с нарушением письменной речи.

Ключевые слова: дизорфография, школьники, пространственно-временное представление.

Младший школьный возраст – этап онтогенеза, границы которого (от 6–7 до 10–11 лет) приблизительно совпадают с периодом обучения в начальной школе. В этот период происходит смена ведущей деятельности (на «фундаменте» игровой деятельности формируется учебная).

При изучении особенностей развития детей с тяжелыми нарушениями речи, особое внимание следует уделить

особенностям высших психических процессов. Пространственно-временная ориентировка осуществляется на основе непосредственного восприятия пространства и времени, их словесного обозначения пространственно-временных категорий (местоположения, удалённости, пространственных отношений между предметами). По утверждению учёных, пространственные представления начинают формирование с первых месяцев жизни, и являются ключевым показателем умственного развития ребёнка. Рассмотрим важные характеристики развития пространственно-временных представлений в период младшего школьного возраста.

Ориентировка в пространстве: ребёнок способен ориентироваться не только на листе бумаги, доске или странице книги, но и правильно указывать положение предметов («вверху», «внизу», «выше», «ниже», «слева», «справа», «левее», «правее», «в правом верхнем углу», «в левом нижнем углу», «перед», «за», «между», «рядом»). *Ориентировка во времени:* школьник точно знает последовательность всех дней недели, месяцев, времён года; способен использовать в речи слова-понятия: «сначала», «потом», «до», «после», «раньше», «позже»; а также умеет определять время по часам с точностью до 60 минут.

Одной из актуальных и текущих проблем начального звена является постоянный рост числа обучающихся с трудностями формирования и нарушениями письменной речи. Исследовали, такие как Елецкая О. В., Китикова А. В., Куликова Н. С., Лалаева Р. И., Николаева Е. А., Прищепова И. В., Смирнова В. П., Хвостова О. А. указывали на различные затруднения младших школьников в овладении навыками чтения и письма в своих трудах. Так, Семенович А. В. рассматривая процесс овладения ребёнком пространственными представлениями, разработала структуру, состоящую из трёх уровней, которые взаимосвязаны и пересекаются друг с другом. При возникновении сбоя на одном уровне, развитие на остальных уровнях может быть нарушено. Первый уровень – внутреннее пространство – восприятие собственного тела

(соматогнозис). Данный уровень представляет собой взаимодействие и воздействие на окружающее пространство. [1, с. 90] Второй уровень – взаимодействия с внешним миром, которые обеспечивают органы чувств. Ребёнок начинает использовать понятия, связанные с расположением предметов в пространстве («далеко», «спереди», «сверху», «снизу», «справа», «слева»). [3, с. 88] На третьем уровне присутствует отражение пространственных представлений в речи, это проявляется в использовании предлогов и слов, описывающих виды деятельности и свойства. [3, с. 89]

Елецкая О. В. указывает на психологическую неготовность к овладению речевой деятельностью, на недостатки временных и пространственных представлений у детей, которые приводят к стойким ошибкам на письме [4].

Анализ письменных работ обучающихся 2–3 классов показал, что наибольшее количество затруднений наблюдается при правописании безударных гласных, написании гласных после шипящих, выполнении заданий на правописание непроверяемых слов. При написании отмечается непропорциональность величины букв, неравномерное соотношение их элементов. Страдает плавность, ритмичность моторного акта письма [4].

Разбор и обобщение полученных на диагностическом этапе результатов позволил разработать коррекционную программу, составить рекомендации для учителей начальных классов и родителей (законных представителей) обучающихся, предложить индивидуальные приёмы педагогической помощи ученику на уроках и при выполнении домашних заданий. Разработанная система упражнений для развития пространственно-временных представлений позволяет сформировать орфографическую зоркость и навык самоконтроля.

В содержание каждого логопедического занятия включалась работа по коррекции пространственно-временных представлений. Предлагались задания на определение и обозначение направления

в пространстве, включая работу на листе бумаги, в тетради; ориентировки в пространстве среди окружающих предметов.

На занятиях с учителем-логопедом формировался навык по определению временного и пространственного расположения предметов, объектов, возраста людей, времен года, дней недели, времени суток.

В период посещения логопедического курса обучающиеся готовили проекты про времена года, презентовали доклады «Дорога домой» (с акцентом на использование пространственных предлогов для обозначения маршрута от школы до дома). Данные приемы позволяют сделать занятия более увлекательными и насыщенными.

Развивающие игры и упражнения, направленные на коррекцию пространственно-временной ориентации у младших школьников:

1. «Зеркало» (анализ расположения частей лица по параметрам: выше всего..., ниже всего..., что находится над..., что находится под...). Также рассматривается положение других частей тела: рук (пальцы, ладонь, запястье, локоть, плечо), туловища (шея, плечи, грудь, спина, живот), ног (стопа, голень, колено, бедро).

2. «Отражение» (стоя попарно лицом друг к другу, один из пары под указание учителя-логопеда определяет сначала у себя, а затем у своего партнёра правую руку, левое плечо и т. д. Второй участник в случае ошибки должен её исправить. Затем роли меняются). В том же исходном положении один из двоих молча указывает на разные части своего тела, а другой комментирует, например: «Это твоё левое плечо».

3. «Друзья» (несколько учеников становятся в ряд. Задача – определить с какой стороны относительно других находится каждый ребенок («справа», «слева», «между»))

4. «Регулировщик» (показать рукой в воздухе направления: сверху вниз, снизу-вверх, справа налево, слева направо)

5. «Игральные кубики» (каждому ученику выдаётся 2 кубика, после броска выпадает число от 2 до 12, в соответствии с выпавшим

значением необходимо записать название месяца: 2-февраль, 3-март, 4-апрель и т.д.)

Структура работы по формированию пространственных представлений:

1 этап – Определение положения своего тела в пространстве. Задача этого этапа работы заключается в развитии у детей навыка ориентироваться в своём теле, распознавать различные части своего тела, включая лицо, их симметричность, и понимать их расположение по отношению к различным сторонам своего тела.

2 этап – Определение местоположения своего тела относительно других объектов. Работа направлена на более точное определение и понимание значений предлогов, указывающих на местоположение и отвечающих на вопрос «где?»: «в», «на», «под», «перед», «у», «около», «возле», «за».

3 этап – Определение местоположения объектов относительно друг друга.

4 этап – Определение движения объектов относительно тела и других объектов. Работа над пониманием и уточнением значений пространственных предлогов, обозначающих направления и отвечающих на вопросы «куда?», «откуда?»: «из», «в», «через», «по», «вдоль», «от», «с», «до», «за», «к», «из-за», «из-под».

Сформированное представление о различных аспектах пространственных и временных отношений способствует последующему корректному развитию речевых функций, счётных операций, навыков чтения, письма, логики и абстрактного мышления. Разнообразные нарушения пространственных представлений затрудняют формирование высших психических функций, также мешают нормальному развитию личности в целом.

В результате проведённого исследования было выявлено, что учащиеся младших классов с нарушениями письменной речи сталкиваются с трудностями в формировании пространственно-временных представлений. По окончании курса логопедических занятий был проведено измерение уровня знаний, которое

показало значительное уменьшение числа орфографических ошибок в письменных работах и качественное улучшение ведения тетрадей.

Результаты настоящего исследования демонстрируют, что целенаправленная и систематическая помощь способна преодолеть расстройство в пространственно-временных представлениях и в определённой степени предотвратить негативные последствия, которые они могут вызвать.

Список литературы

1. Гольнева А. В. Особенности пространственных представлений у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи / А. В. Гольнева // Сб. материалов IV Междунар. научно-практ. конф. «Инклюзивное образование: теория и практика». Орехово-Зуево, 2019. С. 88–91.

2. Касимова Е. И., Попова И. Ш., Резникова Е. В. Рекомендации по профилактике и коррекции дизорфографии у младших школьников с задержкой психического развития [Текст]: Методическое пособие для учителей и родителей. – Челябинск: Изд-во «Библиотека А. Миллера», 2021–53с

3. Бабичева, Н. В. Особенности развития пространственно-временных представлений у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи / Н. В. Бабичева // Актуальные проблемы развития личности в современном обществе: Материалы Международной научно-практической конференции, Псков, 19–21 ноября 2020 года / Под редакцией Д. Я. Грибановой. – Псков: Псковский государственный университет, 2020. – С. 95–98.

4. Талтыгина, Г. А. Коррекция пространственно-временных представлений у школьников с нарушением письма / Г. А. Талтыгина // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2015. – №12–4. – С. 142–144.

5. Семенович А. В., Пространственные представления при отклоняющемся развитии. Семенович А. В., Умрихин С. О. М: [Электронный ресурс] https://pedlib.ru/Books/3/0287/3_0287-47.shtml

6. Садовникова И. Н., Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников: [Электронный ресурс] <https://pedlib.ru/Books/1/0317/index.shtml>

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОДАРЁННОГО РЕБЁНКА: КЛЮЧЕВЫЕ МОМЕНТЫ В РАБОТЕ ПЕДАГОГА С ОДАРЁННЫМИ ДЕТЬМИ

*Меньшикова Светлана Борисовна, ВКК,
музыкальный руководитель.
МАДОУ детский сад 43,
г. Екатеринбург, Россия.*

Аннотация. В данной статье представляется попытка рассмотреть особенности одаренности детей в дошкольном возрасте, организация психолого-педагогического взаимодействия по раскрытию одарённых способностей у детей.

Ключевые слова: «детская одаренность», «лидерство», «музыкальная одаренность», «трудности одаренности».

В. А. Сухомлинский писал: «Одарённость человека – это маленький росточек, едва проклюнувшийся из земли и требующий к себе огромного внимания. Необходимо холить и лелеять, ухаживать за ним, сделать всё необходимое, чтобы он вырос и дал обильный плод».

В настоящее время работа с одарёнными детьми всё более актуальна. Психолого-педагогическое сопровождение одаренных детей в образовательном процессе очень важно. В статье рассмотрены понятия одаренности ребёнка, деятельность педагога, образовательная среда, условия сопровождения одарённого ребёнка, выделены ключевые моменты в работе педагога, на которые стоит обратить внимание при работе с одарёнными детьми, отмечена необходимость обнаружения у ребёнка

уникальных способностей и задатков лидера. Воспитание – неотъемлемая часть общего образования современного человека. Сегодня внимание многих педагогов и психологов привлекает вопрос одаренности, ее природы, возможностей выявления и создания особых образовательных программ для одаренных детей. Согласно ФГОС дошкольного образования, миссия дошкольного образования – становление и развитие личности в её индивидуальности, уникальности, неповторимости. Одарённость детей является одной из важных проблем общества в настоящее время. Одаренность в детском возрасте можно рассматривать в качестве потенциала психического развития по отношению к последующим этапам жизненного пути личности. Одаренный ребенок обладает яркой индивидуальностью и нуждается в психологической поддержке и социальном сопровождении даже в случае социально-психологического благополучия в семье (2. с. 69–75).

Значимость данного вопроса заключается не столько в передаче знаний, сколько в создании условий для того, чтобы дети могли углублять эти знания и разрабатывать на их основе новые, необходимые для жизни.

Процесс выявления, поддержки и развития одарённых детей является одной из главных задач современной педагогики. Актуальность обусловлена следующими факторами: потребностью общества в высокопрофессиональной, интеллектуальной, творческой и энергичной деятельности человека; ускорением жизненной динамики и увеличением информационной и эмоциональной нагрузки на человека; необходимостью иметь стратегический запас интеллектуальной силы и творческого потенциала для развития нашей страны.

Одаренность – это системное, развивающееся в течение жизни, качество психики, которое определяет достижения человеком более высоких, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности, по сравнению с другими людьми. Главное – это

развитие детской одаренности и потенциала личности ребенка. Выделяют три сферы развития одарённости: когнитивное развитие (любопытность, сверхчувствительность к проблемам, познавательная самостоятельность), психосоциальное развитие (перфекционизм, социальная автономность, лидерство) и физическое развитие. (10.177– 178 с.). Одаренный ребенок – это ребенок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями, или имеет внутренние предпосылки для таких достижений, в том или ином виде деятельности. Детский возраст – период становления способностей и личности. Это время глубоких интегративных процессов в психике ребенка, на фоне ее дифференциации. Уровень и широта интеграции определяют особенности формирования и целостность самого явления одаренности. Поступательность этого процесса, его задержка или регресс определяют динамику развития одаренности. Признаки одарённости могут быть выявлены посредством наблюдения за поведением ребёнка со стороны родителей и педагогов.

Поведение одарённого ребёнка можно охарактеризовать по следующим аспектам: быстрое и успешное освоение новой деятельности; использование новых способов деятельности в поисках решения конкретной задачи; выдвижение новых целей; повышенная чувствительность к определённым формам собственной активности (творческой, физической, социальной); ярко выраженный интерес к каким-либо занятиям или сферам деятельности; высокая требовательность к результатам собственного труда. (З.т.1,199с.).

Одарённость можно наблюдать в следующих видах деятельности: познавательной, художественно-эстетической, музыкальной, духовной, коммуникативной, практической. Трудности детской одарённости: – нелюбовь к детскому саду, школе (программа скучна, однообразна и неинтересна); несоответствие между интеллектуальным и физическим развитием (часто стремятся к общению с детьми старшего возраста); потребность в пристальном внимании взрослых. Судить об одарённости ребёнка нужно

не только по его дошкольным делам, но и по инициированным им самим, формам деятельности. Современные педагоги-исследователи рассматривают различные теоретические и практические аспекты педагогического и психологического сопровождения одаренных детей, в том числе его механизмы, направления, виды, способы и условия. (9.с.477). Психолого-педагогическое сопровождение одаренных детей в образовательном процессе – это система деятельности, направленная на создание социально-психологических условий для успешного обучения, развития, воспитания, социализации и адаптации ребенка. В словаре В. И. Даля слово «сопровождение» имеет следующие значения: «сопутствовать», «идти вместе», «следовать». В основе современного обучения лежит подход системы деятельности, в котором наиболее важным является обучающее сотрудничество в достижении целей личностного и социального развития ребёнка; учёт их индивидуальных, возрастных и психологических особенностей; разнообразие траекторий и индивидуального развития каждого ребёнка, в том числе и одарённых детей, внутренняя позиция которых, отличается направленностью на познавательный поиск и постановку обучающих целей; овладение обучающими действиями, с дальнейшей адекватной самооценкой; инициативой в любой деятельности; потребностью вникать в суть, поставленных целей и задач. Такие воспитанники способны к самообразованию, выбору правильного направления профильного образования и профессии в будущем. При решении педагогических задач важно, что делает ребенок, зачем он это делает, что движет им и заставляет действовать, какие мотивы доминируют в потребностях становления личности (10. 334–336 с).

В процессе сопровождения одарённого ребёнка педагог выполняет несколько ролей. Функции педагога: мотивация обучающегося на активную деятельность, сотрудничество с родителями с целью обмена сведениями по индивидуальным особенностям ребёнка, организация деятельности других педагогов

в рамках работы по сопровождению одарённого ребёнка, установление межличностного контакта, индивидуализация учебного процесса, дополнительное обучение, выходящее за рамки занятия, учёт психологических особенностей ребёнка, диагностика результатов и динамики развития одарённого ребёнка. Пример: Музыкальная одаренность – сложное качественное образование, включающее наряду со специальными музыкальными способностями творческую и индивидуально-личностную составляющие. Структура музыкальности – основа музыкальной одаренности, которая включает показатели сенсорно-перцептивного уровня (ритм, слух, память), когнитивно-творческие музыкальные способности (репродуктивный и продуктивный компоненты музыкального мышления), музыкально-языковая способность.

Структура музыкальной одаренности зависит от возраста, тендерных особенностей, особенностей интегральной индивидуальности (ИИ) человека (5.с.65–67). Зачастую одарённые дети становятся лидерами. Лидерами в коллективе, как в детском саду, так и в классе и школе. Входят в школьный актив. Актив школьников – опора администрации школы, педагогов, других обучающихся. Поэтому он требует особого внимания со стороны педагога. Любая деятельность ребят всегда воспринимается на глубоко эмоциональном уровне. И особенное удовлетворение от проделанной работы они получают, действуя по формуле: «Сами придумали. Сами подготовили. Сами провели. Сами проанализировали (подвели итог)» Через систему самоуправления большую часть нагрузки по организации досуговых мероприятий можно возложить на лидеров. (6. с.18–22). Таким образом, детское самоуправление – такое состояние группы одарённых детей-лидеров, которое позволяет каждому члену этой группы не только принимать активное участие в решении вопросов и проблем коллектива, но и проявлять инициативу и нести ответственность за результаты этой деятельности, что способствует их интеллектуальному и творческому развитию, а также выбору

профессии в будущем. Поэтому в ходе организации работы детского актива, педагогу важно прислушиваться к мнению ребят, постепенно выявляя тех, к кому прислушиваются другие дети, которые способны встать во главу и повести за собой остальных, в нужном направлении.

Для того, чтобы дети смело выходили в позицию лидера необходимо: заинтересованность в какой-либо деятельности, например, деятельности, продемонстрированной на высоком педагогическом уровне; развивать умение планировать; знание методики планируемых мероприятий; создание «ситуация успеха». Для осуществления данных факторов, необходим педагог, сопровождающий деятельность ребёнка-лидера (6. с.107–108).

Вывод: На протяжении всего периода работы и наблюдения за детьми, педагог эмоционально и морально поддерживает одаренных детей. Выявляет первичное проявление способностей в непреодолимой, произвольной тяге к различным сферам деятельности, поскольку предпосылки творческих, созидательных возможностей надо искать здесь. Долг родителей и педагогов – поддержать эти стремления ребенка.

Таким образом, одним из важных условий развития одаренности детей, является организация их психолого-педагогического сопровождения, создание условий для развития личности, достижения качественных результатов в обучении и воспитании.

Список литературы

1.Белова Е. С. Одаренность малыша: раскрыть, понять, поддержать. Издательство «Флинта», 1998 г.

2. Белова Е. С. «Одаренные дети». Ж. «Дошкольное воспитание». №4. 1991, с. 69–75.

3.Бурменская Г. В., Слуцкой В. М. «Одаренные дети». М., Прогресс, 199с.

4. Бोगоявленская Д. Б. Рабочая концепция одаренности <http://school.msk.ort.ru>

5. Васильева Т. Н. Как развить и поддержать одаренность ребенка. Справочник педагога – психолога, №5.2012г.
6. Выготский, Л. С. Психология. [Текст] / Л. С. Выготский. – М: Издательство «ЭКСМО – Пресс», 2000. – 1008 с.
7. Дьячкова М. А. Психолого-педагогическое сопровождение одаренных детей в образовательных учреждениях: учебное пособие. – Екатеринбург: Издательско-полиграфическое предприятие «Макс-Инфо», 2015. – 178 с.
8. Кравченко Л. В. Психологическое сопровождение интеллектуально одаренных детей старшего дошкольного возраста. Справочник педагога – психолога, №3, 2013 г.
9. Панов, В. И. Одаренность как проблема современного образования / В. И. Панов. – Самара, 2007 – С.477.
10. Психология одаренности детей и подростков [Текст]: Учеб. пособие для студентов. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Ю. Д. Бабаева, Н. С. Лейтес, Т. М. Марютина и др.; Под общ. ред. Н. С. Лейтеса. – 2-е изд., переаб. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 336 с.
11. Рожков М. И. Теоретические основы педагогики: Учебное пособие. Ярославль: ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 1994. 63 с.

**ДЕЛОВАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО
ОЗНАКОМЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ПРОФЕССИЯМИ
ВЗРОСЛЫХ**

*Морозова Елена Александровна,
воспитатель высшей категории,
Муниципальное бюджетное
дошкольное образовательное
учреждение – детский сад №516,
Екатеринбург, Россия*

Аннотация. В статье рассматриваются возможности деловой игры как средства решения одной из задач трудового воспитания в детском саду – ознакомления детей с профессиями и трудом взрослых. Названы цели, методы и приемы ознакомления старших дошкольников с профессиями. Описана подготовка деловой игры «Совещание у заведующего детского сада», приведены отрывки из сценария игры.

Ключевые слова: трудовое воспитание, дети дошкольного возраста, методы и приемы, деловая игра.

В соответствии с ФГОС ДО, федеральной образовательной программой дошкольного образования, к 7 годам ребенок должен проявлять положительное отношение к разным видам труда, познавательный интерес к профессиям взрослых, бережно относиться к предметному миру как результату труда людей. Эти целевые установки достигаются, прежде всего, в процессе образовательной деятельности по образовательной области «Социально-коммуникативное развитие», в рамках трудового воспитания дошкольников.

Ознакомление детей с трудом взрослых и их профессиями – одна из задач трудового воспитания в ДОУ. Как отмечает С. А. Козлова, цель ознакомления детей с разными профессиями – «формировать у них представление о профессиях и причинах появления разных профессий на Земле, о том, что каждой профессии нужно учиться и проявлять добросовестное, творческое, ответственное отношение к своей профессии. На основе таких представлений будет формироваться познавательный интерес к деятельности взрослых и желание овладеть той или иной профессией» [1, с. 39].

Дошкольников знакомят с профессиями людей в промышленности, сельском хозяйстве, с трудом интеллигенции (врачей, учителей, библиотекарей). Знакомят их и с профессиями людей, работающих в детском саду. К подготовительной группе дети знают, что в детском саду есть воспитатели, помощники

воспитателей, повар, медицинский работник, заведующий. Но исследования показывают, что при знании названий большого числа профессий, старшие дошкольники, как правило, не могут объяснить, почему их существует так много, зачем они нужны, как люди разных профессий связаны между собой.

Указом Президента России 2023 год был объявлен Годом педагога и наставника. Это стало прекрасным поводом для проведения мероприятий по расширению представлений детей о конкретных профессиях педагогов, работающих в детском саду. Мы поставили задачу обратить внимание воспитанников на содержание каждой профессии в соответствии со структурой трудового процесса (мотив, цель, оборудование, действия специалиста), а также продемонстрировать связи между профессиями в достижении общей цели.

Известно, что для ознакомления дошкольников с профессиями взрослых могут быть использованы различные методы и средства. В. Г. Нечаева, Р. С. Буре говорят о двух возможных путях проведения этой работы [2]. Первый путь – это показ детям труда людей разных профессий и объяснение его значения, второй путь – непосредственная организация совместной деятельности взрослых и детей с учетом возможностей дошкольников и условий детского сада.

Для показа детям труда людей разных профессий в нашем детском саду используются различные методы и приемы. Это рассказы взрослых, беседы, чтение художественных произведений, демонстрация фильмов, презентаций, иллюстраций, репродукций картин художников. Это дидактические и сюжетно-ролевые игры, экскурсии, наблюдения за трудом взрослых, встречи с родителями – специалистами в разного рода труде, проектная деятельность.

Но знакомство с профессиями педагогов детского сада имеет свои особенности. Работники детского сада – это близкие для детей люди. Их труд ежедневно протекает на глазах у дошкольников, становится настолько привычным, что дети перестают его замечать.

Поэтому все то, что содержится в этом труде, его мотивы и цели, направленность действий специалистов, их эмоциональное отношение к своей работе – ускользает от внимания детей и не оказывает на них должного воздействия.

В связи с этим нам важно было найти форму работы, позволяющую организовать совместную деятельность взрослых и детей и познакомить дошкольников с теми сторонами труда педагогов, на которые они до сих пор обращали мало внимания. Такую форму подсказали сами дети. Во время беседы о профессиях людей, работающих в детском саду, ребята задали вопрос: «Что делают на совещании у заведующего?». Так возникла идея проведения деловой игры «Совещание у заведующего детского сада». Было решено, что совещание будет посвящено проведению проекта ко Дню города.

Основная работа проходила во время подготовки к игре. Ребята распределили между собой роли педагогов: воспитателя, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре, педагога по изобразительному искусству. Далее новые «специалисты» совместно со своими наставниками приступили к подготовке проекта «День города»: подбирали необходимые для проекта материалы, обсуждали, каким образом нужно преподнести эти материалы детям.

Воспитатель показала «практиканту», как надо провести игру с ребятами. Музыкальный руководитель научила исполнителя его роли, как надо разучивать песню, дирижировать. Педагог по изобразительному искусству объяснила, как правильно стоять у доски во время показа детям, как объяснять, что надо нарисовать. Инструктор по физической культуре разучила с исполнителем роли инструктора движения спортивного танца, объяснила, как следует показывать движения детям.

Мы понимали, что воспитательная эффективность этого мероприятия будет зависеть не только и не столько от того, какой труд вместе выполняют взрослые и дети, но и от того, на какие

стороны этого труда направляется внимание детей. Взаимодействуя со своими «практикантами», педагоги постоянно напоминали о цели работы: дать детям знания, научить их новому. Вместе подбирая стихи, песни, игры, обсуждали, чему они могут научить ребят, по силам ли они воспитанникам подготовительной группы.

«Практиканты» подражали бодрому, энергичному темпу работы педагогов, старательно обучались «методическим приемам». Своим старанием, тщательностью выполнения, вниманием к мелочам педагоги показывали пример ответственного отношения к труду, любви к своему делу. Особенно подчеркивали то, что все работники детского сада трудятся во взаимодействии, сообща, решают одну задачу. Разные специалисты вместе обсуждали подготовку к проекту. Музыкальный руководитель и педагог по изобразительному искусству выбрали для своих занятий общую песню, инструктор по физической культуре получил консультацию у музыкального руководителя по поводу музыки к танцу.

Кульминацией подготовки к проекту стало совещание у заведующего детского сада. Приведем отрывки из сценария игры.

«Совещание» начинается. Все «специалисты» заходят в кабинет заведующего, здороваются, рассаживаются вокруг стола. Заведующий объявляет тему совещания – подготовка к проведению проекта «День города» в подготовительной группе. Предлагает каждому «специалисту» рассказать о том, что он будет проводить с детьми.

Начинает музыкальный руководитель. Она говорит, что подобрала для проекта песню о родном городе и родном доме и будет ее разучивать с детьми. Заведующий предлагает продемонстрировать, как это будет проходить. Музыкальный руководитель включает музыку и начинает петь песню. В это время остальные участники игры «превращаются» в детей и под руководством музыкального руководителя исполняют песню. Заведующий одобряет песню.

Заведующий интересуется планами инструктора по физической культуре. Инструктор по физической культуре будет разучивать с детьми подготовительной группы спортивный танец, посвященный Дню города. Начинается музыка, инструктор вместе с детьми выполняет спортивные движения. Заведующий спрашивает у коллег, которые уже из детей «превратились» в специалистов, сумеют ли воспитанники подготовительной группы исполнить такой танец. Специалисты считают, что дети справятся.

Заведующий обращается к воспитателю подготовительной группы, хочет узнать, какое мероприятие будет она проводить. Воспитатель объясняет, что приготовила дидактическую игру «Я знаю пять названий». Она начинает проводить игру с детьми, разъяснив ее правила и определяя победителей. Задав вопрос: «Я знаю пять писателей Екатеринбурга», она убеждается, что дети не могут ответить на вопрос. Заведующий интересуется, что будет делать воспитатель, если возникнет такая проблема. Воспитатель отвечает, что сначала будет рассказывать ребятам о Екатеринбурге, сводит их на экскурсию. Заведующий одобряет.

Заведующий подводит итог совещания. Говорит, что такой проект будет очень полезен для ребят. Хвалит специалистов за подготовку. Специалисты покидают кабинет, прощаясь.

Проведенная по этому сценарию деловая игра оказалась интересной и для участников, и для зрителей. Зрители (воспитанники подготовительной группы) активно включались в нее, исполняя песню, танец, отвечая на вопросы игры. Результат нашей работы отразился в ответах детей – участников игры об их впечатлениях. Вот несколько ответов: «Я не думал, что в садике так трудно работать», «... понравилось быть воспитателем», «Узнала, что делают на совещаниях», «Столько всего надо знать!», «Когда вырасту, тоже буду учить деток рисовать».

Мы сделали вывод, что деловая игра, не смотря на сложности ее подготовки, может быть эффективным средством ознакомления детей старшего дошкольного возраста с профессиями взрослых.

Список литературы

1. Козлова С. А. Теоретические и методические основы организации трудовой деятельности дошкольников. М.: Академия, 2017. 144 с.
2. Нечаева В. Г., Буре Р. С., Загик Л. В. Воспитание дошкольника в труде / под ред. В.Г Нечаевой. М.: Просвещение, 1983.
3. Федеральная образовательная программа дошкольного образования. Утверждена приказом министерства просвещения РФ №1028 от 25.11.2022. URL: <https://clck.ru/37cosP>.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. URL: [http://минобрнауки.рф/документы/6261/файл/5230/Приказ №1155 от 17.10.2013 г. pdf](http://минобрнауки.рф/документы/6261/файл/5230/Приказ%20№1155%20от%2017.10.2013%20г.%20pdf).

РЕСУРСЫ СЕЛЬСКОГО СОЦИУМА В РАСКРЫТИИ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ДЕТЕЙ

*Никитина Анна Гаврильевна
Учитель истории и обществознания
МБОУ СОШ №20
с. Хатыстыр Алданского района
Республики Саха (Якутия)
Эл. почта: langsay@yandex.ru*

Аннотация. В данной статье затронута тема работы с учащимися сельской школы, раскрытие их возможностей и творческого потенциала. Как ведётся работа в различных направлениях, достижения и успехи учащихся в мероприятиях различного уровня, положительные и отрицательные моменты сельского социума.

Ключевые слова. Сельский социум, проектно – исследовательская деятельность, родовые общины, внеурочная деятельность, музейное дело, публичные выступления.

В нашей республике Саха (Якутия) любая деревня является социокультурным центром. Вся сельская жизнь, начиная

от культурно-спортивных мероприятий и заканчивая сельхозработами кипит и бурлит благодаря активности школы. Во все времена сельская жизнь рождала и рождает талантливых людей. 20 лет отработав в сельской школе, в 2011 году я уезжала работать в город, поэтому мне есть с чем сравнивать. В период пандемии в 2021 году приехали обратно в свою родную деревню со старенькой мамой, которая захотела пожить в своем деревянном доме, и я устроилась работать учителем истории и обществознания.

И самое первое впечатление от школьного социума, это возросшее самосознание и самоидентификация детей, что мы – дети природы, эвенки! Это меня очень обрадовало, так как я всю свою педагогическую деятельность занимаюсь с детьми проектной и исследовательской работой. Если в условиях города, с детьми буквально искали над чем бы поработать, то в условиях сельского социума «непечатый край работы, не распаханное поле деятельности».

Наше село Хатыстыр, центр Беллетского эвенкийского национального наслега, где проживают олениводы-охотники, предки которых были кочевниками, занимались разведением домашних оленей и охотпромыслом в основном на соболей, дикого оленя и сохатого. В данный момент, профессионально занимаются охотой и оленеводством члены родовых общин, которые были созданы в начале 90-х гг. XX века.

И меня, как учителя истории беспокоило то, что материальная и духовная культура эвенкийского народа потихонечку утрачивается, как и язык народа. И в зрелом возрасте это беспокойство усилилось, и очень остро стала проявляться, особенно в период пандемии, ковид – 19 забрал многих носителей и знатоков истории народа и культуры, мастеров – умельцев охотничьих снаряжений, мастериц традиционных промыслов, изготовителей меховых изделий.

Моя учительская работа даёт мне возможность находить детей, склонных к проектной, исследовательской работе. Положительная сторона сельской школы состоит в том, что количество детей

не превышает 200 детей. В классах не более 15–18 детей, поэтому есть возможность более близко взаимодействовать с детьми и во внеурочное время. На уроках, присматриваюсь к детям, стараюсь раскрывать их потенциал и возможности, особенно это касается мальчиков, так как их необходимо поддержать во всех начинаниях, всячески направлять их в нужное русло. А девочки, больше старательны, дисциплинированы, более самостоятельны, так что сами пробьются и найдут правильные пути жизни.

Также считаю, что одним из положительных ресурсов сельского социума, является то, что мы педагоги знакомы с семьями детей, чем они занимаются, каковы бытовые условия жизни, что даёт возможность быстрее выявить его потенциал и одарённость ребёнка. В селе также имеется больше возможности раскрыть детей при различных видах деятельности, не только в школьных стенах, но и когда они занимаются во внеурочное время в спортивных секциях, в этнофольклорном коллективе «Эннэкээн», волонтерским делом: помогают пожилым, одиноким людям, семьям участников СВО, здесь у детей проявляются лидерские качества, физическая выносливость, гибкость и находчивость в различных, непредвиденных обстоятельствах.

С осени 2023 года стала руководить музейным делом «Эведы инин – жизнь эвенков», где занимаются 25 детей, во внеурочное время. И главной задачей в музееведении стало – систематизация и описание экспонатов, собранных в течении многих лет. Использование экспонатов как предмет исследовательских изысканий и проектов. Для детей более привлекательны проекты с краеведческим содержанием, то, что больше им ближе и знакомо. Как известно, именно исследовательская и проектная деятельность позволяет выявить одарённость детей в той или иной сфере.

Вот в этой работе, я активно начала привлекать детей. Музейное дело стало основой исследовательских проектов для учащихся, занимаясь описанием музейных экспонатов мы одновременно выполняем несколько задач:

– Самая главная задача – поисковая, описание экспонатов, каким

образом и из чего сделаны те или иная бытовая утварь, снаряжение и для чего предназначена и т. д.

– Опрос населения – знают-не знают, насколько утрачено использование тех или иных предметов и вещей из обихода современных жителей села;

– Подготовка красивых баннеров и загрузка в интернет для всеобщего

ознакомления и для использования широкого круга заинтересованных лиц;

– Участие и выступление обучающихся в различных научно-исследовательских конференциях;

– Ознакомление с бытом и жизнью эвенков Южной Якутии;

Самой главной мотивацией для детей становятся выезды за пределы села, района, республики. Участие в разноуровневых мероприятиях даёт возможность детям выработать опыт выступления перед публикой, уметь отвечать на вопросы по исследуемой проблеме, критически осмысливать дальнейший ход работы. Благодаря заочным, дистанционным и онлайн конкурсам дети учатся работать в различных условиях, обогащается их опыт использования различных цифровых образовательных ресурсов (ЦОР) и платформ. Необходимо отметить, что по итогам участия в районных и республиканских научно-практических конференциях имеются успехи:

– Руфова Саина (11 кл) «Тайна эвенкийской сумочки «Авса» – получила диплом 2 степени в районном НПК «Шаг в будущее»;

– Исаков Сережа и Карамзин Тимур (8 кл) «Дороги мужества – гвардии ефрейтора Петра Корнилова» – неоднократные призеры онлайн – конкурсов;

– Иванов Игорь (8 кл) «Особенности изготовления ездовых нарт эвенками Южной Якутии» стал призером республиканской конференции «Инникигэ хардыы» и был рекомендован в Балтийский

инженерный конкурс в Санкт-Петербург.

За два года работы в сельской школе вместе с детьми разработаны следующие исследовательские работы:

– Ликбез в ЯАССР: ликвидация безграмотности буягинских эвенков

(Попов Ким, Павлов Афанасий);

– Гида – военно-охотничье снаряжение (Сосин Вадим, 10 класс)

– Защита семьи с помощью амулетов-оберегов у эвенков Алдана (на

примере семьи из рода Нэкэ) (Кононова Анжелина, 11 класс);

– Уникальная арктическая экспедиция на остров Беннетта

(Гермогенов Арсентий, 11 класс);

– Чистописание в СССР и проблема почерка современных школьников (Николаев Тит, 11 класс);

– Техника изготовления авторских фантастических животных с применением различных материалов (Павлова Алиса, 7 класс);

Помимо исследовательских проектов, как руководитель музея привлекаю детей к участию в дистанционных конкурсах рисунков по различным тематикам: «Пушистая зима», «Блокадный Ленинград», в викторине, посвящённой 80 – летию полного снятия блокады «Блокадной вечности страницы...», в котором приняли участие ученики 5,6 классов интересующиеся историей страны и 9,11 классов. В этом году успехами обрадовали девочки, написав эссе по темам «Мой учитель истории» – Павлова Дарина (8 кл), заняла 1 место в республиканском конкурсе. Руфова Саина (11 кл), стала победителем республиканского конкурса эссе «Я – будущий педагог». Стараемся не пропускать акции и конкурсы районного уровня, например «Книжки-малышки» для участников СВО, которую девочки с большим старанием и любовью. Сидоров Олег (11 класс), стал победителем республиканского конкурса фотографий «Зима в кадре» и многих других мероприятиях.

Хотела бы выразить слова благодарности детям, что никогда не отказываются принимать участие в любых делах, а родителям

за поддержку своих детей в любых их начинаниях. Здесь я указала положительные ресурсы сельского социума, но как и любой деятельности имеются отрицательные моменты:

– Из-за малокомплектности школы, небольшого количества детей и

достаточного количества мероприятий различного уровня, дети очень загружены (школьный театр мод «Солкондор», школьный театр «До5ор – Гирки», музейное дело «Эведы инин», спортивный клуб «Авгара», этнофольклорный коллектив «Эннэкээн» и очень много российских детских движений как «Движение первых» итд.);

– Финансовые проблемы семей для вывоза детей за пределы района,

республики, ведь многие сельские жители многодетные семьи, в основном работающие в бюджетных организациях: воспитатели детского сада, школы, пожарного депо, врачебной амбулатории, культурно-досугового центра «Дюлепты», обслуживающий персонал теплоэнергообеспечения, члены родовых общин.

В заключении необходимо отметить, что работа с одарёнными детьми требует больших усилий от нас педагогов. Необходимо постоянно заниматься самообразованием, быть в курсе дел в образовательной системе, повышать своё педагогическое мастерство. За сухими цифрами кроется напряжённый, кропотливый труд педагогов и учащихся, который невозможно измерить. Но самое главное – поддержка одарённых детей, от которых, в конечном счёте, зависит наше будущее.

Список литературы

1. Волков Г. Н. Педагогика жизни. Чебоксары, 1989 г.
2. Карпова Н. П. Потенциал сельского социума в формировании духовности школьников// Сибирский педагогический журнал. 2007.
3. Соловцова И. А. Духовное воспитание: проблемы и парадоксы: Сибирский педагогический журнал, 2006.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ НАВЫКА ЧТЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ТНР

*Неустроева Елена Геннадиевна
учитель, ГБОУ СО «ЕШИН№6»
г. Екатеринбург*

Аннотация. В материале представлены приемы по совершенствованию навыка чтения у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи. Данные приёмы оказывают положительное влияние на развитие внимания и зрительной памяти детей с нарушениями речи, поддерживают положительную мотивацию к чтению.

Ключевые слова: обучение чтению, навык чтения, способы чтения, правильность чтения.

