2023
ГОД ПЕДАГОГА
И НАСТАВНИКА

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ДОСТУПНОГО И КАЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ

МАТЕРИАЛЫ
XIII ВСЕРОССИЙСКОГО СИМПОЗИУМА

27-28 апреля 2023 г.

Чита

Государственное учреждение
дополнительного профессионального образования
«Институт развития образования Забайкальского края

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ДОСТУПНОГО И КАЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ

Материалы XIII Всероссийского симпозиума

27-28 апреля 2023 г.

Чита

Чита
ИРО Забайкальского края
2023

УДК 376
ББК 74.3
С 56

Печатается по решению Редакционно-издательского совета ГУ ДПО «Институт развития образования Забайкальского края»

С 56 Современные тенденции и перспективы развития доступного и качественного образования детей с ОВЗ: материалы XIII Всероссийского симпозиума (Чита, 27-28 апреля 2023 г.). – Чита: ИРО Забайкальского края, 2023. – 192 с.

В сборнике XIII Всероссийского симпозиума «Современные тенденции и перспективы развития доступного образования детей с ОВЗ» (27-28 апреля 2023 г.) опубликованы материалы учителей и специалистов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Представлен опыт по актуальным вопросам содержания гражданского и патриотического воспитания детей с нарушениями развития и применения психолого-педагогических приемов формирования жизненных компетенций у данной категории обучающихся.

Материалы сборника адресованы руководителям и педагогическим работникам образовательных организаций, специалистам служб комплексного сопровождения и центров психолого-педагогической и медико-социальной помощи.

В материалах сборника сохранены авторские тексты, персональную ответственность за содержание которых несут их авторы.

Мнение редакции может не совпадать с мнением автора.

© ИРО Забайкальского края, 2023

СОДЕРЖАНИЕ

Аксенова М.А.
Использование средств фонологоритмики в работе с детьми с нарушениями речи……...6
Афлетунова Г.К., Захарова М.С.
Особенности организации учебного процесса в условиях реализации АООП НОО
и ООО в школе-интернате для детей с нарушениями зрения……...…11
Балданова Д.К.
Роль классного руководителя в социализации детей с ОВЗ……15
Балдарова Т.Б.
Роль советника директора по воспитанию и взаимодействию
с общественными организациями……...19
Безрукова Е.В.
Социализация детей с ОВЗ через дидактическую игру……21
Болотова Ж.С.
Кейс-технологии как эффективное средство формирования жизненных компетенций
у обучающихся с нарушением интеллекта на уроках чтения……...…23
Гоголь Т.Н.
Применение элементов эмоционально-уровневого подхода в работе с детьми с РАС…….27
Гожинова Б.М., Доржиев Н-Ж.Б.
Патриотическое воспитание школьников в условиях реализации ФГОС……..30
Голомазова О.И.
Маркеры раннего развития особых детей……..33
Гомбоева Д.А., Цынгуева Н.М.
О развитии коммуникативных способностей у детей с речевыми нарушениями…….38
Дабаева Т.Д., Батомункуева Н.Ц.
Исследование подходов для построения модели здоровьесберегающего
образовательного процесса в начальных классах с детьми с ОВЗ……..43
Дашинимаева С.М.
Стратегия межведомственного взаимодействия в сфере государственной
образовательной политики по вопросам образования детей с
ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью……..46
Доржиева Н.Н., Тушемилова Е.Ф.
Формирование личности детей с ДЦП через развитие эмоционально-волевой сферы……50
Дудкина М.В., Петрова Е.В.
ОВЗ: ОченьВажныеЗнания – от идеи к воплощению……...54
Закраевская Т.Н.
Формирование культурно-гигиенических навыков у детей с ОВЗ…….57
Истомина Л.Г.
Поем вместе, или дыхательная гимнастика……...…61
Ким М.А., Ковалёва О.М., Фёдорова С.А.
Альтернативная коммуникация в организации обучения детей
с тяжёлыми множественными нарушениями развития (ТМНР)……..…64
Киселева Л.Н.
Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с задержкой
психического развития в условиях реализации ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ……...…69
Костина А.А., Науменко Е.В.
Модель системы комплексного психолого-медико-педагогического обучения
родителей по вопросам речевого развития детей с ТНР в условиях
ППМСП-Центра «ДАР» Забайкальского края……...…71

Кривецкая К.Н.
Использование пуговиц и камешков на логопедических занятиях…….75
Крылова М.О.
Коррекция личности детей с гиперактивным поведением……...79
Макарова М.Ю., Шенделева С.В.
Опыт работы курильской сельской школы с обучающимися мигрантами с ОВЗ……...…101
Максимова С.Ю., Попова В.И.
О деятельности ТМПК по консультированию
родителей детей с ОВЗ и инвалидностью……....106
Малкова Н.А.
Формирование здорового образа жизни у детей с нарушением интеллекта
на уроках биологии……..112
Малкова Т.А.
Дидактические игры с применением интерактивной доски elite Panaboard
для обучающихся с нарушениями зрения ……...115
Мухина А.А.
Эффективные приёмы формирования жизненных компетенций
у младших школьников с нарушением интеллекта……....120
Мыльников К.В., Павлова В.С.
Формирование толерантности у школьников на уроках истории
и во внеурочной деятельности: из опыта работы……124
Никитина А.Ю.
Содержание гражданского и патриотического воспитания
детей с нарушениями развития…….126
Номоконова П.О.
Особенности организации обследования детей раннего возраста
в условиях психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК) ЦПМПК ДАР…….129
Пермякова И.А.
Коррекционно-развивающая работа с детьми с ОВЗ
посредством применения методов кинезиологии……...133
Петрова Л.В.
Психологическое сопровождение детей и подростков с ОВЗ в центре «Ариадна»……138
Почепова А.К.
Дидактические игры как средство коррекции речевого развития детей с ОВЗ
(из опыта работы учителя-логопеда ГБОУ СКОШ №3 г. Улан-Удэ)……...141
Реховская О.М., Замятина Ю.Б.
Роль Интеллект-карт в развитии исследовательских
способностей учащихся (из опыта работы)……144
Самбуева С.П.
Социальное партнерство как средство адаптации
обучающихся с умственной отсталостью……149
Фёдорова Е.И., Мурзина Т.И.
Развитие зрительного восприятия у детей среднего дошкольного возраста
с задержкой психического развития посредством развивающих игр и упражнений……..152
Хонгодорова В.Н., Якимова О.В.
Агрессивность и ее коррекция у подростков с ОВЗ……...…155
Стребкова Е.В.
Использование рабочих тетрадей в работе педагога-психолога……...……160
Таракановская Н.И.
Развитие соматогнозиса у детей дошкольного возраста
с нарушением зрения через кинезиологические упражнения……164

Тарасова А.Н.
Нейропсихологический подход в работе с детьми с ОВЗ…….....167
Холодова Т.З.
Формирование жизненных компетенций средствами театральной
деятельности в работе психолога с дошкольниками ОВЗ……..…171
Цыденова Л.В., Павлова В.С.
Организация профориентационной работы с детьми-инвалидами и детьми с ОВЗ……173
Цыжипова Ю.Б.
Эффективность использования арт-терапии в работе
с детьми с ограниченными возможностями здоровья……176
Цыремпилова Д.Ц., Куриганова Н.С.
Программа адаптации первоклассников
с ОВЗ в условиях индивидуального обучения……179
Чернигов В.Ю.
Особенности психологического обследования слабослышащих детей
подросткового возраста в условиях ЦПМПК Забайкальского края……..183
Шабанова О.И.
Формирование коммуникативных компетенций у детей с нарушениями зрения……...186
Шапран Л.В.
Модель взаимодействия учителя с родителями учащихся ОВЗ
на начальном этапе обучения…….....188

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СРЕДСТВ ФОНОЛОГОРИТМИКИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Аксенова Маргарита Александровна,
учитель-логопед ГУ ЦПППСП «ДАР» Забайкальского края
(Забайкальский край, г. Чита)

Аннотация. В данной статье рассматриваются основные теоретические и практические аспекты использования средств фонологоритмики в коррекционно-логопедической работе с детьми с нарушениями речи. Использование средств фонологоритмики является наиболее эффективным подходом к работе с детьми с нарушениями речи. В статье раскрываются несколько тем в рамках фонологоритмики: логопедическая ритмика и фонетическая ритмика. Рассматривается влияние фонологоритмики и её составных частей на эффективность логопедической работы с детьми дошкольного возраста, имеющими речевые нарушения.

Ключевые слова: дошкольный возраст, речевые нарушения, ритмика, логопедическая ритмика, фонетическая ритмика, фонологоритмика, коррекционно-логопедическая работа.

В последние годы возросла актуальность проблемы развития речи у детей дошкольного возраста. Отмечается тенденция увеличения количества детей с речевыми нарушениями. От качественного овладения речью в дошкольном возрасте зависит последующая адаптация ребёнка к школьной программе. Дети с нарушением устной речи испытывают значительные трудности в овладении чтением и письмом. Поэтому необходимо вовремя оказать помощь таким детям в исправлении их речевых нарушений.

Перед специалистами, работающими с детьми с речевыми нарушениями, стоит задача поиска наиболее эффективных методов компенсации речевой патологии, которая обеспечивала бы социализацию ребёнка с нарушением речи. По нашему мнению, наряду с традиционными методами в исправлении речевых нарушений, большую положительную роль играет использование средств фонологоритмики.

Лечебная и коррекционная ритмика с помощью системы физических упражнений под музыку используется с целью профилактики, лечения и коррекции имеющихся отклонений в развитии детей. В зависимости от вида нарушений в развитии ребенка, формируются основные задачи ритмики. Этот метод успешно применяется в работе с детьми с тяжелыми множественными нарушениями в развитии, интеллектуальными нарушениями (умственная отсталость, в т.ч. дети с синдромом Дауна), недостатками слуха и другими категориями лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Логопедическая ритмика является составной частью лечебной ритмики. Э. Килинска-Эвертовска определяет логоритмику как систему музыкально-двигательных упражнений, выполняемых для потребностей коррекционной логопедии. А. Розенталь утверждает, что логоритмика – это новый способ коррекции речи, опирающийся на сочетание музыкального ритма с применением слова [9]. Логопедическая ритмика – реабилитационная методика обучения и воспитания лиц с нарушениями речи, основанная на связи движения, речи, музыки [8]. Логопедическая ритмика является одним из основных средств фонологоритмики, широко используемым в работе с детьми с нарушениями речи.

Фонетическая ритмика является ветвью логоритмики. В фонетической ритмике систематизированные специальные двигательные упражнения (движения рук, ног, головы, корпуса) сочетаются с проговариванием определенного речевого материала. Все упражнения, содержащие движения и устную речь, на занятиях по фонетической ритмике направлены на:

– нормализацию речевого дыхания и связанную с ним слитность речи;

– формирование умений изменять силу и высоту голоса, сохраняя нормальный тембр без грубых отклонений от нормы;

– правильное воспроизведение звуков и их сочетаний изолированно, в слогах и словосочетаниях, словах, фразах;

– воспроизведение речевого материала в заданном темпе;

– восприятие, различение и воспроизведение различных ритмов;

– умение выражать свои эмоции разнообразными интонационными средствами.

Фонетическая ритмика достаточно востребована и в работе с детьми, имеющими речевые нарушения. Она даёт возможность ребёнку почувствовать «характер» звука, отработать слоги и слова со стечением согласных, способствует развитию темпа, ритма и других интонационных компонентов речи, позволяет быстро и эффективно осуществить связь звука с буквой, благоприятно влияет на развитие высших психических функций.

Понятие «фонологоритмика» сочетает в себе описанные выше разделы ритмики. Е. В. Каракулова, Н. В. Обухова обозначают фонологоритмику как «одну из форм активной терапии, включающую в себя систему двигательных упражнений в сочетании с музыкой и произнесением доступного ребенку речевого материала, применяемую с целью преодоления нарушений моторных и психических функций, коррекции недоразвития фонетико-фонематической и лексико-грамматической сторон речи» [3].

Фонологоритмика представляет собой форму коррекционной работы, в которую входит система двигательных упражнений в сочетании с музыкой и проговариванием определенного речевого материала наряду с приемами и принципами логоритмики, направлениями и средствами фонетической ритмики [7]. Методы и приемы фонологоритмики объединяются в систему специальных упражнений, в которых задействованы руки, ноги, голова и даже корпус ребенка. Движения сопровождают речевой материал. На первом этапе это только звуки и слоги, а затем слова и даже тексты.

Игры и упражнения фонологоритмики направлены на формирование и развитие:

– правильного звукопроизношения;
– артикуляционного праксиса;
– темпа и ритма речи;
– правильного дыхания;
– мимической моторики;
– экспрессивной стороны речи;
– фонематического слуха;

– речеслуховой памяти и просодики.

Г. А. Волкова отмечает, что занятия фонологоритмикой подразумевают коррекцию и развитие неречевых процессов. Таких, как слуховое внимание и память, зрительная ориентировка на собеседника, пантомимика, координация движений, чувство темпа и ритма в движении, оптико-пространственные представления и ориентировка в пространстве и в собственном тебе [2].

Коррекционная фонологоритмика – это составляющий компонент лечебно-коррекционной работы с детьми, имеющими речевые нарушения, включающий в себя систему двигательных упражнений, в которых различные движения (корпуса, головы, рук, ног) совмещаются с музыкой и проговариванием определенного речевого материала (фраз, слов, слогов, звуков), применяется с целью преодоления нарушений моторных и психических функций, коррекции недоразвития фонетико-фонематической и лексико-грамматической сторон речи.