По мнению известного психолога и методиста Д. Б. Эльконина, чтение – это «...воссоздание звуковой формы слова на основе его графического обозначения... Чтение есть действие, производимое со звуками языка» [10, с. 237]. Овладение навыками чтения становится одним из основных, базисных моментов образования, так как является частью процесса речевого развития. Одновременно чтение выступает одним из важнейших способов получения информации.

Определением обучения чтению проходят следующие три этапа [3, с. 97]: 1. Звуковой анализ. 2. Первичное воссоздание звуковой формы. 3.Слоговое чтение.

Периоды формирования навыка чтения по Д. Б. Эльконину Т. Г. Егоров включает и аналитический этап. Этот этап, согласно Т. Г. Егорову, характеризуется слогобуквенным анализом и чтением слова по слогам. На синтетическом этапе происходит чтение целыми словами. При этом зрительное восприятие слова и его произнесение совпадают с осознанием его значения. На данной ступени идет становление синтетических

приемов формирования навыка чтения. Более того, понимание смысла слова в структуре словосочетания или предложения опережает его произнесение, т.е. чтение осуществляется по смысловой догадке. В последующем чтение все более автоматизируется. Это означает, что сам процесс все менее осознается учащимися и на первый план выдвигается осознание текста: его фактического содержания, композиции, использованных изобразительных средств и т. д.

В навыке чтения выделяются две стороны: техническая и смысловая. К технической относят способ чтения, его темп (скорость), динамику (увеличение) скорости и правильность. К смысловой – выразительность и понимание прочитанного. Техническая сторона охватывает такие компоненты навыка чтения, как способ чтения, правильность, беглость, или темп. Каждый из них, образуя в целом «технику» чтения, имеет свои особенности, которые так или иначе влияют на весь процесс. Важнейшим компонентом техники, воздействующим на все другие ее составляющие, является способ чтения.

В методике известны пять основных способов чтения: 1) побуквенное; 2) отрывистое слоговое; 3) плавное слоговое; 4) плавное слоговое с целостным прочтением отдельных слов; 5) чтение целыми словами и группами слов. Первые два относятся к непродуктивным и крайне нежелательны для обучения чтению [7, с. 32]. В основе русской графики лежит слоговой принцип. Для передачи звуков в письме используются буквы (графемы), но они, взятые отдельно, как правило, не могут быть прочитаны, так как читаются с учетом последующих букв. Это означает, что в русском языке звуковое содержание буквы обнаруживается лишь в сочетании с другими буквами и, следовательно, побуквенное и отрывистое слоговое чтение будет постоянно приводить к ошибкам и к необходимости исправлений. Последние три способа продуктивные. Их надо обстоятельно отрабатывать и побуждать детей к скорейшему, но естественному переходу от одного из них

к другому, т.е. от плавного слогового чтения к чтению целыми словами и группами слов – самому продуктивному способу.

Под правильностью чтения понимается воспроизведение слов (и текста) без искажений – точная передача слогобуквенного состава слова, его грамматической формы, отсутствие пропусков и перестановок слов в предложении. При правильном чтении необходимо верное распределение дыхания, соблюдение словесного ударения, пауз и следование орфоэпическим нормам речи.

Среди причин, влияющих на правильность чтения детей с нарушениями речи, надо назвать следующие: – нестойкость поставленных звуков; – незакрепленность артикуляционных образов слов; – неумение различать схожие буквенные изображения; – незнание правил орфоэпии; – непонимание значений слов и словосочетаний.

Для выработки навыка правильного чтения необходимы многообразные упражнения на разных этапах работы с текстом, проводимые под контролем педагога, а также специальная работа, направленная на предупреждение ошибок и их своевременное исправление. Система упражнений, тренирующих правильность чтения, в педагогике начальной школы предложила Л. Ф. Климанова. Виды упражнений подобраны с учетом уровня развития у детей навыка чтения, характера ошибок и особенностей структуры слов текста.

Приёмы формирования правильного чтения [1, с. 21]:

1. Чтение слогов и слов. Предварительный (до чтения всего текста) звукобуквенный анализ новых слов и словосочетаний с сопутствующим уточнением (если это необходимо) их значений. Слова и словосочетания с расставленными надстрочными орфоэпическими знаками и ударением записываются на доске или даются детям на табличках. Читают их ребята вместе с педагогом, а затем каждый отдельно. Обращается внимание на необходимость слитного чтения слов с предлогами. Громкое чтение нотированного

текста для закрепления норм произношения с опорой на образец, данный учителем. Дифференциация сходных слогов и слов. Чтение слогов и слов по подобию. В этом упражнении педагог обращает внимание детей на одинаковый принцип образования слогов с одной и той же гласной, т.е. на сохранение положения губ при произнесении не только гласных, но и каждого слога с этим гласным. Кроме того, при неоднократном воспроизведении сходных слов в памяти учащихся быстрее накапливаются их зрительные образы. Чтение слогов и слов с «подготовкой». Воспроизведение цепочки слоговых структур заканчивается чтением целого слова без слоговой разбивки в том случае, если детям уже доступно произнесение слоговых структур, из которых оно состоит. Чтение слов, написание которых отличается одной – двумя буквами или порядком расположения одной-двух букв. Чтение родственных слов, отличающихся друг от друга одной из морфем. Чтение слов, имеющих одинаковую приставку, но разные корни. Последние два вида упражнений направлены на предупреждение весьма распространенной ошибки – чтение слова с ориентацией на его формальные признаки, а не на смысл. Предваряющее послоговое чтение слов, имеющих сложный слоговой или морфемный состав. Круговое чтение слов текста. Трудные для прочтения и произнесения слова, несущие смысловую нагрузку, выписываются на доске или плакате [6, с. 76]. Дети вместе с педагогом, затем индивидуально многократно читают их (по столбикам и по строчкам в разных направлениях). Делать это можно и в виде соревнования между учениками. От детей не требуется, чтобы они узнали текст, ибо с его содержанием они еще не знакомы, а значение неизвестных слов будет объяснено им в ходе словарной работы. Чтение слов по карточкам. На карточках даются слова из текста для восприятия на время, чтобы дети могли различить и запомнить основные их элементы, а затем воссоздать по памяти или записать в тетради. Предварительно выясняется понимание детьми лексических значений слов, без знания которых восприятие текста будет

затруднено. С этой целью на этапе первичного целостного эмоционального восприятия текста проводится лексикостилистическая работа по выделению незнакомых слов и их объяснение в ходе вводной беседы учителя, возможно, с использованием средств наглядности. На подобные упражнения на уроке отводится 4–5 мин., и, как показывает практика, наиболее оптимальным для их проведения является тот этап, который непосредственно предшествует чтению текстов.

Тренировочные упражнения в чтении. Такие упражнения занимают большую часть занятия, ибо это основной путь, который ведет к выработке навыка правильного чтения. Чтение текста по цепочке: предложения текста прочитываются поочередно. Чтение текста по абзацам, которые поочередно читают вызванные ученики. Чтение по эстафете: дети сами называют одноклассника, который начинает чтение, а также тех, кто будет его продолжать. Выборочное чтение: а) с опорой на иллюстрации; б) по вопросу учителя; в) с опорой на конкретное задание.

Для организации наблюдения за процессом чтения рекомендуются приемы [3, с.102]: Восприятие образца правильного и выразительного чтения. Педагог медленно читает вслух текст, который предварительно уже был разобран, и детям известны значения всех слов. Учащиеся слушают, следят по книге. В любой момент преподаватель может прервать свое чтение и проверить внимание детей, предложив кому-нибудь из них продолжить с того места, где он остановился. Комбинированное чтение. В знакомом тексте выделяются предложения, которые учащиеся все вместе будут читать вслух. Сначала ученики начинают читать про себя; когда встретятся выделенные предложения, дети должны вовремя включиться в коллективное чтение. Сопряженное чтение. Педагог вместе с детьми начинают читать текст вслух. Затем он прекращает свое участие, учащиеся должны продолжить чтение. Необходимо своевременно и методически верно исправлять все появляющиеся ошибки. Ошибки в регулировании дыхания и голоса, а также

в воспроизведении звуковой структуры слов исправляются в процессе работы в классе сразу же после прочтения слова или предложения. С помощью учителя ребенок заново произносит речевой материал правильно. Ошибку в окончании слова педагог может исправить, не прерывая чтение ученика; ошибку, в результате которой меняется смысл предложения, – при повторном его чтении или при постановке вопроса по содержанию, отвечая на который ребенок более внимательно еще раз прочитает это предложение. Важно приучить детей участвовать в контроле за чтением своих товарищей с последующим исправлением допущенных ошибок.

Список литературы

1. Зикеев, А. Г. Развитие речи учащихся специальных образовательных учреждений. – М., 2000.
2. Егоров, Т. Г. Психология овладения навыком чтения. – М., 1953.
3. Красильникова, О. А. Развитие речи на уроках чтения / О.А. Красильникова, М. И. Никитина. – СПб., 2003.
4. Оморокова, М. И. Совершенствование чтения младших школьников. – М., 1997.
5. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений V вида. – М., 2003.
6. Светловская, Н. Н. Детская книга и детское чтение / Н. Н. Светловская, П. С. ПичеОол. – М., 1999.
7. Светловская, Н. Н. Обучение детей чтению / Н. Н. Светловская, П. С. Пиче-Оол: Практическая методика. – М., 2001.
8. Специальная педагогика / под ред. Н. М. Назаровой. – М., 2001.
9. Филичева, Т. Б. Основы логопедии / Т. Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – М., 1989.
10. Эльконин, Д. Б. Избр. психологические труды. – М., 1989

ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧИТЕЛЯ- ДЕФЕКТОЛОГА ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ С СЕМЬЯМИ, ВОСПИТЫВАЮЩИМИ ДЕТЕЙ С ОВЗ

*Носова Ксения Анатольевна,
учитель-дефектолог
Муниципальное бюджетное
дошкольное образовательное
учреждение – детский сад
компенсирующего вида №356
г. Екатеринбург, Российская Федерация*

Аннотация. В статье рассматривается актуальная проблема – применение разнообразных форм взаимодействия детского сада с родителями, которые воспитывают детей с ОВЗ. Задача исследования – раскрыть педагогический опыт взаимодействия с родителями посредством разных форм.

Ключевые слова: взаимодействие, коррекция нарушений, личностный потенциал, семья, сотрудничество

Обеспечение на постоянной основе комплексного взаимодействия педагогов дошкольной образовательной организации с семьями, которые воспитывают детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) является необходимым условием для эффективного процесса коррекции нарушений здоровья у детей и развития их личностного потенциала. Отметим, что обеспечение психолого-педагогической поддержки семей и повышение компетентности родителей по вопросам обучения и воспитания детей является одной из задач Федеральной образовательной программы дошкольного образования [1].

Взаимодействие с семьями осуществляется во всех образовательных организациях в той или иной мере, но взаимодействие с семьями, которые воспитывают детей с ОВЗ, имеет свою специфику, которую мы учитываем в своей работе.

Прежде всего, специфика связана с тем, что учитываем особенности нарушений здоровья у детей, психологическое состояние детей и родителей, динамику коррекции нарушений и т. д. Также учитываем научные положения, изложенные в работах таких исследователей, как Н. В. Микляева, Е. А. Шашенкова и др.

Организуем взаимодействие с родителями всех возрастных групп. Основой для построения взаимодействия являются результаты диагностики развития детей, которые мы получаем, применяя диагностические методики, а также обратная связь от родителей. Обратную связь получаем посредством организации анкетирования родителей, индивидуальных бесед и круглых столов.

Одной из форм взаимодействия, которую мы применяем в своей работе, является изготовление и предоставления родителям воспитанников информационных материалов в формате буклетов, электронных сообщений на почту и т. д. Предоставляем родителям информацию в таком виде, чтобы ее было удобно воспринимать: для этого снабжаем ее иллюстрациями, информацию разделяем на логические блоки и т. д. Буклеты и информационные сообщения подготавливаем в зависимости от типа нарушений у детей. Например, для родителей, воспитывающих детей с речевыми нарушениями, предоставляем материалы, которые помогут им лучше понять особенности развития речи своего ребенка, а также в коррекции речи. В раздаточный материал включаем практические методики, которые можно применять дома (например, технология дидактического синквейна по лексическим темам), что помогает развитию связной речи и аналитического мышления у детей.

Также применяем такую форму взаимодействия, как индивидуальные консультации. В ходе консультаций родители получают информацию о развитии своего ребенка, способах развития его личностного потенциала, высказывают свои пожелания и т. д.

В целях информирования родителей организуем коллективные консультации и лекции. Прежде всего, в ходе таких консультаций

и лекций мы рассказываем родителям о том, какие методы коррекции они могут применять с детьми дома.

Организуем для родителей круглые столы. Достоинством данной формы взаимодействия является то, что родители могут общаться не только с учителем-дефектологом, но и обсуждать вопросы друг с другом, обмениваться опытом, трудностями и достижениями. Нами проведены круглые столы на темы «Развитие связной речи у дошкольников», «Методы коррекции нарушений речи у детей», «Личностный потенциал ребенка» и др.

В работе семьями мы применяем не только традиционные, но и электронные формы взаимодействия. Для этого ведем чат, в который включены все родители детей с ОВЗ. В чате размещаем информацию, отвечаем на вопросы, проводим опросы родителей и т. д. Кроме того, размещаем информацию на сайте.

Можно сделать следующий вывод. Результаты исследования и нашей практической работы показывают, что применение разнообразных форм взаимодействия с семьями помогает повысить интерес родителей к сотрудничеству, включить их в процесс коррекции нарушений у детей. Родители получают грамотные консультации специалиста по преодолению нарушений и развитию личностного потенциала, предоставляют обратную связь.

Список литературы

1. Федеральная образовательная программа дошкольного образования (утв. Приказом Министерства просвещения РФ от 25.11.2022 №1028) // Российская газета. – 2022.
2. Микляева Н. В. Лечебная педагогика в дошкольной дефектологии. – М.: ЮРАЙТ, 2024. – 521 с.
3. Шашенкова Е. А. Взаимодействие с родителями и сотрудниками дошкольной образовательной организации. – М.: Академия, 2020. – 256 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ КАК ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ

*Ожиганова Наталья Ильинична,
педагог-психолог, исполняющий
обязанности заместителя директора,
Муниципальное бюджетное
общеобразовательное учреждение
«Гимназия №2» города Сарова,
г. Саров, Российская Федерация*

Аннотация. В статье представлен опыт организации проектно-исследовательской деятельности обучающихся как технологии, формирующей личностное и профессиональное самоопределение. Описаны преимущества технологии, этапы работы по повышению степени осознанности и ответственности школьников в эффективной реализации индивидуального учебного плана и проектно-исследовательской деятельности через систему сессий, специально организованных в образовательном пространстве.

Ключевые слова: индивидуальный учебный план, проектно-исследовательская деятельность, индивидуальный проект, профессиональная проба, личностное и профессиональное самоопределение.

Современный образовательный процесс должен быть направлен не только на обучение и воспитание школьников, но и на предоставление обучающимся возможностей для самореализации и самоопределения, в том числе посредством проектно-исследовательской деятельности. Как целенаправленность проектной деятельности формирует у обучающихся осознанность выбора своего личностного и профессионального будущего, так и наоборот, интересы школьника и предполагаемое

профессиональное направление влияют на выбор направления для проектно-исследовательской работы (темы, типа проекта, научного руководителя, содержания работы).

Проектная деятельность как технология имеет множество преимуществ в процессе формирования личностного и профессионального самоопределения, среди которых можно выделить следующее:

1. Проектная деятельность выступает профессиональной пробой для обучающихся, что подразумевает исследование и практическую деятельность внутри выбираемого профессионального направления.

В случае успешной работы над проектом, вызвавшей интерес к той или иной сфере профессиональной деятельности и понимание «Я хочу этому посвятить свое будущее», школьник может рассматривать данную сферу или вид деятельности как потенциально верный лично для себя. В противном случае, результат для учащегося тоже очевиден и всегда положителен – он может понять, что для построения своей образовательной и профессиональной траектории нужно рассмотреть и другие варианты.

2. Междисциплинарность. Решаемая в проекте проблема, очень часто находится на стыке различных наук, что повышает вероятность более точного соответствия профессиональным интересам обучающегося. Любой профессиональный выбор предполагает комбинирование нескольких интересов, которые в чем-то могут казаться даже противоречивыми.

3. Развитие как универсальных навыков (например, коммуникабельности и навыков командной работы), так и узкопрофессиональных (для решения проектной задачи требуются навыки, выходящие за рамки школьной программы и близкие к навыкам, необходимым специалистам в профессиональной области). [4] Метод проектов позволяет школьникам перейти от усвоения готовых знаний к их осознанному приобретению. В процессе работы над проектом школьники учатся самостоятельно

добывать знания, получают навыки ориентирования в огромном потоке информации, учатся анализировать, обобщать, сопоставлять и систематизировать факты, делать выводы и заключения, формируется научно-теоретическое, нестандартное мышление, развивается способность к рефлексии.

Таким образом, проектная деятельность формирует социальный опыт школьников в деятельности и общении, способствует их интеллектуальному росту, расширяет кругозор, как в области школьного предмета, так и в окружающей действительности [1], повышает потенциальные возможности обучающегося и осознанность его личностного и профессионального выбора.

Компетентностный подход, являющийся основой современного образования, выдвигает на первое место умение решать проблемы, возникающие в реальных жизненных ситуациях. Метод учебных проектов является отличным инструментом развития умения учиться в процессе учебной и внеучебной самостоятельной познавательной деятельности. Ценным в проекте является не столько результат познавательной деятельности ученика, сколько обучение его умениям проектирования: проблематизации, целеполаганию, организации и планированию самостоятельной деятельности, самоанализу и рефлексии, презентации, коммуникабельности, умению осуществлять выбор и нести за него ответственность. В данном случае проектная деятельность выступает как мощный инструмент личностного самоопределения школьника.

С 2016 года в МБОУ Гимназии № 2 города Сарова на уровне среднего общего образования реализуется обучение по индивидуальному учебному плану (ИУП), соответствующего личностным и профессиональным интересам обучающихся, способностям и намерениям в отношении продолжения образования.

Проектирование и реализация ИУП требует от обучающихся готовности делать осознанный выбор, принимать ответственность за процесс и результаты обучения, способности к грамотной

постановке целей и самоорганизации, а также компетенции самоопределения. Однако многие школьники не готовы самостоятельно и сознательно выстраивать своё будущее. Причинами этого являются недостаточные знания о конкретных особенностях профессиональных видов деятельности, личностная и мотивационная незрелость, неумение соотнести свои интересы и желания с реальными способностями и возможностями, слабость навыков целеполагания. Большинство современных подростков испытывают сложности в ситуации выбора и необходимости принятия ответственности за собственные решения [1]. В проектной деятельности данные особенности проявляются в поверхностных представлениях, обучающихся о содержании данной деятельности, в отсутствии личностной заинтересованности в работе и ее результатах, недостаточной сформированности навыков самоорганизации и коммуникации.

Учитывая вышеобозначенные возрастные психологические особенности обучающихся, в образовательном пространстве 9–11 классов гимназии организованы специальные процедуры, в процессе которых происходит формирование у школьников мотивационной готовности, навыков целеполагания, анализа собственной эффективности и дальнейшего проектирования индивидуальной личностной, образовательной, профессиональной траектории, а также организация, реализация и экспертная оценка результатов проектной и исследовательской деятельности. Такими процедурами выступают:

– В 9 классе – сессия самоопределения для обучающихся и их родителей,

в ходе которой участники знакомятся с технологией проектирования ИУП на уровне среднего общего образования посредством техники «обратное планирование», осуществляют первую пробу проектирования индивидуальной образовательной траектории; девятиклассники анализируют свой первый опыт проектной деятельности на этапе окончания основного общего

образования и соотносят его с планируемым направлением профессионального развития.

– В 10 классе – сессия целеполагания, когда ребята формулируют цели

своего образовательного (на старшую школу и период обучения в ВУЗе) и профессионального будущего, составляют ИУП, соотнесенный с желаемым образом будущего; анализируют взаимосвязь данных компонентов с индивидуальным итоговым проектом в старшей школе; составляют список компетенций, которые необходимо совершенствовать (в том числе посредством проектной деятельности) для успешности в учебной и профессиональной деятельности, олимпиад, конкурсов, конференций, в которых необходимо принять участие.

– В 10 и 11 классах – сессии рефлексии, когда обучающиеся проводят

анализ успешности сделанного при проектировании ИУП выбора; того, насколько он соотносится с их уровнем знаний и представлений о будущем; собственной успешности в достижении цели; приходят к осознанию приобретенного опыта, вносят коррективы, ставят цели на следующий этап развития. [3]

– Проектные сессии в 9–11 классах, в процессе которых происходит

публичная предзащита и защита проектов обучающихся перед экспертной комиссией; организация участия обучающихся в школьной научно-практической конференции «Старт в науку», конференциях и конкурсах проектных и исследовательских работ различного уровня.

– Метапредметный курс «Индивидуальный проект», входит в ИУП

каждого обучающегося старшей школы гимназии. В рамках его реализации осуществляется обучение методологии проектной деятельности, формирование и оценивание проектных компетенций обучающихся на уровне среднего общего образования. [5]

– Индивидуальная и групповая консультационная работа с обучающимися проводится заместителем директора, курирующим проектную деятельность, педагогом-психологом и учителями, являющимися руководителями проектов и руководителями курса «Индивидуальный проект» на постоянной основе.

Представленный опыт организации и реализации проектно-исследовательской деятельности обучающихся в гимназии доказывает свою эффективность в течение уже нескольких лет и позволяет осуществлять три важных процесса развития и оценки компетенций обучающихся: проектирование, сопровождение, экспертизу.

Система целенаправленной работы по формированию у обучающихся мотивационной готовности к реализации собственных замыслов и формированию личностной значимости в реализации индивидуальной образовательной траектории, выступает в качестве гаранта успешности их личностного и профессионального самоопределения. Выбор обучающихся в построении вектора своего развития и формирования ИУП становится более осознанным и соотнесенным с личными особенностями, способностями и желаемым образом будущего.

Список литературы

1. Василкова Ю. А., Калмыкова С. В., Ожиганова Н. И. Проектный кластер как сетевое образовательное пространство развития и оценки функциональной грамотности в рамках реализации ФГОС СОО. // Нижегородское образование, 2021, №1. – с. 106 – 113.

2. Кузнецова М. И. Формирование функциональной грамотности –

одна из основных задач ФГОС. Источник: [2019-11-05_Kuznecova.pdf \(yandex.ru\)](#)

3. Ожиганова Н. И. Коучингвый подход как технология

проектирования и сопровождения индивидуальной образовательной траектории учащихся 9–11 классов // Сборник тезисов VI Международной онлайн конференции «Коучинг в образовании – 2018».

4. Письмо Минпросвещения России от 25.04.2023 N ДГ-808/05»О направлении информации» (вместе с «Методическими рекомендациями по реализации проекта «Билет в будущее» по профессиональной ориентации обучающихся 6 – 11 классов образовательных организаций Российской Федерации, реализующих образовательные программы основного общего и среднего общего образования», утв. Фондом Гуманитарных Проектов 19.04.2023). [Электронный ресурс] Режим доступа URL: <https://legalacts.ru/doc/pismo-minprosveshchenija-rossii-ot-25042023-n-dg-80805-o-napравlenii/> (дата обращения 28.02.2024).

5. Сборник методических материалов по итогам реализации инновационного проекта «Проектный кластер как сетевое образовательное пространство развития и оценки функциональной грамотности в рамках реализации ФГОС СОО». – Саратов: Интерконтакт, 2019. – 99 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ КОРРЕКЦИИ ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ ПОСРЕДСТВОМ ЗАНЯТИЙ АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ

*Омельчук Павел Анатольевич,
учитель,
Государственное бюджетное
образовательное учреждение
«Областной центр диагностики
и консультирования», город Челябинск,
Россия.*

Аннотация: Проблема развития личности детей с ОВЗ отражается в особенностях их физического и психического развития. В статье рассматривается актуальность личностного развития детей с ОВЗ, посредством педагогических подходов и методов, применяемых на уроках адаптивной физической культуры. Специально организованная и подобранная система физических упражнений на уроке для школьников с ограниченными возможностями создаст возможность их успешного личностного развития и дальнейшей социальной адаптации.

Ключевые слова: Коррекция, адаптивная физическая культура (АФК), физическое развитие.

Актуальность данной статьи определяется такой тенденцией, как успешная адаптация и интеграция детей с ОВЗ в общество, средствами адаптивной физической культуры и физической культуры. В АФК ставятся различные доступные задачи по коррекции отклонений в состоянии здоровья и педагогическое сопровождение детей в процессе занятий.

Целью данной работы является доказать положительное влияние на коррекцию личностного развития детей с ОВЗ, посредством педагогических подходов, средств и методов, применяемых на уроке АФК.

В учебно-коррекционном отделении Областного центра диагностики и консультирования обучаются дети со сложным дефектом: расстройствами аутистического спектра и интеллектуальными нарушениями. Все обучающиеся это дети-инвалиды. Обучение ведется по адаптированной основной общеобразовательной программе для обучающихся с РАС (вариант 8.3 и 8.4).

Важным условием в процессе обучения и воспитания детей с ОВЗ является коррекция. Коррекция – это система психолого-педагогических мер, направленных на исправление, ослабление или сглаживание недостатков психического развития с ограниченными возможностями здоровья. Это может быть как исправление

отдельных дефектов, так и целостное влияние на личность ребенка в целях достижения положительного результата в процессе личностного развития ребенка на занятиях АФК.

Адаптивная физическая культура (сокр. АФК) – это комплекс мер спортивно-оздоровительного характера, направленных на реабилитацию и адаптацию к нормальной социальной среде людей с ограниченными возможностями, преодоление психологических барьеров, препятствующих ощущению полноценной жизни, а также сознанию необходимости своего личного вклада в социальное развитие общества.

Взаимодействие данных научных направлений и областей практической деятельности направлено на единую цель: максимальное педагогическое сопровождение и интеграцию детей с ОВЗ в общество, сделать их жизнь максимально комфортной, создать все условия для того, что бы дети с ОВЗ ощущали себя максимально комфортно в обществе.

Одним из важных компонентов для коррекции личностного развития ребенка является физическое развитие. Физическое развитие – это этап становления и последующего изменения на протяжении жизни индивидуума его морфофункциональных форм и функций, которые происходят в онтогенезе.

Показатели физического развития у школьников одного и того же возраста могут быть разные. У одних учеников выше показатели длины тела, у других – показатели веса. С возрастом показатели физического развития и физической подготовленности улучшаются. При этом, улучшение физических качеств идет не одинаково. [3, С.21].

Для успешной адаптации и социализации в обществе дети с ОВЗ должны посещать занятия в специальном учебном заведении, участвовать в школьных мероприятиях, спортивных соревнованиях, не пропускать уроки.

Одним из основных уроков для обучающихся детей с ОВЗ, являются уроки по физической культуре, адаптивной физической

культуре.

В процессе занятий АФК обучающихся с ОВЗ формируются комплекс специальных знаний, жизненно и профессионально необходимых сенсорно-перцептивных и двигательных умений и навыков; развиваются основные физические и психические качества; повышаются функциональные возможности различных органов и систем. Основная цель адаптивного физического воспитания состоит в формировании у занимающихся осознанного отношения к своим силам и твердой уверенности в них, готовность к решительным действиям, преодолению необходимых для полноценного функционирования субъекта физических нагрузок, а также потребности в систематических занятиях физическими упражнениями и в осуществлении здорового образа жизни. [2, С.55]

В адаптивном физическом воспитании, которое необходимо начинать с момента рождения ребенка или обнаружения патологии, первостепенное внимание уделяется задачам коррекции основного дефекта, сопутствующих заболеваний и вторичных отклонений, выработке компенсаторных механизмов осуществления жизнедеятельности и профилактической работе. Здесь огромное значение приобретают межпредметные связи, когда осуществляется освоение двигательных действий. [1, С.18].

Учитель на уроке АФК помогает и сопровождает детей с ОВЗ, для их успешного освоения новых двигательных навыков, которые необходимы для жизни в социуме, корректирует правильность выполнения заданий, делает учет развития физических качеств. Урок АФК, имея свою разнообразность и структурность, имеет различные подходы и технологии коррекции личностного развития детей с ОВЗ.

Из опыта моей работы с детьми ОВЗ РАС можно делать вывод, что к каждому ребенку нужен индивидуальный подход. Стандартные методы и средства, применяемые на уроках со здоровыми детьми, как правило, не всегда подходят для обучения детей, имеющими отклонения в состоянии здоровья. Такие дети склонны привыкать к чему-то постоянному и какая-либо смена обстановки может

вызвать у них стресс и негативные эмоции. Поэтому при построении занятий с такими детьми нужно опираться на их психическое и эмоциональное состояние, поскольку у детей с ОВЗ РАС слабо развит волевой порог и процессы возбуждения временами преобладают над процессами торможения, что порой вызывает затруднения в обучении их двигательным действиям и коррекции имеющихся дефектов.

Для успешного построения занятия по АФК и успешному обучению детей с ОВЗ РАС я использую не только стандартные средства и методы обучения для формирования физических качеств, но также специально адаптированные под таких детей виды спортивного инвентаря, наглядно –образные ориентиры, словесно-логические обозначения и термины, которые будут им просты и понятны. Одними из таких средств я предпочитаю стандартный спортивный инвентарь, но отмеченный определенными отметками (цветной скотч на гимнастических палках по краям, обручах, гимнастических ковриках, цветные наклейки на полу или отметка цветными мелками одного или нескольких цветов) для обозначения его границ и ориентиров. Это помогает детям, например, при выполнении упражнений прыжок в длину с места и метания мяча на дальность, видеть границы, куда нужно прыгнуть и куда и в какую область зала нужно бросить мяч.

Для того чтобы переключить внимание детей на уроке с одного вида деятельности на другую деятельность, более красочную, игровую и веселую, я применяю интерактивное физкультурное оборудование. В него входят: интерактивный скалодром и интерактивный физкультурный комплекс. Если применять это оборудование в педагогической деятельности, занятия по АФК и физической культуре больше не будут сводиться к постоянному контролю дисциплины. Данный комплекс применяется для формирования интереса к занятиям физической культуры, воспитание физических качеств детей с ОВЗ, снижения

психоэмоциональной нагрузки после уроков, переключения с одного вида деятельности на другую деятельность.

Работая с детьми, имеющими отклонения в состоянии здоровья, одной из главных задач состоит коррекция отклонений и социализация с помощью занятий АФК. Для решения поставленных задач я также применяю следующие образовательные подходы: *лично-ориентированный, здоровье-сберегающий, игровой, групповой.*

1. Личностно – ориентированный подход обучения и воспитания.

Для успешной коррекции личности детей с ОВЗ считается необходимым не только обучать жизненно важным двигательным умениям и навыкам, но и воспитывать потребность и умения самостоятельно заниматься физическими упражнениями, сознательно применять их в целях отдыха, тренировки, повышения работоспособности и укрепления здоровья.

Поэтому на уроках применяется лично – ориентированный подход, т.е. урок АФК ориентирован на личные показатели ученика. Для этого в первую очередь:

- каждый ученик рассматривается, как уникальная личность;
- создаются различные приемы и ситуации успеха;
- понимаются причины детского незнания и неправильного поведения и устраняются, не нанося ущерба достоинству, «Я – концепции» ребенка.

Упражнения усложняются в зависимости от того, как владеют техникой ученики. Для этого используются приемы обучения: рассказ, показ, имитация с предметом, стоя на месте, в движении. С целью поддержания интереса обучающихся и учета их психофизических особенностей, применяются разнообразные формы организации обучения: фронтальный, поточный, групповой, индивидуальный, соревновательный. Присутствует также индивидуальная работа с учащимися. Она используется при

отработке определенных умений и навыков, когда ученику требуется индивидуальное сопровождение на уроке.

2. Здоровье – сберегающий подход. Он также применяется в системе физического образования и коррекции личностного развития детей с ОВЗ. Этот подход выделяет несколько групп, отличающихся разными подходами к охране здоровья и, соответственно, разными методами и формами работы. На уроке адаптивной физической культуры в большей степени применяются физкультурно-оздоровительные технологии. Они направлены на физическое развитие учащихся.

Для достижения целей здоровье-сберегающего подхода применяются следующие средства:

- гигиенические факторы;
- оздоровительные силы природы;
- средства двигательной направленности.

На уроках АФК дети получают возможность много двигаться. Подвижные игры и физические упражнения, которые оказывают значительное влияние на нормальный рост и развитие ребёнка, на развитие всех органов и тканей, закаливание организма в допустимое погодой время проводятся на свежем воздухе. Отличным средством закаливания служат – воздушные ванны и солнечные ванны. [3, С. 51].

Воздушные ванны – это пребывание на воздухе. Воздушные ванны можно применять в любое время года. Свежий воздух бодрит, насыщает организм кислородом, повышает настроение.

Солнечные ванны – это воздействие солнечных лучей на тело человека. Солнечные лучи благотворно влияют на рост и развитие организма, повышают его устойчивость к разным болезням. [3, С.52].

Эти средства важны для коррекции личностного развития детей с ОВЗ и их социализации в обществе. Большое внимание на занятиях АФК в этой технологии уделяется коррекции двигательных навыков и профилактики появления сопутствующих заболеваний. Для этого используются комплексы упражнений для

формирования правильной осанки, укрепления свода стопы, развития крупной и мелкой моторики. [3.С.54].

3. Игровой подход активизирует деятельность учащихся. В его основу положена педагогическая игра как основной вид деятельности, направленный на усвоение общественного опыта. Во время игровой деятельности дети с интересом и инициативой выполняют то, что вне игры казалось им более трудным и малоинтересным. Подвижная игра, соединяющая в себе три компонента – физическое упражнение, эмоциональный фон и умственную нагрузку приближает ребенка к естественной жизни, освоению взаимоотношений, развитию личностных качеств, что способствовало решению задач занятия. Так же дети активно вовлекаются в подвижные игры с элементами спортивных игр, с большим удовольствием дети учувствуют в преодолении полосы препятствия, которую помогают сооружать всем классом.

4. Групповой подход. Этот подход на уроке АФК дает возможность учащимся лучшему взаимодействию друг с другом, воспитывает у них чувство коллективизма и умение работать в команде. Данная технология хороша тем, что помогает детям лучшему взаимодействию с одноклассниками, путем групповых заданий, которые ставит перед ними учитель.

Использование выше перечисленных подходов на уроках АФК позволяет добиться достаточных результатов на занятии, грамотной адаптации учащихся к различным жизненным факторам, а также способствовать успешной коррекции личностного развития у детей с ОВЗ.

Выводы. Таким образом, адаптивная физическая культура имеет важнейшее значение в психолого-педагогической коррекции личностного развития детей с ОВЗ, поскольку она имеет разнообразные средства и методы для грамотного организованного построения занятий, а сам урок является строго регламентированной формой обучения и воспитания детей с ОВЗ. АФК также способствует обеспечению равных возможностей для всех

обучающихся, обладает значительным восстановительным и реабилитационным потенциалом и в целом укрепляет и развивает организм ребенка. В ходе развития организма у учащихся формируются жизненно важные функции для его дальнейшей интеграции и социализации в обществе.

Список литературы

1. Бегидова, Т. П. Основы адаптивной физической культуры: учебное пособие для ВУЗов 3-е издание, переработанное и дополненное / Т. П. Бегидова. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 179 с. – (Высшее образование).

2. Евсеева, С. П. Теория и организация адаптивной физической культуры: учебник. В 2 т. Т.1. Введение в специальность. История и общая характеристика адаптивной физической культуры / Под общей ред. проф. С. П. Евсеева. – Москва: Издательство Советский спорт, 2003. – 394 с. – (Высшее образование).

3. Матвеев, А. П. Физическая культура 4 класс: учебник 5-е издание, переработанное/ А. П. Матвеев. – Москва: Издательство Просвещение, 2023. – 159 с.

ТЕЛЕСНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ МЕТОДЫ ДЛЯ АДАПТАЦИИ И ПРОФИЛАКТИКИ ПСИХОСОМАТИЧЕСКИХ НАРУШЕНИЙ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

*Павлова Кристина Дмитриевна
магистрант кафедры педагогической
психологии Института психологии
и образования Казанского федерального
университета
г. Казань, Россия*

Аннотация. В статье проведен обзор методов основных представителей телесно-ориентированной терапии, специфика

и эффективность их применения для адаптации и профилактики психосоматических нарушений в подростковом возрасте.

Ключевые слова: телесно-ориентированная терапия, методы телесно-ориентированной терапии, адаптация в подростковом возрасте, профилактика психосоматических нарушений.

Методы телесно ориентированной терапии доказывают свою эффективность и могут быть способом повышения адаптационных механизмов и первичной профилактики психосоматических нарушений. Так как именно осознание своих состояний, проживаний эмоций телесно, не блокируя процесс, приходя к его естественному завершению, может способствовать повышению адаптационных механизмов. А формирование навыка чувствовать свое тело и вовремя замечать его сигналы содействует первичной профилактике психосоматических нарушений.

Телесная психотерапия (телесно-ориентированная, соматическая терапия) – направление психологии, ориентированное на осознание и «освобождение» тела, познание его биологических и социально обусловленных реакций, возврат к собственному телу и открытие в себе первичных импульсов, работу через изменения тела с состояниями сознания, достижение целостности в реагировании и проживании настоящего момента [4].

Большое влияние на развитие телесно-ориентированной терапии оказала аналитическая психология К. Юнга. «Тело без души нам ни о чем не говорит, так же как – позволим себе встать на точку зрения души – душа ничего не может значить без тела...». К. Юнг считал, что артистические переживания, которые он называл «активным воображением», выраженные, например, в танце, могут извлечь неосознанные влечения и потребности из бессознательного и сделать их доступными для катарсического освобождения и анализа. «Душа и тело – не отдельные сущности, а одна и та же жизнь» [3].

Суть методов телесно-ориентированной психотерапии, ориентация на изучение тела, осознание клиентом телесных

ощущений, направление на исследование того, как потребности, желания и чувства проявляются в различных телесных состояниях, содействие обучению реалистическим способам разрешения проблем в этой области. Методы телесно-ориентированной терапии один из способов содействия сохранения физического и психического здоровья учащихся.