Особое значение коррекционная фонологоритмика приобретает в работе с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи (ТНР). К этой группе относятся дети с общим недоразвитием речи, а также дети с такими клиническими формами речевой патологии, как дизартрия, ринолалия, алалия, заикание.

Я работаю в Государственном Учреждении «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «ДАР» Забайкальского края». В процессе работы мы преимущественно имеем дело с детьми с моторной алалией.

Алалия является одним из клинических диагнозов при общем недоразвитии речи и характеризуется, по терминологии Л.С. Волковой, «отсутствием или недоразвитием речи вследствие органического поражения речевых зон коры головного мозга во внутриутробном или раннем периоде развития ребенка». Иначе говоря, при алалии речь либо полностью отсутствует, либо отмечается отчетливо выраженная дефицитарность речи, а именно ее продуцирование или восприятие [5].

Взаимосвязь ритма и речи неоспорима. Воздействуя на безречевых детей средствами, опирающимися на развитие ритма, можно сказать, что коррекционная работа по растормаживанию речи у детей с моторной алалией будет эффективна.

Фонологоритмические занятия основываются на совокупности разных методов. Данные методы включают в себя разнообразные приемы, которые подбираются с учетом степени сформированности двигательных умений и навыков, общего и речевого развития детей, их физического состояния.

На фонологоритмических занятиях применяются две группы средств:

1. Музыкально-двигательные средства фонологоритмики (способствуют формированию двигательных функций в соответствии с музыкальным темпом и ритмом).

2. Двигательно-речевые средства фонологоритмики (способствуют формированию фонационного дыхания, слухового и речеслухового восприятия и памяти, формированию силы, высоты и мелодико-интонационной стороны речи).

К музыкально-двигательным средствам относятся:

1. Ходьба, маршировка, бег.
2. Упражнения на развитие внимания и слухоречевой памяти.
3. Упражнения на развитие общемоторных навыков.
4. Упражнения на развитие ориентировки в схеме собственного тела.
5. Упражнения на развитие ориентировки в пространстве.
6. Упражнения на регуляцию мышечного тонуса.
7. Упражнения на развитие дыхания.
8. Упражнения на развитие тонких движений пальцев рук.
9. Упражнения на развитие артикуляционной моторики.
10. Упражнения на развитие мимической моторики.
11. Упражнения на формирование темпа.
12. Упражнения на формирование метрических отношений.
13. Упражнение на формирование ритма.
14. Танцевально-ритмические упражнения.
15. Упражнения на формирование пантомимики.

Двигательно-речевые средства фонологоритмики:

1. Упражнения по развитию слухового и речеслухового восприятия и памяти.
2. Упражнения на формирование фонационного дыхания.
3. Фонетическая зарядка.
4. Упражнения на формирование силы, высоты голоса, мелодико-интонационной стороны речи.
5. Упражнения с использованием звукоподражаний [6].

Данный метод был апробирован в работе с детьми дошкольного возраста с моторной алалией и сопутствующими нарушениями, выражающимися в виде задержки психического и моторного развития. Применив элементы фонологоритмики в процессе занятия, оказалось, что некоторые упражнения вызывают большие трудности для данной категории детей. Несмотря на сочетание развивающих упражнений с упражнениями, направленными на расслабление, дети показали высокий уровень утомляемости, многие двигательные упражнения выполнялись с большой трудностью, требовалась помощь педагога.

В процессе коррекционно-логопедической работы была выстроена определенная последовательность смены деятельности, при которой использование средств фонологоритмики было наиболее эффективно при работе с данной группой дошкольников. Фонологоритмические упражнения проводились сразу после активизирующего массажа рук и пальцев специальными массажными шариками. В основном были использованы упражнения из комплекса фонетической зарядки, созданные Т. М. Власовой, А. Н. Пфанедродт [1], Н. Ю. Костылевой [4] и модифицированные Е. В. Карауловой [3], а также упражнения с применением звукоподражаний, упражнения, направленные на развитие общемоторных навыков, дыхания, тонких движений пальцев, артикуляционной и мимической моторики, упражнения на регуляцию мышечного тонуса.

В результате проведенной работы можно сделать вывод, что регулярное использование средств фонологоритмики способствовало развитию общей, мелкой и артикуляционной моторики детей. Удалось активизировать речевое

дыхание, создать базу для успешной постановки звуков, некоторые звуки вызвать по подражанию, положить начало формированию речевой деятельности детей.

В заключение, хотелось бы подчеркнуть мысль о том, что использование фонологоритмики, связывающей движения тела с музыкальной и речевой деятельностью, повышает эффективность коррекции речевых нарушений, оказывая влияние не только на формирование речи, но и на моторику, общий тонус, способствует активизации деятельности коры головного мозга и тренировке подвижности нервно-психических процессов.

Список источников:

1. Власова, Т. М., Пфафенродт, Т. Н. Фонетическая ритмика в школе и детском саду : практикум по работе со слабослышащими детьми. – Москва : Учебная литература, 1997.
2. Волкова, Г. А. Логопедическая ритмика : учеб. для студ. высш. учеб, заведений / Г. А. Волкова. – Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2012. – 272 с.
3. Каракулова, Е. В. Коррекционная фонологоритмика : учебно-методическое пособие / Е. В. Каракулова // Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2018.
4. Костылева, Н. Ю. Покажи и расскажи. – Игровые упражнения по развитию речи дошкольников на основе фонетической ритмики / Н. Ю. Костылева. – Москва : ТЦ Сфера, 2007.
5. Курушина, О. В., Саакян, Н. А. Особенности логопедической работы по растормаживанию речи у детей с моторной алалией / О. В. Курушина, Н. А. Саакян //Мир университетской науки: культура, образование : научно-педагогическое издание. – Ростов-на-Дону, 2020. – № 8. – С. 93-99.
6. Малахова, Ю. Ц. Логоритмика как инновационный метод работы с детьми дошкольного возраста / Ю. Ц. Малахова // Молодой ученый. – 2020. – № 6 (296). – С. 206-208. – URL: https://moluch.ru/archive/296/67217/ (дата обращения: 11.04.2023).
7. Микляева, Н. В., Полозова, О. А., Родионова, Ю. Н. Фонетическая и логопедическая ритмика в ДОУ : пособие для воспитателей и логопедов / Н. В. Микляева, О. А. Полозова, Ю. Н. Родионова. – изд. 2-е. – Москва : Айрис-пресс, 2005.
8. Татаркина, Л. А. Логоритмика. Запуск речи через пение и движение / Л. А. Татаркина. – изд. 3-е. – Ростов-на Дону : Феникс, 2023. – 70 с.
9. Харитонова, Е. А. Логопедическая ритмика. Раздел «Теоретические основы логопедической ритмики» : курс лекций / Е. А. Харитонова. – Витебск : ВГУ им. П. М. Машерова, 2021. – 44 с.

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ АООП НОО И ООО В ШКОЛЕ-ИНТЕРНАТЕ ДЛЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

Афлетунова Гузалия Кашаповна,
заместитель директора по УВР
Захарова Мария Сергеевна,
кандидат исторических наук, методист
ГБОУ республики Марий Эл «Савинская школа-интернат»
(Республика Марий Эл, с. Савино)

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме организации учебного процесса в условиях реализации адаптированных основных общеобразовательных программ начального общего и основного общего образования (далее АООП НОО и ООО). Образовательные учреждения для учащихся с ограниченными возможностями здоровья осуществляют деятельность на основе данных образовательных программ с 2016 г. Реализация адаптированных основных общеобразовательных программ в практической педагогической деятельности способствовала поиску и адаптации новых условий, отражающих специфические особенности формирования академических и жизненных компетенций у учащихся с различной степенью зрительной патологии. Данная статья написана на основе анализа актуального педагогического опыта по адаптации АООП и трансформации условий организации учебного процесса, обусловленных изменениями нормативно правовой базы. Написанная авторами статья содержит педагогическую информацию, необходимую для использования при организации учебного процесса в образовательных учреждениях для учащихся с нарушениями зрения.

Ключевые слова: образовательное учреждение, учебный процесс, адаптированные основные общеобразовательные программы, академические и жизненные компетенции, обучающиеся с нарушениями зрения.

С 2016 г. в коррекционных образовательных учреждениях реализуются адаптированные основные общеобразовательные программы начального общего и основного общего образования (далее АООП НОО и ООО). Введение АООП позволило существенно улучшить процесс формирования академических и жизненных компетенций, предусмотренных федеральным государственным образовательным стандартом. Специфической особенностью введения указанных программ в данном образовательном учреждении является четкая фиксация в их структуре блоков академических и жизненных компетенций, локализованных по отдельным предметным дисциплинам, а также наиболее предпочтительных методов и приемов формирования компетентностного ряда оборудования и наличия междисциплинарных связей [6].

В данном образовательном учреждении обучаются учащиеся различных нозологических групп. Среди них целесообразно отметить детей с различной степенью зрительных нарушений и учащихся с тяжелыми множественными нарушениями в развитии.

При организации учебного процесса на основе использования АООП НОО и ООО целесообразно учитывать ряд следующих условий, способствующих более эффективному формированию спектра академических и жизненных компетенций по отдельным предметным областям [7].

1) Изучение и сопоставление учебных программ общеобразовательного учреждения и коррекционных учебных заведений по отдельным предметам.

Это целесообразно в связи с более пролонгированным сроком обучения у учащихся с нарушениями зрения. В образовательном учреждении для детей с нарушениями зрения с целью обеспечения щадящего визуального режима и осуществления максимального количества мероприятий коррекционно-развивающего характера практикуется двенадцатилетний цикл обучения. В связи с этим наблюдается несовпадение учебного материала по годам обучения. При этом структура общеобразовательных программ в коррекционных учреждениях для детей с нарушениями зрения соответствует программе массовых образовательных учреждений. Реализация данной рекомендации необходима для оптимального построения календарно-тематического планирования.

2) Формирование индивидуальной траектории образовательного маршрута.

Определенная категория лиц с нарушениями зрения, имеющих задержку психического развития, не в полной мере усваивает компетенции, предлагаемые адаптированной общеобразовательной программой. Этому способствуют деформации высших психических процессов, обусловленных парциальным поражением мозговых структур. С целью избегания лакун в усвоении предметных компетенций для данной категории учащихся следует разработать индивидуальный образовательный маршрут, включающий обязательный набор предметных и метапредметных компетенций, занятия у тифлопедагога, психолога, дефектолога, логопеда. Работа по составлению индивидуальных образовательных программ развития и консультаций узко профильных специалистов может осуществляться на основе рекомендаций психолого-медико-педагогического консилиума.

3) Изучение психолого-педагогической литературы, посвященной специфике обучения и особенностям генезиса высших психических процессов. Это необходимо для более глубокого понимания особенностей развития и образовательных перспектив данной категории обучающихся. Кроме того, владение теоретическими аспектами формирования и развития высших психических процессов у детей с нарушениями зрения способствует более эффективному наполнению АООП и осознанной практической реализации. Знание наиболее значимых теоретических аспектов генезиса познавательной сферы данной категории учащихся способствует повышению общего квалификационного уровня педагогических сотрудников.

4) Конструирование урока с учетом его коррекционной направленности.

В процессе обучения лиц с нарушениями зрения образовательные и коррекционные задачи являются равнозначными. Это обуславливается наличием деформаций высших психических процессов, как вторичного компонента структуры дефекта. Высшие психические процессы подвергаются коррекционному воздействию. Наиболее существенные коррекционные методы и приемы должны отражены в соответствующем разделе АООП [6].

5) Введение в контекст учебного процесса дополнительных предметов.

С целью обеспечения оптимального протекания учебного процесса в его контекст целесообразно вводить специальные предметы, направленные на формирование у учащихся набора жизненных компетенций и усиливающих коррекционное воздействие. К их числу относятся: развитие осязания, социально бытовая ориентировка, тифлотехника, сенсорное развитие, сельскохозяйственный труд, ритмика и адаптивная физическая культура, оказывающие коррекционное воздействие на двигательную сферу и мелкую моторику, а также на сокращение количества деформаций зрительного восприятия. Проведение коррекционного блока предметов можно осуществить, используя кадровый потенциал образовательного учреждения.

6) Доминирование комбинированного урока, как основной методической формы организации учебного процесса в старших классах.

Комбинированный урок должен занимать 85-90% времени от всей методической структуры учебного процесса. Это обуславливается достижением максимального коррекционного эффекта и снижением нагрузки на сохранные анализаторы. Так, урок, полностью посвященный выполнению контрольных или самостоятельных работ, негативно отражается на сохранном потенциале зрения. Урок-лекция снижает произвольное внимание, его концентрацию и устойчивость, недостаточно активизирует мыслительный процесс. Данная методическая форма не подходит для учащихся с минимальной мозговой дисфункцией [4].

7) Дифференциация методов конструирования уроков на основе введения в их контекст методов и приемов, обладающих максимальным коррекционным эффектом.

К их числу целесообразно отнести дидактические предметные игры, направленные на закрепление родовых и видовых признаков предметов, модификации устного счета, тренинги. Более подробная информация об этом содержится в соответствующих разделах АООП по отдельным предметным дисциплинам [6].

8) Введение в контекст изучения ряда предметов информации, необходимой учащимся с нарушениями зрения.