Все основные методы телесно-ориентированной терапии основываются на работах известного психоаналитика Вильгельма Райха, его подход называется характерологическим анализом. [4]

Райх считал, что характер человека формируется защитными механизмами, формирующими своего рода «панцирь». Он утверждал, что мышечное напряжение и психологические блоки одновременно отображаются в теле. Такие барьеры могут препятствовать естественному выражению эмоций и энергии, что в конечном итоге приводит к их подавлению. Райх полагал, что глубокое переживание заблокированных эмоций может привести к освобождению от них. [2]

Вильгельм Райх утверждал, что механизмы психологической защиты и связанное с ними защитное поведение способствуют формированию «мышечной брони» или «брони характера». Это проявляется в напряжении различных групп мышц, ограниченном дыхании и других физиологических проявлениях. Одним из способов преодолеть эти психологические защитные механизмы является изменение состояния тела и воздействие на напряженные области. Райх разработал методы для снятия хронического напряжения в каждой группе мышц, что может привести к освобождению завуалированных эмоций и чувств. Он также описал структурное устройство защитной «панциря», который состоит из семи мышечных сегментов и рекомендовал их работу сверху вниз: глаза; рот; шея; грудь; диафрагма; живот; таз. [4]

Его комплекс упражнений основывается на работе с каждым сегментом физически, подключая эмоции, что позволяет разработать, размять саму мышцу и запустить там движение, а также

прожить заблокированную эмоцию. Осознать ее существование, разрешение прожить себе ее это уже дает результат и облегчение клиенту. В комплексе Райха идет работа со всеми сегментами по очереди, сверху вниз, но есть рекомендация в коррекции данного комплекса для адаптации его к работе в системе образования. Есть предложение по добавлению к проживанию каждого сегмента упражнений из других методик, арт-терапии, танцевально-двигательной терапии, метафорические карты, сказка-терапия и пр. А также исключить из комплекса проработку таза, так как этот сегмент по мнению Райха связан с блоком сексуальных желаний. Проработка данного вопроса не корректна в контексте системы образования.

Вильгельм Райх утверждал, что распускание панциря и освобождение от мышечных напряжений может привести к фундаментальным изменениям в стиле жизни и бытии клиентов. Он считал, что телесные зажимы и напряжения имеют корни в психологических проблемах, и поэтому освобождение тела также может способствовать освобождению от психических зажимов. [2]

В контексте теоретических положений телесно-ориентированной психотерапии, это означает, что работа с телом может быть косвенным способом разрешения психологических проблем. Изменения в теле могут провоцировать изменения в психике, и, наоборот, работа с психикой может приводить к изменениям в теле. Таким образом, телесно-ориентированная психотерапия предлагает комплексный подход к решению проблем, включая как телесные, так и психические аспекты.

Из этих рассуждений можно сделать предположение, что телесно-ориентированные методы Райха возможно и эффективно применять, адаптируя их под возраст в контексте адаптационных механизмов и первичной профилактики психосоматических нарушений в системе образования.

Метод Фредерика Мариаса Александера основан на уравновешенном отношении головы и тела. Это является очень

актуальным для подросткового возраста в наши дни, так как проблемы с позвоночником и шеей является достаточно распространенным явлением. Метод Александера подразумевает естественное растяжение позвоночника как предпосылку свободных естественных движений. Формула этого метода звучит как «освободить шею, чтобы дать голове сдвинуться вперед и вверх, чтобы дать больше удлиниться и расшириться». [4]

На уроке ученика обучают правильному положению головы по отношению к телу, тренируя это положения бытовых и повседневных движениях. Ученик должен ощутить легкость и выполняя упражнение. Данный метод корректный и эффективный в контексте адаптации и профилактики психосоматических нарушений в подростковом возрасте.

Метод Фельденкрайза – это разновидность альтернативной лечебной физкультуры, сторонники которой утверждают, что он может восстановить нарушенные связи между двигательной корой и телом, улучшая тем самым качество движений тела и улучшая самочувствие. Гильдия Фельденкрайза Северной Америки утверждает, что метод Фельденкрайза позволяет людям «заново открыть свою врожденную способность к изящным и эффективным движениям» и что «Эти улучшения часто распространяются на улучшение функционирования в других аспектах их жизнь». Утверждается, что этот метод реорганизует связи между мозгом и телом и тем самым улучшает движения тела и психологическое состояние [1].

Фельденкрайз выделил 4 компонента образа себя: движение; ощущение; чувство; мышление. Идея метода заключатся в объединении всех компонентов, для осознания целостного образа Я.

Благодаря развитию телесности и обращению внимания на психосоматические проявления может осуществляться своевременная и эффективная профилактика психосоматических нарушений в подростковом возрасте. Телесно-

ориентированная терапия является также инструментом личностного роста, позволяющим добиться более полного раскрытия личностного потенциала, увеличения числа доступных человеку способов самовыражения, расширения самоосознания, коммуникации, улучшения физического самочувствия.

Список литературы

1. Метод Фельденкрайза. Википедия: свободная энциклопедия. Режим доступа: https://en.wikipedia.org/wiki/Feldenkrais_Method (дата обращения 24.03.2024)
2. Райх В. Анализ характера / пер. с англ. Е. Поле. — М.: Апрель Пресс: ЭКСМО-Пресс, 2000.
3. Фейдимен Д., Фрейгер Р. Личность и личностный рост. — М.: Российский открытый университет, 1994.
4. Юдина И. И. Телесно-ориентированная психотерапия как метод психотерапевтической коррекции в работе с пациентами, страдающими депрессией // Современная терапия в психиатрии и неврологии, 2013. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/telesno-orientirovannaya-psihoterapiya-kak-metod-psihoterapevticheskoy-korreksii-v-rabote-s-patsientami-stradayuschimi-depressiey> (дата обращения 24.03.2024)

ВЛИЯНИЕ АРТ-ТЕРАПИИ НА ФОРМИРОВАНИЕ ПОЧЕРКА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*Поликарпова Анна Юрьевна,
учитель-логопед высшей
квалификационной категории,
Чудинова Ольга Ивановна,
учитель-логопед высшей
квалификационной категории
Муниципальное автономное учреждение
дополнительного образования детский
оздоровительно-образовательный центр
«Психолого-педагогической помощи
«Семья и школа» г. Екатеринбург*

Актуальность. В современном динамичном мире сократилась потребность в больших объемах письма «от руки». Но аккуратный и читаемый почерк у ребенка – это один из показателей благополучного развития, а также адекватного обучения. По данным специальных исследований Института возрастной физиологии РАО (ФГБНУ «Институт развития, здоровья и адаптации ребенка»), приведенных М. М. Безруких, 40 – 60% детей заканчивают начальную школу с несформированными навыками письма и чтения [1]. Проблему почерка (несформированного навыка аккуратного, четкого и быстрого письма) у современных школьников эксперты относят к разряду наиболее актуальных и распространенных.

Ключевые слова: письмо, письменная речь, почерк, качество письма, каллиграфия, каллиграфические навыки, нейропсихологический фактор, арт-терапия, нейрографика, рисуночная арт-терапия.

Обучение письму – сложный вид работы для любого ребёнка. С точки зрения современной нейропсихологии, письмо – это не просто навык, это целая функциональная система, которая состоит из нескольких звеньев (факторов):

– *нейродинамический фактор* – отражает состояние тонуса психической деятельности. Если он в дефиците, возникает быстрое утомление. Вышележащие структуры тоже развиваются в условиях дефицита и страдают вторично. Признаки слабости нейродинамического фактора, отражающиеся на письме: снижение темпа деятельности, отсутствие стабильного нажима при письме, нестабильный размер и наклон букв, снижение темпа деятельности;

– *фактор регуляции и контроля* несет ответственность за программирование, планирование, концентрацию, интерес, произвольность. Признаки слабости фактора регуляции и контроля: несоблюдение инструкций и правил, несформированность или трудность организации своей деятельности, снижение интереса к обучению, сниженная критичность к результатам собственной работы. На письме это может выражаться в несоблюдении правил оформления работы и орфографии, разнохарактерных ошибках, повторении слов, нарушении границ строки.

– *кинетический фактор* отвечает за управление движениями, их правильную последовательность и переключение. Признаки слабости кинетического фактора, отражающиеся на письме: несоблюдение строки, разный размер букв внутри слова, трудности соединения, повтор букв и слогов, несформированный двигательный образ букв и замена букв, сходных по написанию;

– *кинестетический фактор* отвечает за ощущение и удержание поза тела и пальцев, точность движений, возможность пользоваться двигательными эталонами. Признаки слабости кинестетического фактора, влияющие на техническую сторону письма: неправильная поза при письме, неправильный захват пишущего инструмента, нарушение точности движений, несоблюдение строки;

– *зрительно-пространственный фактор* отвечает за ориентировку в пространстве листа, направление написания букв, запоминание и припоминание букв, зеркальность, соблюдение строки.

– *фонематический слух* отвечает за различение звуков речи, ударение, слуховой образ слова, понимание смысла слова. Этот фактор не участвует в реализации технической стороны письма, но отвечает за грамотное письмо;

Соматическое благополучие, проприоцептивная чувствительность, функциональное состояние нервной системы и звеньев функциональной системы письма создают основу для обучения, влияют на техническую реализацию письма и формирование почерка ребенка. Чтобы предупредить трудности, лучше заняться профилактикой еще до поступления ребенка в школу. Но и для школьников еще не все потеряно, если своевременно начать коррекционную работу. Ведь двигательные затруднения и неавтоматизированность графомоторных навыков, низкий самоконтроль при записи способствуют дезорганизации процесса письма у школьников, нарушая слаженность и координацию между структурированием языковых элементов и их записью, что проявляется в виде ошибок в письменных работах. Методов, способов и систем коррекции почерка достаточно много, как традиционных, так и нетрадиционных. Мы сфокусируемся на одном из нетрадиционных методов профилактики и коррекции нарушений почерка – арттерапии.

Арт-терапия – направление в психотерапии и психологической коррекции, основанное на применении для терапии искусства и творчества, позволяет задействовать все анализаторы человека: слуховой, зрительный, тактильный, проприоцептивный. Направлений арттерапии много: музыкотерапия, танцевально-двигательная терапия, драматерапия, сказкотерапия, библиотерапия.

Подробно рассмотрим направление рисуночной арттерапии. Рисуночная арт-терапия позволяет достигнуть положительных изменений в интеллектуальном, эмоциональном и социальном развитии ребенка. Очень часто застенчивый и нерешительный ребенок не может выразить свои эмоции, в том числе переживания, связанные с затруднениями в учебе. Снять напряжение перед

занятием немаловажно, как и настроить на рабочее настроение гиперактивного, перевозбужденного ребенка.

Изобразительная деятельность напрямую связана с важнейшими функциями — зрением, двигательной координацией, речью, мышлением — и потому не просто способствует развитию каждой из этих функций, но и связывает их между собой.

Приведем в пример несколько видов рисуночной арттерапии, успешно применяемых для коррекции почерка:

— Кляксография — этот тип рисунка относится к нетрадиционным методам. Кляксография помогает формировать способность отражать силуэт и развивать навыки в использовании красок и кистей. Она прекрасно развивает креативность, воображение, способствует эстетическому восприятию произведений искусства, а также способствует эмпатии. Этот тип рисунка помогает развивать глазомер, координацию, что немаловажно при овладении графическими навыками при постановке почерка.

— Ниткография — выкладывание контуром из кружева или толстой нити. Метод ниткографии позволяет решать сразу несколько дидактических задач:

- совершенствовать зрительное восприятие детей;
 - развивать зрительно-моторную координацию;
 - формировать плавность, ритмичность и точность движений;
 - подготавливать руку ребенка к письму.
- рисование «методом тычка» (ватным тампоном), техника рисования листьями (использует листья с разных деревьев), «пальцевая живопись» (краска наносится пальцами, ладошкой).

— Нейрографика — метод, позволяющий с помощью простых геометрических фигур и линий выразить переживания, конфликты, острую проблему, позитивные цели. И не просто выразить, а трансформировать в позитив, гармонию, решение, достижение. Распознавание своих эмоций, понимание причинно-следственных связей при возникновении дискомфорта наиболее долго и сложно

формируется у детей. Эмоциональное напряжение зачастую отражается на почерке.

Эти методы являются одним из эффективных средств коррекции и помогают достичь успеха в преодолении графомоторных трудностей у детей. Включение в структуру занятий с детьми дошкольного и младшего школьного возраста различных видов арт-терапии не только обогащает занятие и делает его более интересным, но и создает у детей мотивацию и позитивное отношение к процессу обучения.

Список литературы:

1. Безруких М. М. Формирование навыков чтения и письма – в процессе обучения детей. Научно-методический отдел РГДБ, 2004 – 2006.

2. Безруких М. М. Обучение письму. Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2009г – 608с.

3. Елецкая О. В., Щукина Д. А. Коррекция диспраксической дисграфии: формирование и коррекция навыка каллиграфии на логопедических занятиях: Методические рекомендации / О. В. Елецкая, Д. А. Щукина. – М.: Редкая птица, 2018. – 64 с. – (Серия «Школьный логопед»).

4. Елецкая О. В., Щукина Д. А. Логокаллиграфия: формирование и коррекция навыка каллиграфии на логопедических занятиях: Рабочая тетрадь / О. В. Елецкая, Д. А. Щукина. – М.: Редкая птица, 2019. – 184 с.

5. Корсакова Н. К., Микадзе Ю. В., Балашова Е. Ю. НЕУСПЕВАЮЩИЕ ДЕТИ: нейропсихологическая диагностика трудностей в обучении младших школьников. Издание второе, дополненное. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 160 с.

6. Мазина В. Д. Нейроразвитие детей от 3 до 12 лет: игра, речь, моторика, почерк.-М.: Издательство АСТ, 2024. – 320 с.

7. Медведева Е. А., Левченко И. Ю. и пр., «Артпедагогика и арт-терапия в специальном образовании», М.: ACADEMIA, 2001. – 246 с.

8. Нейропсихологическая диагностика и обследование письма и чтения младших школьников / Под общей редакцией Т.В Ахутиной, О.Б. Иншаковой.- М.: В. Секачев 2008. – 128с.

8. Садовникова И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников. – М.: Владос, 1997. – 256 с.

9. Цветков А. В. Нейропедагогика для учителей.- М.: [Спорт и Культура](#), 2017 г. – 128 с.

СОВРЕМЕННЫЕ ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

*Помелова Надежда Сергеевна,
Воспитатель,
высшая квалификационная категория
МБДОУ №79 «Мальчиш-Кибальчиш»
г. Северодвинск, Россия*

Аннотация. Цель работы – познакомить педагогов с современными дидактическими играми, их возможностями использования в работе с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи.

В настоящее время для всестороннего развития ребёнка на прилавках в магазинах, на просторах интернета можно увидеть большое количество дидактических игр. Современные игры яркие, красочные, реалистичные – с ними действительно интересно заниматься, играя.

И, поскольку, главная цель использования дидактических игр в коррекционно-развивающей работе детей с тяжелыми нарушениями речи связана с развитием ребенка во всех направлениях, я представила в статье те виды игр, которые затрагивают все сферы развития ребенка – это развитие речи, фонетики и звуковой культуры речи, элементарные математические

представления, ознакомление с окружающим миром. Кроме того, эти игры развивают воображение, внимание, память, мышление и эмоциональный интеллект, мелкую моторику рук, тактильные ощущения. У представленных игр большое разнообразие вариантов содержания. Они достаточно мобильны, могут быть использованы как в индивидуальной работе с ребенком, так и в подгрупповой, на занятиях и свободной деятельности, актуальны в разных возрастных периодах.

Информация, содержащаяся в статье, содержательна, но в то же время кратка, конкретна в соответствии с темой.

Одним из методов обучения дошкольников, имеющим наибольшую эффективность, особенно у детей с трудностями в речевом развитии, является использование новых игровых технологий. Очевидно, что игровые элементы позволяют сделать процесс усвоения новых знаний, выработку речевых умений более увлекательным, ненавязчивым, а их использование мотивирует детей к учебной деятельности и получению высоких результатов.

Основной целью использования дидактических игр в коррекционно-развивающей работе дошкольников с тяжелыми нарушениями речи является развитие малыша абсолютно по всем направлениям. При проведении игр необходимо учитывать возраст детей, особенности их поведения при различных речевых расстройствах. Игровые ситуации также подбираются в соответствии с методической основой проводимого занятия.

Структура дидактической игры, независимо от ее направленности, строится на основании возрастной динамики развития дошкольников и уровня развития их речи. То есть, по мере улучшения речевой деятельности, психических процессов ребенка игры необходимо наполнять новым более сложным содержанием.

Существует множество современных видов дидактических игр.

– Игры со светом – один из самых доступных и, бесспорно, самый зрелищный вид игр с детьми дошкольного возраста. Они похожи на магию, волшебство, и при простоте изготовления

и использования производят потрясающий эффект. Дети живо реагируют на волшебство, происходящее у них на глазах. «Волшебство» этого метода заключается в использовании фонарика для подсветки обратной стороны картинки, чтобы узнать, кто спрятался за ней.

Использование игр с фонариком позволяет замотивировать малышей на совместную игру, улучшает концентрацию внимания, способствует познавательному и речевому развитию.

– Игра-вертушка – эффективная игровая технология, направленная на социально-коммуникативное, речевое и познавательное развитие. Заключение в них игровое задание интуитивно понятно детям – необходимо расположить круги разных диаметров так, чтобы визуально сложилось целое изображение, а затем назвать, что изображено на получившейся картинке.

– Речевой блокнот – незаменимый инструмент речевого развития детей, особенно имеющих трудности в освоении родного языка. Речевой блокнот помогает ребятам запомнить буквы и звуки, упражняться в чтении по слогам, составлении предложений с опорой на картинки, выделении первого звука в слове и, безусловно, письма.

– Игры на липучках – универсальные пособия для всестороннего развития ребёнка. Они незаменимы при формировании у детей: речи, элементарных математических представлений, для формирования целостной картины мира, расширения кругозора. Благодаря простой и доступной форме подачи материала, ребенок легко может понять сложные темы.

– Тренажеры для всестороннего развития дошкольников «Пиши – стирай». Для выполнения заданий, предложенных в этом виде дидактических игр, используется маркер на водной основе и влажная салфетка. Задания тренажеров всесторонние, ориентированы на развитие внимания, мышления, памяти, логики, направлены на комплексное развитие мелкой моторики и запуск речи ребенка посредством увлекательных упражнений.

Тренажеры можно использовать:

– для фронтальной работы: после выполнения заданиями можно меняться;

– для индивидуальной работы, как с детьми, имеющими опережающее развитие, так и с теми, у кого выявлены познавательные дефициты;

– в качестве инструмента педагогического мониторинга;

– для индивидуальной работы во время прогулок;

– при организации рядового или открытого занятия.

Необходимо понимать, что группа детей с тяжелыми нарушениями речи крайне неоднородна. Одна возрастная группа, как правило, включает детей, имеющих различные уровни развития речи. Поэтому любая, предлагаемая детям с тяжелыми нарушениями речи игра должна быть вариативна, и иметь различные степени усложнения.

Представленные виды игр можно подобрать для любого возраста и в соответствии с любой темой образовательно-педагогического процесса. Многообразие и вариативность дидактического материала данных игр позволяет ненавязчиво, опосредованно развивать и обогащать знания детей.

Таким образом, именно при использовании современных игровых технологий создаются благоприятные условия коррекционно-развивающей работы с детьми с тяжелыми нарушениями речи. Они способствуют увеличению объема знаний ребенка, помогают активизировать познавательную деятельность дошкольников, способствуют развитию мышления и интенсивному развитию речи ребенка.

Список литературы

1. <https://www.maam.ru/detskijasad/igry-s-fonarikom-kak-inovacionyi-podhod-v-ovladeni-znanii-doshkolnikami.html>

2. <https://www.maam.ru/detskijasad/didakticheskaja-igra-pishi-stirai-dlja-sovmestnoi-dejatelnosti-detei-i-vzroslyh-po-formirovaniyu-grafomotornyh-navykov.html>

3. <https://nsportal.ru/detskiy-sad/razvitierechi/2021/11/27/rechevoy-bloknot-nazovi-odnim-slovom>

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕСУРСОВ СПЕЦИАЛЬНО СОЗДАННОЙ РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ КАК ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ СРЕДСТВО КОМПЕНСАЦИИ ОБЩЕЙ И РЕЧЕВОЙ ОБЗ

*Прошина Людмила Васильевна
Заведующая, МБДОУ «Детский сад
комбинированного вида №25
г. Орла»
Г. Орел, РФ*

*Платонова Светлана Александровна
Заместитель заведующей по УВР, МБДОУ
«Детский сад комбинированного вида
№25 г. Орла»
Г. Орел, РФ*

*Серегина Нелли Александровна
учитель-логопед, МБДОУ «Детский сад
комбинированного вида №25 г. Орла»
г. Орел, РФ*

Аннотация. В данной статье рассматривается вопрос использования предметно-пространственной развивающей среды («Экологическая студия и живой уголок», мини-музей русского народного быта «Горенка», мини-планетарий) в работе учителя-логопеда.

Ключевые слова: фонематика, звукопроизношение, лексика, грамматика, связная речь, разносторонность, комплексность, систематичность, коррекционно-педагогического воздействия.

В федеральном государственном стандарте дошкольного образования определено, что содержание коррекционной работы

с детьми с ОВЗ должно содержать специальные условия для получения образования и должно быть направлено на:

- обеспечение коррекции нарушений развития различных категорий детей с ОВЗ, оказание им квалифицированной помощи в освоении Программы;

- освоение детьми с ОВЗ Программы, их разностороннее развитие с учетом возрастных и индивидуальных особенностей и особых образовательных потребностей, социальной адаптации.

Поиск актуальных форм коррекционного воздействия на дошкольников с особенностями в развитии является одним из важнейших направлений в совершенствовании системы коррекционного воспитания и образования и основывается на ряде общих принципов:

- разносторонность;
- комплексность;
- систематичность коррекционно-педагогического воздействия.

Разносторонность (интегрально-личностный характер) логопедической работы предполагает обязательный учет в коррекционном процессе не только речевых, но и индивидуально-типологических особенностей дошкольников, которые прямо и косвенно мешают нормальному развитию их речи. При этом обязательно должны быть приняты меры во внимание закономерности как общего психического, так и речевого онтогенеза. Нацеленность логопеда не только и не столько на устранение выявленного у ребенка речевого недостатка, сколько на целостное развитие его личности с помощью специфических и неспецифических коррекционно-педагогических средств, и способов – залог успешности логопедического воздействия.

Вместе с тем, анализ разных сторон психофизического развития детей, его потенциальных возможностей и опора на них при планировании и проведении педагогического воздействия должны стать приоритетными задачами не только для логопеда, но и всех участников коррекционного процесса – педагогического коллектива

МДОУ, родителей и других членов семьи. Тем самым обеспечивается комплексность коррекционного воздействия и возможность проведения соответствующей речевой работы не только непосредственно, но и опосредованно, используя для этого резервы различных видов детской деятельности, режимных моментов в детском саду. На основе рекомендаций логопеда и в тесном сотрудничестве с ним, педагоги должны создавать условия для логопедизации жизни детей – т.е. создавать обогащенную предметно-пространственную развивающую среду в МБДОУ. Это позволяет оказывать коррекционно-речевую помощь детям как параллельно образовательному процессу, так и в его контексте за счет активизации речевых и психических процессов.

При оказании коррекционно-речевой помощи детям необходимо соблюдать принцип систематичности. Только проведение хорошо продуманной, рационально спланированной, скоординированной и ежедневной работы дает основание говорить о реальном достижении положительных результатов. Тщательный анализ ресурса регламентированной и нерегламентированной детской деятельности и его рациональное использование позволяют добиться максимального коррекционного эффекта.

Реализация такого направления в образовании и воспитании детей требует создания специальной предметно-пространственной образовательной развивающей среды, которая обеспечивает возможность общения и совместной деятельности детей и взрослых, двигательной активности детей, а также возможности для уединения, обеспечивает необходимые условия для организации коррекционной работы с детьми с ОВЗ.

Выявив актуальность данного направления и его значимость, консилиум МБДОУ определил создание предметно-пространственной развивающей среды, как одно из приоритетных направлений работы.

В результате планомерной и продолжительной работы в нашем МБДОУ были созданы следующие элементы предметно-

пространственной развивающей среды:

- «Экологическая студия и живой уголок»
- мини-музей русского народного быта «Горенка»
- мини-планетарий
- ландшафтные пейзажи, в которых отражены сообщества животных и растений различных климатических зон (экосистемы) на стенах лестничных пролетов.

Практика показала эффективность использования данных элементов, как при проведении занятий, так и при организации игровой деятельности детей и совместной деятельности детей и педагогов (регламентированной и нерегламентированной). Важное средство оптимизации построения корректирующих воздействий – проведение полизадачных занятий, в ходе которых ведется необходимая работа по совершенствованию тех или иных компонентов речевой системы дошкольников и дефицитарно развитых психических и психофизиологических функций. При этом связующим, обеспечивающим целостность занятий моментом могут выступать сквозная сюжетно-игровая линия, тематическая организация речевого и познавательного материала.

Развивающая предметно-пространственная среда позволяет логопеду оснастить занятия богатым наглядным материалом, что способствует успешному усвоению знаний и навыков по всем разделам работы:

- Формирование фонетико-фонематического восприятия.

Так, например, работа по формированию фонетико-фонематического восприятия начинается с дифференциации неречевых звуков. В экологической студии, где собраны различные виды птиц, животных и рыб, издающих различные звуки и голоса занятия по данному разделу становятся более интересными и разнообразными, следовательно успешно усваиваемыми.

В экспозиции этнографического мини-музея представлены различные народные музыкальные инструменты: свистульки, трещотки, гармони, ложки, свирели, дудки. Такой богатый материал

помогает в формировании слухового восприятия, как на занятиях логопеда, так и в различных видах деятельности и способствует созданию положительного эмоционального настроения, а также развитию памяти, внимания, мышления. Проводятся игровые упражнения на развитие чувства ритмического рисунка, воспроизведение слова и звука, подражание игровым действиям в соответствии с текстом, воспроизведение звукокомплексов, просодему тембра голоса.

– Формирование правильного звукопроизношения.

Первым этапом в формировании правильного произношения является подготовка органов артикуляции к усвоению фонем родного языка. Она осуществляется с помощью артикуляционной гимнастики и дыхательных упражнений. Специально созданная предметно-развивающая среда служит дополнительным средством на данном этапе: дыхательные упражнения «Понюхай цветок», «Подуй в рожок», «Подуй на перышко»; артикуляционные упражнения «Птенцы», «Рыбы»; упражнения по формированию просодической стороны речи. На этапе автоматизации звуков активно используются малые фольклорные формы: пестушки, потешки, прибаутки, заклички, загадки, попевки, которые собраны и систематизированы в методические и дидактические материалы.

– Формирование лексико-грамматических категорий русского языка.

Специально организованная предметно-развивающая среда имеет наибольшую значимость именно на формирование данного компонента речи, т.к. она позволяет реализовать принцип наглядности – один из основополагающих и в коррекционной педагогике, и тем самым значительно ускоряет развитие восприятия и осознания речи детьми, так как речь приобретает действительно практическую направленность. Как отмечают ученые-дефектологи, у детей быстрее и полнее усваиваются языковые средства, в дальнейшем используемые в различных типах связных

высказываний, если в качестве опоры используются натуральные объекты.

Так, например, в стенах этнографического мини-музея, при изучении лексической темы «Посуда», предметный; словарь детей пополняется на наглядном материале не только современными названиями, но и устаревшими: утварь, чугунок, кувшин, плошка, крынка, сито и т.д.; глаголы: месить, толочь, «Мебель» – существительные: лавка, этажерка, люлька, сундук и др. «Одежда» – существительные: душегрейка, понева, зипун, косоворотка, порты, передник, тулуп, рубаха, кафтан. «Инструменты» – существительные: соха, плуг, кочерга, рубель, серп; глаголы: жать, молотить, прилагательные: чугунный, кованный. «Обувь» – существительные: лапти, валенки, онучи, боты; прилагательные: войлочные, валяные, липовые, плетеные, и т. д. «Профессии» – существительные: гончар, кузнец, пряха, пахарь, пастух, косарь и др.; глаголы: кует, пашет, прядет, пасет, косит и др.

В экологической студии создана среда для моделирующей и графической, поисково-познавательной деятельности, подобран и систематизирован богатый и разнообразный наглядный, дидактический и методический материал, организован живой уголок с разнообразным видовым составом растений, животных, птиц, рыб и земноводных. Эта среда используется при формировании различных языковых средств в рамках лексических тем: «Времена года», «Домашние животные и их детеныши», «Домашние птицы», «Рыбы», «Комнатные растения» и др.

Экспозиция планетария и наглядные, дидактические и методические материалы широко используются при изучении темы «Космос», а также для установки причинно-следственных связей и взаимозависимостей при работе над темами «Части суток», «Времена года», «Дни недели», что способствует развитию психических процессов.

При формировании лексических средств по темам: «Дикие животные и растения средней полосы», «Растения луга

и насекомые», «Животные и растения жарких стран», «Животные севера» и др. используется наглядная среда стен лестничных пролетов, на которых изображены виды экосистем.

Навыки словообразования и словоизменения также с успехом усваиваются при использовании элементов предметно-развивающей среды.

Наряду с формированием лексических средств языка, специально организованная предметно-пространственная развивающая среда дает возможность для успешного усвоения грамматики. Это и работа над согласованием существительного с прилагательным в роде, числе падеже; согласование существительного с числительным; управление. Также возможна работа над предложными конструкциями.

Планомерная и систематичная работа, организованная с использованием РППС является эффективной для дальнейшего формирования связных высказываний, различных типов речи, словесно-логического мышления.

– Формирование связной речи.

При формировании связной речи, созданная РППС позволяет активно использовать и закреплять освоенные лексические и синтаксические средства, направленные на определение объекта, его признаков, образные средства языка: эпитеты, метафоры, сравнения. А также средства, передающие разные действия: видовременные глагольные формы; лексика, обозначающая время, место, образ действия; слова для связи предложений. Способы выражения причинно-следственных отношений: придаточные предложения с союзом «потому что»; глагольные словосочетания, имена существительные в форме родительного падежа с предлогами: от, с, из-за; вводные слова.

Таким образом, вся работа, выстроенная в определенную систему, с использованием специальной РППС позволяет решать все образовательные и коррекционные задачи в тесной взаимосвязи, используя интегративные подходы, способствует позитивной

социализации и личностному развитию детей, развитию инициативы и творческих способностей.

Список литературы

1. Лалаева Р. И., Серебрякова Н. В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя). – СПб.: СОЮЗ. – 1999.

2. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вуз / Под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС. – 1998.

3. Поваляева М. А. Справочник логопеда. – Ростов н/Д: Феникс. – 2002.

4. Ткаченко Т. А. Коррекция фонетических нарушений у детей. – М.: ВЛАДОС. – 2005.

5. Филичева Т. Б., Чевелева Н. А. Логопедическая работа в специальном детском саду. – М.: 1987.

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ МАРШРУТ КАК ТЕХНОЛОГИЯ СОПРОВОЖДЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА ШКОЛЬНИКА НА УРОВНЕ СРЕДНЕГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Пухова Светлана Владимировна,
заместитель директора,
Муниципальное бюджетное
общеобразовательное
учреждение «Гимназия №2» города
Сарова,
Российская Федерация*

Аннотация. В статье рассмотрены структурные элементы индивидуального образовательного маршрута, который позволяет управлять индивидуальным учебным планом и раскрывать

личностный потенциал обучающегося на уровне среднего общего образования.

Ключевые слова: индивидуальный образовательный маршрут, индивидуализация образовательного процесса

С 1 сентября 2022 года образовательные организации страны стали реализовывать обновлённые ФГОС. В обновлённых ФГОС сформулированы максимально конкретные требования к предметам всей школьной программы соответствующего уровня, позволяющие ответить на вопросы: что конкретно школьник будет знать, чем овладеет и что освоит.

Обновлённые ФГОС также обеспечивают личностное развитие учащихся, включая гражданское, патриотическое, духовно-нравственное, эстетическое, физическое, трудовое, экологическое воспитание. Один из принципов, которые должна реализовать в современных условиях школа – это вариативность. Это значит, что образовательные учреждения все больше должны ориентироваться на потребности учеников и предлагать им различные варианты программ в рамках одного уровня образования.

В нашей Гимназии уже несколько лет подряд разрабатываются и реализовываются индивидуальные учебные планы на уровне СОО в соответствии с образовательными потребностями и интересами учеников. Принцип индивидуализации лег в основу образовательного процесса на данном уровне.

Индивидуализация в образовательном процессе – это построение индивидуальных образовательных программ. Индивидуализация – процесс, при котором активным в выборе содержания своего образования становится сам ребенок. Индивидуализация – новый подход к образованию, где изменяется позиция ученика – он становится субъектом образования [4. с.46]. Задача индивидуализации – это, прежде всего, научить обучающихся самостоятельно управлять своей образовательной траекторией. И тогда педагог выступает как тьютор, наставник.

В основе индивидуализации образовательной деятельности лежат следующие педагогические принципы.

1. Принципы динамичности и вариативности. Это подразумевает создание избыточной образовательной среды, многообразия ситуаций выбора для обучающихся.

2. Принцип стимулирования самостоятельности обучающегося и мотивационного обеспечения его индивидуальной образовательной деятельности, что призвано обеспечить активное участие обучающихся в своей индивидуальной деятельности.

3. Принцип поддержки индивидуальности обучающихся и развития его автономности. Данный принцип означает стимулирование проявления и развитие индивидуальности ученика, поощрение педагогом образовательных инициатив со стороны обучающегося, одобрение позиции, самостоятельного суждения ученика.

4. Принцип позитивной перспективы и самоактуализации означает определение обучающимся осознанных перспектив в жизни, умение определять привлекательные и реальные цели. Данный принцип означает включение ученика в процессы проектирования, целеполагания, планирования и анализа собственной образовательной деятельности. Теория теорией, а практика требует целостный педагогический пакет реализации обозначенных принципов.

Подчеркиваем, что индивидуализация образовательного процесса предполагает индивидуальную образовательную деятельность (ИОД) обучающегося. Индивидуальная образовательная деятельность ребенка направлена на решение актуальных образовательных проблем каждого ребенка.

Индивидуализация процесса обучения предполагает формирование индивидуальных учебных планов (ИУП) и индивидуальных образовательных программ (ИОП), что в итоге позволяет сформировать индивидуальный образовательный маршрут (ИОМ) учащегося.

Таким образом, ИУП – ребенок выбирает, ИОП – ребенок планирует, ИОМ – ребенок реализует. Все это позволяет говорить о формировании индивидуальной образовательной траектории учащегося (ИОТ).

Под индивидуальным образовательным маршрутом понимаем замысел обучающегося относительно его собственного продвижения в образовании. Это проект, который конкретизирует образовательную программу и планы ребенка. Он представляет собой определение этапов, которые он предполагает целенаправленно пройти сам или совместно с педагогами, или при их поддержке, при этом используются соответствующие ребенку образовательные технологии и средства.

Разработка индивидуального образовательного маршрута происходит совместно педагогом учащимся и его родителями.

Проектировать индивидуальные образовательные маршруты не просто, так как спектр индивидуальных различий среди учащихся чрезвычайно широк. Основанием для дифференциации учащихся может быть возрастная категория; пол обучающихся; физические и психофизические особенности; социальный фактор; уровень владения обучающимися учебно-предметными знаниями и умениями [5. с.335].

При формировании ИОМ необходимо включить следующие компоненты.

- целевой – постановка целей получения образования, формулирующихся не только на основе государственного образовательного стандарта, но и мотивов и потребностей ученика при получении образования;

- содержательный – обоснование структуры и отбор содержания учебных предметов, их систематизация и группировка, установление

 - межцикловых, межпредметных и внутрипредметных связей;

- технологический – определение используемых педагогических технологий, методов, методик, систем обучения

и воспитания;

- диагностический – определение системы диагностического сопровождения;

- организационно-педагогический – условия и пути достижения педагогических целей [1.с8].

При этом педагог выполняет следующие действия по организации данного процесса:

- структурирование педагогического процесса – согласование мотивов, целей, образовательных потребностей и индивидуального образовательного маршрута с возможностями образовательной среды;

- сопровождение – осуществление консультативной помощи при разработке и реализации индивидуального образовательного маршрута;

- регулирование – обеспечение реализации индивидуального образовательного маршрута через использование адекватных форм деятельности;

- результативный – формулируются ожидаемые результаты.

При изучении учебного предмета или курса использование ИОМ позволяет выстроить индивидуальную траекторию каждого ребёнка. Нами была разработана модель ИОМ обучающегося, которая представляет собой систему взаимосвязанных элементов: 1. Основания для разработки ИОМ, 2. Цель и задачи ИОМ, 3. Особенности содержания ИОМ, 4. Диагностики продвижения обучающегося по ИОМ, 5. Рефлексия.

В работе мы используем карту продвижения обучающегося в предмете. В ней указывается тема работы, тип работы (стартовая, промежуточная, итоговая диагностика), формируемые компетенции, количество полученных баллов и выставленная оценка.

Организуя поэтапно реализацию ИОМ, педагог осуществляет сопровождение обучающегося. Важно, чтобы педагог стал наставником, партнером, товарищем, создавая условия для развития обучающегося и выстраивая позитивные доверительные отношения.

Для выстраивания ИОМ обучающегося в рамках важно провести стартовую диагностику обучающегося, которая позволяет выявить уровень знаний на начальном этапе реализации ИОМ, а затем на каждом этапе проводить промежуточные срезы для сравнения результатов. Педагог производит сравнение данных с предыдущими, но не сравнивает обучающихся друг с другом, а только самих с собой в разное время. Данная методика позволяет выявить причины возникающих у детей проблем и затруднений, контролирует динамику их личных достижений. На основе диагностических данных совместно с ребенком педагог прогнозирует изменения, которые могут произойти в деятельности обучающегося, в его развитии, достижениях, вносит коррективы. Постоянно поддерживая положительные стремления, развитие самообразования и самовоспитания ребенка, педагог координирует деятельность, организует его действия. Педагогическая оценка занимает ведущее место в мониторинге, поэтому очень важно, чтобы оценка была адекватной, справедливой и объективной. Один раз в полугодие обучающиеся заполняют листы самооценки, в которых критерии педагогической оценки переформулированы в соответствующие вопросы и ребенок оценивает себя по пятибалльной школьной системе (на основе опыта, так понятнее детям). Важно, чтобы педагог проанализировал свою оценку и самооценку деятельности обучающегося. Необходимо также формировать у ребенка положительное эмоциональное отношение к низким оценкам деятельности, отрицательным результатам, приучая делать выводы для дальнейшего развития и нахождению способов избегания неудач. Таким образом, важно способствовать выработке у ребенка адекватной самооценки деятельности.

Таким образом, предложенная нами модель ИОМ может служить технологией управления индивидуального учебного плана и раскрытия личностного потенциала обучающегося на уровне среднего общего образования.

Список литературы

1. Будаева Н. А. Разработка и оформление индивидуального образовательного маршрута. Методическое пособие. Усть-Кут, 2015г., С. 27
2. Гущина, Т. Н. Развитие субъектности старшеклассников [Текст]: монография / Т. Н. Гущина. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2010. – 160 С. 5
3. Полат, Е. С. Новые педагогические технологии в системе образования [Текст]: учебное пособие для студ. пед. вузов и системы повышения квалификации педагогических кадров / Е. С. Полат. – М.: Академия, 1999. – С. 224
4. Селевко, Г. К. Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации и эффективного управления УВП. – М.: НИИ школьных технологий, 2015.
5. Соколова Е. Н. Реализация индивидуального образовательного маршрута в образовательной деятельности школьника/ Е.Н.Соколова// Ярославский педагогический вестник – 2012 – №4- С. 203–205.

ВЗГЛЯД ИЗ БУДУЩЕГО...

*Пьянкова Юлия Александровна,
врач-педиатр высшей категории,
тренер детского клуба «Джунгли» СЦ
«Верх-Исетский»
Екатеринбург, Россия.*

Аннотация. В современном мире велика проблема обучаемости детей, включенности в процесс познания. Как развить у ребенка такие важные для обучения качества, как любознательность, воля, творческий поиск?

Мы предлагаем свою методику, основанную на фундаментальных трудах великих русских ученых – Школа Мастерства. Развитие ловкости тела и руки, позволяет избавляться от страхов, «включать» эмоции, стирать преграды общения,

раскрывает природные таланты человека, а это прямой путь к вершинам познания мира.

Ключевые слова: ловкость тела и руки, фундаментальные работы, гармоничное развитие, творческий поиск, кирпичи, мяч, игра, эмоции, страхи, рождение воли, преграды общения, ниши социума.

Уже в течение 7 лет я занимаюсь с детьми по методике «Школа Мастерства». Мы развиваем ловкость тела в Школе Ловкости и ловкость руки в Кирпичной Мастерской. Теоретические основы этой методики базируются на фундаментальных работах великих русских ученых Н. А. Бернштейна, П. Ф. Лесгафта, Л. С. Выготского, Е. А. Покровского.

Два основных положения нашей программы:

– Обязательное и непереносимое содружественное развитие тела и руки. Телесная и ручная ловкость опирается на различные системы мозга, в результате чего развитие человека идет спокойно и гармонично.

– постепенное и целенаправленное движение в направлении совершенствования навыков ручной и телесной ловкости.

А ловкость обладает очень важным качеством: с одной стороны, это вершина, к которой мы стремимся, а с другой стороны, это такая «штука», которая не имеет предела. В ловкости можно совершенствоваться на протяжении всей человеческой жизни. Она дает возможность находиться в творческом поиске, умело перерабатывать информацию, получаемую из окружающего мира, разумно пользоваться ею, понимая, «что нет предела совершенству». На этом пути параллельно начинают раскрываться разнообразные качества и природные таланты человека.

Приведём несколько примеров из моей практики.

Девочка Ирина, 6 лет, пришла первый раз на занятие в Школу Ловкости с бабушкой (Дз.: Расстройства аутистического спектра). На занятии занималась собой, в процессе никак не участвовала, не смотря на все мои усилия. Я пригласила всю семью на индивидуальное занятие, пришли мама, папа, бабушка и Ирина.

Как обычно, в такой ситуации начинаю с упражнений, которые дают каждому почувствовать себя и других: ползает, перекачивается по лежащим взрослым, гладим, мнем всех по очереди. Играем в мяч – перебрасываем друг другу (Ирина чаще бросает маме, папа участвует и внимательно наблюдает, критически оценивая каждое движение своего ребенка, мама всегда старается помочь Ирине или сделать за неё).

Все занятие Ирина активна, эмоциональна, выполняет правила. Родители довольны. Прошу подумать родителей – готовы ли они воспринимать Ирину такой, какая она есть.

В конце я беру кирпичики, кладу в свою ладонь и говорю:

– Это что, Ирина?

Ирина: Что это? Квадрат..... нет... Треугольник... нет.... Прямоугольник....

Я: Это прямоугольник?

Ирина: Нет....

Я предлагаю взять и потрогать, берет, крутит в руках.

Ирина: Камень....

Я: Это камень?

Ирина: нет...

Я: А что это? Почему это не камень?

Ирина: Не камень.....

Я: А что из этого можно сделать? Кладу на стол....

Ирина начинает строить. Я говорю: «Молодец»!!! Построила колодец! – и собираю кирпичики....

Ирина: Кирпич!!!! Это абсолютно неожиданно для родителей, просто невероятно!!!!

Итак, девочка активна, целеустремленна, любознательна. Ей не достает свободы, понимания и доверия родителей.

Первый ребенок, с которым я начала работать, была Маша. Ей было тогда 2 года. Дз.: ОП ЦНС. ДЦП. Спастический тетрапарез, бульбарный синдром. Прогноз: не будет ни говорить, не двигаться.

Когда Маша переступала порог моего кабинета, впечатление было тяжелое – очень большие ограничения в движении, выражение гнева на лице. Долгие занятия (в течение года) приводят к тому, что ушли страхи, появились эмоции и она начала осваивать разнообразные движения тела, начала с мамой ходить на групповые занятия. Руками ничего делать не хочет, отказывается (кисти слабые) и не звучит, изъясняется жестами.

Приглашаю на семейное занятие (мама, папа, Маша). Маша переползает через родителей, катается по ним, мнем Машу (акцент на руках и кистях), потом Маша родителей. «Тоннель» – проползает тяжело, но усердно, иногда помогает себе криком. На спины влезает тяжело, но цепляется кистями, пальчиками.

Затем усаживаем на папины плечи, крепко держит Машу и начинает наклоняться в разные стороны. Маша сначала испуганно и вынужденно начинает цепляться за папу (голова, плечи), громко кричит, потом понимает, что все хорошо и начинает хохотать, покрикивая и повизгивая, просит папу о продолжении. Всем весело....

Я беру Машину кисть в свою и прошу вытащить из моей руки. Для того, чтобы упражнение получилось, нужно почувствовать свою руку. Поначалу все пытаются выдернуть, хохочут, потом некоторые начинают расстраиваться и даже плакать, а потом собираются и изящно вытягивают руку из моей руки. Тоже было с Машей, достала правую и левую руки.

В конце занятия всей семьей садятся в круг и обнимаются!!!! С положительными эмоциями уходят домой.

Через 2 дня мама сообщает (присылает фото) – Маша сидит за столом и из цветных карандашей собирает домик. Кроме того, с того момента начала объясняться звуками и стала более эмоциональна. А родителей просила дома с ней играть в те игры, которые были на занятии.

В новом учебном году мы начали заниматься с Машей в кирпичной мастерской. Начиная с элементарных дорожек,

построили в итоге карандашницу- это первый этап наших занятий. Поначалу кирпичи вываливались из рук, пальчики не слушались и не хотели брать кирпичики, но Маше процесс нравился, если что-то получалось, испытывала удовольствие и радость, лучше стал работать лучезапястный сустав, появились движения супинации-пронации. К концу строительства карандашницы мама стала отмечать, что у Маши с каждым днем расширяется словарный запас (увеличивается количество слов, она стала употреблять многосложные слова, стала больше говорить, лучше артикулировать). А еще начала выяснять суть предметов и явлений, например, что такое тоннель, как устроен, для чего служит или как возникает день и ночь.

Егор, 9 лет. Первый раз пришел на педиатрический прием с жалобами на боли в животе по утрам. Посмотрела, пропальпировала – все спокойно... Решили провести обследование (выяснилось, что все хорошо). Мальчик грустноватый, о школе говорит с неохотой (там все плохо, тройки, нет контакта с педагогом). Даю ему маленький набор кирпичиков, прошу что –нибудь собрать. Он тут же собирает повозку Деда Мороза с оленем, елку с подарками (схематично и оригинально) Тот, кто собрал такое, не может быть троечником!.. Приглашаю на занятия.

На занятии капризничает, любой удар мячом, контакт с детьми вызывает испуг и крик с визгом.

Потихоньку, глядя на других, избавляется от страхов и начинает активно участвовать в играх, экспериментирует и сам что – то придумывает и предлагает. На кирпичной Мастерской сначала тоже капризничает, если что- то не получается, потом уже с интересом включается в процесс и получает хорошие результаты. Очень нравится самому. Потом заметив его размышления и рассуждения, я предложила сочинить сказку. Получилась «Сказка о мальчике Феде и рыбке Жуже». А сейчас на его счету уже несколько сказок и рассказов. Например, такой рассказик.

Пауковой.

Пока ещё красные муравьи не разрушили муравейник черных, к нему подходила наша кошка и любила отдыхать возле.

Однажды она подошла к муравейнику, задела случайно лапкой. Несколько муравьев прицепилось к её шкурке. Она пришла в садик. И один мальчик заметил на ней муравья, и закричал:

– Паук!

Подошла воспитательница и сказала:

– Нет, это муравей!!!

И с тех пор мы придумали кличку кошке «пауковой», т.е. паук + муравей.

Егор разобрался в себе, начал понимать свои сильные стороны и окреп физически. Занятия продолжаются....

Таким образом, мы можем предположить, что работа с телом в Школе Ловкости- активное, свободное, ограниченное только правилами, движение тела в пространстве, преодолевает страхи и рождает волю (а воля по В. Далю – данный человеку произвол действия, свобода, простор в поступках), снимает преграды общения и помогает наладить контакт ребенка с окружающим миром и людьми, а значит появляется возможность обучения. А занятия в Кирпичной мастерской активизируют процессы мышления и анализа, структурируют и упорядочивают деятельность мозга (образно говоря, мы по кирпичику собираем здание, а мозг в это время начинает раскладывать все вокруг на кирпичики). Дети начинают познавать суть вещей, явлений, писать, рисовать, выражая свои мысли, т е раскрывают природные таланты приобретают уверенность в себе и возможность разумно решать проблемы, возникающие на их пути. В результате этих процессов ребенок адаптируется и находит свою нишу в социуме.

Список литературы

- 1 Ананьев, Б.Г Человек как предмет познания –Спб.: Питер, 2010
- 2.Н. Бернштейн, Н.А О ловкости и ее развитии – М.: Дивизион, 2017

3. Бондаревская, Е. В. Теория и практика личностно ориентированного образования. – Ростов –на-Дону, 2000
4. Л. Выготский, Л. С. Вопросы детской психологии», Перспектива, Москва, 2020
5. Выготский, Л. С. Педагогическая психология под редакцией В. В. Давыдова. -М.: Пдагогика, 1991
6. Габай, Т. В. Педагогическая психология- М.: Академия, 2010
7. Гессен, С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию- М.:Школа-Пресс, 1995
8. Данилюк, А. Я. Метаморфозы и перспективы интеграции в образовании – Педагогика. -1998
9. Захаров, А. И. Неврозы у детей – Спб.: Дельта, 1996
10. Кабанова –Меллер, Е. Н. Учебная деятельность и развивающее обучение – М.: Знание, 1981
11. Леонтьев, Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности-М.:Смысл, 1999
12. Рубинштейн, С. Л. Проблемы общей психологии –М.: Пдагогика, 1973
13. Рубинштейн, С. Л. Человек и мир – Спб.: Питер, 2012
14. Покровский, Е. А. Русские детские подвижные игры – Спб.: Речь, 2011
15. Покровский, Е. А. Игры дома и на улице – Спб.: Речь, 2010

СЕНСОРНАЯ КОМНАТА КАК СРЕДСТВО КОРРЕКЦИИ И РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

*Репина Елена Валентиновна, педагог-
психолог*

*Дегтярева Наталья Анатольевна,
учитель-логопед*

*Шестиловская Валентина Александровна,
педагог-психолог*

*Муниципальное автономное
общеобразовательное учреждение
«Основная общеобразовательная школа
№27 с интернатом»,
город Каменск-Уральский, Россия.*

Последнее время количество детей с ограниченными возможностями здоровья увеличивается, так, по данным Т. В. Волосовец доля здоровых новорожденных снизилась с 50% до 30%; до 80% детей рождаются физиологически незрелыми; около 80% новорожденных имеют перинатальную патологию. В свою очередь, современные федеральные государственные образовательные стандарты и уровень информации требуют все больше внимания уделять познавательному и эмоциональному развитию ребенка, учитывая его индивидуальные особенности и интересы. У таких детей развитие сенсорной сферы значительно отстает по срокам формирования и проходит неравномерно. Тем самым нарушается формирование представлений о сенсорных эталонах. Для детей с особыми возможностями здоровья развитие мелкой моторики, речи и сенсорики является одним из важнейших условий развития познавательной сферы в целом. Сенсорная комната – это окружение, которое состоит из множества различного рода стимуляторов. Поэтому создание полноценной сенсорной комнаты в нашем общеобразовательном учреждении является

необходимым условием для реализации комплексного подхода в коррекционной деятельности с детьми данной категории.

Целью создания сенсорной комнаты, было развитие и коррекция личностной, коммуникативной и познавательной сферы детей с особыми возможностями здоровья.

Оборудование сенсорной комнаты содержит мощный коррекционный, развивающий, и профилактический потенциал. Яркость, необычность, привлекательность и красочность оборудования сенсорной комнаты обеспечивает быстрое установление эмоционально положительного контакта между ребёнком и узкими специалистами (педагогом-психологом, учителем-логопедом), что погружает ребёнка в атмосферу игры, повышает уровень доверия к взрослому, побуждает позитивную мотивационную настроенность на активное выполнение той или иной задачи.

Наша сенсорная комната включает в себя два блока: активационный и релаксационный.

Активационный блок.

Главной задачей светлой сенсорной комнаты является содействие двигательной активности учащихся и их взаимодействию с окружающими предметами. В светлой сенсорной комнате ребята быстро вырабатывают правильную реакцию на различные нестандартные ситуации.

Напольная сенсорная дорожка способствует развитию рецепторов стопы, тактильного восприятия, координации движений. Помогает в профилактике плоскостопия у детей. Стимулирует работу внутренних органов, в том числе и речевой зоны головного мозга.

Мягкие игровые модули представляют собой разноцветные мягкие кубики в виде различных форм для детей. С помощью них можно изучать с ребятами цвет, форму, выполнять различные логические задания, строить дома, замки.

Туннель. Во время ползания у детей развивается моторика и восприятие сенсорных ощущений. Туннель можно использовать

для обогащения словарного запаса детей. Для того чтобы пройти туннель ребенку надо назвать, например, название месяца, времени года, дерева, города, прилагательное и т. д.

Световой планшет, на котором учащиеся рисуют на песке – предназначен для развития мелкой моторики рук, повышает тактильную чувствительность, развивает логическое мышление, внимание, воображение, память, речь, умение действовать по словесным инструкциям. Рисование на песке очень завораживает детей. Если дети боятся писать или рисовать на бумаге так как боятся допустить ошибку или считают, что у них ничего не получится. То на световом планшете они рисуют и пишут с удовольствием, так как здесь можно легко все исправить. Психолог может попросить детей нарисовать рисунок на любую тему; может попросить, например, нарисовать двумя руками одновременно один предмет, или нарисовать одновременно каждой рукой геометрические фигуры. Логопед на световом планшете может с детьми писать отдельные буквы или слова, составлять из написанных слов предложения, отрабатывать написание элементов букв.

Игры в песочнице создают дополнительный акцент на тактильную чувствительность. Перенос традиционных обучающих и развивающих заданий в песочницу даёт дополнительный эффект: повышается мотивация ребёнка и более интенсивно и гармонично происходит развитие познавательных процессов. Игры с песком позитивно влияют на эмоциональное самочувствие и на речевое развитие детей. В песочнице можно с помощью мелких предметов создавать модель классного коллектива, семью и т. д. Можно прятать в песке карточки с буквами, слогами, найдя которые ребенок должен составить слово или слог. Можно предложить ребенку найти букву в песке, а затем на эту букву назвать слово.

Релаксационный блок.

Темная сенсорная комната имеет противоположную функцию. Она направлена на снятие нервного напряжения, успокоение

и расслабление ребят и взрослых. Для создания темной сенсорной комнаты используются светонепроницаемые шторы.

Фиброоптическое волокно модуль «Подвесной домик» – это свет, который можно чувствовать, трогать и обнимать. Он придает визуальную, тактильную стимуляцию. Способствует развитию чувства благополучия и спокойствия. Ребенок, зайдя в этот домик, может просто трогать волокна, наблюдать за светом, заплетать из них разнообразные косички, посчитать количество волокон, которые им используются.

Воздушно-пузырьковая колонна оказывает зрительную стимуляцию, стимуляцию тактильных ощущений и релаксацию. Расположенные за колоннами акриловые зеркала значительно усиливают визуальный эффект. Ребята наблюдают как плавают рыбки, считают их количество, изучают цвет, наблюдают за плавным переходом цвета.

Сухой бассейн, чаще всего используется для релаксации. Ребенок, может лежа в бассейне принять позу, которая соответствует состоянию его мышечного тонуса, и помогает расслабиться. При этом постоянный контакт всей поверхности тела с шариками дает возможность почувствовать свое тело и создает мягкий массажный эффект, обеспечивая глубокую мышечную релаксацию.

Проектор «Погумакс» оказывает релаксирующий эффект и на детей, и на взрослых. С его помощью комната превращается в настоящий волшебный мир, который завораживает.

Пуфики с гранулами для сенсорной комнаты наполнены у нас гранулами из пенополистирола. Благодаря специальным гранулам пуфы легко принимают форму тела и обеспечивают телу надежную поддержку. Поверхность способствует тактильной стимуляции соприкасающихся с ними частей тела. Особый наполнитель пуфов оказывает мягкое приятное воздействие за счет легкого точечного массажа.

Изучив выше представленный материал, очевидно, что использование сенсорной комнаты в обучении и развитии детей

с особыми возможностями здоровья имеет ряд преимуществ, которые делают их использование максимально востребованным:

– это возможность заинтересовать школьников, завоевать их доверие, пробудить в них любознательность и найти такой угол зрения, при котором даже обыденное становится удивительным;

– большое количество используемых материалов, стимуляторов позволяет активизировать ощущения, зрительно- двигательную координацию, восприятие;

– каждое занятие вызывает у детей эмоциональный подъём, даже малоактивные дети принимают активное участие в разнообразных видах деятельности.

Таким образом, использование оборудования сенсорной комнаты позволяет нам раскрыть резервные возможности каждого ребёнка, является действенным средством развития и коррекции личностной, коммуникативной и познавательной сферы детей с особыми возможностями здоровья.

Список литературы

1. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д., Грабенко Т. М. «Чудеса на песке. Практикум по песочной терапии». – Издательство: Речь, 2007.

2. Киселева М. В. Арт-терапия в работе с детьми: Руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми.-СПб.:Речь, 2006.-160 с., илл.

3. Титарь А. И. Игровые развивающие занятия в сенсорной комнате: Практическое пособие для ДОУ.- М.:АРКТИ, 2008.-88 с.:ил.

Интернет-ресурсы:

4.<http://logopedy.ru/portal/logoped-work/logoped-raznoe/476-ispolzovanie-prijomov-sensornoj-integraciyi.html>

5.<https://nsportal.ru/vuz/psikhologicheskie-nauki/library/2018/02/19/rol-sensornoj-komnaty-dlya-detey-s-ogranichennymi>

6.<https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/psikhologiya/2020/03/19/proekt-sozdanie-sensornoj-komnaty-dlya-obuchayushchihsya>

7. https://www.kidedu.ru/info/articles/2020/osnashchenie_sensorno_y_komnaty_v_detskom_sadu/

ОРГАНИЗАЦИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ И КОНСУЛЬТАТИВНОЙ ПОМОЩИ РОДИТЕЛЯМ В УСЛОВИЯХ ГБОУ «ОБЛАСТНОЙ ЦЕНТР ДИАГНОСТИКИ И КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ»

*Рой Светлана Николаевна
Заместитель директора
по диагностической работе
ГБОУ «Областной центр диагностики
и консультирования»
г. Челябинск, Россия*

Аннотация. В данной статье описывается опыт оказания методической и консультационной помощи родителям по вопросам воспитания, обучения и развития детей от 0 до 18 лет. Автором раскрываются эффективные формы и основные направления взаимодействия с родительским сообществом.

Ключевые слова: консультативная служба, родители, консультация, просветительские мероприятия.

В рамках федерального проекта «Современная школа», национального проекта «Образование», начиная с 2020 года на базе государственного бюджетного общеобразовательного учреждения «Областной центр диагностики и консультирования» г. Челябинска (ГБОУ ОЦДиК) создана и активно работает консультационная служба «Родник» по оказанию методической и консультативной помощи родителям (законным представителям) детей [3]. Название консультационной службы выбрано неслучайно, оно полностью раскрывает основную цель работы специалистов – родителям о детях нескучно и компетентно.

Специалисты консультационной службы «Родник» проводят бесплатные консультации и методические мероприятия по различным вопросам воспитания, обучения и развития детей, в том числе раннего возраста.

В состав консультативной службы входят специалисты как медицинского, так и педагогического профиля: врач-педиатр, врач-невролог, врач-психиатр, педагог-психолог, учитель-дефектолог, учитель-логопед и социальный педагог [2].

Для оказания методической и консультативной помощи мы используем разные формы взаимодействия с родителями:

- консультации для родителей;
- просветительские мероприятия для родителей;
- письменный ответ на запрос родителей (по электронной почте, в мессенджерах и др.) [2].

Эффективной и наиболее востребованной формой взаимодействия с родителями является консультация. Родители (законные представители) детей могут обратиться на консультацию очно, посетив нашу службу, либо дистанционно (по телефону, по электронной почте, Сферум, Telegram и др.). По желанию родители могут получить консультацию одного специалиста или комплексную консультацию (сразу нескольких специалистов), одну или несколько консультаций. Консультации могут быть диспетчерские, т.е. короткие по времени, когда родителям предлагается, например, четкая инструкция по их дальнейшим действиям. Также консультации могут быть содержательные, когда с родителями подробно разбирается ситуация или вопрос, с которым они обратились, и предлагаются варианты решения, определяется необходимость повторных консультаций. Очные консультации всегда пользуются большой популярностью среди родительского сообщества. Но также в последнее время значительно увеличивается и количество консультаций в дистанционном формате.

Специалисты ГБОУ ОЦДиК с 2013 года проводят консультирование с использованием интернет-ресурсов. Идея возникла вследствие того, что увеличилось количество обращений родителей детей с ограниченными возможностями здоровья, которые не могли по объективным причинам очно обратиться к специалистам за получением различного рода образовательных услуг, в т.ч. консультационных. На тот период времени специалистами нашего центра выделялись следующие причины: отдаленность территории от областного центра, тяжелые или множественные нарушения развития, при которых нельзя транспортировать ребенка, соматическая ослабленность в результате тяжелой болезни и др.

С течением времени и развитием технического прогресса информационные технологии стали неотъемлемой частью информационно-образовательной среды современной образовательной организации, они отвечают требованиям современной жизни. Сегодня информационные технологии выступают как для родителей, так и для педагогов привычным средством коммуникации и получения разнообразной актуальной информации. Родители детей достаточно комфортно чувствуют себя в информационной сети. Для них естественно использовать возможности компьютеров, мобильных приложений, общаться на интернет-форумах и в социальных сетях. Следует отметить, что по сравнению с 2013 годом увеличилась скорость обмена информацией, но при этом сильно страдает качество самой информации. Таким образом, родителям требуется помощь не только в решении конкретных проблем, но и структурировании знаний, получаемых с помощью онлайн-ресурсов. Следовательно, к 2023 году специалисты ГБОУ ОЦДиК накопили достаточный теоретический, методический и практический опыт онлайн консультирования, что приобрело еще большую значимость, в связи с распространением новой коронавирусной инфекции (COVID-19) в 2020 году. Ценностью онлайн консультирования для специалистов является опыт дистанционного общения, понимание людей без

очного контакта, их психологическая оценка на основании лишь информационных данных. Ценность онлайн консультирования для родителей – его быстрота, доступность, конфиденциальность. Данная система отношений помогает родителям избежать лишних затрат времени. Достаточно лишь подойти к своему компьютеру и зайти на определенный сайт.

Специалистами консультативной службы «Родник» разработан алгоритм проведения консультации для родителей (законных представителей) детей по вопросам воспитания, обучения и развития детей.

<i>№ п.п.</i>	<i>Этапы</i>	<i>Главные задачи этапа</i>
1	Начальный этап	Установление эмоционального контакта с собеседником.
2	Формулирование проблемы	Зачем родители обратились к специалисту? Как видят свою проблему? В чем их возможности в решении проблемы? Снятие ощущения «безвыходности» проблемной ситуации.
3	Основной	Определение направлений работы по воспитанию, обучению, развитию ребенка. Предлагаются и демонстрируются фрагменты занятия и отдельные упражнения для занятий дома.
4	Заключительный	Подводятся итоги проведенной работы. Определяется необходимость повторных консультаций.

Направления консультационной помощи, оказываемой родителям, достаточно разнообразны:

- Возрастные и индивидуальные особенности развития ребенка;
- Организация образовательного процесса;
- Развитие, обучение и воспитание детей с ОВЗ, с инвалидностью;
- Вопросы принятия на воспитание в свои семьи детей, оставшихся без

попечения родителей;

– Вопросы определения и развития способностей и мышления ребенка;

– Вопросы компьютерной зависимости, оптимального времени взаимодействия ребенка с гаджетом и социальными сетями;

– Вопросы о трудностях во взаимоотношениях между родителями и детьми;

– Вопросы профессионального самоопределения школьников и др. [2].

Среди наиболее часто задаваемых вопросов, касающиеся детей в возрасте от 0 до 18 лет, специалисты консультационной службы отмечают следующие: «Как предупредить детскую агрессию?», «Что делать, если моего ребенка травят в школе?», «Как помочь ребенку, который не говорит?», «Что такое кризис 3 лет и как правильно вести себя в это время с ребенком?», «Как развивать у ребенка орфографическую зоркость?», «Как привить ребенку любовь к чтению?», «Как помочь ребенку с выбором профессии?», «Как себя правильно вести с ребенком-подростком?», «Как обучать ребенка с тяжелыми множественными нарушениями развития?», «Какая программа обучения подходит ребенку с ОВЗ?» и др.

Специалисты службы предлагают родителям подробные рекомендации, инструкции и направления их деятельности.

Также консультанты службы «Родник» проводят просветительские мероприятия для родительского сообщества (лекции, мастер-классы, родительские собрания, круглые столы), на которых обсуждаются вопросы построения гармоничных семейных отношений, профилактики детских психологических травм, профилактики трудного поведения детей и их подготовки к самостоятельной взрослой жизни и др. Каждому участнику мероприятия обязательно выдается именной сертификат. Просветительские мероприятия проводятся как в очном, так и дистанционном формате, с использованием платформы Rutube.

Уже традиционным для нашей консультационной службы стало проведение Фестиваля семьи «Родителям о главном», где родители могут не только прослушать лекции, посетить мастер-классы, но и получить мгновенные онлайн консультации по вопросам воспитания, обучения и развития детей от ведущих специалистов.

Психолого-педагогическая, медицинская и социальная компетентность родителей является основой в формировании всесторонне развитой личности ребёнка. Родительская компетентность состоит из системы компетенций: компетенция в области знаний права соблюдения, защиты прав и законных интересов детей; компетенция в области здоровьесбережения детей; психолого-педагогические компетенции – совокупность интегративных качеств личности родителя, задаваемых по отношению к своему ребёнку и необходимых для качественной реализации воспитательной функции семьи. Фестиваль является практическим мероприятием, ориентированным на формирование и повышение родительской компетентности. Учитывая совокупность формируемых компетенций, подбираются спикеры-консультанты консультационной службы «Родник»: педагоги-психологи, учителя-логопеды и дефектологи, социальные педагоги, а также консультанты медицинской направленности: врач-педиатр, врачи-психиатры, врач-невролог.

Фестиваль семьи «Родителям о главном» проводится в онлайн формате. Тематика выбирается в зависимости от запросов, поступающих от родителей. За период с 2022 по 2023 год проведено 4 фестивалей семьи. В ближайших планах специалистов службы «Родник» проведение мероприятия в очном режиме.

Кроме того, родители (законные представители) детей имеют возможность задать вопрос консультантам службы в письменном виде посредством электронной почты, адрес которой размещен на официальном сайте ГБОУ ОЦДиК, в разделе «Консультационная служба», а также в различных мессенджерах и при регистрации на просветительское мероприятие.

Информация о планируемых мероприятиях консультационной службы анонсируется на сайте службы [2], а также в доступных мессенджерах [1], [4].

На сайте консультационной службы регулярно выкладываются информационные материалы для родителей от консультантов по разным тематикам (ссылки на лекции, мастер-классы, информационные буклеты, рекомендуемая методическая литература для родителей) [2].

За 4 года работы консультативной службы «Родник» консультации получили более 45 тысяч родителей (законных представителей) детей. Консультанты службы «Родник» регулярно получают положительные отзывы от родителей (законных представителей) детей с помощью анкет обратной связи, электронной почты. Родители обращаются к специалистам на повторные консультации.

Родителям мы всегда говорим: «Наши двери всегда открыты для Вас! Вместе мы сможем многое!».

Список литературы

1. Группа в Вконтакте Областного центра диагностики и консультирования. URL: <https://vk.com/ocdik74>
2. Консультационная служба «Родник» Областного центра диагностики и консультирования. URL: <https://ocdik.ru/konsultaczionnaya-sluzhba/>
3. Оказание услуг психолого-педагогической, методической и консультационной помощи родителям (законным представителям) детей, а также гражданам, желающим принять на воспитание в свои семьи детей, оставшихся без попечения родителей. URL: <https://ikp-rao.ru/konsultirovanie-roditelej/>
4. Телеграмм-канал Областного центра диагностики и консультирования. URL: <https://t.me/ocdik74>

**СОВРЕМЕННЫЕ АСПЕКТЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ
ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ И СЕМЬИ,
СПОСОБСТВУЮЩИЕ УСПЕШНОЙ
СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ГРУППЕ
ОБЩЕРАЗВИВАЮЩЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ**

*Смирнова Ирина Николаевна, учитель-
логопед МАДОУ-детский сад
комбинированного вида №25 (г.
Екатеринбург),
высшая квалификационная категория
Бедина Ольга Александровна,
воспитатель МАДОУ-детский сад
комбинированного вида №25 (г.
Екатеринбург),
высшая квалификационная категория
Тютин Анастасия Александровна,
педагог-психолог МАДОУ-детский сад
комбинированного вида №25 (г.
Екатеринбург)*

Аннотация. В статье раскрывается система коррекционно-педагогической помощи родителям, имеющих детей с ОВЗ, а также формы совместной работы педагогов и родителей.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дети с отклонениями в развитии, коррекция, особые образовательные потребности, психолого-педагогическая поддержка семье, социальное благополучие.

Современное дошкольное образование находится в процессе трансформации и развития в новых условиях, особое внимание уделяется взаимодействию дошкольных образовательных учреждений (далее – ДОУ) с родителями и поиску нетрадиционных способов передачи информации. С введением Федеральной

образовательной программы с 01.09.2023 года, в соответствии с Приказом Министерства Просвещения Российской Федерации от 25.11.2022 № 1028, стало ясно, что партнерство между ДООУ и семьей играет ключевую роль в успешном развитии детей и их подготовке как к школе, так и к жизни в целом. Понимание особенностей семей, грамотное планирование, активное вовлечение родителей в образовательный процесс и умение управлять конфликтами позволяют создавать эффективные партнерские отношения, направленные на достижение наилучших результатов для детей и способствующие их всестороннему развитию.

Современное общество меняется, а это требует новых целей воспитания и новых форм взаимодействия с родителями. Для педагогов всегда был и остается актуальным направлением деятельности поиск новых методов сотрудничества с родителями для эффективной реализации образовательных программ и создания условий для полноценного развития детей дошкольного возраста, включая детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ), в группах общеразвивающей направленности.

Важным аспектом является совместная работа воспитателей и специалистов ДООУ, которая обеспечивает поддержку (психолого-педагогическое и логопедическое сопровождение) семей на всех этапах дошкольного детства, что делает родителей полноправными участниками образовательного процесса и способствует успешной социализации детей.

От характера установления связей в диалоге «родитель – ребенок – детский сад» будет зависеть успешность ребенка в обществе, которая осуществляется путем усвоения ребенком социального опыта и его воспроизведения в собственной жизни. Ребенок в период взросления становится личностью и приобретает необходимые для жизни знания, умения и навыки. Для детей с ОВЗ важно создать специальные условия и обеспечивать комплексное сопровождение. Социально значимой задачей ДООУ является помощь

семьям в воспитании детей с ОВЗ с целью их успешной адаптации к школьной жизни.

Необходимо менять формы и методы взаимодействия с родителями для эффективной работы, используя современные педагогические знания и технологии.

Проведя в начале 2023–2024 учебного года мониторинг в группе общеразвивающей направленности среди родителей (законных представителей), имеющих детей с ОНР, по заинтересованности и вовлеченности в образовательный процесс через анкетирование, опросы, анализ посещаемости родительских собраний и консультаций авторы статьи пришли к выводу, что большая часть родителей (законных представителей) не проявляют активность и заинтересованность во взаимодействии с педагогами и специалистами ДОУ.

В связи с этим возникла необходимость разработки и апробации мероприятий психолого-педагогической помощи семьям, воспитывающих детей с общим недоразвитием речи.

Проблема исследования заключается в разработке и реализации системы комплексного психолого-педагогического сопровождения семьи, воспитывающей ребенка дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Цель исследования – теоретически обосновать и апробировать систему комплексного психолого-педагогического сопровождения семьи, воспитывающей ребенка дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Объект исследования – семья, воспитывающая ребенка дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования – психолого-педагогическое сопровождение семьи, воспитывающей ребенка дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Гипотеза исследования – сопровождение семьи, воспитывающей ребенка дошкольного возраста с общим недоразвитием речи в группе общеразвивающей направленности, станет эффективным

при условии разработки и апробации коррекционной системы по реализации комплексной психолого-педагогической помощи семьям.

В соответствии с целью и гипотезой исследования были определены следующие задачи:

1. Проанализировать психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме комплексного сопровождения семьи, воспитывающей ребенка дошкольного возраста с ОНР.

2. Рассмотреть проблему психологических особенностей семьи, воспитывающей ребенка дошкольного возраста с ОНР.

3. Разработать систему комплексного психолого-педагогического сопровождения семьи, воспитывающей ребенка дошкольного возраста с ОНР.

4. Экспериментальным путём проверить эффективность разработанной системы комплексного психолого-педагогического сопровождения семьи, воспитывающей ребенка дошкольного возраста с ОНР, на базе МАДОУ № 25 подготовительной к школе группы.

Для успешной работы в ДОУ авторами статьи была создана система работы по направлениям: «Логопедическая помощь», «Психологическая помощь»; «Детско-родительский клуб «Семейные традиции».

Работа логопеда включает в себя:

– обследование состояния звукопроизношения, словаря, фразовой

речи, готовности к обучению грамоте, нарушений чтения и письма.

– составление индивидуального плана коррекции для каждого ребенка с нарушением речи.

– организация логопедических занятий в соответствии с индивидуальным планом. Содержание традиционных логопедических занятий обогащается применением нетрадиционных приемов.

В работе с воспитанниками с ОВЗ специалистам ДОУ необходимо опираться на принципы инклюзивного образования [2,7].

Специфика коррекционной работы учителя-логопеда в массовых группах отличается от работы в коррекционных группах тем, что занятия проходят только в индивидуальной форме с учетом речевых возможностей дошкольников. Основная цель индивидуальных занятий – подбор комплекса артикуляционных упражнений, направленных на устранение специфических нарушений звуковой стороны речи. Для эффективного усвоения правильных речевых навыков необходим определенный темп работы. Логопедическая коррекция должна проводиться в тесной взаимосвязи всех специалистов, занимающихся с ребенком (педагог-психолог, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре) с привлечением родителей [5]. С воспитателем группы осуществляется взаимосвязь по закреплению полученных навыков через журнал взаимосвязи, в котором фиксируются все пройденные лексические темы, лексико-грамматические задания, упражнения на автоматизацию, дифференциацию поставленных звуков.

Привлечение педагога-психолога помогает решить вопросы тревожности, повышает знания о психологических закономерностях развития детей с ОВЗ, признаках и критериях психологической готовности к школе [6].

Психолого-педагогическое сопровождение дошкольников с ОВЗ включает в себя:

- Становление партнерских дружеских отношений через трансформационные коллективные психологические игры. Социализация взаимоотношений детей в ежедневной жизни.

- Коррекция эмоциональной сферы детей: тревожность, выход из зоны комфорта, агрессивные отношения по отношению к другим, конфликты в детском коллективе, заниженная самооценка.

Целью работы педагога-психолога является:

- научить детей как, правильно выражать эмоции;

- расширить знания педагогов, о различных методах и приёмах, о преодолении эмоциональных трудностей детей дошкольников;
- научить родителей навыкам как, положительно реагировать на деструктивные эмоции детей, а также как их проживать в игровом тренинге.

Кроме того, в настоящее время для специалистов ДОУ особенно актуальными стали задачи привлечения семьи в специальное образовательное пространство, включения родителей в коррекционно-педагогический процесс. Оптимизации детско-родительских отношений в семьях, имеющих ребенка с ОВЗ, в общеобразовательной группе, является особенно актуальной сегодня. Одним из условий успешной социализации детей с ограниченными возможностями, является сотрудничество родителей и педагогов ДОУ, подготовка их к самостоятельной жизни.

Непрерывную связь с родителями специалисты ДОУ, как правило, осуществляют через консультации, практикумы, родительские собрания, ведение индивидуальных тетрадей для рекомендаций, предоставление памяток и информационных листов по логопедической тематике и через другие формы работы. Родители получают информацию о том, какие знания, умения и навыки необходимо закреплять у ребенка, а также знакомятся с различными игровыми приемами, которые направлены на его всестороннее развитие.

В качестве нетрадиционных форм работы, используются онлайн консультации с применением информационно-компьютерных технологий (ИКТ) [1]. Помимо ИКТ-технологий используются семинары, игровые квесты, где родители могут видеть жизнь ребенка в коллективе, наблюдать за работой специалистов, участвовать в праздниках и развлечениях совместно с детьми, а также разделять их достижения и успехи. В работе тематических квестов и семинаров принимают участие все специалисты ДОУ, что обеспечивает возможность максимально широкого использования опыта работы педагогов различных направлений и удовлетворения потребностей

большинства родителей. Такая форма особенно важна для семей с детьми с ОВЗ, поскольку позволяет получить наиболее полную информацию по интересующим их проблемам и научиться навыкам совместных действий.