Данное условие обуславливается спецификой, структурой и характером зрительного дефекта. Учащихся следует знакомить с информацией о работе зрительной системы, ее структуре, профилактике заболеваний глаз, снятия зрительной нагрузки. С этой целью следует выделять дополнительное время на уроках окружающего мира, биологии, естествознания. К тому же в коррекционном блоке предметов проводится отдельный курс охраны зрения («развитие зрительного восприятия»).

9) Наличие заданий полиуровневого характера.

Реализация данного условия организации учебного процесса обуславливается различными индивидуальными способностями учащихся, неоднородным состоянием функционирования зрительного анализатора, различной степенью деформации высших психических процессов. Использование заданий полиуровневого характера позволяет добиться вовлеченности всех учащихся в учебный процесс и более объективного мониторинга академических компетен-

ций. Примеры полиуровневых заданий широко представлены в специальных разделах АООП НОО по различным дисциплинам [3].

10) Зависимость структуры, методов и приемов от характера зрительного дефекта.

Основным принципом методики реализации учебного процесса с учащимися, имеющими нарушения зрения, является максимальная вербализация всего объема визуальной информации. При существенной зрительной патологии ведущую роль в процессе обучения играют вербальные методы. Это особенно необходимо учитывать при конструировании уроков с использованием информационно-коммуникативных технологий и иных средств визуализации информации.

11) Дозированность учебной нагрузки.

Данное условие значимо для лиц, имеющих зрительную патологию, отягощенную минимальной мозговой дисфункцией. Для данной категории сложный учебный материал должен быть дифференцированным и подаваться отдельными смысловыми фрагментами. Время, затраченное на подготовку домашнего задания, не должно превышать 1-1,5 часов в 1-4 классах; 1,5-2 часов в 5-9 классах; 3 часов в старших классах.

12) Регулярная смена видов деятельности в процессе проведения уроков.

Данное условие организации учебного процесса обеспечивает коррекцию переключаемости внимания и снижение зрительной нагрузки за счет смены доминантного анализатора. Целесообразно отметить, что вышеуказанное условие обеспечивается на основе регулярного введения в контекст уроков обязательных моторных и офтальмологических пауз, способствующих переключению с интеллектуальной на физическую деятельность. Для учащихся младшего школьного возраста общее количество таких пауз составляет 2-3 за урок, в среднем звене 1-2 паузы [2]. Кроме того, в процессе конструирования уроков наблюдается систематическое чередование видов интеллектуальной деятельности. Например, работа у доски чередуется с работой в рамках учебника, или устным счетом, либо различными видами филологических разборов, осуществляемыми вербальным образом.

13) Применение контрастности иллюстративно-демонстрационного материала.

Яркость и контрастность цветовой палитры иллюстративного материала позволяет стимулировать сохранные зрительные возможности и позитивно влияет на усвоение предметных академических компетенций.

14) Наличие обширного спектра дидактического материала, выполненного на основе укрупненного плоскопечатного и рельефно-точечного шрифтов.

Данное условие обеспечивается использованием в учебном процессе специального тифлооборудования (принтера для печати по системе Брайля, комплекта оборудования для выпуска рельефно-графических пособий), которое существенно облегчает процесс изготовления дидактических материалов для учащихся с глубокой зрительной патологией. Среди значительного объёма пособий, используемых в процессе организации уроков целесообразно отметить

дидактические карточки, схемы, рисунки, выполненные на основе рельефно-точечного шрифта с использованием данного оборудования [5].

Таким образом, практическая педагогическая деятельность демонстрирует, общую эффективность формирования академических и жизненных компетенций, предусмотренных введением и реализацией федеральных государственных образовательных стандартов и адаптированных основных общеобразовательных программ. Организация учебного процесса в школе-интернате для обучающихся с нарушениями зрения в существенной степени зависит от учета вышеуказанных особенностей и введения в контекст образовательного процесса современного тифлооборудования.

Список источников:
1. Богданова, А. М. Педагогика инклюзивного образования : учебник / Т. Г. Богданова, А. М. Гусейнова, Н. М. Назарова ; под ред. Н. М. Назаровой. – Москва : Инфра-М, 2017. – 300 с.
2. Кумарина, Г. Ф. Коррекционная педагогика в начальном образовании : учебное пособие для среднего профессионального образования / Г. Ф. Кумарина и др. ; под ред. Г. Ф. Кумариной. – Москва : Издательство Юрайт, 2023. – 285 с.
3. Нугайбекова, М. А. Основы комплексного сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья : учебно-методическое пособие / сост. М. А. Нугайбекова. – Москва : Директ-Медиа, 2020. – 141 с.
4. Попрядухина, Н. Г. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья : учебно-методическое пособие / Н. Г. Попрядухина. – Москва : Издательство Флинта, 2022. – 125 с.
5. Пузанов, Б. П. и др. Коррекционная педагогика: основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии : учебное пособие: для студентов средних пед. учеб. заведений / Б. П. Пузанов, В. И. Селиверстов, С. Н. Шаховская, Ю. А. Костенкова ; под ред. Б. П. Пузанова. – Москва : Академия, 1999. – 155 с.
6. Реестр примерных основных общеобразовательных программ Министерства просвещения РФ. – URL: http://fgosreestr.ru/ (дата обращения: 14.04.2023).
7. ФГОС обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. – URL: http://fgos-ovz.herzen.spb.ru/ (дата обращения: 14.04.2023).

РОЛЬ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ В СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С ОВЗ

Балданова Димит Кимовна,
учитель физики МАОУ «Агинская СОШ № 1»
(Забайкальский край, ГО «Посёлок Агинское»)

Аннотация. Специфика организации работы классного руководителя с детьми с ограниченными возможностями здоровья зависит от конкретного ребенка, его проблемы, а также родителя. Детям с ОВЗ тяжело найти общие темы со сверстниками. Зачастую они закрыты, замкнуты, не уверены в себе и не готовы к диалогу. И тут задача классного руководителя помочь ребенку с ОВЗ и его родителям адаптироваться в школьной жизни. От умения строить доверительные отношения классного руководителя с ребенком зависит его адаптация в классном коллективе.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, методы работы, индивидуальный подход, взаимодействие с родителями.

Деятельность классного руководителя является важнейшим звеном в воспитательной системе школы. Классный коллектив не может существовать без классного руководителя, который управляет им, способствует его развитию. Главное предназначение классного руководителя – содействовать развитию личности ребенка, дать правильный ориентир, содействовать в социализации ребенка [1; 4]. В любом классе могут быть дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), которые нуждаются в чуть большем внимании. В условиях реализации новых образовательных стандартов классному руководителю отведена роль сопровождающего и поддерживающего ребенка в образовательном процессе всех детей, независимо от их состояния здоровья. Мы должны воспитать самостоятельную, креативную, раскрывающую свои врождённые таланты и способности личность [2].

Цель классного руководителя в работе с детьми с ОВЗ – создать все необходимые условия ребенку для социализации и развития, оказать информационную и психологическую помощь детям и их родителям.

Для достижения цели педагог должен поставить следующие задачи:

1. Определить возрастные потребности и интересы ребенка;
2. Заботиться о создании атмосферы доброжелательного взаимопонимания в классном коллективе;
3. Поддерживать связь с предметниками, психологом школы, социальным работником;
4. Формировать коммуникативные способности ребенка с ОВЗ, расширить круг социальных контактов;
5. Развить творческие способности детей через разные виды деятельности

В работе с детьми с ОВЗ индивидуальный подход с учетом особенностей здоровья каждого ребенка является приоритетным направлением. В условиях инклюзивного образования дети с ОВЗ и дети с нормой развития находятся в равных условиях. Они должны получать равное воспитание и обучение, но все же специфика работы с определенным нарушением у ребенка с ОВЗ должна быть. Она проявляется в применении специальных приемов и методов в соответствии с возможностями и способностями ребенка [3].

Я являюсь классным руководителем 6 класса, в котором двое детей с ОВЗ (девочка и мальчик). Для работы с этими детьми мною был составлен индивидуальный план работы:

1. Диагностика личного потенциала ребенка в начале учебного года;
2. Составление характеристики учащегося;
3. Составление индивидуальной программы развития ребенка;
4. Фиксирование и решение проблем, возникающих в ходе учебного процесса;
5. Обозначений достижений;
6. Диагностика личного потенциала ребенка в начале учебного года.

Характеристика учащегося составляется на основе диагностики его личностного потенциала по следующим направлениям:

- интерес к занятиям (насколько желает учиться, как относится к успехам, стремится ли выполнять все требования учителя);
- уровень сформированности когнитивных способностей воспитанника (насколько развиты память, речь, интеллект, мыслительные способности);
- ведущие интересы и склонности (какие увлечения имеет, в чем талантлив);
- общественная и трудовая активность (насколько развита инициативность, какое отношение к труду, насколько развита добросовестность);
- состояние здоровья, отношение к здоровому образу жизни;
- нравственное развитие (насколько развито чувство товарищества, гуманизма, долга);
- моральные качества (есть ли такие качества как честность, порядочность, может ли отличить добро и зло);

Основываясь на результатах диагностики, я, как классный руководитель, составляю индивидуальную программу развития и коррекции по основным направлениям:

1. Развитие духовной культуры (формирование чувства прекрасного, вовлечение в искусство);
2. Интеллектуальное развитие (формирование целостности научной картины мира);
3. Саморазвитие (формирование самосознания, становление активной позиции);
4. Развитие патриотизма и гражданственности (воспитание любви к школе, родному городу, краю);
5. Развитие нравственности (формирование гуманистического отношения к окружающему миру);
6. Развитие творчества (развитие творческих способностей);
7. Здоровьесберегающее развитие (формирование стремления к здоровому образу жизни).

Для отслеживания динамики развития ребенка я завожу индивидуальную карточку ребенка, где в конце года проводится сравнительный анализ, делаются выводы и ставятся задачи на следующий учебный год.

Таблица 1

Индивидуальная психолого-педагогическая карточка обучающегося с ОВЗ

ФИО ребенка			
Класс			
Уч. Год			
Диагностическая работа в начале года	Наблюдение	Тестирование, анкетирование	Индивидуальная беседа
Характеристика ребенка			

Проблемы, возникающие в течение учебного года			
Достижения	В учебе	В труде	В общении
Диагностическая работа в конце года	Наблюдение	Тестирование, анкетирование	Индивидуальная беседа
Сравнительный анализ			
Выводы			
Задачи на следующий год			

Ожидаемые результаты:

1. Расширение кругозора воспитанника.
2. Развитие коммуникационных навыков.
3. Развитие творческих навыков.
4. Освоение первичных навыков, необходимых для профессий.
5. Научить любить жизнь, научить преодолевать трудности и уметь протянуть руку помощи.

В становлении личности детей с ОВЗ важную роль играют, конечно, родители. От поддержки родителей, их участия в школьной, внеурочной деятельности ребенка зависит успех социализации ребенка [5]. Поэтому работа с семьями, воспитывающими детей с ограниченными возможностями, является одним из приоритетных направлений в моей работе. В такой ситуации мы вместе со специалистами по сопровождению оказываем содействие семье в решении проблем. Самая главная задача классного руководителя сделать таких родителей своими помощниками.

Наши дети, наряду со здоровыми, активно принимают участие во всех мероприятиях, проводимых в школе: праздник «Золотой осени», «Новогодний балл-маскарад». Социализация ребенка не будет проходить в полном объеме, если он будет оторван от социума. С детьми мы часто посещаем библиотеки, театры, музеи, выезжаем на экскурсию. Мои наблюдения показывают, что социализация проходит успешнее, быстрее, если у ребенка есть друзья в классе, потому что дети с ОВЗ имеют тягу к общению, к дружбе. Важно в этот момент классному руководителю поощрять детей, поддержать их общение, разговаривать, слушать, хвалить. Тогда они чувствуют себя в этом мире не одинокими, а нужными, что-то знающими и умеющими.

Всем детям с ОВЗ необходимы простые вещи: внимание, любовь, понимание. Обучая детей, мы, педагоги, сами учимся у них силе воли, состраданию, переосмысливаем свои жизненные позиции. Я считаю, что не нужно относиться к детям с ОВЗ как к «особенным детям», нужно воспринимать их как обычных детей.

Список источников:
1. Бабкина, Н. В. Саморегуляция в познавательной деятельности у детей с задержкой психического развития : учебное пособие / Н.В. Бабкина. – Москва : Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2016. – 143 с.
2. Горленко, В. Каждый человек достоин уважения / В. Горленко // Воспитание школьников. – 1995. – № 5. – С. 36.
3. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ : методическое пособие. – Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2014. – 167 с.
4. Панфилова, Е. В. Специфика работы классного руководителя 5-9 классов в специальном (коррекционном) образовательном учреждении VIII вида / Е. В. Панфилова // Теория и практика образования в современном мире : материалы II Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, ноябрь 2012 г.). – С. 142-144. – URL: https://moluch.ru/conf/ped/archive/64/2855/ (дата обращения: 23.02.2019).
5. Психологическая помощь родителям в воспитании детей с нарушениями развития : пособие для педагогов-психологов / Е. А. Савина. – Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2008. – 223 с.