Проводятся индивидуальные и групповые тренинги с детьми, на которых родители осваивают формы правильного и содержательного взаимодействия со своим ребенком.

«Детско-родительский клуб «Семейные традиции» - одна из наиболее эффективных форм работы с родителями, цель которой – вовлечения родителей в образовательное пространство, обучение их навыкам совместной деятельности с детьми, повышение уровня коммуникабельности, как детей, так и родителей, проведение просветительской работы. В целях сохранения «традиционных семейных ценностей» 2024 год объявлен Президентом Российской Федерации В. В. Путиным «Годом семьи», поэтому успешен тот педагог, который делает образовательный процесс наглядным, интересным, эмоциональным и запоминающимся не только для детей, но и для родителей.

Материал, используемый в работе с детьми и родителями, должен содержать в себе элементы необычного, вызывающего интерес и способствующего созданию положительной эмоциональной обстановки, а также развитию мыслительных способностей, что достигается через визуально-тактильную опору. Принятие ведет за собой процесс понимания, именно поэтому, в подготовительной к школе группе, введена традиция посещения экскурсии выходного дня, где дети совместно с родителями посещают различные достопримечательности, предприятия и общественные организации с учетом тематического планирования в ДОУ. То есть, если в группе изучается тема безопасности, то организовывается централизованная поездка в профильные организации и ведомства, такие как службы Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных

бедствий (МЧС России) или же сотрудники структурных подразделений Главного управления по обеспечению безопасности дорожного движения МВД России (ДПС) посещают с визитом ДОУ. Изучая лексику, «Животные» организуется экскурсия в зоопарк, при изучении лексической темы «Профессии» проводятся тематические занятия с приглашением представителей разных профессий или же организуется централизованный выезд на производственные предприятия города. Так происходит социализация и интеграция детей в социум с целью приобретения и усвоения ими определённых ценностей и общепринятых норм поведения, необходимых для полноценной жизни в обществе.

Таким образом, выдвинутая нами гипотеза подтверждена тем, что реализованная психолого-педагогическая система по комплексному сопровождению семьи, воспитывающей ребенка дошкольного возраста с общим недоразвитием речи эффективна, так как отмечается положительная динамика. Итоги работы послужили основанием для подтверждения актуальности рассматриваемой проблемы. Цель психолого-педагогического исследования достигнута и решены все поставленные задачи.

К завершению учебного года, авторами статьи были получены следующие результаты: у воспитанников с ОВЗ в группе общеразвивающей направленности и родителей (законных представителей), с которыми проводилась целенаправленная работа, развилось позитивное взаимодействие, снизилось число детско-родительских конфликтов, возникло желание и умение общаться, искать и находить выходы из трудных ситуаций. По наблюдениям, дети стали более самостоятельными, смелыми, активными, жизнерадостными, менее капризными и беспокойными, ими приобретён навык по менее эмоциональному восприятию неудач и потерян страх перед новыми видами деятельности. Родители, в свою очередь, стали демонстрировать большую активность и участие в семейных клубах, родительском комитете, в процессе

организации выставок и в участии в различных творческих конкурсах совместно с детьми.

Список литературы

1. Гончарова Е. Н., Кукушкина О. И. Ребенок с особыми образовательными потребностями // Альманах Института коррекционной педагогики РАО. 2002. Вып. №5.

2. Инклюзивное образование: право, принципы. Практика / сост. Борисова Н. В., Прушинский С. А. – Владимир: Транзит-ИКС, 2009;

3. Инклюзивная практика в дошкольном образовании. Под редакцией Волосовец Т. В., Кутеповой Е. Н. М.; МОЗАИКА-МИНТЕЗ, 2011;

4. Методические рекомендации по организации инклюзивного образовательного процесса в детском саду. Выпуск 4. Москва. Центр «Школьная книга». 2011;

5. Мудрик А. В. Социальная педагогика. / Мудрик А. В.– М., 2002 – «Познание мира культуры ребенка с ограниченными возможностями здоровья через искусство», под редакцией Медведева Е. А., издательство «Перо», Москва, 2015;

6.. Программы детского сада. Коррекционная работа в детском саду.

Под редакцией Плаксиной Л. И. –М.: Издательство «Экзамен», 2003.-256с.;

7. Прочухаева М. М., Самсонова Е. В. Инклюзивное образование. Методические рекомендации по организации инклюзивного образовательного процесса в детском саду/ Прочухаева М. М., Самсонова Е. В. //Вып.4- М., 2010–189с.

8. Шипицына Л. М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта/ Шипицына Л. М.– СПб.: 2005.- 477с

ПРИМЕНЕНИЕ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ КАК СИСТЕМА ФОРМИРОВАНИЯ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У УЧАЩИХСЯ С ОВЗ

*Смирнова Надежда Константиновна,
учитель биологии
МАОУ «Средняя общеобразовательная
школа №18»
г. Череповец, Россия*

При обучении детей с проблемами психического развития важное значение имеет коррекция недостатков психического развития ученика. Именно поэтому необходимо создать условия для коррекции познавательной деятельности учащегося. Применение на уроках биологии коррекционно-развивающих упражнений повышает уровень учебных знаний, навыков и умений ученика; уровень развития, концентрации, объема, переключения и устойчивости внимания; уровень развития логического и наглядно-образного мышления. У учащегося улучшается речь, развитие личностно-мотивационной сферы, а также развитие восприятия и ориентировки в пространстве.

Я – счастливый человек, потому что, проработав в школе 26 лет, я все еще иду на уроки с радостью. И каждый урок для меня – это маленькое открытие, новая ступенька на бесконечном пути, так как в нашей профессии предела совершенству нет.

Хочется объять необъятное. Хочется показать красоту и гармонию живой природы и дать глубокие и прочные знания, необходимые каждому в жизни. А еще хочется, чтобы ученики на уроках общались, думали и творили, а само учение было бы радостным процессом самопознания и саморазвития... И чтобы мне при этом тоже было радостно и интересно.

Достижение этой цели возможно только в условиях развивающего обучения через конкретизацию задач, которые

приходится постоянно решать в процессе подготовки и проведения уроков. В связи с этим можно выделить следующие аспекты успешного урока биологии.

Формирование предметной компетентности. Биологические знания — это компонент общечеловеческой культуры, основа для формирования научной картины мира.

Моя задача — показать учащимся значимость биологических знаний, возможность их применения в повседневной жизни, помочь увидеть взаимосвязи, соединяющие разрозненные факты в целостную систему, найти такой подход, который заденет не только ум, но и душу ученика, поможет ему понять себя и окружающий мир, осознать высочайшую ценность жизни.

Развитие познавательной активности и самостоятельности. Известно, что тот, кто учится самостоятельно, преуспевает гораздо больше, чем тот, которому все объяснили, поэтому моя задача — не дать знания в готовом виде, а научить самостоятельно их добывать.

Формирование информационной культуры. Чтобы самостоятельно учиться и развиваться, ученик должен свободно ориентироваться в огромном потоке информации и уметь получать ее из разных источников.

Моя задача — научить работать с информацией: анализировать и систематизировать ее, находить скрытую составляющую, критически оценивать, обобщать, творчески перерабатывать.

Развитие мышления. Я не знаю, можно ли научить каждого ученика эффективно мыслить, но каждому можно помочь освоить основные логические операции: научить выделять главное, определять понятия, сравнивать и классифицировать, обобщать и систематизировать, устанавливать взаимосвязи и взаимозависимости.

Развитие творческих способностей. Моя задача — стимулировать творческую активность учеников, создать условия для разных ее проявлений: пусть фантазируют, изобретают, сочиняют, рисуют,

изображают, решают творческие задачи, выдвигают оригинальные идеи, находят нестандартные решения и способы деятельности.

Формирование коммуникативной компетентности и толерантности. Любой урок – это всегда общение, которое отнюдь не ограничивается передачей информации. Смысл общения гораздо глубже. Мы учимся слышать и понимать друг друга, с уважением относиться к любому мнению, к любой точке зрения. Мы вместе ищем ответы на неожиданные вопросы, думаем, спорим, чувствуем, сопереживаем.

Создание психологически комфортной среды. Мне хочется, чтобы каждый ученик поверил в себя, в свои силы и возможности, чтобы испытал не только радость познания живой природы, но и радость общения, радость творчества, почувствовал удовольствие от интеллектуального напряжения, ощутил вкус победы над собой.

Формирование рефлексивных качеств. Развитие личности невозможно без способности к самоанализу и самокоррекции. Рефлексия помогает ученикам лучше понять себя, оценить свои возможности, осознать трудности, выбрать наилучший путь достижения цели, эффективно действуя не только в учебных, но и в жизненных ситуациях.

В ходе обучения учащиеся приобретут:

1. Ценностно-смысловые компетенции,
2. Общекультурные компетенции,
3. Учебно-познавательные компетенции,
4. Информационные компетенции,
5. Коммуникативные компетенции,
6. Социально-трудовые компетенции,
7. Компетенции личностного самосовершенствования.

В результате обучения учащиеся приобретают жизненные и социальные компетенции (личностные результаты)

- 1) осознают себя частью окружающего мира;
- 2) формируют уважительное отношение к природе;

- 3) развивают адекватное представление о собственных возможностях, о насущно необходимом жизнеобеспечении;
- 4) овладевают начальными навыками адаптации в динамично изменяющемся и развивающемся мире; •
- 5) овладевают социально-бытовыми умениями, используемыми в повседневной жизни;
- 6) владеют навыками коммуникации и принятыми нормами социального взаимодействия;
- 7) приобретают способность к осмыслению социального окружения, своего места в нём,
- 8) развивают навыки сотрудничества с взрослыми и сверстниками в разных ситуациях;
- 9) формируют нравственные ценности
- 10) формируют установки на безопасный, здоровый образ жизни;
- 11) формируют готовность к самостоятельной жизни

Основными задачами преподавания биологии для детей с ОВЗ являются:

1. Сообщение учащимся знаний об основных элементах неживой природы (воздухе, воде, полезных ископаемых, почве) и живой природы (строении и жизни растений и животных, а также об организме человека и его здоровье);
2. Формирование правильного понимания таких природных явлений как дождь, снег, ветер, туман, осень, зима, весна, лето в жизни растений и животных;
3. Проведение через весь курс экологического воспитания (рассмотрения окружающей природы как комплекса условий необходимых для жизни растений, грибов, животных и людей), бережного отношения к природе;
4. Первоначальное ознакомление с приемами выращивания некоторых растений (комнатных и на школьном участке) и ухода за ними; с некоторыми животными, которых можно содержать дома;

5. Привитие навыков, способствующих сохранению и укреплению здоровья человека. Преподавание биологии направлено на коррекцию недостатков умственного и физического развития учащихся.

При проведении уроков активно используются информационно-коммуникативные технологии. Учащимся предлагаются для просмотра мультимедийные презентации, учебные документальные и художественные фильмы.

Кроме этого, при проведении уроков используется разнообразный дидактический материал:

- таблицы и плакаты, карточки, иллюстрации по темам программы,
- объемные плакаты
- муляжи овощей, фруктов, грибов,
- модели строения растений, природных объектов,
- гербарии;
- коллекции насекомых, полезных ископаемых;
- скелеты животных.

Виды коррекционно-развивающих упражнений

Упражнения, направленные на коррекцию и развитие внимания, пространственного восприятия, образного мышления: «Запомни и нарисуй», «Составь слово», «Найди смысловые связи», «Бессмысленные слова», «Буквенные шифры», «Один лишний», «Память на слова», «Мысленные образы», «Ассоциации», «Раздели на группы». Упражнения, связанные с тактильным восприятием: копирование изображения по образцу, «Узнай по контуру», «Кусочки целого». Упражнения, направленные на формирование умений действовать по правилу: «Найди по алфавиту или слова-загадки», «Номер буквы по алфавиту», «Высокий, средний, низкий», «Слова по алфавиту».

Список литературы

1. Биология. Планируемые результаты. Система заданий 5–9 классы / Г. А. Воронина, Т. В. Иванова, Г. С. Калинова Москва,

Просвещение, 2013.

2. Внеурочная деятельность. Сборник заданий для развития познавательных способностей учащихся 5–8 классы / Н. А. Криволапова, Москва, Просвещение, 2013.

3. Применение интерактивных методов обучения в образовательном

процессе /Управление образования мэрии города Череповца, МБОУ ДОД «Дворец детского и юношеского творчества имени А. А. Алексеевой, Череповец, 2013.

4. Безменова Е. И. Организационно-педагогические условия сопровождения детей в условиях инклюзивного образования [Текст] // Педагогика: традиции и инновации: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, июнь 2014 г.). – Челябинск: Два комсомольца, 2014. – С. 22–24. – URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/104/5810/>

5. Гуровец Г. В. Коррекционно-развивающие игры как метод обучения в специальной педагогике // Дефектология. – 1996. – №2. – С. 77–83.

ЭФФЕКТИВНЫЕ ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГОВ ДОУ И СЕМЬИ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА ДОШКОЛЬНИКОВ

*Степанова Полина Викторовна,
заместитель заведующего
по воспитательной и методической
работе,
Муниципальное бюджетное дошкольное
образовательное учреждение – детский
сад №430,
Екатеринбург, Россия.
Дружинина Ольга Николаевна,
воспитатель,
Муниципальное бюджетное дошкольное
образовательное учреждение – детский
сад №430,
Екатеринбург, Россия.*

Аннотация. В последнее время актуализировалась проблема взаимодействия дошкольного образовательного учреждения и семьи. Именно в семье происходит воспитание важных качеств личности. В данной статье рассмотрены эффективные формы взаимодействия педагогов ДОУ и семьи как условие развития личностного потенциала дошкольников. Включенность и заинтересованность родителей в образовательный процесс. Представленные формы взаимодействия ДОУ и семьи значительно улучшили эмоциональный климат в семье, отношения родителей с детским садом.

Ключевые слова: взаимодействие, личностный потенциал, сотрудничество, поддержка, эффективные формы, инновация.

«Семья – это не просто основа государства и общества, это духовное явление, основа нравственности» В. В. Путин [4].

Семья и детский сад – два важных института социализации и личностного развития детей. Воспитательные функции их различны, но для всестороннего развития личности ребёнка необходимо их взаимодействие [1].

В федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования от «17» октября 2013 г. № 1155 прописаны требования по взаимодействию ДОО с родителями. Сегодня педагоги дошкольного образования должны учитывать, что взаимодействие детского сада с семьей в рамках реализации ФГОС ДО – это включение родителей в целенаправленное образование своих детей наравне с детским садом, это изменение ценностного отношения сотрудников детского сада к семье [3].

Главной тенденцией современного периода в развитии дошкольного образования является стремление образовательной организации к открытости, сотрудничеству с родителями, установлению доверительных партнёрских отношений, созданию благоприятного климата и вовлечение семьи в единое образовательное пространство.

Взаимодействие детского сада с семьей – одно из актуальных и сложных направлений в работе каждого педагога, так как играет важную роль в формировании и раскрытия личностных качеств ребёнка. В основе взаимодействия лежит сотрудничество педагогов и родителей (законных представителей), которое предполагает равенство позиций партнеров, уважительное отношение друг к другу взаимодействующих сторон с учётом индивидуальных способностей и возможностей.

«Все мы вышли из детства» – знаменитое изречение Антуана де Сент – Экзюпери четко отражает закономерность первичного влияния семьи на становление личности. Семья и детский сад, имея свои функции, не могут заменить друг друга и должны взаимодействовать для полноценного развития личности ребенка [1].

Сухомлинский В. А. пишет: «В семье закладываются корни, из которых вырастают потом и ветви, и цветы, и плоды» [2].

Современный мир меняется очень динамично. Вместе с ним меняется современная семья. Дошкольное учреждение является посредником между ребенком и родителями, раскрывает его личностный потенциал, помогает гармонизировать их отношения. У заинтересованных родителей формируются навыки осознанного включения в единый совместный с педагогами процесс воспитания и образования ребенка.

Опыт показывает, что вовлечение родителей в воспитательно-образовательный процесс детского сада происходит зачастую с трудностями. На сегодняшний день перед педагогами встает вопрос: «Как создать единое пространство личностного развития ребенка в семье и ДОО, сделать родителей заинтересованными участниками воспитательного процесса?».

Необходимо, чтобы детский сад и семья были открытыми друг другу и вместе помогли раскрытию способностей и возможностей ребёнка. При взаимодействии в работе двух структур надо учитывать дифференцированный подход к каждой семье, учитывать социальный статус и микроклимат семьи, а также родительские запросы и степень заинтересованности родителей в воспитании своих детей.

Сегодня, наряду с традиционными родительскими собраниями, беседами, консультациями, необходимо использовать инновационные формы взаимодействия с семьей, обеспечивающими поддержку родителей в вопросах личностного развития ребенка, их полноценное сотрудничество с педагогами образовательного учреждения. Педагогический коллектив детского сада находится в поиске активных форм взаимодействия с родителями, новых педагогических технологий, которые помогут решению проблемы развития личностного потенциала ребенка.

Новизной подхода в работе ДОО с родителями явилось привлечение представителей семьи к участию в грантовых

программах «СТАЛЬНОЕ ДЕРЕВО». Результат совместного участия показал высокий процент вовлеченности родителей в образовательный процесс детского сада.

70% родителей активно приняли участие в разработке проектов для участия в грантовых программах с проектом «Спортивная площадка – залог счастливого детства» 2021 г., уголок природы «Дендрарик» 2022 г.

Семьи воспитанников приняли участие в изготовлении макетов, придумывали названия объектов спортивной площадки, оформление альпийской горки. Высадка растений, принесенных из «своего» сада сплотило не только родителей, но позволило принять участие в общем деле по совершенствованию развивающей среды ДОУ и старшее поколение семей: бабушки, дедушки, другие родственники воспитанников.

При планировании спортивной площадки предполагалось установить оборудование не только для детей, но и для родителей (законных представителей), что бы появилась возможность заняться физической культурой, оздоровлением не только детей, но и взрослых, а также для организации семейных спортивных мероприятий.

При проектировании уголка природы «Дендрарик» педагоги изучили образовательную потребность и запрос семьи, установили контакт с её членами. С целью согласования воспитательных воздействий на ребенка было проведено анкетирование «Сотрудничество детского сада и семьи».

На основе собранных данных, был проведен анализ семейного воспитания дошкольника. Полученная информация дала возможность изучить традиции семьи, обеспечить дифференцированный подход к родителям во время планирования, разработки и проведения совместных досуговых мероприятий, благотворительных акций.

Включенность родителей в образовательный процесс показало количественные показатели присутствия родителей

на мероприятиях.

Участие родителей в грантовых программах позволило улучшить качественные показатели: инициативность, ответственность, отношение родителей к продуктам совместной деятельности детей и взрослых.

80% процентов родителей активно принимают участие в досуговых мероприятиях детского сада («День знаний», «День матери», «Святки», «Масленица», «День Победы», «День защиты детей»). Изготовление атрибутов, декораций, костюмов – все это объединяет родителей и детей.

90% родителей активно участвуют в благотворительных акциях. Ежегодно ко дню защиты животных родители совместно с детьми собирают корм и лекарства для бездомных животных в приют. Учувствуют в сборе макулатуры акция «Круговорот добра», участвуют в марафонах «Расскажи историю добра», семьи воспитанников активно собирают гуманитарную помощь участникам СВО.

Такие формы взаимодействия ДООУ и семьи улучшает эмоциональный климат в семье, отношения с родителями.

Со стороны родителей меняется оценка талантов ребенка в сторону большей объективности, повышается эмоциональная насыщенность и информативность контактов родителей с детьми.

Можно сделать вывод, что благодаря заинтересованности родителей в развитии ребенка, образовательное учреждение обеспечивает открытость дошкольного образования, создает условия для участия родителей (законных представителей) в образовательной деятельности, обеспечивает вовлечение семей непосредственно в образовательную деятельность. Создание образовательных проектов совместно с семьёй на основе выявления потребностей и поддержки образовательных инициатив семьи способствует достижению положительных результатов в развитии личности ребенка, полностью удовлетворяет интересы родителей и детей.

Цели и задачи семьи и нашего детского сада в развитии личностного потенциала дошкольников совпадают. Обе стороны желают по окончании детского сада получить одинаковый результат: здорового,мышленого, инициативного и морально адекватного ребенка, который сможет успешно продолжить свое образование в школе.

Список литературы

1. Дронова Т. Н. Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями: пособие для работников дошкольных образовательных учреждений – Москва, 2002.

2. Евдокимова Е. С., Додокина Н. В., Кудрявцева Е. А. Детский сад и семья: методика работы с родителями. – М.: Мозаика – Синтез, 2007–2010.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013г. № 1155) Зарегистрировано в Минюсте РФ 14 ноября 2013г. Регистрационный №30384.

4. <https://rg-ru.turbopages.org/rg.ru/s/2023/11/28/semia-kak-simvol-very.html>

СКАЗКОТЕРАПИЯ КАК МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ВОСПИТАННИКОВ С ОВЗ

*Томашевская Кристина Андреевна,
учитель-логопед
Дрозд Марина Олеговна, группы
комбинированной направленности
Муниципальное дошкольное
образовательное учреждение
№46 «Незабудка» поселка Серебряный Бор
Нерюнгринского района
Республики Саха (Якутия)*

Аннотация. Сказкотерапия – это метод, который можно адаптировать под специфику логопедических занятий по развитию связной речи детей с ОВЗ.

Этот метод обеспечивает благоприятные условия для коррекции и формирования речевой практики и качественного усвоения лексико-грамматических основ и связной речи.

Ключевые слова: сказкотерапия, коррекция недостатков речи, артикуляционные и пальчиковые гимнастики, логосказки.

В последнее время значительно увеличивается число детей с ОВЗ, при этом наблюдаются количественные и качественные изменения в развитии речи детей (нарушение звукопроизношения, связной и лексико-грамматической сторон речи, бедный словарный запас). Нарушения речи, если их вовремя не исправить в дошкольном возрасте, в дальнейшем вызовут трудности общения с окружающими, что не даст детям в полной мере раскрыть свои природные, интеллектуальные способности, затруднит их обучение в школе и дальнейшую социализацию. Оказание помощи детям с ОВЗ должно начинаться не с коррекции недостатков речи, а с создания таких психологических условий, в которых стало бы возможным более интенсивное развитие их речи.

Данная проблема подтолкнула нас к поиску новых методов и приемов эффективной работы для совершенствования всех компонентов речевой системы детей, повышения их интереса к занятиям и коррекционному процессу.

Изучив некоторую литературу, мы выделили для себя метод сказкотерапии. Сказка является наиболее универсальным, комплексным методом воздействия в коррекционной работе.

По мнению популярного автора пособий Шороховой Ольги Алексеевны сказкотерапия – интегративная деятельность, в которой действия воображаемой ситуации связаны с реальным общением, направленным на активность, самостоятельность, творчество, регулирование ребенком собственных эмоциональных состояний. Сказкотерапия оказывает положительное влияние не только на развитие личности ребенка, но и на его речевое развитие, в том числе и на развитие связной диалогической речи.

Возможности сказок огромны: рассказывая сказку, взрослый имеет возможность предложить ребенку связанные с сюжетом сказки задания, сначала простые, а затем и более сложные; эти задания направлены на развитие речи, мышления, внимания, ориентировки в пространстве. Использование сказок в коррекционной логопедической работе способствует целенаправленному и спонтанному развитию словаря и связной речи. Мотивация к выполнению «сказочных» заданий у ребенка гораздо выше, чем к не обыгранным упражнениям.

Целью сказкотерапии в коррекционной работе является: использование эффективных приемов для коррекции речи, мотивации детей к процессу коррекции и связанных с ней психических процессов, развитие эмоциональной сферы дошкольников.

Таким образом, через использование сказки, её сюжетных линий мы решаем многие коррекционные задачи:

Коррекционно-образовательные задачи:

- развивать все компоненты речи, относящиеся к ее звуковой и смысловой сторонам;
- развитие фонематического восприятия;
- работа над артикуляцией, автоматизацией, дифференциацией звуков, введением их в свободную речь;
- расширение и активизация словаря;
- совершенствование связной и лексико-грамматической сторон речи.

Коррекционно – развивающие задачи:

- развитие познавательных процессов (мышления, памяти, воображения, ощущения, фантазии);
- развитие просодической стороны речи (развитие темпо-ритмической стороны речи, работа над правильным дыханием, голосом, паузацией, дикцией, интонацией);
- развитие умения передавать образ через мимику, жест и движение;
- развитие мелкой моторики через приёмы вождения персонажей сказки в настольном театре, театре мягкой игрушки, пальчиковом театре.

Воспитательные задачи:

- воспитание духовности, любви к природе, гуманности, скромности, доброты, внимания, выдержки, ответственности, патриотизма.

Эффективность логопедической работы повышается за счёт включения сказки как эмоционального компонента в образовательный материал. Целесообразным считается выделить элементы сказкотерапии, используемые в логопедической работе:

- превращение занятия в сказочный сюжет;
- привлечение к занятию сказочного героя;
- употребление фрагментов из сказок;
- придумывание сказок.

Широко используются в логопедической работе логосказки.

Логосказки – это целостный педагогический процесс, способствующий развитию всех сторон речи, воспитанию нравственных качеств, а также активизации психических процессов (внимания, памяти, мышления, воображения).

Учитывая форму речевых нарушений детей и этап коррекционной работы, можно выделить следующие виды логосказок:

1. Артикуляционные (развитие дыхания, артикуляционной моторики).

2. Пальчиковые (развитие мелкой моторики, графических навыков).

3. Фонетические (уточнение артикуляции звука, автоматизация, дифференциация звуков).

4. Лексико-грамматические (обогащение словарного запаса, закрепление знаний грамматических категорий).

5. Сказки, способствующие формированию связной речи.

6. Сказки по обучению грамоте (о звуках и буквах).

Артикуляционные сказки.

Основной задачей артикуляционных сказок является развитие артикуляционной моторики. Для того чтобы заинтересовать детей, все упражнения можно объединить в небольшие сказки.

В артикуляционной сказке обязательно присутствуют и специальные упражнения на тренировку дыхания.

Пальчиковые логопедические сказки.

Пальчиковые игры по мотивам русских народных и авторских сказок помогают не только совершенствовать мелкую моторику, но и закреплять значение содержания сказок, развивать речь и образное мышление.

Фонетические сказки.

Основной задачей фонетических сказок является работа над изолированным произношением звука, автоматизация звука в слогах, в начале, середине, конце слова, в словах со стечением согласных, предложениях и спонтанной речи.

Преодолевая препятствия вместе с героями сказки, ребенок учиться произносить трудный звук.

Дети упражняются в выделении во фразах слов с определенным звуком.

Лексико – грамматические сказки.

Использование лексико – грамматических сказок помогут приобрести не только умения, но и устойчивые навыки правильного использования существительных, прилагательных, глаголов, наречий, будут способствовать формированию грамматически правильной речи и обогащению словарного запаса.

Дети могут придумывать красивые прилагательные для характеристики героев.

Основными приемами сказкотерапии при формировании связной речи являются:

– Изменение конца сказки. Детям предлагается известная сказка, в которой надо изменить окончание по своему усмотрению.

– Продолжение известной сказки, когда детям предлагается придумать «А что случилось дальше?»

– Сравнение одних и тех же героев из разных сказок.

– Включение в сказку героя из другой сказки.

– Рассказывание сказки от лица одного из персонажей.

– Придумывание нового сюжета известной сказки, меняя персонажи местами.

– Придумывание собственных сказок с различными героями, опираясь на алгоритм составления сказки (игра «Жили-были»)

Рассказывание сказок сопровождается действиями на магнитной доске, в настольном и кукольном театре.

Все эти приемы способствуют постепенному развитию диалогической речи у детей с ЗПР

В рамках совместного педагогического проекта по сказкотерапии и воспитателем и учителем-логопедом была создана театрализация сказки «Вовка в тридевятом царстве».

Основной целью данной театрализации является развитие связной диалогической речи и коррекция эмоционально-волевой сферы.

Детям очень понравилось быть в роли сказочных героев. Они с большим удовольствием копируют этих героев, используя мимику, жесты, интонацию.

У детей активнее развиваются воображение, творческая фантазия, формируется интонационная выразительность речи.

Таким образом, в логопедии с помощью сказочных сюжетов можно решать любые коррекционные задачи:

- совершенствовать звуковую сторону речи ребенка;
- лексико-грамматический строй речи;
- развивать связную диалогическую речь;
- мелкую и общую моторику;
- все психические процессы (воображение, восприятие, внимание, мышление, память);
- создавать благоприятную среду, способствующую сотрудничеству педагогов с детьми.

Список литературы

1. Азина, Е. Г. Использование русской народной сказки в развитии связной речи младших школьников с ЗПР / Е. Г. Азина // Начальная школа плюс До и После. – 2013. – №7. – С. 88 – 91.

2. Башаева, М. Ю. Использование сказкотерапии в работе с дошкольниками / М. Ю. Башаева; под ред. А. Ю. Нагорновой // Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации материалы 3-й научно-практической конференции (заочной) с 70 международным участием, посвященной 80-летию со дня основания Ульяновского государственного педагогического университета имени И. Н. Ульянова. Ульяновск: УГПУ, 2012. – С. 49–51

3. Нищева, Н. В. Конспекты подгрупповых логопедических занятий в подготовительной к школе группе детского сада для детей с ОНР [Текст] / Н. В. Нищева. – СПб.: Детство-пресс, 2016. – 400 с.

4. Шорохова О.А, «Играем в сказку. Сказкотерапия и занятия по развитию связной речи дошкольников» Сфера,2008г.

ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ДОУ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

*Ульянова Марина Васильевна, учитель-
логопед,
Беликова Светлана Александровна,
воспитатель
Муниципальное автономное дошкольное
образовательное
учреждение детский сад
комбинированного вида №25,
Екатеринбург, Россия*

Аннотация. Важнейшими чертами детской деятельности является любознательность, наблюдательность и стремление к экспериментированию. Задача взрослых – помочь детям сохранить эту исследовательскую активность как основу для таких важных процессов как самообучение и саморазвитие. В своей работе мы используем как традиционные, так и нетрадиционные методы работы с детьми.

Ключевые слова: познавательная деятельность, технологии, методы, самостоятельный поиск ответов, экспериментирование.

«Люди, научившиеся наблюдениям и опытам, приобретают способность сами ставить вопросы и получать на них фактические ответы, оказываются на более высоком умственном и нравственном уровне в сравнении с теми, кто такой школы не прошёл»

К.Е.Тимирязев

Современный образовательный процесс в детском саду требует от педагогов поиска новых, более эффективных технологий, призванных содействовать развитию творческих способностей детей, формированию навыков саморазвития и самообразования.

Важнейшими чертами детской деятельности является любознательность, наблюдательность, жажда новых открытий и впечатлений, стремление к экспериментированию. Исследовательская деятельность дошкольников – мощный источник познания. Это объясняется тем, что им присуще наглядно-действенное и наглядно-образное мышление поэтому, экспериментирование как никакой другой метод, соответствует возрастным особенностям дошкольников. Задача взрослых – помочь детям сохранить эту исследовательскую активность как основу для таких важных процессов как самообучение и саморазвитие.

В процессе экспериментирования наиболее ярко проявляется собственная активность детей, направленная на получение новых знаний, продуктов собственного творчества, что поддерживает детскую инициативу и является одним из условий перехода детей на более высокий уровень социально – познавательной активности. Знания, полученные во время проведения опытов и экспериментов, запоминаются надолго, поэтому важно, чтобы каждый ребенок проводил собственные опыты.

Организовывая исследовательскую деятельность, мы стараемся учитывать запросы детей, их интересы, направляем на самостоятельный поиск ответов.

Таким образом, наши дошколята учатся решать сложные задачи:

- видеть проблему и ставить вопросы;
- делать собственные суждения и умозаключения и выводы;
- высказывать предположения и строить планы по их проверке.

Для наиболее полного развития познавательной активности дошкольников в процессе опытно-экспериментальной деятельности мы выделили следующие задачи:

1. Формировать у детей диалектическое мышление (способность видеть многообразие мира в системе взаимосвязей и взаимозависимостей, через умения анализировать, сравнивать, обобщать, ставить цель, планировать свои действия и делать выводы).

2. Развивать целеустремлённость дошкольников, умение пользоваться дополнительной литературой, наглядными материалами.

3. Расширять представления детей о свойствах окружающего мира.

4. Развивать собственный познавательный опыт дошкольников с помощью наглядных средств (символов, моделей, схем и т.д.).

5. Воспитывать разумное и бережное отношение к окружающим предметам.

6. Способствовать развитию межличностных отношений и умению вести дискуссию.

7. Воспитывать осознанное отношение к труду и интерес к экспериментированию.

9. Привлекать родителей (законных представителей) воспитанников к участию в проектной деятельности с целью развития познавательной активности у детей дошкольного возраста.

В своей работе мы используем как традиционные, так и нетрадиционные методы работы с детьми.

- рассматривание иллюстраций;
- просмотр мультимедийных презентаций и обучающих фильмов об

изучаемых предметах и явлениях;

- беседы по содержанию и результатам экспериментирования;

- занимательные опыты и игры-эксперименты;

- ролевые и настольно-печатные игры с элементами экспериментирования.

- Проектная деятельность, которая позволяет более детально изучить

выбранные объекты, способствует взаимодействию всех участников образовательного процесса.

– Приемы мнемотехники, с помощью которых значительно повышается способность дошкольников концентрироваться на одном деле, облегчают и ускоряют процесс запоминания и усвоения материала.

– Технология ТРИЗ, позволяющая воспитывать и обучать ребенка

под девизом «Творчество во всем». Данная технология стимулирует познавательную активность детей и приучает их к самостоятельному поиску решений проблемы, также включает в себя набор методов для решения задач и совершенствования систем.

Благодаря методу мозгового штурма каждый ребёнок может озвучить свою идею, развить или дополнить идею товарища.

Метод фокальных объектов позволяет представлять образ предмета в отсутствии самого предмета, способствует развитию воображения.

Применяемый в работе метод системного анализа расширяет информационное поле, прекрасно тренирует память, концентрирует внимание, развивает мыслительную деятельность ребенка, развивает речь и воображение.

Метод обоснования новых идей «Золотая рыбка» – суть метода заключается в разделении ситуации на реальную и фантастическую, развивает фантазию, логическое мышление и воображение.

«Моделирования маленькими человечками» такой метод позволяет объяснить и смоделировать внутреннее строение предметов и веществ, дает возможность изучать основы физического и химического взаимодействия между ними, помогает объяснить дошкольникам почему вещества бывают твёрдыми, жидкими и газообразными.

Метод «Данетки» – разновидность головоломок – загадок, которые представляют собой описание странных, необычных

ситуаций. Развивает умение всесторонне видеть характерные свойства предметов.

Большое значение придаём игровым методам и приемам, использование которых развивает у дошколят интерес к исследованию природы, развивает воображение, стимулирует мыслительные процессы и познавательную активность. Любознательность ребенка вызывают положительные эмоции, а также формируют и закрепляют знания об окружающем мире. К таким играм относятся:

- строительные игры с песком и водой, помогают решать многие проблемные ситуации, стимулируют дошкольников думать, сопоставлять и делать выводы;

- занимательные игры – опыты, игры-эксперименты, такие как: «Сделай радугу», «Волшебные лучи», «Мы фокусники», «Коробка с секретом». Все перечисленные игры стимулируют детей к самостоятельному поиску причин, способов, действий, проявлению творчества;

- игры на познание и классификацию объектов окружающего мира, понимание единства всех его составляющих законов его развития: «Природный мир бывает разным», «Кто, где живет», «Летает, плавает, бегают», «Малыш – следопыт», «Мир растений», «Живая природа»;

- игры на развитие чувственного восприятия: «Мир звуков», «Умные пальчики», «Живая природа», «Найди пару», «Моё первое лото»;

- игры, способствующие формированию основ экологического самосознания: «Хорошо – плохо», «Что будет, если», «Береги природу»;

- серия развивающих игр на магнитах: «Ферма», «В лесу», «Времена года – оденемся на прогулку».

Проведение тематических досугов «День науки», «В гостях у Знайки», «Школа Самоделкина» дает дошкольникам возможность проговаривать и выдвигать множество гипотез, догадок, попытки

предугадать ожидаемые результаты. Это положительно сказалось на развитии речи, умении выстраивать сложные предложения, делать выводы.

Для эффективного использования перечисленных методов нами создана «Экспериментальная лаборатория», в которой дети могут чувствовать себя в роли «ученых», «спасателей», «фармацевтов», «операторов», «геологов», проводят опыты, эксперименты и наблюдения по разным темам.

Лаборатория оснащена неструктурированным материалом (песок, вода, опилки, пенопласт и др.), различными редкими предметами (раковины, камни, кристаллы, перья и т.п.), наборами для проведения опытов.

Рядом с экспериментальной лабораторией создан мини-огород, где дети проводят опыты с живой природой и сами ухаживают за посадками.

Включение родителей в процесс развития познавательного интереса у детей осуществляем в следующих формах:

- анкетирование (проводится с целью выяснения отношения родителей к познавательно-исследовательской деятельности);
- участие семей в различных исследовательских проектах;
- организация совместных встреч в традиционной и нетрадиционной форме (мастер-классы, консультации, познавательные досуги, конкурсы);
- оформление серий наглядной информации;
- привлечение к участию в пополнении книжного уголка познавательной литературой, детскими журналами и энциклопедиями.

Заключительным этапом любой совместной деятельности является подведение итогов и формулирование выводов.

Таким образом, считаем, что экспериментирование является наиболее успешным способом ознакомления детей с окружающим миром. В процессе экспериментирования наши воспитанники

получают возможность удовлетворять свою любознательность, чувствовать себя учёными, исследователями и первооткрывателями.

Список литературы

1. Познавательно – исследовательская деятельность как направление развития личности дошкольника. Опыты, эксперименты, игры / сост. Н. В. Нищева. – СПб: Детство-Пресс, 2015. – 240 с.

2. Рыжова, Л. В. Методика детского экспериментирования / Рыжова Л. В. – СПб: Детство-Пресс, 2015. – 208 с.

3. Хаярова, А. В. Экспериментальная деятельность дошкольников, как средство познания окружающего мира / А. В. Хаярова // Дошкольная педагогика. – 2012. – №10. – С. 12–16.

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЗПР НА ВНЕУРОЧНЫХ ЗАНЯТИЯХ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЛЕГО-ТЕРАПИИ ПРИ ОЗНАКОМЛЕНИИ С ДОСТОПРИМЕЧАТЕЛЬНОСТЯМИ ГОРОДА КАМЕНСКА-УРАЛЬСКОГО

*Ураевская Юлия Сергеевна,
учитель начальных классов
МАОУ Основная общеобразовательная
школа №27 с интернатом,
город Каменск-Уральский, Россия*

Аннотация. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее ФГОС НОО ОВЗ) устанавливает требования к результатам обучающихся, среди которых выделяют метапредметные и личностные результаты. Одним

из результатов является социальная компетентность младших школьников с ОВЗ, что составляет основу коммуникативных УУД.

В условиях внеурочной деятельности у обучающихся с ЗПР формируются необходимые для вхождения в общество ценные для последующей жизни умения и навыки коллективного поведения и деятельности, умение принимать общие цели, осуществлять познавательную деятельность. Благодаря этому формируется социальный опыт, социальная зрелость, раскрываются скрытые потенциальные возможности, что является составляющими социальной компетентности.

Учитывая требования нормативных документов в области начального общего образования необходимо создать условия и средства достижения планируемых результатов, в том числе в отношении детей с разным уровнем развития, во внеурочной деятельности.

Лего-терапия – это терапия на основе LEGO – это программа социального развития для людей с расстройствами аутистического спектра, с гиперактивностью, с проблемами в общении.

Наш выбор в использовании подхода в коррекционной работе с детьми с ОВЗ (ЗПР) был неслучайным. Игровая деятельность у детей с ЗПР остается ведущей в образовательном процессе, так как психофизическое развитие обучающихся отстаёт от их паспортного возраста. Лего-конструирование – это игра, помогающая решать многие коррекционно-развивающие задачи.

В данной статье лего – терапия рассматривается как одно из средств формирования социальной компетентности обучающихся с ЗПР во внеурочной деятельности при ознакомлении с достопримечательностями города Каменска-Уральского.

Ключевые слова: социальная компетентность, внеурочная деятельность, обучающиеся с ЗПР, лего-терапия, достопримечательности.

В ФАОП обучающихся с ЗПР установлено, что деятельностный подход обеспечивает придание результатам образования социально

и личностно значимого характера, создание условий для общекультурного и личностного развития на основе формирования УУД, которые обеспечивают не только успешное усвоение ими системы научных знаний, умений и навыков, но и жизненной компетенции, составляющей основу социальной успешности, компетентности. Для характеристики содержания деятельности по формированию социальной компетентности младших школьников с ОВЗ мы опираемся на пять выделенных И. А. Зимней основных ключевых социальных компетентностей: готовность к проявлению компетентности (т.е. мотивационный аспект), владение знанием предметного содержания компетентности (т.е. когнитивный аспект); опыт проявления компетентности в разнообразных стандартных и нестандартных ситуациях (т.е. поведенческий аспект); отношение к содержанию компетентности и объекту ее приложения (ценностно-смысловой аспект, выступающий и как мотивационный); эмоционально-волевая регуляция процесса и результата проявления компетентности. Специфика ее в том, что социальная компетентность младшего школьника с ЗПР формируется в процессе образовательной деятельности.

Белицкая Г. Е., определяя структуру социальной компетентности, выделяет в ней следующие компоненты: мотивационный, когнитивный, поведенческий [3].

Основная цель деятельности – обеспечить формирование социальной компетентности у обучающихся с ЗПР с использованием лего – терапии через разработку и реализацию конструкторов внеурочных занятий в социальном направлении при ознакомлении с достопримечательностями города Каменска-Уральского на основе данных педагогической диагностики.

Следует ожидать, что проведение внеурочных занятий с использованием лего – терапии будет способствовать развитию социальной компетентности обучающихся с ЗПР, в том числе обеспечит формирование метапредметных результатов НОО.

Показатели и уровни сформированности компонентов социальной компетентности

Таблица 1

<p>Когнитивный компонент - наличие у ребенка знаний об объектах социальной действительности в форме понятий</p>	<p>Мотивационно-ценностный компонент характеризует степень сформированности социальных интересов обучающихся, наличие или отсутствие у них внешней и внутренней мотивации к общению</p>	<p>Поведенческий компонент характеризуется наличием в поведении детей способности к самооценке поведения, корректировке собственных действий</p>
<p>Критерием сформированности признается степень информированности, осведомленности об объектах социальной действительности.</p>	<p>Критерий сформированности – социальная направленность деятельности, готовность к ней и ее осмысленность.</p>	<p>Критерием сформированности являются социальные действия и взаимодействие, самостоятельное использование социально значимых знаний.</p>
<p>Показателем сформированности является уровень знаний детей данного возраста о себе как об объекте и субъекте социальных отношений, о социальных ролях, нормах общения и взаимодействия.</p>	<p>Показателем является интерес к социально значимой деятельности, инициатива, эмоционально-ценностное отношение к ней, настойчивость в преодолении затруднений.</p>	<p>Показателем являются действия, соответствующие общепринятым социальным нормам, их многообразие и адекватность, самостоятельное и уверенное поведение в новых ситуациях.</p>
<p>Высокий уровень сформированности когнитивного компонента характеризуется широкими и устойчивыми социальными знаниями об объектах социальной действительности в форме понятий. Средний – в целом верными, но недостаточно широкими и конкретными знаниями об окружающих объектах социальной действительности. Низкий – неточными, ограниченными знаниями об окружающих объектах социальной действительности или их полное отсутствие.</p>	<p>Высокий уровень сформированности характеризуется широкими и устойчивыми социальными интересами, наличием внешней и внутренней мотивации к общению. Средний – наличием ситуативного интереса к социально значимой деятельности, неявно выраженным эмоционально-ценностным отношением к содержанию социальной компетентности. Низкий уровень – слабым интересом к социально значимой деятельности или его отсутствие, сдержанностью проявлений эмоционально-ценностного отношения к содержанию социальной компетентности.</p>	<p>Высокий уровень характеризуется сформированностью действий, соответствующих общепринятым социальным нормам, социальных действий и взаимодействия, самостоятельного использования социально значимых знаний. Средний уровень характеризуется ситуативным проявлением действий, соответствующих общепринятым социальным нормам, социальных действий и взаимодействия, использования социально значимых знаний. Низкий уровень характеризуется слабым проявлением действий, соответствующих общепринятым социальным нормам, социальных действий и взаимодействия, использования социально значимых знаний.</p>

При построении внеурочных занятий с обучающимися с ЗПР в данном направлении мы интегрируем в структуру занятия структуру социальной компетентности (по Белицкой Г. Е.). Во вводной части внеурочного занятия в процессе организации детей на творческо-конструкторскую деятельность развивается мотивационный компонент социальной компетентности, включающий отношение к другому человеку как высшей ценности; проявления доброты, внимания, помощи. В основной части в процессе беседы, конструирования развиваются когнитивный и поведенческий компоненты с использованием форм и методов групповой работы, пед. требования, стимулирования занимательным содержанием, обязательного создания ситуации успеха, временной работы в группах, творческого задания (конструирования). На заключительном этапе развивается поведенческий компонент, организуется диалог, поощрение, задания для проверки первичных представлений обучающихся, обсуждение выполнения задания. В качестве рефлексии используются приемы эмоциональной рефлексии на выбор [3].

Одна из целей первого этапа обучения детей с ЗПР состоит в коррекции недостатков психофизического развития. В данном направлении мы можем реализовать потребности и интересы детей разного уровня развития, соответственно и продукты деятельности могут быть различны. Кроме того, конструктор лего обладает и терапевтическим эффектом, дети учатся общаться с другими и выражать свои чувства, изучать различные способы общения с другими, изменять свое поведение и развивать свои навыки решения проблем.

Внеурочные занятия мы строим с учетом особенностей организации занятия (сеанса) Lego Therapy, описанных доктором Гомес-де-ла-Куэста: установка правил, распределение «задания» (инженер – читает инструкции из инструкции; поставщик – находит нужные кирпичи; строитель – кладет кирпичи вместе, директор –

следит за тем, чтобы команда работала вместе и общалась), строительство, игра Lego [8].

Свою работу с обучающимися начинаем со знакомства с конструктором, с правилами и приёмами работы, с техникой безопасности. Практическую работу – с создания несложных конструкций по образцу. Обучающийся должен повторить за педагогом. Затем учим детей строить по модели. Такой вид игры очень эффективное средство для развития мышления. Также детям предлагается построение по условиям. Здесь нет образца, нет схем, есть только словесные условия и словесные описания. Ребята могут построить модели по замыслу или по теме.

Краеведческий подход позволяет формировать у учащихся общечеловеческие ценности, воспитывать гражданина, любящего и знающего свой край в процессе знакомства с историей, памятниками и интересными людьми города. С учетом этого на первом этапе внеурочного занятия у обучающихся с ЗПР формируется интерес к изучению истории города, его памятников и значимых мест, интерес к походам и экскурсиям; на втором этапе формируются и расширяются знания об объектах социальной действительности в форме понятий, знания об истории, традициях, достопримечательностях родного города. На протяжении всего занятия, особенно третьем этапе, проявляется ценностное отношение к родному краю и его жителям.

В рамках демонстрации педагогического опыта представляем примеры организации внеурочных занятий на темы «Удовольствие в игре», «Каменск-Уральский – город вежливости», «Путешествие по родному городу. Другой человек», «Мы договариваемся: изучаем достопримечательности», «Товарищи и друзья: вместе знакомимся с историей города», «Что в имени твоём? История памятников города».

На данных внеурочных занятиях обучающиеся с ЗПР узнают о памятниках города, конструируют и рассказывают о них, изучают дополнительные материалы совместно с педагогом.

Примеры продуктов деятельности обучающихся представлены в таблице 2.

Таблица 2

Темы занятий	Продукты деятельности	Памятники города
«Мы договариваемся: изучаем достопримечательности»		
«Путешествие по родному городу. Другой человек»		

Результаты педагогического наблюдения в 2022–2023 учебном году, 2023–2024 учебном году позволяют утверждать, что проведение внеурочных занятий с использованием Лего-терапии влияет на формирование коммуникативных УУД, личностных результатов, обеспечивает овладение комплексом социальных (жизненных) компетенций, необходимых для достижения основной цели современного образования – введения обучающихся в культуру, овладение социальным опытом. Знакомство с достопримечательностями позволяет воспитывать не только патриотизм и уважение к своей малой родине, но и позволяет глубже понять свой край, узнать, чем гордится местное население, кто и как живет.

В работе с детьми используются разные виды конструктора Лего и его аналоги, они привлекают интерес обучающихся с ЗПР, что активизирует физическую и умственную деятельность. Поскольку конструктор можно располагать и на полу, ребёнку во время занятий нет необходимости сохранять статичную сидячую позу, что особенно важно для данной категории детей. Посредством игровой терапии дети учатся общаться с другими и выражать свои чувства, изучать различные способы общения с другими, изменять свое поведение

и развивать свои навыки решения проблем, применение конструкторов на внеурочных занятиях повышает познавательный интерес и мотивацию у обучающихся с ЗПР.

Данные результаты позволяют утверждать, что использование на внеурочных занятиях лего – терапии для формирования социальной компетентности у обучающихся с ЗПР стало эффективным.

Список литературы

1. Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования: приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 06.10.2009 г. № 373., с изменениями, внесенными: приказом Минобрнауки России от 31 мая 2021 г. №286.

2. Программы внеурочной деятельности «Познавательная деятельность. Проблемно – ценностное общение»: пособие для учителей общеобразовательных учреждений / Д. В. Григорьев, П. В. Степанов. – Москва: Просвещение, 2011. – 96 с. – Текст: непосредственный

3. Белицкая, Г. Э. Социальная компетенция личности/ Г. Э. Белицкая. – Текст: непосредственный//Сознание личности в кризисном обществе. – 1995. – №2. – С. 42–57.

4. Белоцерковец, Н. И. Формирование социальной компетентности детей 3–7 лет в условиях открытого доступа образовательного учреждения/ Н. И. Белоцерковец. – Карачаевск: Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д.Алиева, 2002. – 229 с. – Текст: непосредственный.

5. Выготский, Л. С. Собрание сочинений в 6 т.: Т. 5: Основы дефектологии/ Л. С. Выготский; под ред. Т. А. Власовой – Москва: Педагогика, 1983. – 369 с. – Текст: непосредственный.

6. Григорьев, Д. В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя / Д. В. Григорьев,

П. В. Степанов. – Москва: Просвещение, 2011. – 223 с. – Текст: непосредственный.

7. Зимняя, И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. Авторская версия/И. А. Зимняя. – Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с. – Текст: непосредственный.

8. Легофф, Д. Терапия на основе Lego: как создать социальную компетентность с помощью клубов для детей с аутизмом и сопутствующими заболеваниями на основе Lego / Джинны Гомес-дела-Куэста, Г. В. Краусс Саймона Б. К. – Лондон: Jessica Kingsley Publishers, 2014. – 144 с. – Текст: непосредственный.

9. Образовательная робототехника во внеурочной деятельности младших школьников в условиях введения ФГОС НОО: пособие для учителя / Т. И. Аленина, Л. В. Енина, И. О. Колотова и др.; под ред. В. Н. Халамова. – Челябинск: Челябинский Дом печати, 2012. – 208 с. – Текст: непосредственный.

10. Рототаева, Н. А. Психологические условия развития социальной компетентности/ Н. А. Рототаева. – Москва: Российская академия государственной службы при президенте Российской Федерации, 2002. – 185 с. – Текст: непосредственный.

СИСТЕМА ИГРОВЫХ ЗАДАНИЙ И УПРАЖНЕНИЙ ПО КОРРЕКЦИИ И РАЗВИТИЮ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ)

*Федяева Марина Александровна,
учитель начальных классов
КОУ ХМАО-Югры
«Ханты-Мансийская школа для
обучающихся
с ограниченными возможностями
здоровья»,
г. Ханты-Мансийск, Россия*

Аннотация. Система игровых заданий направлена на развитие познавательных процессов у детей с интеллектуальными нарушениями. Она призвана обеспечить успешное овладение предпосылками учебной деятельности через развитие познавательных процессов, любознательности, формирование познавательных интересов и действий, а также навыков коммуникативной деятельности в группе сверстников. Использование системы игр в занятиях делает их содержание наиболее увлекательным, ритмичным, позволяет поддерживать положительный эмоциональный фон, стимулирует познавательный интерес и желание выполнять предлагаемые задания и упражнения.

Ключевые слова: познавательные процессы, игровые упражнения, система.

У детей с нарушением интеллекта с трудом и в минимальной степени формируются учебные интересы. Остаётся ведущей игровая мотивация. На своих уроках мы используем разные игровые задания и упражнения, по коррекции и развитию познавательных процессов:

«Найди заплатку», «На что похоже?», «Четвертый лишний», «Найди тень» и т. д.

Для обучения через игру создано множество дидактических и методических пособий с комплексом заданий и упражнений. Они важны и необходимы в работе с особенными детьми. Сегодня в магазинах можно приобрести разнообразные пособия. А можно изготовить их своими руками. Хочу рассказать вам о развивающих кубах. Их можно использовать непосредственно в образовательной деятельности в индивидуальной и самостоятельной работе с детьми.

Кубы «Овощи», «Фрукты»



С их помощью дети закрепляют названия предметов, учатся классифицировать их. Поворачивая кубик, ребенок перечисляет изображенные предметы, а затем объединяет их одним понятием (например, «овощи», «фрукты»).

Куб «Назови одним словом», «Обобщенные понятия»





Это усложненный вариант предыдущих кубиков. Здесь на каждой грани куба подобраны картинки на классификацию предметов. Ребенок бросает куб, затем называет все изображенные предметы, которые находятся на выпавшей стороне, и объединяет их одним понятием (Например, «одежда», «игрушки», «транспорт», «посуда», «мебель», «животные»)

Куб «Круглый год», «Времена года»





Куб устроен по принципу «от простого к сложному». Внутри него находится серия кубиков «Времена года», рассматривая которые дети закрепляют приметы каждого времени года. А затем учатся составлять описательные рассказы о каждом времени года с помощью алгоритмов, изображенных на каждой грани куба.

Во время игр с этими пособиями, дети, как правило, очень внимательны, сосредоточенны и дисциплинированы.

Основные достоинства пособия:

– такие кубы многофункциональны, просты в изготовлении, удобны в использовании;

- их можно использовать на самых разных занятиях: на любом уроке и на любом этапе урока;
- их можно использовать в индивидуальной и групповой работе;
- развивают умственные и творческие способности детей;
- являются ярким элементом предметно – пространственной среды;
- мобильны;
- компактны;
- ребята могут помогать в изготовлении таких пособий.

Поверьте, в такие кубики дети будут играть с большим удовольствием, потому что они изготовлены с их помощью.

Главная педагогическая идея: включение учащихся в творческую деятельность, где предполагается обогащение познавательного опыта ученика, иными словами, где школьник учится мыслить. А это основной путь, нацеленный на развитие психических процессов.

Итак, использование развивающих кубов способствует созданию у учащихся эмоционального настроения, повышению интереса детей к получению знаний об окружающем, развитию умственных и творческих способностей, мелкой моторики, речи; формирует познавательную активность; позволяет проводить диагностику, закрепляет пройденный материал и знакомит с новым; даёт возможность многократного повторения одного и того же материала без монотонности и скуки.

Мы все стараемся развивать ребенка всесторонне, а пособия с игровыми заданиями и упражнениями помогут нам в этом!

Список литературы

1. Коноваленко С. В. «Коммуникативные способности и социализация детей 5 – 9 лет». – М.: «Издательство Гном и Д», 2001.
2. Коноваленко С. В. «Как научиться думать быстрее и запоминать лучше». – М.: «Издательство Гном и Д», 2002.

3. Коноваленко С. В. «Развитие познавательной деятельности у детей от 6 до 9 лет». – М.: «Издательство Гном и Д», 2000.
4. Локалова Н. «Уроки психологического развития в начальной школе» – Панфилова М. А. «Игротерапия общения». – М.: «Издательство Гном и Д», 2001.
5. Симановский А. Э. «Развитие творческого мышления детей». – Ярославль: «Гринго», 1996.
6. Тихомирова Л. Ф., Басов А. В. «Развитие логического мышления детей». – Ярославль: ТОО «Гринго», 1995.
7. Урунтаева Г. А., Афонькина Ю. А. «Помоги принцу найти Золушку». – М.: Просвещение, 1994.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ СОПРОВОЖДЕНИЯ И КОРРЕКЦИИ ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ

*Фомина Нюргуяна Владимировна,
учитель математики,
МАОУ «СОШ №4» Мирнинский район РС
(Я), Россия*

Аннотация. Математика обладает широкими возможностями по развитию интеллекта школьника. От построения учебно-воспитательной деятельности на уроке и от места, которое занимает в нем ученик, зависит не только продуктивность познавательного процесса, но и развитие его личности. Урок в инклюзивном классе, где есть дети с ограниченными возможностями здоровья, должен предполагать большое количество использования наглядности для упрощения восприятия материала.

Данная тема актуальна в настоящее время, так как согласно Федеральному закону N273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» педагогическая деятельность требует от педагога наличия системы специальных знаний в области обучения и воспитания детей с ОВЗ. Поэтому для всех педагогов является актуальным повышение квалификации по этому направлению. Таким образом, нас привлекают к идее о том, что дети с ограниченными возможностями здоровья могут и должны привлекаться в социум и развиваться в нем наравне с остальными.

Ключевые слова: инклюзивное образование, ГВЭ по математике.

Цель рассмотреть методы и приемы обучения математики в условиях инклюзивного образования, создать сборник заданий по математике.

При инклюзивном образовании необходимо использовать различные инклюзивные технологии. Под технологиями инклюзивного образования мы понимаем те методы и приемы, которые ведут к созданию необходимых условий, для качественного, эффективного и доступного образования всех детей без исключения. Можно выделить две группы инклюзивных технологий: организационные и педагогические [2].

Организационные связаны с самим этапом инклюзивного образовательного процесса: это технологии проектирования и программирования, технологии командного взаимодействия учителя и специалистов, технологии организации структурированной, адаптированной и доступной среды.

Среди педагогических технологий можно выделить те, которые успешно используются учителем в инклюзивной практике на уроках. Обучение с учетом индивидуальных особенностей обучающегося должно реализовываться на каждом уроке.

Для преодоления вышеперечисленных проблем мною было изучено множество информационных ресурсов следствием чего стало несколько тезисов в виде таблицы:

Таблица №1

1	Подготовка к уроку	<p>Основная деятельность преподавателя совершается не на уроке, а в процессе подготовки к нему, в подборе материала и проектировании ситуации успешности обучения. В контексте занятия отдельно должен быть отражен план деятельности на уроке для ребенка с ОВЗ. Педагог может по-разному подходить к решению данной проблемы: составить отдельное планирование или сделать общий план с включением в него блоков заданий для каждого ребенка, нуждающегося в силу особенностей развития в индивидуальном подходе, дополнительном внимании. Ход урока зависит от того, насколько соприкасаются темы в программах обучения детей с разными образовательными потребностями, какой этап обучения берется за основу.</p> <p>Планирование урока в инклюзивном классе должно включать в себя как общеобразовательные задачи (удовлетворение образовательных потребностей в рамках государственного стандарта), так и коррекционно-развивающие задачи. К ним относятся:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Преодоление трудностей в развитии внимания, всех его видов и свойств и определение компенсаторных возможностей внимания (какой вид внимания для данного ребенка является более приемлемым). 2. Коррекция трудностей словесно-логического мышления и мыслительных процессов анализа, синтеза, классификации, обобщения; 3. Увеличение объема памяти и определение компенсаторных возможностей памяти (определение ведущего вида памяти). 4. Развитие мелкой моторики, статички и динамики движений пальцев рук. 5. Развитие и коррекция трудностей связной речи, включая монологическую и диалогическую речь, а также развитие словаря. 6. Создание положительной мотивации на процесс обучения посредством похвалы, подбадривания, помощи, создания ситуаций успеха и конструктивной критики.
2	Темп	<p>В группах коррекционно-развивающего обучения очень важно верно выбрать темп урока. Он должен быть значительно медленнее темпа работы в обычной группе. Нельзя требовать от обучающихся быстрых ответов. Надо дать время подумать. Если ребят не понуждать, не пытаться отвечать за них (как это иногда делают преподаватели), то обучающиеся способны дать не только верные, но и оригинальные ответы. При медленном темпе, естественно, невозможно решить на уроке столько же задач, сколько решают в обычной группе. Пусть их меньше, но, во-первых, каждое решение тщательно разобрано и записано (чтобы обучающийся мог дома с родителями повторить его еще раз), а во-вторых, выбранные задачи соответствуют достаточно высокому уровню сложности.</p>
3	Чередование и алгоритмизация	<p>Преподаватель обязан менять виды деятельности: чередовать устную и письменную работу, сложные и логические задания исполнять только в середине урока, в начале урока необходимо настраивать на работу и выполнять задания, которые тренируют память и внимание. Применение различных форм организации урока, таких как индивидуальная деятельность, работа по карточкам, работа в небольших группах, коллективная работа помогают разнообразить урок, сделать его более насыщенным и интересным. Каждый этап занятия необходимо фиксировать, ориентируя учащихся на то, что они уже сделали и что им предстоит еще сделать. Подведение итогов становится своеобразным стимулом, побуждающим обучающегося к включению во все более усложняющуюся работу. Особенно этот аспект важен для ребенка с особыми образовательными потребностями.</p>
4	Дифференциация	<p>Организовывать дифференцированный и индивидуальный подход к каждому ребенку, учитывая возможности каждого обучающегося. Дифференцированный подход к детям и подросткам с особыми образовательными потребностями в условиях коллективного учебного процесса обусловлен наличием вариативных типологических особенностей даже в рамках одной категории нарушений. Индивидуальный подход является конкретизацией дифференцированного подхода. Он направлен на создание благоприятных условий обучения, учитывающих как индивидуальные особенности каждого ребенка, так и его специфические особенности, свойственные детям с данной категорией нарушения развития.</p>
5	Наглядность	<p>Урок в инклюзивной группе, должен предполагать большое количество использования наглядности для упрощения восприятия материала. Неотъемлемую помощь в этой работе оказывает презентация. Целесообразно применять схемы, рисунки, модели, компьютерный тренажер. Также использование активных наглядных методов рефлексии, которые можно проводить как индивидуально, так и коллективно. К примеру, при объяснении нового материала термины можно вводить не через определение понятия, а через образ. Новые правила ученики пытаются выразить своими словами. В завершении подводится итог обсуждения и дается общепринятая формулировка новых алгоритмов действий. Для лучшего их запоминания, там, где это возможно, используется приём перевода математических правил на язык образов. В процессе первичного закрепления примеры решаются с комментированием: обучающиеся проговаривают новые правила в громкой речи.</p>
6	Постоянное речевое сопровождение	<p>речевое сопровождение не насыщенное, а краткое и четкое; постепенный переход от одного действия или понятия к другому. Для детей с ОВЗ задание нужно формулировать как в устном, так и в письменном виде; задание должно быть кратким, конкретным, одним глаголом; формулируйте задание, стоя рядом с ребенком: давайте возможность ребенку закончить начатое дело.</p>

С 2020 года применяю свое авторское пособие для учащихся 8–9 классов «ОГЭ (карточки) по математике гвэ». Это пособие было написано с тем, чтобы успешно сдать ОГЭ ГВЭ по математике.

При использовании обучающих материалов, следует принять то, что нужно выдавать такие задания, где не нужно много писать. Данными обучающими предметами смогут послужить карточки на печатной основе по математике, в которых в основном следует лишь вписывать ответ задания, в которых следует минимум записей и т. д. Работу следует организовывать как индивидуальную, так парную.

«ОГЭ (карточки) по математике гвэ»
Карточка №1

– Найдите значение выражения:

$$+ = + = =$$

– Решите уравнение:

Правила. Перенести слагаемые из одной части уравнения в другую, изменив при этом их знак на противоположный. Слагаемые, содержащие неизвестное, собирают в левой части уравнения, числа – в правой части уравнения.

$$3x + 3 = 5x$$

$$3x - \underline{\quad} = -3$$

$$- 2x =$$

$$x =$$

– На тарелке лежат одинаковые на вид пирожки: 1 с мясом, 8 с капустой

и 3 с вишней. Илья наугад берёт один пирожок. Найдите вероятность того, что пирожок окажется с вишней.

= =

– Какие из следующих утверждений верны?

– Каждая из биссектрис равнобедренного треугольника является его высотой.

– Если в параллелограмме две соседние стороны равны, то такой параллелограмм является ромбом.

– Все диаметры одной и той же окружности равны между собой.

В ответ запишите номера выбранных утверждений без пробелов, запятых и других дополнительных символов.

Ответ: _____.

– Установите соответствие между графиками функций и формулами, которые их задают.

«ОГЭ (карточки) по математике гвэ»

Карточка №1 (без подсказок)

– Найдите значение выражения: +

– Решите уравнение: $3x + 3 = 5x$

– На тарелке лежат одинаковые на вид пирожки: 1 с мясом, 8 с капустой и 3 с вишней. Илья наугад берёт один пирожок. Найдите вероятность того, что пирожок окажется с вишней.

– Какие из следующих утверждений верны?

1) Каждая из биссектрис равнобедренного треугольника является его высотой.

2) Если в параллелограмме две соседние стороны равны, то такой параллелограмм является ромбом.

3) Все диаметры одной и той же окружности равны между собой.

В ответ запишите номера выбранных утверждений без пробелов, запятых и других дополнительных символов.

– Установите соответствие между графиками функций и формулами, которые их задают.

В работе изучены и разработаны методы и приемы работы в инклюзивном классе. Разработанные методы и приемы применяются с учетом индивидуальных особенностей детей и их потребностей. Создан сборник заданий по математике с подсказками. В сборнике всего 20 карточек.

Список литературы

1. Макарьев И. С. Доступная среда: терминологический словарь. – СПб.: СПб ГБ ПОУ «Охтинский колледж», 2017.

2. Алехина С. В. Инклюзивное образование: История и современность/Педагогический университет «Первое сентября», 2013.

3. Зайцев Д. В. Образовательная интеграция обучающихся с ограниченными возможностями// интернет ресурс информационно-аналитический портал SocPolitika.ru/ режим доступа

<http://www.socpolitika.ru/rus/conferences/3985/3986/3988/document4052.shtml>

4. Инклюзивное образование: практика, исследования, методология: Сборник материалов II Международной научно-практической конференции / Отв. ред. Алехина С. В. – М.: ООО «Буки Веди», 2013.

5. Кузьмина, О. С. Актуальные вопросы подготовки педагогов к работе в условиях инклюзивного образования / О. С. Кузьмина // Омский научный вестник. – 2013.

6. Тарасова О. К. Алгоритмизация процесса обучения математике детей с ОВЗ в условиях реализации ФГОС// Молодой ученый. – 2016.

7. Иванова А. Е. Инвалидность населения // интернет ресурс Web-Атлас: «Окружающая среда и здоровье населения России»/ режим доступа <http://www.sci.aha.ru/ATL/ra61a.htm>

8. Малофеев Н. Н. Интегрированное обучение в России: задачи, проблемы и перспективы// интернет ресурс технологическая школа № 1299/ режим доступа http://school.msk.ort.ru/integration/index.php?p=teor_iovrzpip

9. Возможность инклюзивного (включённого) образования в интегративном классе общеобразовательной школы // режим доступа <http://mamadirektor>.

«КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ РЕЧЕВОЙ КОММУНИКАЦИИ ДЕТЕЙ С ОВЗ»

*Хижняк Марина Викторовна
Старший воспитатель
Муниципальное дошкольное
образовательное учреждение №46
«Незабудка» поселка Серебряный Бор
Нерюнгринского района
Республики Саха (Якутия), Россия*

Аннотация. Применение коррекционно-педагогических технологий формирования речевой коммуникации, основанное на организации взаимодействия воспитанников внутри детского коллектива в ходе игровой деятельности, позволяет достигнуть положительного уровня сформированности коммуникативных умений и способствовать повышению уровня развития устной речи детей с ОВЗ.

Ключевые слова: дети-инвалиды, социализация, умственная отсталость, коррекционно-педагогические технологии, задержка психического развития, коммуникативные навыки.

Одной из важных задач дошкольного периода является адаптация, социализация и речевая коммуникация детей с ОВЗ.

Наш детский сад на протяжении нескольких лет (с 2014 года) посещают воспитанники «Республиканского детского дома-интерната для детей-инвалидов с умственной отсталостью» (РДДИ), который находится на территории поселка Серебряный Бор.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом все дети-инвалиды и дети с умственной отсталостью любого возраста обязаны получать образование в образовательных учреждениях.

В первый год коллективу нашего детского сада пришлось нелегко работать с такими детьми, ведь опыта у педагогов нашего учреждения не было никакого. В дальнейшем мы научились понимать и общаться с воспитанниками на их привычной манере общения.

Воспитанники детского дома (в то время РДДИ) практически всегда все «безречевые» дети и все они дети-инвалиды с детства, но способны понимать разговорную речь, обращения к ним по имени, выполнять простейшие манипуляции и действия, а также успешно адаптироваться и социализироваться в определенном коллективе своих сверстников.

Они мало общаются со своими сверстниками, зачастую не принимаются другими детьми из-за неумения организовать общение. Мы часто наблюдали проявление робости, замкнутости, тревожности, снижения самооценки или наоборот возрастания агрессивности.

В нашем ДООУ были организованы в 2014 году группы кратковременного пребывания для детей-инвалидов, а более социализированные дети посещали группы компенсирующей направленности для детей с задержкой психического развития для

полной адаптации к детскому саду и их социализации. По мере поступления новых детей в учреждение, четыре года подряд они легко проходили адаптацию, социализировались в детском саду и после выпуска в школу легко адаптировались к школьному обучению.

С 2018 года в детском саду была организована группа компенсирующей направленности для детей с нарушением интеллекта (умственной отсталостью сложной структуры дефекта) полного дня, которую посещали 8 детей. Именно эти дети стали первыми активными участниками коррекционно-педагогических проектов ДООУ «Незабудка», которые с огромным удовольствием и желанием посещали все туристические маршруты и путешествия на территории и в здании детского сада.

В ДООУ «Незабудка» с сентября 2018 года был разработан инновационный педагогический проект «Образовательный туризм» – эффективный, инновационный ресурс непрерывного образования воспитанников в современном поселковом ДООУ», по результатам которого мы получили статус кандидата Республиканской инновационной площадки.

Основная идея проекта заключается в том, чтобы инфраструктура детского сада являлась образовательной, мотивирующей, уникальной, трансформирующей в целенаправленный процесс постижения мира, результатом которого является становление личности, ее самоопределение в культурном пространстве. Иными словами – Образование через путешествие, развитие в движении. Образование в путешествии направленно на объединение детской потребности – двигаться, путешествовать и детской инициативы – узнать, освоить и попробовать.

Одной из задач проекта по технологии «Образовательный туризм» является объединение образовательных пространств ДООУ по направлениям инновационного педагогического проекта в одну

трансформирующую предметно-пространственную развивающую среду.

Одним из направлений проекта стало коррекционно-развивающее направление для детей с ОВЗ, который получил название «Туристическая фирма «Гостевой час». Она включает в себя:

- Разработку педагогических технологий, методических пособий, материалов для развития коррекционно-развивающего образования детей с ОВЗ;

- Разработку эмблемы данного направления;

- Разработку коррекционно-развивающей программы «Мы вместе»;

- Внедрение эффективного инструмента ИКТ- технологии в познавательное и речевое развитие детей с ОВЗ (технология Фото-кейс «Цифровая фоторамка»);

- Использование метода «Стоп-кадра» как эффективного ресурса коррекционно-развивающего образования детей с ОВЗ (дети с нарушением интеллекта тяжелой степени);

- Разработка коррекционно-туристического маршрута по технологии «Гостевой час – эффективный ресурс социализации ребенка с ОВЗ» в рамках инновационного педагогического проекта ДООУ «Образовательный туризм» (технология «Образовательный туризм», технология «Туризм в детском саду»);

- Участие детей-инвалидов и детей с ОВЗ в мероприятиях ДООУ и района, а также на разных уровнях республики и страны;

- Усовершенствование материально-технической базы (технология «Дары Фрёбеля»);

- Актуальным ожидаемым результатом на современном этапе в условиях ДООУ «Незабудка» поселка является задача Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: «обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от места жительства...», поэтому было принято

решение педагогическим коллективом ДОУ разработать коррекционно-педагогическую технологию «Гостевой час» – как одну из инновационных форм в системе социализации и речевой коммуникации воспитанников с умственной отсталостью (сложной структурой дефекта).

– Использование технологии «Забавные подушки»

Обучение потребности в речевой коммуникации детей с ОВЗ-длительный и сложный процесс, и не стоит рассчитывать на быстрые результаты.

Основное правило – демонстрировать ребенку уверенность в том, что он сможет дать вам ответ – и неважно, каким образом – паралингвистически, невербально и д. т. Не стоит торопить его с ответом. Нужно постараться дать возможность самому ребенку начать общение: ведь если всегда взрослый начинает беседу, то ребенок не сможет иметь возможности понять свою роль в коммуникационном процессе. Любая попытка общения со взрослым должна сопровождаться естественным поощрением: улыбкой, жестом и т.д., что будет убеждать ребенка в том, что его попытки важны и отмечены.

Коррекция нарушений произношения у детей с ОВЗ детей является длительным и сложным процессом. Работа по воспитанию правильного звукопроизношения значительно осложняется характерной для умственно отсталых детей слабостью замыкательной функции коры головного мозга, трудностью закрепления новых условных связей.

У умственно отсталых детей наиболее длительным является введение звука в речь, т.е. этап автоматизации звука.

При коррекции нарушений звукопроизношения у умственно отсталых детей учитываются особенность протекания у них психических процессов (замедление темпа и сужение поля восприятия, неустойчивость внимания, качественное своеобразие памяти, мышления, слабость мотивации и интересов). Большое

внимание уделяется развитию речи как основного средства общения.

Использование разработанных и адаптированных коррекционно – педагогических технологий педагогическим коллективом ДООУ «Незабудка» поселка Серебряный Бор будут эффективными в практической деятельности по отработке формируемых коммуникативных умений и речевых способов общения у детей с ОВЗ.

Рассматривая детей с ЗПР и умственно отсталого ребенка как «слабо одаренного» в социальном отношении и имеющего искажение социальных установок, можно сделать вывод, что именно через хорошо организованный детский коллектив у таких детей возможна коррекция этих недостатков.

Специально организованное обучение речевой коммуникации – отработка на практическом уровне коммуникативных умений и развития устной речи становится возможным в ходе организации интерактивного процесса обучения, в ходе которого было налажено взаимодействие воспитанников внутри детского коллектива в игровой деятельности, на туристических маршрутах, на занятиях по развитию речи.

В условно-импровизированных ситуациях общения, создаваемых ежедневно, благодаря игровому моделированию занятий, проводилось формирование всех компонентов коммуникативных умений (информационно-коммуникативного, интерактивного и перцептивного) и одновременно развития речи.

Коммуникативные навыки формируются у воспитанников в процессе всей образовательно-коррекционной работы в ходе целенаправленного развития речевого поведения. Потеря возможности устной коммуникации у детей чаще всего делает их замкнутыми и пассивными. Они боятся вступать в контакт с окружающими их слышащими людьми. Но ежедневно и многократно воспитанникам приходится обращаться к кому-то, приветствовать своих знакомых, прощаться, кого-то благодарить,

перед кем-то извиняться. Развитию речевой коммуникации способствуют различные игры и приёмы, методы, коррекционно-педагогические технологии.

Таким образом, применение коррекционно-педагогических технологий формирования речевой коммуникации, основанное на организации взаимодействия воспитанников внутри детского коллектива в ходе игровой деятельности (игровое моделирование занятий по развитию речи), мультимедийных технологий, метода проекта, туристических маршрутов, технологии «Гостевой час», «Образовательный туризм», «Туризм в детском саду», «Забавные игрушки», интерактивной технологии «Кейс-фото», образовательное пространство IT- технологий позволяет достигнуть положительного уровня сформированности коммуникативных умений и способствовать повышению уровня развития устной речи детей с ОВЗ.

Использование коррекционно-педагогических технологий, разработанных специалистами ДООУ «Незабудка» поселка Серебряный Бор, будет хорошей базой для использования педагогами образовательных учреждений Нерюнгринского района и Республики Саха (Якутия).