РОЛЬ СОВЕТНИКА ДИРЕКТОРА ПО ВОСПИТАНИЮ И ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ С ОБЩЕСТВЕННЫМИ ОРГАНИЗАЦИЯМИ

Балдарова Туяна Бальжинимаевна,
советник директора по воспитательной работе и взаимодействию с общественными организациями
МАОУ «СОШ № 60 социальной адаптации детей-инвалидов»
(Республика Бурятия, г. Улан-Удэ)

Аннотация. Главная цель советника директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями – решение широкого спектра задач, направленных на развитие личности подростков путем правильного формирования духовных, нравственных ценностей и установления правильных социальных ориентиров. Выделены основные изменения к проектированию воспитательной деятельности в школе, представлены особенности и цели работы советника директора по воспитанию, положительные изменения в воспитательной сфере в школе.

Ключевые слова: советник, гражданско-патриотическое воспитание, социальные инициативы, правильные социальные ориентиры.

Конституция РФ устанавливает приоритетность заботы о детях, привития им верных нравственных ориентиров, формирования активной гражданско-патриотической позиции. 31 июля 2020 г. Президентом РФ был подписан Указ о внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся.

Изменения направлены на то, что воспитание должно быть нацелено не только на развитие личности ребёнка, создание условий для его самоопределения и социализации, но и на формирование чувства патриотизма и гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества, человеку труда и старшему поколению, бережного отношения к культурному наследию и традициям, к природе и окружающей среде [3; 4]. Изменилось само представление о патри-

отизме в воспитании, если раньше мы связывали с патриотизмом военную тематику, теперь в теме патриотизма мы говорим о любви к своей Родине, в том числе Малой, о любви к своим близким, природе и т.д.

Таким образом, тема патриотизма стала более многогранна, что дает нам больше возможностей и вариаций в работе как с детьми, так и родителями.

На данный момент важнейшим нормативным документом в сфере воспитания является «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 г.», утвержденная распоряжением Правительства Российской Федерации 29 мая 2015 г. [5].

В 2021 г. по Указу Президента РФ в 10 пилотных регионах России были введены новые должности Советников директоров по воспитанию [2]. Советники – это универсальные специалисты, одной из основных задач которых является реализация программ воспитательной работы. Они помогают сделать главный приоритет образования – воспитание – эффективнее и значимее. Советники в образовательных организациях становятся проводниками, помогающими детям развивать социальные инициативы. Также они решают задачи по развитию личности на основе духовно-нравственных ценностей, по организации интересной и яркой внеурочной деятельности, успешной социализации, вовлечению в инициативы «Российского движения детей и молодежи» (РДДМ) и юнармейские программы.

Советник – как раз тот специалист, который будет работать «в поле», то есть напрямую контактировать со школьниками. Причем не только с коллективом в целом, но и персонально с каждым. Главная цель советника директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями – решение широкого спектра задач, направленных на развитие личности подростков путем правильного формирования духовных, нравственных ценностей и установления правильных социальных ориентиров. Проще говоря, специалист помогает детям заниматься активным досугом, который расширит их культурный диапазон.

Обобщая опыт работы как советника по воспитанию и взаимодействию с общественными организациями в нашей школе, можно отметить, что повысился интерес ребят к фактам из истории нашей страны, республики, биографии знаменитых людей. Особый познавательный интерес у школьников вызвали мероприятия и вне школы: выходы в театры и кинотеатры города, посещения музеев города и встречи со знаменитыми людьми города. Одной из положительных сторон работы можно отметить расширение сотрудничества с общественными, культурными и спортивными организациями города Улан-Удэ. Наши дети с ограниченными возможностями здоровья, наряду со своими сверстниками из других школ, стараются активно участвовать во всех проводимых мероприятиях города и республики.

Кроме того, в школе активизировалась работа по самоуправлению, обновлен состав актива Старшеклассников. На сегодняшний день деятельность ученического самоуправления стала центром притяжения детей, формирующим их интересы во внеучебное время. Для детей с ограниченными возможностями

здоровья данный Центр имеет особое значение, поскольку способствует более эффективной социализации и самореализации.

Новая философия воспитания – это то, что делает ребят самостоятельными, креативными, помогает исполнить мечты учеников, несмотря на ограничения в здоровье [1].

Список источников:
1. Борискина, А. А. Педагогическая интуиция, и роль учителя в воспитании ребенка / А. А. Борискина, В. К. Борискина, О. Г. Панченко. – Москва, 2014. – С. 121.
2. Гукалеко, О. В. Модель деятельности советника руководителя образовательной организации по воспитанию в условиях России / О. В. Гукалеко, А. Г. Бермус, В. Н. Пустовойтов, О. С. Рыжова // Социальная педагогика в России. – 2021. – № 6. – С. 8-13.
3. Гуткина, Л. Д. Планирование и организация воспитывающей детальности в школе в рамках ФГОС. – Москва, 2016. – С. 160.
4. Нечаев, М. И. Адаптивная воспитательная система в современной школе / М. И. Нечаев. – Москва, 2018. – С. 92.
5. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 г. – URL: http://council.gov.ru/media/files/41d536d68ee9fec15756.pdf (дата обращения 04.04.2023).

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ ЧЕРЕЗ ДИДАКТИЧЕСКУЮ ИГРУ

Безрукова Екатерина Вячеславовна,
воспитатель РЦ «Ступеньки»
(Забайкальский край, г. Чита)

Аннотация. Игра… Как красиво звучит это слово, а сколько эмоций приносит детям. Для деток дошкольного возраста игра является ведущим видом деятельности. Она, в свою очередь, удовлетворяет потребности ребенка как в общении, так и в движении. Ребенок, играя, фантазирует, получает ряд положительных эмоций. Игра дает не только детям, но и взрослым ощущения полноты жизни, которое так важно в современном мире.

Ключевые слова: дети с ОВЗ, дидактическая игра, социализация, потребности детей ОВЗ, взаимоотношение со сверстниками, положительные эмоции, коррекционная работа.

Главная проблема ребёнка с ОВЗ заключается в нарушении его связи с миром, в ограниченной мобильности, бедности контактов со сверстниками и взрослыми, в ограниченном общении с природой, недоступности ряда культурных ценностей, а иногда и элементарного образования.

Вопрос о социализации детей дошкольного возраста с каждым годом становится все актуальнее. Данный процесс лучше всего запускать с раннего возраста.

В рамках социализации, ребёнок должен не просто самостоятельно выполнять простейшие гигиенические операции, но и взаимодействовать с окружающими. Именно окружающая среда в ранние годы жизни оказывает самое значительное влияние. Правила поведения в обществе, на улице, в детском саду

должны гармонично присутствовать в жизни ребёнка вместе с повседневной жизнью.

Согласно законам Российской Федерации, ребёнок имеет право стать самостоятельной и активной личностью, несмотря на наличие у него ограничивающих диагнозов. Возможность адаптироваться к окружающим условиям становиться серьёзным подспорьем для ребёнка.

Ребенок с особенностями в развитии нуждается в целенаправленном обучении. Поэтому для обучения и воспитания играют важную роль способы воздействия, направленные на активизацию познавательной деятельности.

Игра, игровая деятельность являются универсальным способом развития детской психики, которые помогают взаимодействовать с окружающим миром [1]. А дидактическая игра, в свою очередь, воздействует на эмоциональную сферу ребенка. Поэтому является самым действенным средством повышения мотивации для овладения необходимыми умениями и навыками.

Дидактическая игра – это способ коррекционной и развивающей работы, которая помогает воздействовать на определённые психические функции ребенка. В процессе игровой деятельности можно удовлетворить различные потребности ребёнка.

Особенно это важно при работе с детьми, имеющими диагноз ОВЗ, так как от правильно и грамотно составленной организации игровой деятельности зависит дальнейшее развитие.

Одной из отличительных черт ребят с особенностями развития является невысокий уровень познавательной деятельности. Этим солнечным детям бывает сложно сосредотачивать внимание, у них замедлены процессы восприятия и памяти.

Но уже при помощи игры они могут нормализовать свои возможности и выполнять предлагаемые задания на уровне детей с нормативным развитием.

Выделяют три этапа формирования социально-коммуникативных навыков посредством дидактических игр.

Этап 1. Создание доброжелательной атмосферы. Формирование доверительных отношений между ребенком и взрослым и сверстником.

На этом этапе используются дидактические игры, направленные на установление контакта и создания доброжелательной атмосферы.

Одна из таких дидактических игр «Вежливые слова».

Цель этой игры: развитие уважения в общении, привычки пользоваться вежливыми словами.

Этап 2. Непосредственная коррекционная деятельность. Обогащение социально-коммуникативного опыта дошкольников с ОВЗ происходит путем знакомства с окружающим миром, формированием познавательных способностей ребенка на подгрупповых и индивидуальных занятиях.

Используются дидактические игры, способствующие социализации через познавательную деятельность.

Этап 3. Закрепление полученных знаний и навыков. Совместная деятельность воспитателя, родителей и группы детей.

На этом этапе используются дидактические игры, способствующие закреплению полученных навыков. Такие как «Лото», «Цвет и формы», «Когда это бывает?».

Цель: закрепить представления о геометрических формах и основных цветах, закрепить знания детей о частях суток, развивать память.

Получается, что в процессе использования дидактических игр в коррекционной деятельности происходит формирование основ социально-коммуникативных навыков у детей с ОВЗ.

Дидактические игры – одно из средств познавательной деятельности школьника с нарушением интеллекта. Дидактические игры развивают наблюдательность, внимание, память, мышление, речь, повышают эффективность обучения.

Игра помогает лучше узнать друг друга, почувствовать себя увереннее и комфортнее в малознакомой группе. Игра учит проявлять внимание к окружающим, устанавливать доброжелательные отношения, замечать положительные качества других и выражать это словами, делать комплименты. Игра помогает преодолеть нерешительность, скованность у застенчивых детей.

Список источников:
1. Бармашова, Е. Игровая мозаика: Программа занятий по развитию внимания у детей дошкольного возраста / Е. Бармашова // Школьный психолог. – 2005. – № 5. – С. 8-16.

КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЖИЗНЕННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА НА УРОКАХ ЧТЕНИЯ

Болотова Жанна Сергеевна,
учитель ГОУ «Урульгинская специальная (коррекционная) школа-интернат»
(Забайкальский край, Карымский район, с. Урульга)

Аннотация. В статье рассматривается проблема использования кейс-технологий на уроках чтения, как средства формирования жизненных компетенций. Данная технология является технологией коллективного обучения, её важнейшая составляющая – работа в группах или подгруппах, что очень актуально для развития коммуникативных навыков детей с ОВЗ. Особенностью метода кейс-технологий является создание проблемной ситуации и ее последовательное решение, в ходе которого актуализируются и расширяются знания, умения и навыки учащихся. Автором представлены примеры использования кейс-технологий в практике общеобразовательного учреждения.

Ключевые слова: обучающиеся с интеллектуальными нарушениями, компетенция, жизненные компетенции, кейс-технологии.

Главная цель образовательного процесса для обучающихся с интеллектуальными нарушениями – это подготовка к самостоятельной жизни в обществе, поддержка, оказание им помощи при вступлении во «взрослую жизнь», форми-

рование уверенности в своих силах. Сущность подготовки к самостоятельной жизни заключается в формировании определенных качеств личности. Личностные результаты освоения ФАООП УО образования включают индивидуально-личностные качества и социальные (жизненные) компетенции обучающегося, социально значимые ценностные установки. К ним относятся:

1) осознание себя как гражданина России; формирование чувства гордости за свою Родину;

2) воспитание уважительного отношения к иному мнению, истории и культуре других народов;

3) сформированность адекватных представлений о собственных возможностях, о насущно необходимом жизнеобеспечении;

4) овладение начальными навыками адаптации в динамично изменяющемся и развивающемся мире;

5) овладение социально-бытовыми навыками, используемыми в повседневной жизни;

6) владение навыками коммуникации и принятыми нормами социального взаимодействия, в том числе владение вербальными и невербальными коммуникативными компетенциями, использование доступных информационных технологий для коммуникации;

7) способность к осмыслению социального окружения, своего места в нем, принятие соответствующих возрасту ценностей и социальных ролей;

8) принятие и освоение социальной роли обучающегося, проявление социально значимых мотивов учебной деятельности;

9) сформированность навыков сотрудничества с взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях;

10) способность к осмыслению картины мира, ее временно-пространственной организации; формирование целостного, социально ориентированного взгляда на мир в его органичном единстве природной и социальной частей;

11) воспитание эстетических потребностей, ценностей и чувств;

12) развитие этических чувств, проявление доброжелательности, эмоционально-нравственной отзывчивости и взаимопомощи, проявление сопереживания к чувствам других людей;

13) сформированность установки на безопасный, здоровый образ жизни, наличие мотивации к творческому труду, работе на результат, бережному отношению к материальным и духовным ценностям;

14) проявление готовности к самостоятельной жизни. (Федеральная адаптированная основная общеобразовательная программа обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

С введением ФГОС перед обучающимися и перед педагогами, работающими с ними, государство ставит задачи формирования навыков социальной адаптации, наряду с академическим компонентом их образования.

Процесс социализации у обучающихся с интеллектуальными нарушениями затруднен, так как значительно снижена способность к обобщению и присвоению общественного опыта. Это обусловлено тем, что у данной категории детей

нарушены связи с окружающим миром, ограничены: мобильность, контакты со сверстниками и взрослыми, общение с природой. Все это осложняется трудностями в общении. Таким образом, коммуникативная компетенция детей с нарушением интеллекта – важнейшая из всех жизненных компетенций. От того, насколько будет она развита, зависит эффективность и будущее благополучие обучающихся.