Список литературы

1. Андреева К. А. Коммуникативные способности дошкольников с умственной отсталостью. [Текст] / Молодой ученый. – М.: 2014. -715-с.

2. Аугене Д. И. Речевое общение умственно отсталых детей дошкольного возраста и пути его активизации. [Текст] /АугенеД. И., Дефектология. – М.:1994. – 63 с.

3. Бойков, Д. И. Речевая коммуникация учащихся вспомогательных школ-интернатов. Автореферат канд. дис. [Текст] / Д. И. Бойков.-СПб.: 199–159 с.

4. Земскова А. С. Использование кейс – метода в образовательном процессе // Совет ректоров. – 2008. – №8. – С. 12

5. Казанцева, Е. В. Повышение уровня речевой коммуникации у детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью. / Е. В. Казанцева // Образование и наука. Известия Уральского отделения Российской академии образования. – Екатеринбург, 2010. – №2 (70) с. 121 – 131

6. Конвенция о правах ребенка от 20.11.1989 С. 27 // Консультант Плюс. Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_9959/?frame=1

7. Лурия, А. Р. Язык и сознание. / А. Р. Лурия; Под ред. Е. Д. Хомской. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1998. -413с.

8. Применение кейс-метода на занятиях / Т. В. Савостина // статья в журнале «Специалист» №4, 2009.

**«СЕНСОРНАЯ КОМНАТА – СРЕДСТВО
ФОРМИРОВАНИЯ РЕЧЕВОЙ КОММУНИКАЦИИ
У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ»**

*Харазия Светлана Дмитриевна
Педагог-психолог
Муниципальное дошкольное
образовательное учреждение №46
«Незабудка» поселка Серебряный Бор
Нерюнгринского района
Республики Саха (Якутия), Россия*

Аннотация. С современными требованиями развития системы дошкольного образования складываются новые условия для развития и обучения детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью. Одним из видов деятельности по формированию речевой коммуникации является сенсорная комната. Включение детей с ОВЗ и инвалидностью в один из видов

деятельности способствует формированию у них богатого опыта речевой коммуникации со сверстниками и взрослыми.

Ключевые слова: социализация, социальность, сенсорная комната.

В нашем ДООУ «Незабудка» № 46 поселка Серебряный Бор составляющей психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ являются занятия дошкольников в сенсорной комнате.

Сенсорная комната – это особым образом организованная окружающая среда, наполненная различного рода стимуляторами, которые воздействуя на органы зрения, слуха, обоняния, осязания, вестибулярные и другие рецепторы, создают дополнительный потенциал для развития ребенка.

Оборудование сенсорной комнаты разнообразно: сухой бассейн, сухой душ, сенсорные дорожки, фиброоптические волокна, песочница, разнообразный материал для развития мелкой моторики, мягкий зеркальный уголок с пузырьковой колонной, Звездное небо, мягкие пуфы и другое игровое оборудование. Здесь есть все необходимое для развития и оказания положительного воздействия на психику ребенка.

Сенсорная комната позволяет выполнять следующие процедуры психологического воздействия:

- Релаксацию, снятие эмоционального и мышечного напряжения;

- Стимулирование сенсорной чувствительности и двигательной активности детей;

- Развитие зрительно- моторной координации;

- Фиксирование внимания и управление им, поддержание интереса

- и познавательной активности;

- Повышение психической активности за счёт стимулирования положительных эмоциональных реакций;

- Развитие воображения и творческих способностей детей;

- Коррекцию психоэмоциональных состояний.

Методика проведения коррекционной работы для детей с ОВЗ основана на поэтапном включении и синхронизации всех сенсорных потоков через стимуляцию различных органов чувств. Основной принцип построения занятий – комплексный подход, позволяющий решать коррекционную, развивающую и воспитательную задачи.

Игровые сеансы включают в себя:

- Приветствие, встреча с игровым персонажем;
- Пальчиковая, мимическая, дыхательная гимнастика, элементы психогимнастики;
- Развивающие игры и упражнения;
- Музыкально-ритмические или подвижные игры;
- Релаксация;
- Ритуал прощания.

Использование развивающих игрушек, дидактических материалов, игрового оборудования сенсорной комнаты, помогает при развитии и преодолении нарушений в психических, речевых, поведенческих процессах и состояниях воспитанников, создает положительный эмоциональный фон, стимулирует все сенсорные процессы, воздействует на все органы чувств, благодаря этому, в безопасных и комфортных условиях, появляется возможность улучшать психо – физиологическое состояние, общаться и познавать окружающий мир.

Речевая коммуникация – процесс сложный, творческий, и поэтому необходимо, чтобы дети как можно раньше овладели родной речью, говорили правильно и красиво. Имеющие у детей нарушения речи ограничивают познавательные возможности, порождают эмоционально-волевую незрелость, слабую регуляцию произвольной деятельности, выраженную моторную неловкость, что приводит к понижению работоспособности, которая связана с ограничением сенсорного потока.

Как правило, организация обучения дошкольников с ограниченными возможностями здоровья сводится к проведению групповых и индивидуальных занятий с психологом и другими

специалистами, и отработке полученных знаний и умений с воспитателями и родителями. Но такая деятельность часто не вызывает интереса у детей, т.к. это ежедневный кропотливый труд. Дети часто занимаются, потому что «так надо». Результаты будут значительно выше, если работа побуждается внутренними мотивами и вызвана познавательным интересом ребенка.

Оборудование сенсорной комнаты содержит мощный развивающий, профилактический и коррекционный потенциал. Это маленький рай где все светится, звучит, журчит, переливается, манит, ненавязчиво успокаивает, а если нужно, мотивирует к активной деятельности.

Яркость, привлекательность, красочность, необычность оборудования сенсорной комнаты обеспечивает быстрое установление эмоционально положительного контакта между ребенком и педагогом, что повышает уровень доверия к взрослому, погружает ребенка в атмосферу игры, пробуждает позитивную мотивационную настроенность на активное выполнение той или иной речевой задачи.

Из всего многообразия элементов и возможностей сенсорной комнаты педагог-психолог в своей коррекционно-развивающей работе использует следующие элементы:

Воздушно-пузырьковая колонна. Один из основных элементов сенсорной комнаты. Успокаивает нервную систему, снимает стресс, усталость и напряжение. Различные цвета и оттенки подсветки, виброэффект концентрируют внимание, развивают зрительную и тактильную память, восприятие.

Подвесной модуль «Сухой дождь». Разноцветные «струи» стимулируют и развивают тактильные ощущения, зрительную память, активизируют творческую и познавательную деятельность, помогают восприятию пространства и тела в этом пространстве, развивают воображение и цветовосприятие. Регулирует эмоциональное состояние ребенка. В развитие речевой коммуникации помогает

отрабатывать сильную направленную воздушную струю, которая является важнейшим условием правильной артикуляции.

«Зеркальным панно». Большинство детей затрудняются в ориентировке в схеме собственного тела, не знают понятия правой и левой стороны, названия частей лица. Некоторые дети, первоначально стесняются показать свой язычок, выполнить определённую дыхательную, артикуляционную гимнастику. Поэтому, ознакомление с собственным телом детей и умение ориентироваться в нём, можно провести в сенсорной комнате перед «Зеркальным панно».

Сухой бассейн. Погружение в шарики обладает массажным эффектом и обеспечивает мышечную релаксацию. Можно использовать для улучшения органов дыхания, благоприятного воздействия на развитие моторики, стимулирования зрительных ощущений и восприятия цвета, снятия психоэмоционального напряжения, коррекция уровня тревожности, агрессивности. Для развития восприятия окружающего мира, так и для коррекции речевых нарушений, для формирования речевой коммуникации, наполнения и развития активного словаря детей (твёрдый – мягкий, пушистый – гладкий), уточнения значения и правильного использования в речи предлогов (за, под, около и др.)

Напольная сенсорная дорожка. Развивает тактильную чувствительность, зрительное восприятие, воображение, произвольность внимания, координацию движений, восстанавливает кровообращение, способствует развитию речи, умения передавать ощущения, эмоции в речи; воздействует на жизненно важные органы человека.

Проектор направленного света, разноцветный шар. Медленное вращение шара создает ненавязчивую и успокаивающую атмосферу. Положительный эмоциональный фон, ощущение защищенности, снимает психоэмоциональное напряжение, способствует развитию цветовосприятия, ориентировки в пространстве, снижению тревожности.

Песочница с подсветкой. Это возможность выражать чувства и эмоции без слов, это релаксация. Дети могут находить спрятанные в песке игрушки, рисовать, рассказывать о них, придумывать сказки с участием этих героев. Такие игры помогают развивать творческое воображение, функции мышления, произвольность, игровую деятельность, навыки взаимодействия, моторику рук, умение договариваться, распределять обязанности, роли и конечно же развивать речевые навыки.

Фиброоптический тоннель. Используется для зрительной стимуляции, релаксации. Помогает учиться концентрировать внимание, ориентироваться на своем теле, развивает воображение, обладает успокаивающим эффектом.

Звездное небо. Формирует познавательные процессы, активизирует мышление, речь, внимание.

Чем же полезны занятия в сенсорной комнате?

1. В сенсорной комнате ребенок погружается в мир игры. Главная особенность сенсорной комнаты – то, что в ней объединяется один из основных принципов обучения и развития – от простого к сложному. С помощью сенсорной комнаты педагог-психолог имеет возможность заинтересовать дошкольников, пробудить в них любознательность, завоевать их доверие, и найти такой угол зрения, при котором даже обыденное становится удивительным.

2. Важным преимуществом сенсорной комнаты является возможность проведения комплексной коррекции. В одном занятии можно развивать мелкую моторику через игры со светооптическими нитями, воображение и речь – через рассматривание и описание фантастических узоров, и снижать эмоциональную напряжённость через релаксацию.

3. Спокойная, красивая музыка и необычные звуки, используемые на занятиях в сенсорной комнате, обладают терапевтическим эффектом, это обуславливается не только эмоциональным воздействием ее на человека, но и как доказывают последние

исследования, биорезонансной сочетаемостью музыкальных звуков с вибрациями отдельных органов и систем организма.

4. Большинство оборудований сенсорной комнаты и развивающих игр, не исчерпываются предлагаемыми заданиями, а позволяют детям и взрослым составлять новые варианты, придумывать новые образы и даже новые игры, заниматься творческой деятельностью. Главное отличие – это многофункциональность игр и безграничный простор для творчества.

Таким образом, сенсорная комната является мощным инструментом для расширения мировоззрения ребенка, его сенсорного и познавательного развития. Пребывание в ней способствует коррекции психического, речевого и эмоционального состояния дошкольника, снижению беспокойства и агрессивности, снятию нервного возбуждения и тревожности, а также активизации мозговой деятельности.

Список литературы

1. Колос Г. Г. Сенсорная комната в дошкольном учреждении: Практические рекомендации. – 4-е изд., испр. и доп. – М.: АРКТИ, 2010. – 80с.

2. Кальмова С. Е., Орлова Л. Ф., Яворовская Т. В. Сенсорная комната – волшебный мир здоровья: учебно-методическое пособие под ред. доктора пед. н., профессора Л. Б. Баряевой. – СПб.: НОУ «СОЮЗ», 2006.

3. Титарь А. И. Игровые развивающие занятия в сенсорной комнате: Практическое пособие для ДОУ. – М.: АРКТИ, 2008. – 88 с.

4. Муромцева А. Технологии работы в сенсорной комнате, способствующие здоровьесбережению в условиях формирования комфортной и безопасной образовательной среды.

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИХ
МЕТОДОВ И ПРИЕМОВ ФОРМИРОВАНИЯ
БАЗОВЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ,
УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ
И ЛИЧНОСТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ
У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ
НАРУШЕНИЯМИ, ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО
РАЗВИТИЯ**

*Чащина Татьяна Васильевна,
учитель – логопед, дефектолог
МАОУ Основная общеобразовательная
школа №27 с интернатом,
город Каменск-Уральский, Россия*

Аннотация. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, с интеллектуальными нарушениями (далее ФГОС НОО ОВЗ, ФГОС УО) устанавливает требования к результатам обучающихся, среди которых выделяют метапредметные и личностные результаты, включающие освоенные обучающимися универсальные (или базовые) учебные действия (далее УУД, БУД), которые обеспечат им умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию. Учитывая требования нормативных документов необходимо создать условия и определить подходы к достижению планируемых результатов.

Характерными особенностями обучающихся с интеллектуальными нарушениями, задержкой психического развития (далее – ЗПР) являются системное нарушение речевой и интеллектуальной деятельности, недостаточная речевая и волевая активность, которая негативно влияет на формирование сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы, незрелость психических процессов, снижение работоспособности, общая соматическая ослабленность, отставание в развитии двигательной

сферы, которая характеризуется недостаточной координацией движений. И, как следствие, возникают трудности в процессе усвоения образовательных программ и адаптации к школе. В настоящее время динамично развиваются и очень востребованы нейропсихологические методы работы с обучающимися, в том числе, имеющими ОВЗ при типичном развитии головного мозга. Методы нейропсихологии являются необходимыми базовыми упражнениями, которые «включают» мозговую активность человека и способствуют повышению эффективности и оптимизации всех видов развивающих и коррекционных занятий с ребёнком. Использование нейропсихологических игр и упражнений способствует преодолению и коррекции имеющихся у детей нарушений, в том числе нарушений устной и письменной речи.

В данной статье нейропсихологические методы и приемы рассматриваются как одно из средств формирования базовых учебных действий, универсальных учебных действий и личностных результатов у обучающихся с интеллектуальными нарушениями, ЗПР.

Ключевые слова: универсальные учебные действия, базовые учебные действия, личностные результаты образования, задержка психического развития, интеллектуальные нарушения (умственная отсталость), нейропсихологические методы и приемы, нейропсихологический подход.

Анализ ФГОС УО, ФГОС НОО ОВЗ, Федеральной адаптированной образовательной программы позволяет выделить личностные учебные действия, которые обеспечивают готовность обучающегося с умственной отсталостью, ЗПР к принятию новой роли «ученика», понимание им на доступном уровне ролевых функций и включение в процесс обучения на основе интереса к его содержанию и организации. В качестве результатов в данных документах представлены коммуникативные, регулятивные и познавательные учебные действия, которые обеспечивают способность вступать в коммуникацию с взрослыми и сверстниками в процессе обучения,

обеспечивают успешную работу на любом уроке и любом этапе обучения. Благодаря им создаются условия для формирования и реализации начальных логических операций. Познавательные учебные действия представлены комплексом начальных логических операций, которые необходимы для усвоения и использования знаний и умений в различных условиях, составляют основу для дальнейшего формирования логического мышления обучающихся. БУД обеспечивают становление учебной деятельности обучающегося в основных ее составляющих: познавательной, регулятивной, коммуникативной, личностной [4].

Основная цель деятельности учителя-логопеда, дефектолога – обеспечить формирование базовых учебных действий, универсальных учебных действий и личностных результатов у обучающихся с интеллектуальными нарушениями, у обучающихся с ЗПР с использованием нейропсихологических методов и приемов в условиях нейропсихологического подхода.

Следует ожидать, что проведение коррекционно-развивающих занятий с использованием данных инструментов будет способствовать формированию метапредметных (УУД, БУД) и личностных результатов у обучающихся с умственной отсталостью, ЗПР, в том числе обеспечит формирование планируемых результатов образования.

Основными подходами в организации занятий учителя-логопеда, дефектолога с обучающимися с ЗПР, умственной отсталостью по формированию УУД, БУД, личностных результатов являются:

- коррекционный – преодоление неуспеваемости, устранение дефектов за счёт корректировки и развития тех или иных психических функций, в том числе с применением нейропсихологических методов и приемов;
- эмоционально-реабилитационный – восстановление уверенности ребёнка в своих возможностях, повышение мотивации, создание ситуации успеха;
- стимулирующий – побуждение к разнообразным видам

деятельности [2].

Для организации целенаправленной деятельности важно учитывать особенности функционирования головного мозга, функциональной организации работы трех блоков мозга и проведения нейропсихологической коррекции.

Основная функция первого функционального блока мозга – обеспечение уровня бодрствования. Ребенок рождается с уже почти готовым первым блоком мозга (75%). Принципиальное развитие структур этого блока происходит внутриутробно, и окончательное созревание завершается к концу первого года жизни. Эти структуры создают оптимальный тонус коры, энергетическую базу, необходимую для поддержания работоспособности и активности операций письма. Полноценная работа данного функционального блока обеспечивает формирование регулятивных учебных действий [5].

У данной категории обучающихся в ходе диагностики и наблюдения отмечаются такие симптомы дефицита в развитии первого блока мозга, как:

– асимметрия, бедность эмоциональной мимики, дыхание (не умеет

дуть), эмоциональная и активационная лабильность, быстрая утомляемость, нарушения мышечного тонуса, бедность выразительных движений, синкинезии.

– при дисфункции ухудшаются динамические характеристики деятельности: снижается скорость письма, возникают колебания работоспособности, быстрая истощаемость.

Чем старше ребенок, тем меньше возможностей для полного восстановления в работе этого блока. Но стимулировать работу подкорковых структур, чтобы обеспечить достаточный уровень энергии для работы других функций, можно в любом возрасте.

Основная функция второго функционального блока мозга – прием, переработка, хранение экстероцептивной информации. Анатомическую основу второго блока составляют задние отделы

кору головного мозга: височная, постцентральная, теменная и затылочная области. Полноценная работа данного функционального блока обеспечивает формирование всех групп планируемых результатов образования [5].

У данной категории обучающихся в ходе диагностики и наблюдения отмечаются такие симптомы дефицита в развитии второго блока мозга, как:

- бедность, однотипность движений тела в пространстве, неловкость,

 - плохая сенсомоторная координация;

 - дефицитарность перцептивных и мнестических возможностей (зрительных, слухоречевых, кинестетических);

 - при повреждении височной области становится невозможным выделение стабильных фонем из потока речи, как это происходит при сенсорной афазии, письмо нарушается;

 - несформированность пространственных представлений;

 - нарушается возможность отбора тонких

 - дифференцированных движений, участвующих в письме, из-за дефицита переработки кинестетической информации;

 - отражается как на устной речи, так и на письме в виде

 - замен звуков, близких по месту и способу артикуляции, и букв, их обозначающих;

 - нарушение зрительного гнозиса, сужение его объема,

 - снижение зрительной памяти;

 - при поражении височно-затылочных и теменно-затылочных отделов

кору нарушается пространственная организация графем, зрительно сходные буквы подставляются одна вместо другой, встречаются ошибки, связанные с зеркальным изображением букв, и даже если фонематический анализ звуков интактен, письмо нарушается.

Структуры второго функционального блока находятся в сенситивном периоде в дошкольный период и в младшем

школьном возрасте, поэтому работа с этим блоком наиболее эффективна в возрасте от 3 до 9 лет.

Основная функция третьего функционального блока мозга- программирование, регуляция и контроль. Он отвечает за протекание сознательной психической деятельности, за формирование планов действий и поможет в формировании регулятивных, коммуникативных, познавательных учебных действий, личностных результатов [5].

У данной категории обучающихся в ходе диагностики и наблюдения отмечаются такие симптомы дефицита в развитии третьего блока мозга, как:

- полевое поведение;
- слабость саморегуляции, импульсивность, недостаточность волевых процессов;
- трудности перекодировки вербальной и пространственной информации;
- отсутствие навыков совместных действий, эмоциональная неадекватность;
- нарушения серийной организации движений, которые

выражаются в трудностях реализации программы движений: нарушении плавного перехода от одного движения к другому, перестановках, персеверациях или антиципациях букв, упрощении программы движений вследствие пропусков ее элементов.

Нейропсихологический подход предполагает организацию двигательной коррекции (регуляция движений, межполушарное взаимодействие, пространственные представления), когнитивной (познавательной) коррекции (познавательные навыки, учебные затруднения) [3]. Основа нашей работы- нашли дефицитарный фактор – вернулись на предыдущий этап развития – выполняем упражнения от простого к сложному.

Считаем важным использование в работе учителя-логопеда, дефектолога комплекса физических упражнений, сочетающего в себе дыхательные и двигательные техники, благодаря которым

происходит активация различных мозговых структур. В результате выполнения комплекса упражнений улучшается мозговое кровообращение, клетки мозга получают больше питания, следовательно, улучшается память, внимание, ребенок становится более активным и ловким [3].

В структуру комплекса включены различные командные игры, задания, позволяющие развивать образное, логическое и пространственное мышление. Особое место отводится релаксационным техникам. Кинезиологические упражнения в составе данного комплекса развивают мозолистое тело, повышают стрессоустойчивость, синхронизируют работу полушарий, улучшают мыслительную деятельность, облегчают процесс чтения и письма. Благодаря двигательным упражнениям пальцев рук происходит компенсация левого полушария и активизация межполушарного воздействия, что способствует детской стрессоустойчивости.

Первая группа упражнений направлена на повышение адаптационных сил детского организма и формирование самоконтроля. Это дыхательные упражнения с короткими частыми вдохами и плавным выдохом, дыхательные упражнения с кратковременной задержкой дыхания, выдох с гортанным произнесением гласных, а также глазодвигательные упражнения, которые позволяют активизировать сбор сенсорной информации, расширить поле зрения, улучшить зрительное восприятие, пространственную ориентировку, что необходимо для успешного обучения. По мере освоения моторной программы можно подключать к данным упражнениям движение языка и рук. Особое внимание следует уделять упражнениям на релаксацию и активизацию мышечного тонуса. Для этой цели используются различные виды растяжек, сжатия и расслабления тела.

Вторая группа упражнений направлена на развитие чувства ритма, который является основой развития слоговой структуры слова. Это логоритмические упражнения, например, чтение стихов

и одновременное переключивание мяча из левой руки в правую руку.

Третья группа упражнений направлена на развитие и стабилизацию межполушарных связей, а также когнитивных способностей. У детей, имеющих речевые нарушения, наблюдаются дефекты в развитии анализаторных систем организма, которые выражаются в дефектах фонематического слуха, конструирования и копирования, логико-грамматических конструкций, словесно-логического мышления. Нарушения в согласованном взаимодействии каналов восприятия мы предлагаем устранять при помощи упражнений на перевод одного типа восприятия в другой.

При организации занятий с применением нейропсихологического подхода целесообразно использовать упражнения на мозжечковую стимуляцию, нейроигры («Повтори за мной»), упражнения с карандашами, мячами, работу с нейротаблицами, нейродорожки, двуручное рисование, нейролабиринты, упражнения «Кулак-ребро-ладонь», «Говори-показывай», «Зеркало», «Хлоп-шлеп-топ» и др [3].

Активное участие самого ребёнка в качестве субъекта способствует повышению мотивации и эмоционального фона, что повышает результативность коррекции. Данный подход, основанный на связи речи с движением, можно применять как на групповых занятиях с детьми (либо на уроках), так и на индивидуальных занятиях.

Особое значение нейропсихологический подход имеет для коррекции нарушений чтения и письма [2]. Анализ дисграфии с нейропсихологической точки зрения позволяет более точно выявить мозговые механизмы на основе симптомокомплекса, подобрать набор упражнений с учетом принципа замещающего онтогенеза. Считаем такой подход оптимальным для максимальной коррекции нарушений.

Данные педагогического наблюдения и диагностики позволяют отметить, что использование нейропсихологических методов

и приемов на занятиях учителя-логопеда положительно влияет на формирование БУД, УУД и личностных результатов у обучающихся с интеллектуальными нарушениями, ЗПР.

Таким образом, применение нейропсихологического подхода позволяет вовремя обнаружить и предотвратить первичный и вторичный дефект или ускорить сроки его коррекции, параллельно восстанавливая все поврежденные звенья. Нейропсихологические приемы в работе учителя-логопеда позволяют решать задачи развития и компенсации недоразвитой физиологической базы речи, совершенствования смысловой, регулирующей, коммуникативной функции речи, путем развития когнитивных элементов психики.

Список литературы

1. Асмолов, А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия

в начальной школе / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская [и др.]. – Москва: Просвещение, 2008. – 151 с. – Текст: непосредственный.

2. Ахутина, Т. В. Нейропсихологический подход к диагностике и коррекции трудностей обучения письму. Сб. Современные подходы к диагностике и коррекции речевых расстройств. Методические материалы научно-практической конференции «Центральные механизмы речи», посвящённой памяти профессора Н. Н. Трауготт. СПб., изд-во СПб Университета, 2001. С. 195 – 211. – Текст: непосредственный.

3. Малафеева, Ю. В. Организация нейропсихологического сопровождения развития детей младшего дошкольного возраста: учебное пособие / Ю. В. Малафеева; под общ. ред. И. А. Ершовой; Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Уральский федеральный университет. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2021. – Текст: непосредственный.

4. Приказ Министерства просвещения РФ от 24 ноября 2022 г. №1026

«Об утверждении федеральной адаптированной основной общеобразовательной программы обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)»

5. Семенович А. В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза. М.: Генезис, 2007.
Текст: непосредственный.

СЕНСОРНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ КАК ДЕЙСТВЕННЫЙ МЕТОД В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

*Чернова Екатерина Юрьевна
Учитель-дефектолог,
Муниципальное бюджетное дошкольное
образовательное учреждение «Детский
сад №25» оздоровительной
направленности города Можги,
Российская Федерация, Удмуртская
Республика, город Можга*

Аннотация. Дошкольники с расстройством аутистического спектра в силу ограниченных возможностей здоровья испытывают трудности с целостным восприятием окружающего мира, что влияет на развитие их социальных навыков, формирование приемлемого поведения в обществе и препятствует получению академических навыков. Метод сенсорной интеграции является одним из важных в организации специальных образовательных условий для дошкольников с особенностями в развитии.

Ключевые слова: восприятие, гиперсенситивность, гипосенситивность, дошкольники, коррекционные занятия, РАС, сенсорные системы, сенсорная среда, специальное оборудование.

Сенсорная интеграция – это восприятие информации, одновременно поступающей по нескольким каналам и ее объединение в единое целое. У детей с РАС наблюдается искажение процесса восприятия сенсорной информации, что приводит к многочисленным проблемам в обучении и поведении, искажению картины реального мира, окружающий мир представляется им хаотичным и раздробленным.

Всем хорошо известны основные сенсорные системы: зрительная, слуховая, вкусовая и обонятельная. Эти «внешние» чувства отвечают на стимулы окружающей среды.

Однако, есть в нашем теле и «внутренние» чувства: интроцептивное – ощущения, поступающие от внутренних органов (частота сердечных сокращений, частота дыхания, голод, возбуждение, смена настроений и др.); тактильное; проприоцептивное – ощущение положения тела в пространстве, получаемое от мышц, связок и суставов; вестибулярное – ощущения движения, силы тяжести и равновесия. Эти системы чувств, ориентированные на тело, действуют вне сознательных мыслей, и мы не можем контролировать их работу.

Классификация симптомов нарушения восприятия информации по сенсорным системам у детей с РАС

ОСЯЗАНИЕ: входящие сигналы от рецепторов кожи о прикосновении, давлении, температуре, боли и движении волос на коже		
<p>Гиперсенситивность к прикосновению (тактильная защитная реакция)</p> <ul style="list-style-type: none"> - лёгкое или неожиданное прикосновение вызывает страх, тревогу, агрессию; - страшится или даже избегает находиться близко к другим людям; - пугается, если кто-то/что-то дотронется сзади; - не любит, чтобы его целовали; - предпочитает обниматься; - избегает прикосновения к определённым материалам; - отказывается надевать новую одежду; - избегает/ не любит/ "грязные игры": с песком, с грязью, водой, клеем и т.д.; - слишком чувствителен к щётке; - чрезвычайно капризен в еде, отказывается от горячего и холодного, отказывается пробовать новое; - может отказаться ходить босиком по траве или песку; - может ходить только на носочках. 	<p>Гипосенситивность к прикосновению (недостаточная реакция)</p> <ul style="list-style-type: none"> - стремится к прикосновению, ему необходимо потрогать всё и всех; - может не обратить внимания на то, что руки или лицо грязные, нос течёт; - может проявлять самоагрессию: щипать, кусать себя, бить себя по голове; - всё время что-нибудь тянет в рот; - часто делает больно другим детям или животным в процессе игры; - постоянно трогает поверхности или объекты, которые приносят успокоение; - ищет поверхности и структуры, дающие интенсивную тактильную стимуляцию; - очень любит "грязные" игры и ищет их; - любит вибрацию или другие сильные сенсорные сигналы; - предпочитает очень острое, сладкое, кислое или солёное. 	<p>Низкая тактильная перцепция и различение объектов наощупь</p> <ul style="list-style-type: none"> - сложности с выполнением мелких моторных функций: застёгиванием пуговиц, молнии; - может не понять, до какой части его тела дотронулись, если не смотрел; - может бояться темноты; - неаккуратно одевается: выглядит влёроченным, не замечает, что штаны перекручены, рубашка заправлена лишь наполовину, шнурки развязаны и т.д.; - сложно использовать ножницы, мелки, столовые приборы; - сует в рот предметы, чтобы их исследовать; - плохо определяет характеристики объектов: форму, размер, текстуру, температуру, вес и т.д..
ВЕСТИБУЛЯРНОЕ ЧУВСТВО: сигнал от внутреннего уха о состоянии равновесия, передвижении и положении тела в пространстве		
<p>Гиперсенситивность к движению (чрезмерная реакция)</p> <ul style="list-style-type: none"> - избегает/не любит детские площадки: качели, лесенки, горки; - предпочитает сидячие занятия, двигается медленно и осторожно, избегает рисков; - избегает/не любит лифты и эскалаторы; - боится высоты, даже подняться на бордюрчик или ступеньку; - боится оторвать ступни от земли; - боится подниматься и спускаться по лестнице, ходить по неровной поверхности; - боится быть перевернутым вверх, вбок, назад; - может бояться кататься на велосипеде, осваивать его с большими сложностями, может бояться прыгать, скакать, балансировать, стоя на одной ноге, особенно с закрытыми глазами; - легко теряет равновесие и может казаться неуклюжим; - боится тех видов деятельности, которые требуют хорошего равновесия; - избегает резких и вращательных движений. 	<p>Гипосенситивность к движению (недостаточная реакция)</p> <ul style="list-style-type: none"> - находится в постоянном движении; - стремится ко всему, что даёт ощущение быстрого, интенсивного движения, вращения; - любит, чтобы его подбрасывали вверх; - может кружиться часами, не испытывая при этом головокружения; - постоянно прыгает по мебели, на батуте, крутится на крутящемся стуле, переворачивается вверх тормашками; - любит кататься на качелях; - когда сидит, раскачивается всем телом, трясёт ногой или головой. 	<p>Низкий мышечный тонус и/или координация</p> <ul style="list-style-type: none"> - расслабленное, "гибкое" тело; - часто "сползает", ложится и/или опирает голову на руку; - легко устаёт; - трудно поворачивать ручки (дверные и прочие), открывать и закрывать объекты; - сложности с одеванием; - плохо осознаёт своё тело: натывается на предметы, сбивает, кажется неуклюжим; - плохая крупная моторика; плохо прыгает, ловит мяч, влезает по лестнице; - плохая мелкая моторика; - не имеет устоявшейся ведущей руки до 4-5 лет.
ПРОПРИОРЕЦЕПТИВНОЕ ЧУВСТВО: сигнал от мышц и суставов о положении тела, весе, давлении, растяжении, движении и изменении положения в пространстве		
<p>Поиск сенсорных переживаний</p> <ul style="list-style-type: none"> - стремится к возможности попрыгать, натываться на что-то; - топает ногами во время ходьбы; - стучит ногами по полу или по стулу, когда сидит; - кусает/сцёт пальцы! 	<p>Сложности с упорядочиванием движения</p> <ul style="list-style-type: none"> - не может оценить, насколько согнуть и растянуть мышцы при выполнении какого-то действия; - сложности с регулировкой давления при письме/рисовании: может написать так, что почти ничего не видно или наоборот 	

<ul style="list-style-type: none"> - любит плотно заворачиваться во много одеял или в тяжёлое одеяло; - предпочитает одежду как можно более тесную; - любит грубоватые объятия; - чрезмерный стук игрушками и другими объектами; - готов часами прыгать на батуте; - скрипит зубами в дневное время; - любит прыгать с мебели и с других высоких объектов; - часто ударяет, толкает других детей, наваливается на них; - жуёт ручки, соломинки, рукава рубашки и т.д. 	<ul style="list-style-type: none"> сломать карандаш; - постоянно ломает игрушки и другие объекты; - может не понимать, что такое "тяжёлый" и "лёгкий", не сможет сравнить объекты по весу; - кажется, что во всех действиях применяет слишком большую силу: при ходьбе; сжимает предметы слишком сильно, хлопает дверьми, ставит объекты с силой и грохотом. 	
СЛУХ		
Признаки аудальной дисфункции (при исключении проблем со слухом)		
<p style="text-align: center;">Гиперсенситивность к звукам (аудальная защитная реакция)</p> <ul style="list-style-type: none"> - отвлекается на звуки, в норме не замечаемые другими; например, гудение лампы или холодильника, вентилятора, тиканье часов; - пугается звука слива унитаза, пылесоса, фена, скрипа обуви, лая собаки; - раздражается/отвлекается на фоновые шумы за пределами здания, например, на жужжание газонокосилки в саду, звуки стройки; - часто просит людей не шуметь, не говорить, не петь; - при неожиданном громком звуке убегает, вскрикивает, закрывает уши руками; - может отказаться от посещения юно, парада, катка, музыкального концерта и т.д.; - человек может нравиться/не нравиться в зависимости от того, нравится ли его голос. 	<p style="text-align: center;">Гипосенситивность к звуку (недостаточная регистрация звуков)</p> <ul style="list-style-type: none"> - часто не реагирует на словесное обращение, на обращение по имени; - кажется, что сам шумит исключительно ради шума как такового; - любит слушать музыку и телевидение очень громко; - кажется, что плохо понимает и запоминает на слух; - кажется, что не понимает направление источника звука; - нуждается в неоднократном повторении инструкций, иначе часто переспрашивает "Что?" 	
ВКУС		
Признаки дисфункции орального сигнала		
<p style="text-align: center;">Гиперсенситивность к оральному сигналу (оральная защитная реакция)</p> <ul style="list-style-type: none"> - капризен в еде, часто имеет крайние предпочтения, очень ограниченный набор продуктов, отказывается пробовать новую еду в ресторане, отказывается есть в гостях; - может есть только мягкую или пореобразную еду после 2-х лет; - может давиться едой плотной консистенции; - может есть только горячее или только холодное; - не любит зубную пасту и жидкости для полоскания рта; - избегает маринованной, острой, сладкой, кислой и солёной пищи; предпочитает пресную. 	<p style="text-align: center;">Гипосенситивность к оральному сигналу (низкий уровень регистрации)</p> <ul style="list-style-type: none"> - может лизать, пробовать на вкус, жевать несъедобные объекты; - предпочитает пищу с интенсивным вкусом и запахом: очень острую, сладкую, солёную; - избыточное слюноотделение по прошествии возраста прорезания зубов; - часто жуёт волосы, рубашку, пальцы; - постоянно кладёт объекты в рот по прошествии малышоваго возраста; - любит крутить во рту зубную щётку. 	
ОБОНЯНИЕ		
Признаки нарушения обонятельной функции (чувствительность к запахам)		
<p style="text-align: center;">Гиперсенситивность к запахам (чрезмерная реакция)</p> <ul style="list-style-type: none"> - отрицательно реагирует на запахи, которые не беспокоят большинство или даже не замечаются 	<p style="text-align: center;">Гипосенситивность к запахам (недостаточная реакция)</p> <ul style="list-style-type: none"> - сложности с различением неприятных запахов; 	

<p>в норме другими людьми;</p> <ul style="list-style-type: none"> - отказывается есть какие-то продукты из-за их запаха; - запахи уборной, пота вызывают сильную негативную реакцию или даже тошноту; - запах духов и одеколона вызывает раздражение; - раздражают бытовые и кухонные запахи; - запах является ведущим критерием для определения нравится или не нравится конкретный человек или конкретное место. 	<ul style="list-style-type: none"> - может съесть или выпить что-то ядовитое, потому что не чувствует отвратительного запаха; - не замечает запахи, на которые жалуются окружающие; - тщательно обнюхивает новые предметы, людей, места; - нюхание предмета — один из способов взаимодействия с ним. 	
ЗРЕНИЕ		
Признаки нарушения визуальной функции (при отсутствии снижения остроты зрения)		
<p>Гиперсенситивность к визуальному сигналу (чрезмерная реакция)</p>	<p>Гипосенситивность к визуальному сигналу (недостаточная реакция, сложности со следованием взглядом за предметом, различением или восприятием)</p>	
<ul style="list-style-type: none"> - чувствителен к яркому свету; щурится, закрывает глаза, плачет и/или яркий свет вызывает головную боль; - легко отвлекается на другие визуальные стимулы в помещении, движущиеся предметы, картины на стенах, игрушки, окна, двери и т.д.; - плохо чувствует себя как в слишком ярко освещённом помещении, так и при приглушённом свете; - избегает смотреть в глаза; - любит играть в темноте. 	<ul style="list-style-type: none"> - имеет сложности с различением букв, похожих по написанию, фигур; - плохо воспринимает целое, большую картину, концентрируясь на деталях или узорах в картине; - плохо находит нужный предмет среди других предметов: нужную бумагу на столе, одежду в ящике, игрушку в коробке с другими игрушками; - сложности с различением цветов, форм и размеров; - сложности в составлении пазлов; - путает лево и право; - имеет сложности с пространственными отношениями, натывается на объекты/людей, спотыкается о бордюры, ступеньки. 	

Особенности сенсорной сферы детей с РАС становятся источником проблем в обучении и приводят к различным видам дезадаптивного поведения. Многие трудности можно преодолеть, создавая особую сенсорную среду и используя специальное оборудование.

Для этого у нас есть физкультурный зал со всем необходимым оборудованием: беговая дорожка детская, бочка Сова, бревно подвесное, детский степпер, детское терапевтическое кресло-кубик, интерактивный сухой бассейн, комплект рамок с застёжками,

комплект тактильных ковриков, кресло-гамак «Капелька», мягкая форма «Пуфик», набор сенсорных панелей, нейротренажер «Ногоборд», песочный стол, подвесная платформа, сенсорный тренажер «Хитрые Камни» (комплект), тренажер детский механический «Велотренажер», утяжеленный жилет, фиброоптический душ, яйцо Совы (Кислинг).

На начальном этапе выявили и оценили имеющиеся особенности функционирования сенсорных систем каждого ребенка. Полученные данные дали возможность определить пути помощи в каждом конкретном случае. Разработали индивидуальные образовательные маршруты.