В своей статье мы хотим показать возможности использования кейс- технологии в работе со школьниками с интеллектуальными нарушениями, позволяющие нам решать традиционные коррекционно-развивающие задачи и задачи, поставленные перед учителем в новом образовательном стандарте. А именно, использование данных технологий в образовательном процессе позволит значительно повысить уровень жизненных компетенции обучающихся. Также, эта технология является технологией коллективного обучения, её важнейшая составляющая – работа в группах или подгруппах, что очень актуально для развития коммуникативных навыков детей [2; 4; 5].

По сравнению с широко распространенными методами активного обучения школьников кейс-технологии не столь известны. Еще менее опробованы в работе в коррекционных образовательных учреждениях.

Особенностью метода кейс-технологий является создание проблемной ситуации и ее последовательное решение, в ходе которого актуализируются и расширяются знания, умения и навыки учащихся. Задача метода: развивать способность анализировать различные проблемы и находить их решение, а также умение работать с информацией [2; 4; 5].

Школьники при работе с кейсом изучают ситуацию, разбираются в проблеме, изложенной в ситуации, а затем предлагают учителю возможные пути решения и совместно со взрослым выбирают самый оптимальный путь выхода из проблемы. Кейс – это способ коллективного обучения. Обучающиеся могут взаимно обменяться информацией, попробовать решить проблемы, поставленные перед ними, самостоятельно.

Данный метод дает возможность приблизиться к практике, встать на позицию человека, реально принимающего решения, учиться на ошибках других.

В работе на уроках чтения в основном используются следующие виды кейс-технологии:

– метод анализа конкретных ситуаций –кейс-стадии;

– кейс-иллюстрации.

Рассмотрим некоторые методы кейс-технологии подробнее на примерах.

Технология кейс-стадии.

Технология кейс-стадии *(ситуация)* – это кейс, в котором описывается ситуация в конкретный период времени, формулируется проблема, предлагается найти пути решения данной проблемы [1; 3].

Тематика кейсов заимствована из знакомых детям литературных произведений или основана на реальных событиях. Удачность выбора определяется степенью ее соответствия изучаемому знанию, наличием в ней нестандартности, некоторой интриги, что придает ей интересность, побуждает исследовательскую мотивацию.

Например, кейс к уроку чтения 6 класса «Тема: Д. Гальперинов «Здравствуйте».

«Как правильно поздороваться?»

Задачи:

– *образовательная*: формирование умений обращаться к старшим и сверстникам, к знакомому и незнакомому человеку при встрече;

– *коррекционно-развивающая:* коррекция социальных норм поведения, расширение, уточнение и активизация словарного запаса;

– *воспитательная*: воспитание уважительного отношения к старшим и сверстникам, привитие навыков вежливости.

Карточка 1. Ситуация*: «В выходной день Петя встретил свою учительницу, которая шла и о чем-то разговаривала с незнакомой Пете женщиной.*

– Здравствуйте, Елена Леонидовна! – закричал Петя.

Учительница ответила на приветствие Пети, но при этом строго посмотрела на него».

Вопросы, мотивирования детей.

• Как вы думаете, ребята, почему учительница посмотрела на Петю строго?

• Обязательно ли здороваться с незнакомыми людьми?

Предложите свой вариант.

Карточка 2. Ситуация: «*Петя стоял на задней площадке автобуса и собирался выходить. Вдруг он увидел знакомого мальчика. Правда, мальчик стоял в другом конце автобуса, у передней двери.*

– Витька, привет! – изо всех сил закричал Петя. – Где ты пропадал? Как дела? – пассажиры в недоумении пожимал плечами».

Вопросы, мотивирования детей.

• В чем ошибка Пети?

• Разве он невежливо поприветствовал друга?

• Предложите свой вариант.

Кейс-иллюстрация – это иллюстрация, которая используется для рассмотрения проблемной ситуации. Цель: разбор сути проблемы, анализ возможных решений и выбор лучшего из них.

В начале используется прочтение текста. Предлагая проблемную иллюстрацию детям, педагог занимает позицию равного партнера и совместно с детьми проживает события, при этом решает педагогические задачи.

От наглядности кейс-иллюстрация отличается тем, что в ней всегда есть проблема. Рассматривая иллюстрации, обучающиеся обсуждают полученную информацию, принимают решение, рассуждают, могут предполагать и строить на основе этого прогноз. Проблема не предлагается детям в открытом виде.

Выбранная нами ситуация должна иллюстрировать те проблемы, с которыми ребёнок может столкнуться в жизни или уже сталкивался. Естественно, эта ситуация должна зацепить ребёнка. В ситуации должно содержаться достаточно информации, она должна быть по силам обучающимся, не содержать подсказок относительно решения проблемы.

На начальном этапе педагог предъявляет иллюстрацию с проблемной ситуацией, организует обсуждение ситуации.

Дети знакомятся с иллюстрацией, выявляют проблему.

Школьники самостоятельно анализируют ситуацию.

Обсуждают свои идеи и решения.

Предъявление второй иллюстрации помогает поддерживать интерес.

Использование кейс-технологии на уроках чтения позволяет приобретать новые знания, обогащает словарный запас, помогает научить детей высказывать свое мнение, эффективно взаимодействовать и принимать коллективные решения, самостоятельно отыскивать необходимые знания для решения ситуационной проблемы, меняет мотивацию к обучению. В жизни ученикам пригодится умение логически мыслить, формулировать вопрос, аргументировать ответ, делать собственные выводы, отстаивать свое мнение.

Конечно, использование кейс-технологий в обучении не решит всех проблем и не должно стать самоцелью. Необходимо учитывать цели и задачи каждого занятия, характер материала, возможности учащихся. Наибольшего эффекта можно достичь при разумном сочетании традиционных и интерактивных технологий обучения, когда они взаимосвязаны и дополняют друг друга.

Список источников:

1. Долгоруков, А. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения / А. Долгоруков. – URL: https://evolkov.net/case/case.study.html (дата обращения: 21.04.2023).
2. Кейс-метод. Окно в мир ситуационной методики обучения (case-study). – URL: https://gsom.spbu.ru/research/research_statistics/umc/for_professors/materials/ (дата обращения: 21.04.2023).
3. Кейс-стади в коррекционной педагогике. – URL: https://spravochnick.ru/pedagogika/keysstadi_v_korrekcionnoy_pedagogike/ (дата обращения: 21.04.2023).
4. Никитин, В. Я. Кейс-метод как педагогическая технология / В. Я. Никитин. – URL: /http://www.myshared.ru/slide/843910/ (дата обращения: 21.04.2023).
5. Сурмин, Ю. Что такое CASE-метод? Взгляд теоретика и практика / Ю. Сурмин. – URL: https://www.studmed.ru/surmin-yup-situacionnyy-analiz-ili-anatomiya keysmetoda_4cce2762652.html (дата обращения: 21.04.2023).

ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ЭМОЦИОНАЛЬНО-УРОВНЕВОГО ПОДХОДА В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С РАС

Гоголь Татьяна Николаевна,
учитель-дефектолог ГУ ЦППМСП «ДАР» Забайкальского края
(Забайкальский край, г. Чита)

Аннотация. В статье рассматривается вопрос применения элементов эмоционально-уровневого подхода в работе с детьми с РАС. Эмоционально-уровневый подход предполагает установление эмоционального контакта педагога с ребенком, возможность вовлечь его в совместно-разделенные переживания с помощью игры, сюжетного рисования. Результат – снятие страхов, агрессии, негативизма, развитие коммуникации и социального взаимодействия. Подход нацелен на поиск психологических средств, позволяющих ребенку, при всей

исходной биологической дефицитарности, стать более выносливым, активным и гибким во взаимоотношениях с людьми и средой.

Ключевые слова: расстройства аутистического спектра, эмоционально-уровневый подход, аутизм.

Основная деятельность в Государственном учреждении центра психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «ДАР» Забайкальского края направлена на сопровождение семьи, имеющей ребенка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Диагностико-коррекционный отдел (ДКО) является структурным подразделением Центра «ДАР». Основная задача отдела: создать особое образовательное пространство для комплексного сопровождения ребенка с нарушениями в развитии и его семьи. В отделе работают две группы дневного пребывания (ГДП) для детей младшего (3-5 лет) и старшего дошкольного возраста (5-7 лет). Основной контингент детей, посещающих ГДП – это дошкольники с задержкой психического развития (ЗПР), задержкой психоречевого развития (ЗПРР), тяжелыми нарушениями речи (ТНР), интеллектуальными нарушениями, приоритетным направлением являются дети с расстройством аутистического спектра (РАС). Комплексную помощь оказывают следующие специалисты: учитель-дефектолог, педагог-психолог, учитель-логопед, музыкальный руководитель, инструктор адаптивной физической культуры (АФК), инструктор лечебной физической культуры (ЛФК), врач-педиатр, невролог, врач ЛФК, медицинская сестра по массажу.

Специалисты диагностико-коррекционного отдела за последнее время отмечают увеличение количества семей, имеющих детей с РАС или признаками РАС, обращающихся за консультативной, коррекционно-развивающей помощью в группу дневного пребывания.

У детей с РАС наблюдаются крайне выраженные проблемы выносливости, проявляющиеся не только в социальных контактах, но и во взаимодействии со средой в целом. Трудности адаптации к переменам, страхи и агрессии.

Эмоционально-уровневый подход предполагает установление эмоционального контакта педагога с ребенком, возможность вовлечь его в совместно-разделенные переживания с помощью игры, сюжетного рисования. Результат – снятие страхов, агрессии, негативизма, развитие коммуникации и социального взаимодействия. Подход нацелен на поиск психологических средств, позволяющих ребенку, при всей исходной биологической дефицитарности, стать более выносливым, активным и гибким во взаимоотношениях с людьми и средой [1-4].

В связи со сказанным выше, исходной задачей коррекционной работы для нас является установление эмоционального контакта с ребенком.

Вовлечение ребенка в общую деятельность позволяет тонизировать его, а значит, постепенно сделать не только более устойчивым в контакте, но и более выносливым к сенсорному дискомфорту.

Свою работу мы начинаем с диагностики ребёнка. В неё мы включаем такие элементы эмоционально-уровневого подхода, как *наблюдение* и подключение к ребёнку в свободной деятельности.

Во время наблюдения мы обращаем внимание на интересы ребёнка и на те игрушки или предметы, к которым он проявляет интерес.

Наблюдая за ребенком и осторожно включаясь в его действия, мы ищем возможность втянуть его в самые простые формы коммуникации и взаимодействия: переглянуться, выглядывая из-за стола, поймать летящий мыльный пузырь. Необходимо постепенное подключение педагога к тому, что делает сам ребёнок, даже если это преимущественно полевое поведение.

В зависимости от глубины аутизма общими могут стать как самые простые сенсорные радости, связанные с ритмами, тактильными, зрительными впечатлениями, с приятными звуками, так и более сложные действия, игры и рассуждения ребенка, связанные с его пристрастиями, которые могут быть достаточно стереотипными.

Затем мы переходим к коррекционно-развивающим занятиям. В которых используем различные методики, в том числе элементы эмоционально-уровневого подхода, такие как *игра и рисование.*

Прежде всего, необходимо, чтобы занятия проводились в определенном месте или отдельной комнате в специально отведенное время. Такая пространственно-временная «разметка» помогает формированию у ребенка учебного стереотипа.

По возможности закрепляя разделяемые с ребенком приятные впечатления, педагог получает возможность начать обогащать и разнообразить их, превращая в совместную *игру*. Как правило, она становится привлекательной для ребенка, и появляется возможность воспроизводить её, уже не применяясь к случаю, а в формируемом стереотипе занятия.

Параллельно развитию устойчивых и воспроизводимых форм взаимодействия с ребенком решаются задачи их смыслового развития. Например, при опоре на сенсорное удовольствие от игры с водой идти к осмыслению этой же игры как купания куклы в ванне, или плещущихся в озере рыбок и т.п. То есть введение в совместное переживание эпизодов происходящего в реальной обыденной жизни ребёнка, связанных с окружающими его вещами, действиями, привычными ритуалами, входящими в уклад жизни его семьи.

А также в коррекционно-развивающих занятиях мы используем совместное с ребенком *сюжетное рисование*. Где на начальных этапах рисует педагог, комментирует изображаемое и задаёт смысл. При этом поддерживаются любые попытки ребенка присоединиться к этому процессу. По сути дела, педагог проговаривает, изображает и, тем самым, структурирует события из жизни ребенка и значимые для него впечатления. Именно поэтому сюжетное рисование по своему содержанию является аналогом формирования сюжетной игры и сочетается с ней.

Также, как в игре, настоящий развернутый сюжет в рисунке формируется постепенно, усложнение и наполнение его идет от отдельных, точечных впечатлений к связному «серийному» рассказу - истории и все более развернутому диалогу с ребенком. Сюжетное рисование складывается из двух основных компонентов – детализации изображаемых образов (через наполнение их эмоционально значимыми подробностями) и развития событий во времени. Так посте-

пенно и выстраивается собственно сюжет. В своем наиболее развернутом варианте получившаяся история может выглядеть как серия последовательных рисунков.

В конце курса коррекционно-развивающих занятий, мы отмечаем динамику в снижении негативизма и стереотипий, принятие взрослого в свою деятельность. В процессе игры и сюжетного рисования появляется постепенно установившийся контакт ребёнка с педагогом.

Таким образом, применяя элементы эмоционально-уровневого подхода в работе с детьми с РАС мы видим: установление эмоционального контакта педагога с ребёнком, возможность вовлечь его в совместно-разделенное переживания, снятие страхов, агрессии, негативизма, развитие коммуникации и социального взаимодействия.

Список источников:
1. Баенская, Е. Р. Использование сюжетного рисования в коррекционной работе с аутичными детьми / Е. Р. Баенская // Дефектология. – 2008. – № 4.
2. Гращенкова, Н. С. «Игровой каскад» в коррекционной помощи детям с расстройствами аутистического спектра / Н. С. Гращенкова // II Международная научно-практическая конференция «Игровая культура современного детства» : сборник статей. – Москва, 2018. – С. 128-132.
3. Морозов, С. А. Основы диагностики и коррекции расстройств аутистического спектра / С. А. Морозов. – Москва : изд. центр ВЛАДОС, 2014.
4. Никольская, О. С. Аутичный ребёнок. Пути помощи / О. С. Никольская. – Москва : «Теревинф», 2000.

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

Гожинова Белла Моисеевна,
учитель истории
Доржиев Найдан-Жаргал Будажапович,
учитель истории
МАОУ «СОШ № 60 социальной адаптации детей инвалидов»
(Республика Бурятия, г. Улан-Удэ)

Аннотация. В статье освещаются вопросы патриотического и гражданского воспитания обучающихся в рамках новых образовательных стандартов. Актуальность патриотического воспитания на сегодняшний день заключается в том, что необходимо найти для школьников примеры ценностей, новые направления для влияния на сознание, чувства сегодняшних ребят. Поэтому целью гражданско-патриотического воспитания определено воспитание в современном школьнике высокой социальной активности, гражданственности, то есть личности, обладающей многими положительными качествами, с возможностями проявлять их в процессе служения России. Для реализации данной цели нужно продолжить работу по преемственности поколений на основе патриотизма, вызвать интерес и уважение к традициям и культуре нашего многонационального народа.

Ключевые слова*:* патриотическое воспитания, гражданское воспитание, краеведческая работа.

Гражданско-патриотическое воспитание в современных условиях – это целенаправленный, нравственно обусловленный процесс подготовки подрастающего поколения к развитию и взаимодействию в условиях современного общества, к творческому труду, участию в управлении полезными делами, к исполнению своих гражданских прав и обязанностей, а также повышению своей ответственности за правовой, нравственный и политический выбор, за плодотворное развитие своих способностей в целях достижения жизненного успеха.

Сегодня, при реализации Федерального государственного образовательного стандарта, большое значение отводится развитию личности, что является важной целью современной школы, а патриотизм – как один из важных характеристик современной личности. И данный ФГОС определяет главные цели воспитания – духовно-нравственные, экологические, физические и ценности научного познания.

По нашему мнению, большое значение имеет гражданско-правовое воспитание. «Гражданский блок», куда входит гражданско-патриотическое воспитание, определяет воспитание современного подрастающего поколения как отрицание всех форм экстремизма, различных форм дискриминации, пробуждение интереса школьников к гуманитарной деятельности и патриотизму, к изучению родного языка, пониманию нашей российской гражданской идентичности и важности социальных институтов для человека, а также к военным подвигам и трудовым успехам наших предков и современных героев, проявление уважения к государственным символам России, государственным праздникам, наследию наших предков, традициям, обычаям, культуре наших народов, населяющих Россию [1-5].

Современной школе предоставляется большой выбор деятельности: кружковая работа, работа с социумом, посещение музеев, экскурсии по городу, республике и стране, краеведческая работа, изучение флоры и фауны родного края, изучение истории семьи, обычаев и традиций своего народа, участие ребят в научно-практических конференциях и т.д.

Конечно, сегодня среди многих факторов, которые влияют на воспитание и развитие школьников, главную роль играет семья. Именно семья – это первый социальный институт, который закладывает основы, начало личности. Ведь именно счастливая, благополучная семья, в которой сохраняются и передаются из поколений в поколение традиции, культура, в которой царят уважение и любовь друг к другу, воспитывается настоящая личность, будущий патриот нашей Родины. И примером патриотического воспитания является жизнь, боевой и трудовой подвиг наших дедушек и бабушек, ветеранов Великой Отечественной войны и тыла.

Успех в воспитания школьников во многом зависит от плодотворного сотрудничества педагогов с родителями, их активного вовлечения в воспитательный процесс школы, в организацию и проведение совместных школьных внеклассовых мероприятий.

В частности, у наших ребят большой интерес вызывает составление генеалогического древа семьи. Ребята вместе с родителями, бабушками и дедушками составляют свое семейное древо, узнают много интересного о своих предках,

об их трудовых делах, об истории семьи. Результаты исследований представляются на школьных исторических чтениях, научно-практических конференциях.

Важным элементом во внеурочной работе по патриотическому воспитанию является краеведческая работа, которая может быть организована в различных направлениях. Действительно, очень многое связывает человека с местом, где он родился и живет, родились и трудились его предки. Родной край, его земляки становятся частью его судьбы.

Большую помощь в данной работе нам оказывает Музей истории города. Музей организовывает различные выставки, которые мы посещаем с ребятами. Например: «Блокадный хлеб», «Купцы Верхнеудинска» и другие, несколько выездных выставок: «Их именами названы улицы города», «Герои Советского Союза – уроженцы Бурятии». Наши ученики с интересом воспринимают материал, задают много вопросов, живо интересуются историческими событиями из истории нашего края. Большую помощь в нашей работе могут оказать и другие музеи города, библиотеки. В ближайшем будущем планируем поездку в г. Кяхту, где тоже находится один из интересных музеев нашей республики, посещение музея декабристов в п. Новоселенгинск.

Главным праздником для нашего народа был и остается День Победы, который имеет огромное значение для патриотического воспитания школьников на боевых традициях наших предков. Данная работа включает в себя различные мероприятия по увековечению памяти павших Героев в борьбе за освобождение нашей Родины, которые проводятся в нашей школе в форме различных мероприятиях: это и митинги, приуроченные к различным государственным датам, проведение уроков Мужества, учащиеся пишут сочинения о дедушках-участниках ВОВ, бабушках – труженицах тыла, организуются викторины, конкурсы рисунков, стихов, военно-патриотической песни.

Учащиеся принимают активное участие в научно-практических конференциях с темами о Великой Отечественной войне. И творческая работа ребят в НПК также является одним из элементов гражданско-патриотического воспитания. Так ребята принимают активное участие в Городской конференции «Верхнеудинские чтения», школьных «Исторических чтениях». Вся тематика работ в основном строится на краеведческом материале. Ребята собирают материал, знакомятся с историей республики, города, предприятиями нашего города: «Госпитали Улан-Удэ во время ВОВ», «Труженики Бурятии – фронту», «Улан-Удэнский мясокомбинат в годы войны», об интересных людях нашей республики, о политиках, стоявших у истоков создания республики. Ребята начинают испытывать особую гордость за своих предков, за свою малую Родину.

Россия сильна и велика своими героями. Имена наших молодых Героев России Алдара Цыденжапова, Балдана Цыдыпова вызывают уважение и гордость у подрастающего поколения.

В условиях многонациональности нашего государства приобретает особо важное значение Указ Президента РФ от 21.07.2020 г. № 474 «О национальных целях развития РФ на период до 2030 г.». Вопросы воспитания у подрастающе-

го поколения, такие, как уважение к культуре, обычаям других народов, интернациональное воспитание, толерантность, особо актуальны для нашей многонациональной и многоконфессиональной республики. И в этом направлении мы проводим большую, целенаправленную работу с педагогическим коллективом.

Большой интерес и значение имеет сотрудничество школьного краеведческого клуба и Дома Дружбы г. Улан-Удэ. В рамках нашего клуба мы посещали Католическое Рождество, организованное немецкой, польской, литовской диаспорами. Здесь можно за образец взять советскую модель интернационального воспитания: проведение мероприятий, встреч, способствующих знакомству с культурой народов, населяющих нашу республику, страну.

Результатом работы педагогического коллектива по направлению гражданско-патриотического воспитания должны стать нравственный и культурный подъем сознания школьников, развитие их высокой гражданской позиции, патриотизма, осознание подрастающим поколением себя как граждан, которые будут определять дальнейшее развитие нашего государства, Российской Федерации.

Список источников:
1. Бачевский, В. И. Патриотизм имеет интернациональный характер / В. И. Бачевский // ОБЖ: Основы безопасности жизни. – 2019. – № 2. – С. 21-23.
2. Воспитание в современной школе: от программы к действиям : методическое пособие / под ред. П. В. Степанова. – Москва : ФГБНУ «ИСРО РАО», 2020. – 119 с.
3. Горбунов, В. С. Педагогика патриотизма : уч.-метод. пособие / В. С. Горбунов. – Кемерово : АИ Кузбассвузиздат, 2018. – 747 с.
4. Основы патриотическое воспитания граждан Российской Федерации : методические рекомендации. – ФГБУ «Роспатриотцентр», 2022. – 93 с.
5. Организация и проведение мероприятий по военно-патриотическому воспитанию : учебно-методическое пособие / О. С. Белухина, С. А. Карасев, С. И. Мозжилин и др. – Саратов : ГАУ ДПО «СОИРО», 2018. – 120 с.

МАРКЕРЫ РАННЕГО РАЗВИТИЯ ОСОБЫХ ДЕТЕЙ

Голомазова Ольга Ивановна,
заместитель директора по дошкольному образованию
ГОУ «Забайкальский центр специального образования и развития «Открытый мир»
(Забайкальский край, г. Чита)

Аннотация. В статье рассматриваются возможности раннего сопровождения детей с особыми образовательными потребностями в условиях отделения раннего и дошкольного детства «Шаг навстречу». Описывается система оказания коррекционно-развивающей помощи детям первых трёх лет жизни, рассматриваются маркеры сфер раннего развития детей (от рождения до трёх лет), а также маркеры возможных нарушений развития, на которые следует обратить внимание.

Ключевые слова: дети раннего возраста, маркеры сфер раннего развития, маркеры возможных нарушений, алгоритм деятельности, система ранней помощи, взаимодействие участников образовательных отношений.

На современном этапе практически ежегодно дошкольное образование претерпевает процессы модернизации. В практическую деятельность педагоги внедряют новые формы образования, адаптируют технологии нового поколения в работе с особыми детьми, апробируют новые программы коррекционно-развивающего обучения. На федеральном уровне озвучиваются идеи многообразия детства, выявляются общественные запросы, определяются векторы развития системы дошкольного образования.

Вместе с тем, статистика такова: доля здоровых новорожденных за последние годы снизилась с 48% до 26%; 74% новорожденных рождаются физиологически незрелыми, с проблемами здоровья; до 86% имеют неврологическую патологию (перинатальное поражение ЦНС); не более 10% детей дошкольного возраста и 4% детей подросткового возраста абсолютно здоровы (данные из доклада академика, д.м.н. Александра Александровича Баранова).

В одном из интервью Евгений Александрович Ямбург сказал: «Боюсь, что лет через десять-пятнадцать самым востребованным специалистом в массовой школе станет дефектолог. Но пока мы пытаемся отгородиться от проблемы, пытаемся сделать вид, что ничего не происходит» [1]. Сложно не согласиться с данным утверждением, так как с каждым годом идёт увеличение числа детей с особыми образовательными потребностями.

За весь период развития дошкольного образования много говорилось и говорится о том, что ранний возраст – очень значительный период психического развития ребёнка. Именно в возрасте от рождения до трёх лет идет становление речи, игры, общения, в первую очередь с родными людьми (мама, папа, бабушки, дедушки, сестры, братья и т.д.), а затем со сверстниками. В этот возрастной период ребёнок приобретает первые представления о себе и об окружающем мире. В первые три года жизни закладываются наиболее важные и фундаментальные человеческие способности – познавательная активность, любознательность, уверенность в себе и доверие к другим людям, целенаправленность и настойчивость, воображение, творческая позиция и многие другое [2].

Из вышеизложенного можно обозначить маркеры сфер раннего развития детей (от рождения до трёх лет):

– *Двигательная*. Ребёнок переходит от хаотичного до контролируемого телодвижения.

– *Сенсорная.* Активная тренировка органов чувств: зрения, слуха, обоняния, вкуса, осязания. Происходит интенсивное развитие мелкой моторики;

– *Эмоциональная.* В период доречевого развития ребёнок общается эмоциями. В этот период наблюдается целая палитра эмоций: от позитивных до негативных. К трём годам дети защищают свои интересы, проявляя эгоцентризм. Если нарушаются их границы, они агрессируют, зачастую не могут сопереживать и как результат могут причинять боль. Они не переносят эти действия на себя и не осознают их последствий.

– *Голосовая активность*. Важен предречевой период: от гуления и лепетной речи до первых слов. В год ребёнок понимает простые инструкции, выполняет их, произносит 10 слов. До трёх лет идёт накопление и обогащение слова-

ря, становление и развитие связной речи. Как правило, вся речь детей эмоционально окрашена.

– *Практические действия*. Активно действует с предметами, превалирует предметно-орудийная деятельность, ребёнок исследует предметы всеми доступными способами: от визуального до орального. Важно отметить, что предметная деятельность ведёт к развитию мышления и речи, развитию самостоятельности и собственного «Я».

– *Способы взаимодействия со взрослыми.* По исследованиям М. И. Лисиной от рождения до трёх лет выделяют три формы общения: ситуативно-личностная; ситуативно-деловая; внеситуативно-познавательная [3, 198 с.].