Цель специальных коррекционных занятий в том, чтобы дать возможность ребенку получить необходимые ему ощущения, уменьшить стереотипность поведения, мешающую обучению и социализации; снизить или повысить чувствительность к сенсорным раздражителям; обеспечить возможность расслабиться и предотвратить сенсорные перегрузки.

Коррекционные занятия с использованием методов сенсорной интеграции проводили 2 раза в неделю по 20–30 минут.

Примерами организации сенсорной интеграции дошкольников с РАС являются следующие виды деятельности:

– Основной вид деятельности – работа на подвесных системах с использованием различного дополнительного оборудования: прищепки, мячи, кегли, мешочки для метания, игры-вкладыши, кольца, цилиндры, различные массажные мячики и коврики и др. Эти упражнения способствуют развитию вестибулярного аппарата и проприоцептивной системы.

– Занятия с использованием интерактивного сухого бассейна воздействуют как на сенсорное, так и на эмоциональное состояние детей, способствуют расслаблению. Кроме этого при взаимодействии с шариками оказываются задействованы тактильные ощущения, развивается общая и мелкая моторика, а регулируемая подсветка способствует развитию зрительной системы.

– Релаксация под фиброоптическим душем полулежа на детском терапевтическом кресле. Дошкольник уединяется в зоне релаксации, наблюдает за цветным «дождем», что стимулирует развитие зрительных ощущений. Также учитель-дефектолог применяет специальные игровые приемы и элементы сказкотерапии, музыкотерапии.

– Уединение детей в «яйце Сова», где происходит сенсорная разгрузка при переизбытке новыми ощущениями или взаимодействием с окружающими, происходит эмоциональная и психологическая разгрузка, ребенок отдыхает и перерабатывает новую информацию.

Кроме перечисленных видов деятельности для сенсорной интеграции дошкольников с РАС организуются занятия с песком, водой, природными материалами, использование ароматерапии, материалов разной фактуры и плотности и другие виды занятий.

В результате использования занятий с применением методов сенсорной интеграции, мы получили следующие результаты: улучшение чувствительности к тактильным, вестибулярным, слуховым стимулам; осознание своего тела в пространстве; улучшение мышечного тонуса; улучшение двигательной координации, моторных навыков; улучшение концентрации внимания; развитие способности к обучению и коммуникации; нормализация эмоционального фона.

Список литературы

1. Айрес Э. Ребёнок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития. – М.: Теревинф, 2017. – 260 с.
2. Богдашина О. Б. Сенсорно-перцептивные проблемы при аутизме.

Министерство образования и науки Российской Федерации, Международный институт аутизма / О. Б. Богдашина. – Красноярск, 2014. – 72.

3. Горячева Т. Г. Расстройства аутистического спектра у детей. Метод сенсорной коррекции: учеб. -метод. пособие / Т. Г. Горячева, Ю. В. Никитина. – Москва: Генезис, 2018. – 168 с.

4. Егорова В. В. Восполнение дефицита ощущений у детей с расстройством аутистического спектра через интеграцию сенсорных систем в сенсорной комнате / В. В. Егорова // Теоретические и прикладные проблемы дифференцированного и инклюзивного образования: сборник материалов Международной научно-практической конференции, Владимир, 02 июня 2020 года / ФГОУ ВО «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых». – Владимир: Шерлок-пресс, 2020. – С. 41–44.

5. Кислинг Улла. Сенсорная интеграция в диалоге: понять ребенка,

распознать проблему, помочь обрести равновесие / Под ред. Е. В. Клочковой; [пер. с нем. К. А. Шарп]. – Москва: Теревинф, 2010. – 240 с.

6. Садовская Ю. Е. Нарушение сенсорной обработки и диспраксии у детей дошкольного возраста: дис... д-р. мед. наук. – ФГУ «Федеральный научноклинический центр детской гематологии, онкологии и иммунологии», 2011. – 279 с.

7. Сенсорная интеграция – метод коррекции первичного нарушения при расстройствах аутистического спектра: методическое пособие / Составитель Т. В. Кондратьева. – Самара. 2018. – 122 с.

8. Сенсорные особенности детей с расстройствами аутистического

спектра. Стратегии помощи. Методическое пособие / Манелис Н. Г., Никитина Ю. В., Феррои Л. М., Комарова О. П. / Под общ. ред. А. В. Хаустова, Н. Г. Манелис. М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2018. – 70 с.

9. Шпицберг И. Л. Коррекция нарушений сенсорных систем у детей с расстройствами аутистического спектра // Аутизм и нарушения развития, 2013. №2. С. 33–45.

СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ И МЕТОДЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СЕМЬИ И ПЕДАГОГОВ ДЕТСКОГО САДА

*Чубарова Лариса Валерьевна,
старший воспитатель МБДОУ детский
сад №352
г. Екатеринбург, Россия*

Аннотация. В статье обоснован подход к организации взаимодействия семьи и педагогов детского сада. Приводятся основные цели и принципы организации такого взаимодействия. Перечислены формы и методы взаимодействия с родителями. Приведены примеры современных форм и методов взаимодействия семьи и педагогов конкретного детского сада.

Ключевые слова: дошкольное воспитание, взаимодействие с родителями, формы взаимодействия, методы взаимодействия.

В нашей стране продолжается процесс коренных изменений в системе дошкольного образования. Изменяется, в том числе, и представление о процессе взаимодействия семьи и дошкольной образовательной организации.

В федеральном законе «Об образовании в РФ» подчеркивается, что именно родители обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования ориентирует педагогов на взаимодействие с семьями воспитанников и участие родителей в деятельности дошкольной образовательной организации [7].

В соответствии с федеральной образовательной программой дошкольного образования главными целями взаимодействия педагогического коллектива ДОО с семьями обучающихся дошкольного возраста являются:

– обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей (законных представителей)

в вопросах образования, охраны и укрепления здоровья детей младенческого, раннего и дошкольного возраста;

- обеспечение единства подходов к воспитанию и обучению детей в условиях ДОО и семьи; повышение воспитательного потенциала семьи [6].

Важно, чтобы выбор форм, методов взаимодействия с родителями (законными представителями) обучающихся осуществлялся воспитателем с учетом следующих принципов:

- приоритет семьи в воспитании, обучении и развитии ребенка;
- открытость: для родителей (законных представителей) должна быть доступна актуальная информация об особенностях пребывания ребенка в группе;

- взаимное доверие, уважение и доброжелательность во взаимоотношениях педагогов и родителей;

- индивидуально-дифференцированный подход к каждой семье;

- возрастосообразность: при планировании и осуществлении взаимодействия необходимо учитывать особенности и характер отношений ребенка с родителями, обусловленные возрастными особенностями развития детей [6].

Выделяют индивидуальные, групповые и фронтальные формы взаимодействия семьи и педагогов ДОО.

К индивидуальным формам организации взаимодействия можно отнести индивидуальные консультации воспитателя для родителей по вопросам воспитания и развития детей, индивидуальные консультации специалистов детского сада (логопеда, психолога, инструктора по физкультуре и др.), педагогическую копилку родителей и др.

Групповые формы организации взаимодействия – это мастер-классы воспитателя и специалистов для родителей, практикумы, родительские клубы, круглые столы, педагогические гостиные, семинары-практикумы и др.

К фронтальным формам организации взаимодействия относятся дни открытых дверей, общие родительские собрания, конференции, конкурсы, выставки, дискуссионные встречи, досуговые мероприятия и т. д. [1].

Под «методом» понимают способ достижения какой-либо цели, решения конкретной задачи, совокупность приемов практического или теоретического освоения действительности [3, с. 795].

К наглядным методам взаимодействия воспитателя с родителями можно отнести использование наглядно-информационных средств: буклетов, стендов, памяток, картотеки и др. Также это могут быть демонстрации видеофрагментов, записей занятий с детьми, записей деятельности детей в течение дня и др.

Словесные методы – это рассказ воспитателя, специалиста, родителя; беседа, обмен мнениями, дискуссия, обмен опытом и т. д.

К практическим методам относят мастер-классы (воспитателей, специалистов, родителей), конкурсы, организацию выставок, работу над проектом, анализ педагогических ситуаций, решение проблемных педагогических задач, деловые игры, игровое взаимодействие взрослых и детей, совместную театрализованную деятельность, открытые просмотры и участие в детской деятельности, совместные поездки, экскурсии, досуги; активные методы общения: анкетирование, тестирование, интервьюирование и т. д.

Исследователи (Н. В. Белинова, Е. С. Барина [2], Л. В. Свирская [4] и др.) говорят о том, что многие традиционные формы и методы работы с родителями не эффективны для организации взаимодействия. Сюда относятся родительские собрания, конференции, консультации в тех формах, как их обычно проводили в детских садах. Поэтому в нашем детском саду ведется активный поиск новых методов и новых форм взаимодействия педагогов детского сада с родителями.

Мы не отказались совсем от старых, но хорошо зарекомендовавших себя форм работы, используя для их

организации новые методы. Так, для многих традиционных форм проведения родительских собраний в детском саду, таких как лекция, беседа, вечер вопросов и ответов, встречи со специалистами, а также подобных форм дистанционного взаимодействия через интернет, характерно отсутствие диалога. В то же время, мы считаем, что новые формы родительского собрания смогут сделать его, по словам Е. Н. Суханкиной, «речевым взаимодействием единомышленников, партнеров – педагогов и родителей – с целью воспитания и развития детей» [5, с. 68].

В нашем детском саду мы пробуем использовать такие формы родительского собрания, как диспут, «круглый стол», деловая игра, семейный клуб, гостиная, «душевный разговор», «аукцион», «педагогическая лаборатория».

«Душевный разговор» – это групповое собрание, где собираются родители, у которых дети имеют общие проблемы. Проблема рассматривается вместе со специалистами, по результатам родители получают памятки.

Интересна форма собрания – «аукцион», где «продаются» полезные советы по различным темам. Советы предлагают не только педагоги, но и родители.

«Педагогическая лаборатория» проводится в начале и в конце года. В ее рамках организуется участие родителей в мероприятиях. В начале года родители обсуждают запланированные мероприятия, предлагают помощь и поддержку в мероприятиях, высказывают пожелания и предложения. В конце года подводят итоги, оценивают достижения и ошибки, поощряют наиболее активных участников взаимодействия.

Опыт многих дошкольных образовательных учреждений показывает, что взаимодействие детского сада с семьей может быть реализовано через клубную деятельность. Добровольность и общий интерес, диалоговый характер общения, активность и разнообразие, характерные для клуба, позволяют рассматривать его как одну из успешных форм взаимодействия с родителями.

Так, в рамках Клуба выходного дня в нашем детском саду родители, дети, педагоги имеют возможность участвовать в самых разных мероприятиях. Были реализованы совместные проекты «Не скоро дело делается, скоро сказка сказывается», «Этих дней не смолкнет слава...», «Коренной народ севера – манси: уникальность и традиции»; проведены семейные конкурсы поделок, фотографий, рисунков, книжек-малышек. У взрослых и детей всегда вызывают интерес поездки и экскурсии. Особенно интересными оказались экскурсии в музеи города и к памятникам героям Великой отечественной войны, а также поездки на рыбопитомник, в дендрологический парк, в этнографический парк «Земля предков».

Творческие мастер-классы проводятся в рамках Клуба педагогами и родителями. Совместно родителями и детьми создан видеоролик «Знаем виды спорта» в процессе реализации проекта «Юные журналисты». В ходе проекта «Моя игра» родители и дети под руководством учителя-логопеда создавали логопедические дидактические игры, которые затем использовали дома и на занятиях в детском саду.

Семейные клубы – это динамичные структуры. Они могут сливаться в один большой клуб или дробиться на более мелкие, встречи могут объединять только мам, только пап, бабушек и дедушек, родителей с детьми или всех членов семьи – все зависит от тематики встречи.

Семейное проектирование как форма взаимодействия ДОО с семьей получает все большее распространение. Родители как участники проекта – это не только источники информации, помощи и поддержки ребенку и воспитателю. Они обогащают свой педагогический опыт, становясь непосредственными участниками образовательного процесса, испытывают чувство сопричастности и удовлетворения от своих успехов и достижений ребенка.

В ближайших планах нашего детского сада организация такой формы взаимодействия, как семейная художественная студия. Семейные художественные студии – это специфические

художественные мастерские, объединяющие детей и родителей для занятий творчеством под руководством педагога-специалиста. Формы взаимодействия могут быть различны: совместные занятия, мастер-классы по живописи, пластилинографии, нетрадиционным техникам рисования и др.; встречи с художниками, мастерами декоративно-прикладного искусства; посещение художественных выставок, музеев. Занятия в таких студиях могут вести не только педагоги, но и сами родители.

Таким образом, детский сад активно осваивает новые формы и методы взаимодействия с семьями воспитанников.

Список литературы

1. Арнаутова Е. П. Педагог и семья. М.: Карапуз, 2002. 264 с.
2. Белинова Н. В., Баринаева Е. С. Нетрадиционные формы взаимодействия с семьей педагога дошкольного образования // Личность, семья и общество: сб. ст. Новосибирск: СибАК, 2014. С. 18–24.
3. Большой энциклопедический словарь / под ред. А. М. Прохорова. М.: Большая Российская энциклопедия, 2002. 1600 с.
4. Свирская Л. В. Работа с семьей: необязательные инструкции: метод. пособие. М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2007. 176 с.
5. Суханкина Е. Н. Нетрадиционное родительское собрание как гипержанр педагогического общения // Начальная школа плюс до и после. 2014. №3. С. 64–69.
6. Федеральная образовательная программа дошкольного образования. Утверждена приказом министерства просвещения РФ № 1028 от 25.11.2022. URL: <https://clck.ru/37cosP> (дата обращения: 10.03.2024).
7. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. URL: [http://минобрнауки.рф/документы/6261/файл/5230/Приказ № 1155 от 17.10.2013 г..pdf](http://минобрнауки.рф/документы/6261/файл/5230/Приказ%20№%201155%20от%2017.10.2013%20г..pdf) (дата обращения: 10.03.2024).

К ВОПРОСУ О РАСКРЫТИИ СПОСОБНОСТЕЙ И ЛИЧНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА ДЕТЕЙ

*Шохоева Е. Н.,
Учитель английского языка,
МАОУ «Лингвистическая гимназия №3 г.
Улан-Удэ»,
г. Улан-Удэ,
Россия.*

Аннотация. В статье рассмотрены наиболее часто встречающиеся затруднения, с которыми сталкиваются учителя, родители и сами дети, когда речь заходит о развитии детских способностей. Обоснована необходимость комплексного подхода для решения научно-методической проблемы раскрытия личностного потенциала детей. Предложены практические шаги реализации.

Ключевые слова: условия развития, интеллектуальные способности, творческие способности, академические способности, диагностика, потенциал личности, мотивация, отношения, учитель, ребенок, родители.

Главная задача учителя в современной школе – это создать условия, в которых каждый ребенок сможет максимально развить свои способности. Для решения этой непростой задачи учителю надо постоянно углублять свои знания, уметь анализировать, делать выводы, применять полученные знания на практике.

Многие учителя в своей практике встречались с ситуацией, когда очень способный ребенок, на которого в начальных классах возлагалось столько надежд со стороны учителей и родителей, в средних или старших классах переставал радовать своими успехами.

Над этой научно-методической проблемой работают многие учителя не первый год. Изучение теоретического материала, анализ

опыта работы с детьми коллег, в том числе и из других школ и регионов, знакомство с мнениями ученых по проблеме развития способностей детей, становится очевидным, что для решения этой задачи необходим комплексный подход. В связи с этим возникает ряд вопросов.

Первый вопрос: о каких способностях, все-таки, идет речь. В специальной литературе чаще всего выделяют способности, которые можно разделить на четыре категории: интеллектуальные, творческие, академические и узкоспециальные.

Как показывает опыт работы с детьми, часто бывает, что ребята, которые в младших классах демонстрируют высокий уровень интеллектуальных и академических способностей, но которым не нравится выполнять творческие задания, в старших классах учиться становится сложнее. В то время как, ребята со средним уровнем интеллектуальных и академических способностей, но с высоким уровнем креативности, делают значительный рывок в учебе. Ребята, которые обладают высокими интеллектуальными способностями, но средними творческими и академическими способностями, не могут реализовать своих интеллектуальных способностей в полной мере. К сожалению, в школе диагностика уровней развития способностей на различных этапах не носит системный характер. Такое диагностирование, как правило, инициируется классным руководителем, более того, полученные диагностические результаты не всегда правильно интерпретируются. Для того чтобы ребенок смог достичь своих максимальных результатов, надо понять в чем конкретно мы должны ему помочь, какие именно условия для его гармоничного развития мы должны создать.

Первая задача – разработать инструментарий для наиболее полной диагностики способностей ребенка. Конечно, учитель не в состоянии выполнить эту работу самостоятельно без участия опытного психолога, но, тем не менее, учитель должен быть достаточно просвещен в этих вопросах.

Второй вопрос: как создать оптимальные условия развития для каждого ребенка. Мы всегда даём возможность слабому ученику достичь среднего уровня, ученику со средними способностями развить их до более высокого. Соответственно ученикам, которые справляются с учебными заданиями самостоятельно, мы уделяем меньше внимания, что, конечно же, не способствует их развитию. Некоторые психологи предлагают ориентироваться на уроке только на нужды сильных учеников, якобы ученики со слабыми и средними способностями, все равно, усвоят посильную для них часть материала. Этот подход абсолютно неприемлем в силу его не гуманности. Значит, учитель должен найти дополнительные формы работы с одаренными детьми вне урока. Следующая задача – создание условий для развития способностей одарённых детей, выбор форм и методов работы с ними.

Третий вопрос: что еще необходимо учесть при создании целостной научно-методической системы развития детей? В последнее время многие исследователи склоняются к мысли, что ключевой характеристикой потенциала личности следует считать не выдающийся интеллект или высокий уровень творческих способностей, как считалось ранее, а мотивацию. Приведу в пример концепцию человеческого потенциала американского психолога Джозефа Рензулли. Согласно его учению, одаренность представляет собой сочетание трех характеристик: интеллектуальных способностей (превышающих средний уровень); творческих способностей и настойчивости (мотивации, ориентированной на задачу). Опыт, полученный в ходе подготовки детей к участию в олимпиадах разного уровня, подтверждает это. Конечный успех всецело зависит от мотивов, которые двигают ребенком.

Большинство современных психологов выделяют одни и те же группы мотивов. В частности, они утверждают, что основной побуждающий фактор связан, во-первых, с содержанием учения, когда ребенку интересно проникать в суть явлений, во-вторых, с тем как организован и оснащен процесс учения. Следующая группа

мотивов — это мотивы ответственности перед классом, учителем, родителями, а также мотивы собственного престижа. Также, нередко мотивом может быть страх собственной неудачи или страх быть наказанным. Практически все эти группы мотивов присутствуют в учебной деятельности ребенка. И здесь важно говорить об их иерархии, т.е. о том, какие мотивы являются ведущими, а какие второстепенными.

С точки зрения развития способностей необходимо, чтобы мотивы, связанные с содержанием учения доминировали. Для этого, во-первых, необходимо, чтобы между учителем и ребенком сложились доверительные партнерские отношения. Во-вторых, учитель должен постоянно углублять свои знания по предмету. Он должен сам быть увлечен содержанием, потому что увлечь содержанием может только тот, кто сам увлечен. Не менее важно и пробуждение интереса к самому процессу учения. Здесь от учителя требуется немалая изобретательность и мастерство.

Немаловажно, какую позицию занимают родители. Именно позиция родителей во многом определяет мотивы ребенка. Немало родителей сами того не понимая ориентируют ребенка не на познавательный интерес, который так свойственен природе детей, а на награду в виде оценки. Поэтому, очень важно проводить просветительскую работу среди родителей.

Итак, для успешной реализации программы развития детей необходимо установить личный контакт с ребенком, уметь диагностировать уровень развития всех его способностей, составлять индивидуальные образовательные маршруты, мотивировать ребенка интересом к познанию, воспитывать в нем трудолюбие и настойчивость в решении поставленных задач, координировать свою работу с родителями ребенка.

Список литературы

1. Амоношвили Ш. Я. Созидал человека — М.: 1982.
2. Выготский Л. С. Собрание сочинений — М.: 1982. т.2.

3. Гильбух Ю. З. Внимание: одарённые дети – М.: Знание, 1991, №9.

4. Давыдов В. В. Личность надо выделяться//с чего начинается личность – М., 1981.

5. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1977.

6. Маслоу А. /Мотивация и личность/- 3-е изд. – М.: Питер, 2003.

7. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды – М.: Педагогика, 1989.

8. Renzulli, J.S. (1994). Schools for talent development: A practical plan for total school improvement. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press, 1996.

«ВСЕ ПРОФЕССИИ НУЖНЫ, ВСЕ ПРОФЕССИИ ВАЖНЫ» – ОСНОВЫ ПРОФОРИЕНТАЦИИ В СТАРШЕЙ ГРУППЕ ДЕТСКОГО САДА

*Щапова Анна Андреевна, учитель-логопед,
Стахеева Светлана Леонидовна, учитель-
логопед*

*Безденежных Мария Ивановна,
воспитатель*

*МАДОУ- детский сад №43, г.
Екатеринбург,
Свердловская область, Российская
Федерация*

Аннотация. Использование проектного метода для ознакомления детей с профессиями. Инженерно – технологические способности воспитанников. Профессии будущего. Профессии моей семьи.

Ключевые слова: профессии, дошкольники, семья, проект, работа, стенгазета, презентация.

Современный мир профессий очень разнообразен и динамичен. В связи с этим, знакомство детей с профессиями является важной

задачей дошкольного образования.

Старшие дошкольники уже имеют определенные представления о профессиях, которые они видят вокруг себя. Однако, знакомство с профессиями в детском саду позволяет расширить их знания и понимание о различных видах деятельности.

В нашем детском саду разработана система воспитательно-образовательных мероприятий, направленных на ознакомление детей с профессиями.

Помимо традиционных методов работы: беседы, чтение книг, просмотр мультфильмов, экскурсии, используются современные образовательные технологии: метод проектов, информационно-коммуникационные технологии.

Проектный метод является одним из наиболее эффективных способов ознакомления детей с профессиями в детском саду. Этот метод позволяет детям не только получить знания о различных профессиях, но и развивать свои творческие способности, логическое мышление и социальные навыки.

Для того, чтобы старшие дошкольники имели представления о профессиях, педагогами образовательной организации совместно с семьями воспитанников реализованы проекты: «Профессии моей семьи», «Профессии будущего», а также организован масштабный проект в рамках Всероссийского профориентационного конкурса «Инженерные кадры России».

Основной целью проекта «Профессии моей семьи» являлось знакомство детей с профессиями мамы, папы, бабушки, дедушки и других членов семьи. Большую роль в реализации проекта сыграли родители. Их главной задачей было провести беседу с ребенком о том, кем работают мама и папа, в чем заключается работа, какую пользу эта деятельность приносит людям, какими качествами должен обладать человек данной профессии, где могут работать люди этой профессии. Дети совместно с родителями оформили стенгазету с фотографиями родителей на рабочем месте

и сообщения о выбранной профессии. Следующим этапом проекта была его презентация, с использованием интерактивной панели.

Таким образом, нам удалось познакомиться с новыми профессиями и узнать много интересных сведений об известных профессиях:

- артист цирка, который является профессором крио шоу города Екатеринбурга;

- дизайнер по вышивке крестиком, который создаёт эксклюзивные схемы для вышивания;

- руководитель продаж продукции ЕЖК, широко известной и востребованной Свердловской области;

- художник-иллюстратор, который создаёт картинки для детского меню в ресторанах, для этикеток и наклеек, а также рисует портреты на масштабных мероприятиях;

- косметолог-массажист, который знает каждую мышцу в теле человека;

- бурильщик нефтяных скважин, который добывает нефть, являющуюся важным сырьем для изготовления топлива, резины, пластмассы, широко применяющуюся в медицине и других отраслях;

- медсестра-анестезист, которая оказывает содействие врачам во время оперативного вмешательства;

- кардиохирург, который проводит операции на сердце;

- учитель физкультуры, который помогает сформировать интерес к спорту и здоровому образу жизни у детей, проводит соревнования;

- ветеринар, который знает, как устроен организм каждого животного и заботится о здоровье животных;

- строитель, который строит садики, школы и дома, используя в своей работе прибор «нивелир»;

В заключение презентации каждый воспитанник поделился своими мыслями на тему: «Кем он хотел бы стать в будущем».

В рамках участия в профориентационном технологическом конкурсе «Инженерные кадры России» педагогами и воспитанники

детского сада был реализован проект: «Конвейерно-ленточный робот-помощник кардиохирурга».

Основной целью проекта являлось создание условий для оптимизации оказания медицинской помощи через инженерно – технологические способности воспитанников старшей возрастной группы детского сада.

Самым ярким и запоминающимся этапом проекта стала экскурсия в кардиоцентр, где дети своими глазами смогли увидеть операционный блок. Узнали, как выглядит операционный стол, дефибриллятор, изучили макет сердца, узнали, что такое ангиографическая труба.

Беседуя с кардиохирургом, дети поняли, насколько важна и ответственна эта профессия. Совместно с педагогом воспитанники решили создать робота-помощника кардиохирурга, который должен был быстро и безошибочно выполнять команды врача, в частности, подавать медицинские инструменты.

В начале работы был создан эскиз проекта, который был одобрен кардиохирургом. Далее дети приступили к реализации проекта. Поскольку воспитанники уже имели опыт работы с конструктором, для воплощения идей был использован конструктор LEGO.

Так был создан конвейерно-ленточный робот-помощник кардиохирурга, который приводился в движение с помощью аккумулятора блока питания.

Благодаря данному проекту у детей появился интерес к экспериментированию, конструированию и исследовательской деятельности, а также воспитанники смогли расширить свои знания о профессии кардиохирурга, научились работать в команде при решении поставленных задач.

Реализация творческого проекта «Профессии будущего» позволила детям пофантазировать на тему, какими могут быть профессии через несколько лет. Так, воспитанники вместе с родителями представили иллюстрации с комментариями о том,

какие изменения нас ждут в разных отраслях с уже известными профессиями и какие новые профессии появятся в будущем.

– Сельское хозяйство будущего: оператор автоматизированной сельхозтехники, управляющий системами датчиков, агроботами;

– Биотехнологии будущего: парковый эколог, в задачи которого входит разработка и внедрение решений по озеленению, заселению территории животными, птицами, насекомыми и т.д.;

– Индустрия красоты будущего: нейрокосметолог, использующий в работе стволовые клетки растений;

– Медицина будущего: разработчик киберпротезов и имплантов, занимающийся разработкой искусственных органов, совместимых с живыми тканями;

– Образование будущего: игропедагог-специалист, который создает образовательные программы на основе игровых методик;

– Космос будущего: инженер, космотуризма-разрабатывающий программы посещения околокосмического пространства.

Проект «Профессии будущего» позволяет развивать у детей творческие способности и критическое мышление, поскольку ребенок должен проанализировать, как можно усовершенствовать или облегчить работу людей.

Подводя итог, хотелось бы отметить, что знакомство с профессиями в семье и детском саду является важным этапом в развитии ребенка, помогая расширить кругозор дошкольников, развить социальные навыки и подготовить к выбору будущей профессии.

Список литературы

1. Абрамова Л. В., Слепцова И. Ф. Социально-коммуникативное развитие дошкольников. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2020. – 96 с.

2. Богуславская З. М., Смирнова Е. О. Развивающие игры для детей

младшего дошкольного возраста: Кн. для воспитателя дет. сада. – М.: Просвещение, 1991. – 207 с.

3. Гербова В. В. Развитие речи в детском саду: Конспекты занятий с

детьми 4–5 лет. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: МОЗАИКА- СИНТЕЗ, 2021. – 104 с.

4. Разумовская О. К. Знай и умей. Игры для детей 3–7 лет: Методическое пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2017. – 64 с.

5. Шадрина Л. Г., Фомина Е. П. Развиваем связную речь. Методические рекомендации. – М.: ТЦ Сфера, 2012. – 128 с.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СЕМЬИ И СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В ВОПРОСАХ РАСКРЫТИЯ ЛИЧНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

*Якупова Алина Александровна
Учитель технологии и ИЗО
Муниципальное общеобразовательное
бюджетное
учреждение гимназия с. Кармаскалы.
Республика Башкортостан, Россия.*

Аннотация. Семья обеспечивает эмоциональную поддержку, развивает навыки общения и социализации, формирует ценностные ориентации у детей. Система образования предоставляет возможности для обучения и развития, укрепляет знания и навыки, помогает выявить и развить таланты и способности учащихся.

Важно, чтобы семья и образовательная система работали в тесном партнерстве, совместно обращая внимание на индивидуальные потребности каждого ребенка. Родители могут поддерживать учебный процесс, следить за успехами и проблемами ребенка, активно участвовать в школьной жизни. Образовательные

учреждения, в свою очередь, должны учитывать семейные ценности и традиции, обеспечивать доступ к образованию для всех детей, вне зависимости от социального статуса и возможностей их родителей.

Совместные усилия семьи и образовательной системы способствуют полноценному развитию личности ребенка, формированию его самооценки, самоопределения и самореализации. В итоге, дети и подростки получают возможность раскрыть свой потенциал, достичь успехов в учебе и жизни, стать активными и полноценными членами общества.

Ключевые слова: Семья, образование, цифровизация, потенциал, психология, взаимодействие, социализация, взаимодополнять, свобода – контроль, информация, переинформация.

Взаимодействие семьи и системы образования является ключевым фактором в успешном раскрытии личностного потенциала детей и подростков. Семья и образовательная система обладают собственными ролями и задачами, которые могут быть достигнуты только при совместных усилиях.

Семья – это первичное окружение для ребенка, в котором он осваивает основные навыки социализации, получает эмоциональную поддержку и формирует свою идентичность. Родители играют ключевую роль в обнаружении и развитии талантов своего ребенка. Они должны быть внимательны к интересам и потребностям своего ребенка, а также к его сильным сторонам и способностям. Поддержка и поощрение со стороны родителей создают благоприятную среду для роста и развития потенциала ребенка.

Однако роль семьи не является исчерпывающей: она должна быть дополнена системой образования. Образовательные учреждения выполняют роль проводника между ребенком и миром знаний и опыта. Они предоставляют структурированную и экспертно подготовленную платформу для обучения и развития детей и подростков.

Взаимодействие семьи и образовательной системы включает в себя не только регулярные коммуникации и взаимодействие,

но и обмен информацией о ребенке или подростке. Родители должны быть вовлечены в образовательный процесс, а педагоги должны открыто обсуждать семейную ситуацию и особенности ребенка. Вместе они могут создавать индивидуальные планы развития, учитывая потребности и цели каждого ребенка.

Взаимодействие семьи и образовательной системы способствует более полному раскрытию личностного потенциала детей и подростков. Семья и образовательная система должны поддерживать и взаимодополнять друг друга, осознавая свою роль и значимость в жизни ребенка. Только совместные усилия родителей и учителей приведут к оптимальному развитию и успеху каждого ребенка и подростка.

Цифровизация стала неотъемлемой частью современного общества, поэтому важно разобраться психологические аспекты этого процесса. Несомненно, цифровые технологии принесли множество достижений и улучшений, кардинально изменили нашу жизнь. Однако, вместе с потенциалом цифровизации приходят и риски, которые, без должного внимания и понимания, могут оказаться разрушительными.

Потенциал цифровизации общества раскрывает перед нами огромное количество возможностей. Благодаря цифровым технологиям, мы можем свободно общаться и обмениваться информацией с людьми со всего мира, что значительно расширяет наши горизонты. Большое количество информации доступно всегда и везде, что значительно облегчает нашу жизнь. Доступность электронных услуг подразумевает большую удобство и комфорт, заменяя длительные очереди и множество траты времени на его ожидание. Цифровизация также повлияла на образовательные цели, так как сегодня стало возможным обучаться онлайн, что дает возможность каждому желающему получить знания, независимо от его географического местоположения или образования.

Тем не менее, с ростом зависимости от цифровых технологий возникают и риски. Первый и самый очевидный – это приватность

и защита данных. Страшные истории о взломах, утечках данных и киберпреступлениях стали реальностью нашей жизни, что может привести к большому ущербу для людей и общества в целом. Кроме того, цифровая засоренность и переинформированность стали серьезными проблемами для нашего психического здоровья. Просматривая огромное количество информации каждый день, мы сталкиваемся с трудностями фильтрации и адаптации, что может приводить к стрессу и перегрузке мозга. Интернет-зависимость также стала распространенной проблемой, особенно среди молодежи, чья жизнь все больше проживается в виртуальном мире.

Для общества важно осознавать все достижения и потенциал цифровизации, однако необходимо быть бдительными и готовыми к рискам, которые могут возникнуть. Необходимо развитие индивидуальной и коллективной кибербезопасности, чтобы защитить наши личные данные и быть готовыми к возможным угрозам. Необходимо также находить баланс в использовании цифровых технологий, чтобы они не стали источником стресса и зависимости. В итоге, психологические аспекты цифровизации общества играют огромную роль в нашей жизни, и только понимая и учитывая их, мы сможем максимально совершенствовать наше общество и улучшать качество наших жизней.

Великие психологи побудили многих людей задуматься о глубоких и важных вопросах семейных отношений и роли школы в формировании личности. Через свои работы исследователи этой области поднимали множество вопросов, на которые были ассоциированы не только ответы, но и цитаты, ставшие классикой.

Одна из важных тем, затронутых великими психологами, – это взаимодействие внутри семьи. Через свои исследования они показали, что семья является важнейшим институтом для формирования личности, оказывая значительное влияние на нашу психологическую структуру. Как фрейдянская школа психологии, так и иные направления обращали внимание на важность роли родителей, динамику взаимоотношений и влияние на развитие

детей. Именно здесь рождаются первые установки, привычки и нормы поведения, которые сопровождают нас на протяжении всей жизни.

Если рассматривать школу, то психологи сосредотачивались на таких аспектах, как образование, воспитание и формирование личности детей. Джон Дьюи, например, считал, что образование должно быть направлено на развитие интеллекта и навыков, необходимых для успешной адаптации в обществе¹. Другие психологи, такие как Лев Выготский или Джанет Адлер, уделяли внимание социальному взаимодействию в школе, взаимодействию учителя и учеников, развитию социальных навыков и самоощущения в учебной среде.

«Каждое действие, каждое движение детей, не только во время уроков, но и в свободное время, должно быть предметом наблюдения учителя, чтобы помочь детям в освоении навыков и формировании приличий», – говорил Джон Дьюи/.

«Дети нуждаются в понимании, в уважении к себе и своим опытам и внимании к их проблемам. Они хотят общаться, быть частью команды, но многие взрослые этого не замечают», – предупреждал Лев Выготский.

Эти и множество других цитат великих психологов стали рычагом для изменений в семейных и школьных отношениях. Их работы наполнили наши сознания мудростью и знаниями о значимости взаимодействия внутри семьи и школы. Ведь именно здесь формируются основы будущего, и только умы, погруженные во множество цитат и исследований, смогут создать лучшее окружение для себя и для своих потомков.

Взаимодействие семьи и школы является одной из важнейших составляющих успешного образовательного процесса. Этот вопрос занимал умы многих великих педагогов нашего времени, их мысли и идеи стали настоящими ориентирами для всех, кто стремится к эффективному сотрудничеству между школой и семьей.

Один из таких педагогов – Мария Монтессори, создательница системы обучения, основанной на активном взаимодействии учителя, ребенка и его семьи. В ее работах Монтессори подчеркивала, что семья и школа должны действовать воедино, чтобы обеспечить гармоничное развитие ребенка. Она считала, что родители являются естественными педагогами и должны активно участвовать в образовательном процессе своего ребенка, помогая ему осваивать новые знания и навыки.

Джон Дьюи, один из основателей прогрессивного образования, также высказывался о важности сотрудничества между семьей и школой. Он считал, что школа должна взаимодействовать с родителями, чтобы лучше понимать особенности каждого ребенка и приспособлять образовательный процесс под его потребности. Дьюи подчеркивал, что успешное образование возможно только при условии тесного сотрудничества и взаимодействия родительского дома и школы/

Современный педагог Карл Роджерс подчеркивал, что родители и учителя должны выступать в роли партнеров в образовательном процессе. Он призывал обучающихся учиться вместе с родителями и учителями, создавая пространство для взаимопонимания и сотрудничества. Роджерс отмечал, что семья и школа должны действовать сообща, чтобы помочь каждому ребенку обрести успешное образование и развитие.

Все мысли и идеи этих великих педагогов подтверждают одну истину – сотрудничество семьи и школы имеет фундаментальное значение для качественного образования каждого ребенка. Только объединив свои усилия и реализуя гармоничное взаимодействие, мы сможем обеспечить максимальное развитие и успех каждого ученика.

В заключение хочется отметить, очень важно для успешного обучения и развития учеников. Родители играют ключевую роль в воспитании детей и поддержке их в учебе, поэтому сотрудничество школы с семьей – это необходимо. Регулярное общение,

взаимодействие на родительских собраниях и мероприятиях, обмен информацией о успехах и проблемах ученика помогают создать плодотворную атмосферу для обучения и воспитания. В результате такого взаимодействия дети могут чувствовать себя поддержанными и мотивированными для достижения своих целей.

Список литературы

1. Зигмунд Ф. лекция «Введение в психоанализ» доступ к электронному учебнику: https://booksafe.net/read/freyd_zigmund-vvedenie_v_psihoanaliz_lekcii-81966.html#p1
2. Джон Дьюи «Анатомия мысли» доступ к электронному учебнику: <https://urait.ru/viewer/psihologiya-i-pedagogika-myshleniya-544266>
3. Выготский Л. С. «Психология развития ребенка» доступ к электронному учебнику: <https://ds232.centerstart.ru/sites/ds232.centerstart.ru/files/archive/Выготский%20Л.С.%20Психология%20развития%20ребенка.pdf>
4. М. Монтессори: Мой метод. Руководство по воспитанию детей от 3 до 6 лет доступ к электронному учебнику: <https://mybook.ru/author/mariya-montessori/moj-metod-rukovodstvo-po-vospitaniyu-detej-ot-3-do/read/>
5. Карл Роджерс Становление личности. Взгляд на психотерапию доступ к электронному учебнику: <https://e-univers.ru/upload/iblock/828/8288072ec1fa002f3272eda3d164bab3.pdf>



МАУ ДО ЦСШ

**Тезисы докладов
и сообщений участников
III межрегиональной научно-
практической конференции**

Многогранность
образовательных
потребностей. Практические
методы раскрытия
личностного потенциала
детей и подростков