Ситуативно-личностная (от рождения до шести месяцев жизни), она основана на «комплексе оживления». **Ситуативно-деловая (**в период от 6 месяцев до 2 лет)**,** здесь происходит активное взаимодействие ребенка со взрослым, прохождение этапов от манипулятивной к предметной практической деятельности. От двух до трёх лет активно развивается речь, в этот возрастной отрезок важно создать продуктивную речевую среду, расширить рамки сотрудничества со взрослыми в познавательной деятельности. В три года у ребёнка выступает новая форма общения: **внеситуативно-познавательная.**

Достаточно подробно психолого-педагогические особенности развития детей раннего возраста прописаны в трудах К. Н. Печоры, М. И. Лисиной, Г. В. Пантюхиной, О. В. Баженовой, Э. Л. Фрухт, Л. Т. Журбы, Е. М. Мастюковой, О. Г. Приходько.

Дети с особенностями развития с раннего детства отличаются от нормотипичных детей. Самое главное, чтобы родители вовремя смогли увидеть эти нарушения**.** Вот некоторые маркеры нарушений:

– Имеются нарушения в эмоционально-волевой сфере личности (ребёнок часто без повода плачет, наблюдаются резкие смены настроения, он возбудим, не вступает в контакт, раздражается при виде других детей, не понимает запретов).

– Не реагирует на звуковой поток.

– Нет перехода от манипулятивной деятельности к предметной.

– Полевое поведение (хаотично передвигается, не интересуется игрушками, взял-кинул, бесцельно ходит по комнате).

– Совершает непоследовательные действия (например, при собирании матрёшки или пирамидки).

– Не понимает речь взрослого, либо понимает ограничено.

– Наблюдается отставание собственной речи.

– Есть симптомы нарушения ЦНС, например, заикание, постоянное моргание.

– Не смотрит в глаза при общении, наблюдается «сквозной» отстраненный взгляд.

– При многократном повторении одного и того же действия не справляется с заданием.

Для детей с нарушениями развития необходимо своевременно получить помощь в различных областях: образовании, социальной защите, реабилитации

и абилитации. Именно эти мероприятия помогут особым детям компенсировать утраченные функции и адаптироваться в обществе.

В отделении раннего и дошкольного детства «Шаг навстречу» (далее – ОРДД «Шаг навстречу») ранняя помощь детям различных нозологических групп оказывается междисциплинарной командой специалистов (учитель-логопед, учитель-дефектолог, педагог-психолог, воспитатели). Кроме того, осуществляется непрерывное сопровождение родителей, в том числе через деятельность школы для родителей «Мы вместе». Необходимо отметить, что специалисты междисциплинарной команды по ранней коррекционно-развивающей помощи детям имеют многогранные знания в области специальной педагогики и психологии, олигофренопедагогики и логопедии. Педагоги владеют современными методиками и технологиями: технология глобального чтения (Г. Домана); технология интенсивного развития интеллектуальных способностей детей дошкольного возраста (В. В. Воскобович); проактивный и реактивные методы; метод совместно-разделённой деятельности (А. И. Мещеряков); верботональный метод (П. Губерина); метод базальной стимуляции (А. Фрёлих); применение виртуальных компьютерных технологий для развития социально-коммуникативных навыков и использование технологий поведенческой терапии.

В ОРДД «Шаг навстречу» разработан определенный алгоритм деятельности по раннему сопровождению детей и родителей, который включает в себя:

– первичный прием, междисциплинарная оценка развития ребенка и определение индивидуального образовательного маршрута;

– разработка и реализация адаптированной образовательной программы;

– включение родителей в образовательную среду ОРДД «Шаг навстречу»;

– по завершению учебного года делаются выводы, определяется дальнейшая маршрутизация образования.

Для эффективного раннего сопровождения детей в ОРДД «Шаг навстречу» организована современная развивающая предметно-пространственная среда, где имеются интерактивное и коррекционно-развивающее оборудование нового поколения, например: гарнитура Форбрейн; игровой набор «Дары Фрёбеля»; набор психолога Пертра; адаптированный игровой набор для детей с ограниченными возможностями; световой стол для рисования песком; комплект микрофонов для развития речевых навыков; набор для стимуляции «Черная сумка»; интерактивная система «Оми-Виста»; интерактивная светозвуковая система «ЛАЙТ БИМ» и дидактические пособия Марии Монтессори.

В ОРДД «Шаг навстречу» сложилась определённая система оказания коррекционно-развивающей помощи детям первых трёх лет жизни, которая включает в себя:

1. Создание педагогами и родителями универсальной среды для детей раннего возраста, посещающего ОРДД. Оборудование ОРДД и домашнего игрового пространства должно быть тщательно спланировано в зависимости от характера нарушений и трудностей развития ребенка.

2. Предоставление выбора родителям формы обучения ребёнка (групповая, подгрупповая или индивидуальная).

3. Создание таких организационно-педагогических условий, при которых царит атмосфера эмоционального комфорта, взаимоотношения в духе сотрудничества, сопереживания и сопричастности каждого участника образовательных отношений.

3. Осуществление образовательной деятельности с учителем-дефектологом, учителем-логопедом, педагогом-психологом и воспитателями. Занятия направлены на стимуляцию развития всех функций: познавательных, речевых и моторных. Образовательная деятельность ориентирована на ведущий вид деятельности, а также на развитие всех анализаторов: зрительный, слуховой, тактильный, кинестетический (двигательный).

4. Наблюдение и фиксация индивидуальной оценки развития детей на протяжении всего образовательного периода.

Выстроенная таким образом система способствует оптимальному сопровождению детей раннего возраста, оказанию своевременной помощи родителям данных детей, выявлению лучших практик, успехов и неудач, профессиональному совершенствованию педагогов.

Многолетними наблюдениями отмечается, что чем раньше начата работа с ребёнком, тем результативнее коррекционно-развивающая деятельность, которая направлена на предупреждение возможных нарушений и коррекцию уже имеющихся. Следует отметить, что большинство детей поступает в обычные дошкольные образовательные учреждения, а затем в обычные школы.

Вместо заключения хочется вспомнить слова профессора Красноярского университета Бориса Иосифовича Хасана (1948-2021), он сказал: «Если ты в тупике, надо изучать тупик». Давайте сообща изучать то, что нас порой ставит в тупик, находить выход и двигаться на следующую ступень познания.

Список источников:

1. // Новости образовательных организаций. Аналитические материалы. Мнение экспертов : информационно-аналитический журнал. – 26.03.2018. – № 102. – URL: https://akvobr.ru/yamburg_o_shkolnom_obrazovanii_svobode_rossii_buduschem.html (дата обращения 03.04.2023 г.)

2. Краснощекова, Н. В. Развитие ощущений и восприятия у детей от младенчества до младшего школьного возраста: игры, упражнения, тесты / Н. В. Краснощекова. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2017. – 231 с.

3. Семчук, Л. А. Хрестоматия по возрастной психологии / сост. Л. А.Семчук, А. И.Янчий. – Гродно : ГрГу, 2006. – 303 с.

О РАЗВИТИИ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Гомбоева Дулма Анатольевна,
учитель русского языка и литературы
Цынгуева Наталья Михайловна,
учитель русского языка и литературы
МАОУ «СОШ № 60 социальной адаптации детей-инвалидов»
(Республика Бурятия, г. Улан-Удэ)

Аннотация. В статье представлены результаты изучения речи детей как индикатора сформированности коммуникативного компонента социальной компетентности школьников с речевыми нарушениями. У учащихся с разными речевыми нарушениями процесс формирования навыка чтения имеет специфику, проявляющуюся в низкой мотивации к чтению, замедленном темпе овладения механизмом чтения или его технической стороны; школьники испытывают сложности и в осознании прочитанного (при пересказе текста). У детей с дизартрией эти затруднения носят устойчивый характер. Для организации процесса обучения таких детей учитель должен применять вариативные методики обучения. Необходимо взаимодействие всех специалистов и участников учебно-воспитательного процесса.

Ключевые слова: языковая и коммуникативная способности, речевое развитие, коммуниканты, дизартрия, дислексия, дисграфия.

Под речевым общением понимается такая активность взаимодействующих людей, в ходе которой они с помощью знаков, в том числе и языковых, организуют свою совместную деятельность. В рамках теории речевой деятельности (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, А. А. Леонтьев и др.) языковая и коммуникативная способности рассматриваются как высшие психические функции, которые в своем становлении детерминированы деятельностью.

Коммуникативная способность – более широкое понятие, чем языковая способность, поскольку включает в себя экстралингвистические факторы, а также подразумевает наличие совпадения мотивационной и познавательной базы у субъектов общения. С точки зрения лингвистов, существует достаточно жесткая корреляция между языковой способностью и коммуникативной компетентностью. Можно предположить, что при низком уровне языковой способности ребенка, например, при общем недоразвитии речи, будет наблюдаться недостаточность коммуникативной способности, что, в свою очередь, усложнит процесс учебной коммуникации, поскольку именно коммуникативная способность (способность адекватно целям обучения и воспитания организовывать речевое и неречевое взаимодействие учитель-ученик и учение-ученик) является одним из решающих условий успешности обучения в целом [1-6].

Важность проблемы формирования коммуникативной способности учащихся очевидна. Эта проблема достаточно сложна и многомерна, поскольку включает в себя такие аспекты, как формирование навыков речевого общения, зависимость их формирования от деятельности личности, соотношение процессов формирования языковой и коммуникативной способностей, зависимость реализации языковой способности от степени сформированности коммуникативной (при норме речевого развития и его патологии), становление языковой и

коммуникативной способностей как условие социальной адаптации личности и овладения ею культурой общества [1-6].

Несвоевременное формирование языковых и речевых навыков ведет к нарастанию неуспешности в общем обучении. Трудности усвоения тех или иных школьных предметов - наиболее частая причина школьной дезадаптации, резкого снижения учебной мотивации и трудностей в поведении. Среди них на первом по частоте месте стоят нарушения чтения м письма. Проблема школьной дезадаптации и неуспеваемости, проявляющейся в различных вариантах дислексий и дисграфий, одна их наиболее актуальных проблем современной педагогики, психологии и логопедии. Если таким детям вовремя не будет оказана комплексная помощь, ведущим звеном которой оказывается цепочка: специалист-ребенок-семья, то в дальнейшем им будет намного тяжелее адаптироваться в социальной среде.

Несмотря на разветвленную систему специализированных учреждений, не все дети своевременно получают помощь. В работе необходим комплексный подход, т.е. консультирование ребенка (по необходимости) специалистами различного профиля.

Среди учащихся с речевыми нарушениями часто встречаются дети с дизартрией. Дизартрия представляет собой нарушение звуковой стороны речи, связанное с органическими нарушениями иннервации мышц артикуляционного аппарата различной степени тяжести. Речь часто бывает нарушена от незначительного искажения звуков до полной невнятности для окружающих (в случаях остаточных явлений детского церебрального паралича). Во внешней речи страдает не только звукопроизношение, но и просодическая сторона речи и речевое дыхание. Речь таких школьников часто монотонна, нарушены темп, тембр, ритм речи. Эти внешние нарушения речи ведут к трудностям внутренней организации речевого высказывания. Невнятное произношение читаемого осложняет его восприятие самим ребенком и окружающими, что приводит к депривации в общении с окружающими, к снижению познавательной активности, а также к неуспешности усвоения программного материала такими детьми.

У учащихся с разными речевыми нарушениями процесс формирования навыка чтения имеет специфику, проявляющуюся в низкой мотивации к чтению, замедленном темпе овладения механизмом чтения или его технической стороны; школьники испытывают сложности и в осознании прочитанного (при пересказе текста). У детей с дизартрией эти затруднения носят устойчивый характер.

Для подростков с ЗПР характерна слабость речевой регуляции действий, они испытывают затруднения в речевом оформлении, не могут спланировать свои действия. В самостоятельной речи им сложно подбирать и использовать синонимы и антонимы, они не понимают фразеологизмов, не используют образные сравнения. Бедный словарный запас затрудняет речевое оформление высказывания, отражающееся на качестве коммуникации.

Языковая способность не является социально приобретаемой способностью человека. Результаты длительных наблюдений за развитием детей различного возраста свидетельствуют о наличии у индивидуума врожденных предпо-

сылок к овладению системой языка - потенциальных возможностей осуществлять на неосознанном, интуитивном уровне процессы речевого и языкового анализа, синтеза и обобщения на ранних этапах своего развития. Далее эти предпосылки либо могут получить свое развитие в условиях благоприятного воспитания, либо нет. В последнем случае проявляются функциональные задержки речевого развития, которые могут иметь различную степень тяжести.

При специфических нарушениях речевого развития наблюдается недостаточность собственно языковой способности: несовершенство речемыслительных процессов, проявляющиеся либо на всех структурных уровнях языка одновременно (в лексике, грамматике, фонетике, фонологии), либо избирательно, например, на фонетико-фонематическом или грамматическом уровне [1-6]. Это выражается в невозможности освоения всего многообразия правил функционирования различных языковых единиц: фонем, лексем, грамматических конструкций, что, в свою очередь, обуславливает трудности восприятия всего многообразия их сочетаний и трудности манипулирования ими для выражения собственного замысла. Такие дети не могут создать на их основе «своего» высказывания. Тем самым не реализуется креативный принцип языковой способности (по Н. Хомскому).

Мы можем предположить, что дефектность собственно языковой базы (сужение словарного запаса, аграмматизм, несформированность звуковой стороны речи) может служить причиной возникновения трудностей при общении, а в наиболее выраженной форме приводить к отказу от речевой коммуникации. Таким образом, языковая некомпетентность будет являться первичным дефектом по отношению к нарушениям коммуникативной способности. С другой стороны, низкая мотивация общения (т.е. несформированность целей деятельности общения или нарушение их иерархии) может обуславливать недостаточность или неравномерность формирования речемыслительной деятельностью. В этом случае несовершенство коммуникативной способности выступает первичным нарушением по отношению к языковой некомпетентности. Возможно существование промежуточного, или смешанного варианта, при котором оба нарушения существуют равноправно и усугубляют друг друга.

Поскольку мы рассматриваем коммуникацию как один из видов произвольной деятельности, необходимо подчеркнуть, что успешность вербального общения обеспечивается достаточно высоким уровнем самоорганизации индивидуума, так как общение является специфической формой координированной активности нескольких лиц. Диалогическая форма речи, по мнению некоторых лингвистов, более сложна, чем монологическая, так как в ней, наряду с характерными для этой коммуникативной деятельности сменой говорящего, происходят существенно более сложные процессы, чем в монологе. Это касается прежде всего сложной иерархии целей. Особенно важной оказывается возможность вариативных реакций на изменение неречевого поведения собеседника при сохранении собственных целей и задач.

Крайняя ограниченность словарного запаса у детей с общим недоразвитием речи рассматривается как один из определяющих факторов, препятствующих их речевому общению.

Опыт показывает, что недоразвитие речи незначительно влияет на организацию бытового общения ребенок-взрослый в период школьного обучения. Вероятно, именно этот факт обуславливает возникновение иллюзии взаимопонимания учителя и ученика при переходе на более высокий уровень общения-учебный диалог. Ребенок неизбежно начинает занимать пассивную позицию-невладение лексикой и грамматикой лишают его возможности свободно формировать собственные высказывания. Особенно сложно обстоит дело с терминологией.

В ходе учебной коммуникации ученик ставит перед собой доступную задачу – понять, что говорит учитель, и выполнить задание, если таковое имеется (решить задачу, записать упражнение, прочитать и т.п.), но при этом он не пытается, да и, вероятно, не может анализировать собственно условия задания или порядок его выполнения, т.е. выявить критерии, позволяющие адекватно реагировать на высказывание педагога: выделить непонятное, уточнить, спросить, проанализировать достаточность (недостаточность) данных, соотнести результат с заданием. Все это оказывается непосильной задачей для ученика с ОНР.

Существует еще один важнейший аспект. Речевые нарушения непосредственно связаны с характеристиками социокультурных условий, в которых растет ребенок. На проявления и характер речевых расстройств влияют (по мере убывания значимости): наличие нарушения психического развития, воспитание в учреждении, проживание в условиях социокультурной депривации (сельском социуме), низкий социально-экономический статус семьи, бытовое двуязычие.

Рассмотрение коммуникации как одного из высших видов человеческой деятельности позволяет нам выделить в ее составе те компоненты, которые присущи любому виду деятельности. Содержание и форма протекания вербальной коммуникации определяются когнитивной деятельностью и социальными условиями. Она должна осуществляться в процессе произвольной саморегулируемой деятельности ребенка. Например, будут наблюдаться трудности усвоения форм и конструкций, присущих литературному письменному языку: окончаний прилагательных, предлогов и т.п. Большую проблему при этом, по нашему мнению, представляет умение последовательно, с применением всех синтаксических и орфографических правил изложить свою мысль на письме. Трудности организации самостоятельного связного высказывания у этих детей имеют место и в устной речи, но именно на письме они выступают как грубое нарушение.

Смещение целей коммуникации приводит к тому, что ребенок игнорирует собеседника: ему важно не рассказать что-либо, а высказаться. Дети с нарушением коммуникативной способности часто употребляют слова в неточном значении, используют в самостоятельной речи неадекватные грамматические формы.

Существует смешанный вариант, при котором происходит наложение двух дефицитов: языковой и коммуникативной способностей. Этот вариант отмечается у детей с устойчивыми формами речевой патологии.

Задания на связность монологической речи.

1) Расставить предложения в нужном порядке.

1. Муравей не мог его сдвинуть. 2. Но оно было очень тяжелое. 3. Муравей нашел зерно. 4. Вместе они легко стащили зерно в муравейник. 5. Тогда он позвал на помощь товарищей.

2) Заменить выделенные слова местоимениями он, она, оно, они.

Однажды зимой Вова стоял на крыльце. **Крыльцо** выходило во двор. Вдруг Вова увидел на снегу комочек перьев. Это была синичка. **Синичка** не двигалась. Вова взял синичку в руки. Вова взял синичку в руки. **Вова** стал согревать синичку. Вова и мама положили синичку в клетку. **Вова и мама** поставили клетку поближе к печке. Вдруг синичка проснулась. **Синичка** открыла глаза. Синичка вскочила на ножки и громко зачирикала.

3) Восполнить пропуск в предложениях (туда, раньше, там, потом).

1. Мальчики побежали в школу ..... их уже ждали девочки.

2.Мальчики пошли на вокзал .... прибывал поезд с гостями.

Задания на способность к вероятностному прогнозированию:

1) Дополнить незаконченные фразы (словом, словосочетанием, придаточным предложением, несколькими предложениями).

1. Во дворе гулял мальчик... Мы быстро добежали до кинотеатра...

2. Когда наступил вечер... Наступил вечер, а ...

2) Дополнить предложение двумя-тремя фразами.

В нашем классе учился мальчик Вася. Однажды он...

Таким образом, успешность коррекции речевого нарушения определяется тяжестью имеющегося нарушения развития, наличием коррекционной помощи, благоприятными социокультурными условиями, интеллектуальными характеристиками и другими индивидуальными характеристиками и компенсаторными возможностями, а также генетическим потенциалом ребенка.

Список источников:

1. Алмазова, А. А. и др. Состояние готовности детей к обучению письму и чтению: концепции и результаты исследования / А. А. Алмазова, Г. В. Бабина, М. М. Любимова, Т. А. Соловьева // Проблемы современного образования. – 2017. – № 4. – С. 94-113.

2. Индебаум, Е.Л. К вопросу о мониторинге личностных результатов образования школьников с задержкой психического развития / Е. Л. Индебаум // Дефектология. – 2021. – № 2. – С. 31-37.

3. Калягин, В. С., Овчинникова, Т. С. Психолого-педагогическая диагностика детей и подростков с речевыми нарушениями : учеб. пособие / В. С. Калягин, Т. С. Овчинникова. – Санкт-Петербург, 2005. – 288 с.

4. Онтогенез речевой деятельности: норма и патология : монографический сборник / отв. ред. Л. И. Белякова. – Москва, 2005. – 500 с.

5. Филатова, Ю. О. Онтогенез и дизонтогенез плавности речи у детей / Ю. О. Филатова // Дефектология. – 2018. – № 5. – С. 33-42.

6. Чиркина, Г. В. Актуальные проблемы развития логопедической науки / Г. В. Чиркина // Дефектология. – 2012. – № 1. – С. 3-12.

ИССЛЕДОВАНИЕ ПОДХОДОВ ДЛЯ ПОСТРОЕНИЯ МОДЕЛИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ С ДЕТЬМИ С ОВЗ

Дабаева Туяна Дымбрылдоржиевна,
учитель начальных классов
Батомункуева Наталья Цыденишиевна,
учитель начальных классов
МАОУ «СОШ № 60 социальной адаптации детей-инвалидов»
(Республика Бурятия, г. Улан-Удэ)

Сегодня одной из приоритетных задач реформы системы образования является сохранение и укрепление здоровья обучающихся, формирование у них ценности здоровья и мотивации на их сохранение.

В связи с этим актуальной становится проблема придания образовательным учреждениям статуса учреждения, призванного сохранять психическое, физическое, социальное здоровье школьников, формировать у них мотивацию на потребность в здоровье, ответственное отношение к собственному здоровью и здоровью других людей.

Не менее актуальна эта проблема для педагогов начальных классов. Она предполагает создание модели здоровьесбережения, поиск эффективного применения образовательных технологий в сфере сохранения здоровья всех субъектов образовательного процесса.

Вопросы здоровьесберегающего образовательного процесса и здоровьесозидающей среды в МАОУ «СОШ № 60 социальной адаптации для детей-инвалидов» являются для коллектива первостепенными и важными.

Исследование теоретических источников специальной литературы позволило из многочисленных определений понятия «здоровье» выделить наиболее значимую для педагогического коллектива точку зрения доктора В. Ф Базарного: «Здоровье – это резервы сил: иммунных, защитных, физических и духовных. И они не даются изначально, а возвращаются по законам воспитания». Наукой воспитания является педагогика. Вслед за В.Ф. Базарным считаем, что жизнеспособность детского организма формируется в процессе воспитания. Коллектив начальной школы придерживается концепции ряда исследователей: здоровье – это категория педагогическая.

Практика деятельности по организации учебно-воспитательного процесса в учреждении показывает, что именно педагог может иногда сделать для ребенка больше, чем врач. Сегодня одной медицинской коррекции недостаточно для сохранения здоровья. Перед педагогическим коллективом встает вопрос о предупреждающей работе, о формировании у субъектов образовательного процесса осознанного отношения к здоровью и здоровому образу жизни (далее по тексту ЗОЖ). Пропедевтическая работа в данном направлении является приоритетом педагогов образовательного учреждения для детей с ОВЗ.

Педагог первым знакомится с личным делом, медицинской картой ученика, замечает нарушения и особенности личности младшего школьника. Педагог ежедневно ведет профилактику, охрану и формирование компонентов здоровья

ребенка, организует педагогическую коррекцию. «Забота о здоровье – это важнейший труд педагога. От жизнерадостности, бодрости детей зависит их духовная жизнь, мировоззрение, умственное развитие, прочность знаний, вера в свои силы», – писал В.А. Сухомлинский.

Проведенный анализ научной литературы показал, что одной единственной уникальной технологии здоровьесбережения нет. В образовании мы выделяем несколько направлений сбережения здоровья:

– медико-профилактические технологии, обеспечивающие сохранение и приумножение здоровья детей под руководством медицинского персонала;

– физкультурно-оздоровительные технологии, направленные на физическое развитие и укрепление здоровья ребенка;

– технологии социально-психологического благополучия ребенка, обеспечивающие психическое и социальное здоровье младшего школьника.

Необходимо подчеркнуть: каждое из обозначенных направлений решает свои специфические задачи, поэтому в настоящее время в образовании существует потребность в поиске приемов интеграции, позволяющих добиться эффективного целостного воздействия на становление всех компонентов здоровья.

Исследователи Т. С. Казаковцева и Т. Л. Косолапова считают, что основная функция здоровья заключается в обеспечении достаточного уровня жизнедеятельности человека, проявляясь в его биологической и социальной активности в различные возрастные периоды жизни. По отношению к индивидуальному здоровью в работах Р. И. Айзман, И. И. Брехман, Э. Н. Вайнер, В. П. Казначеева выделяют основные взаимосвязанные компоненты здоровья индивида [1, 2]:

– физический компонент предполагает уровень физического развития, уровень физиологических резервов;

– психический компонент охватывает основу психического здоровья и составляет состояние общего душевного комфорта, обеспечивающего адекватную регуляцию поведения;

– интеллектуальный компонент включает в себя особенности усвоения информации и использования ее для личностного развития;

– социальный компонент обуславливает осознание себя лицом определенного пола, способ взаимодействия в социуме;

– духовно-нравственный компонент определяет суть бытия, стремления к высшим ценностям, осознание смысла своей жизни.

Изученная специальная литература по теме работы позволяет говорить о том, что различные методики сохранения здоровья детей младшего школьного возраста предлагают в целях коррекции и профилактики воздействовать на один или несколько компонентов здоровья. Сегодня можно говорить о том, что стратегия ОУ по формированию здоровьесозидающей среды, направленной на повышение всех компонентов здоровья младших школьников с нарушением зрения через создание специальных условий и построение «обходных путей», предположила собственную тактику ее реализации.

Первый тактический шаг достижения целей стратегии был направлен на разработку инструментария определения уровня каждого из компонентов здоровья детей с ОВЗ. Результатом деятельности в рамках этого периода является база данных по состоянию компонентов здоровья наших воспитанников. Анализ структуры заболеваемости школьников по классам болезней позволил получить следующий спектр нарушений: нарушение зрительного анализатора (косоглазие, амблиопия, миопия и др.), нарушение центральной нервной системы, ДЦП, заболевания сердечно-сосудистой системы, ЗПР, аутизм.

Сформированная база данных состояний физического компонента здоровья обучающихся с ОВЗ подтвердила правильность стратегии ОУ: при мозаичности физических нарушений только интегрированный подход к формированию нарушенных компонентов здоровья и специальные условия будут действенными в сложившейся картине по классам болезней наших воспитанников.

Правильность выбранной стратегии немного позже подтвердил Федеральный государственный общеобразовательный стандарт НОО для детей с ОВЗ. Пункт 26 раздела IV ФГОС НОО ОВЗ предполагает:

– коррекцию и развитие у обучающихся нарушенных функций;

– профилактику возникновения вторичных отклонений в развитии;

– оптимизацию процессов социальной адаптации и интеграции обучающихся, планомерного введения в более сложную социальную среду;

– развитие компенсаторных способов деятельности в учебно-познавательном процессе и повседневной жизни;

– развитие познавательного интереса, познавательной активности;

– расширение умения адекватно использовать речевые и неречевые средства общения;

– проявления социальной активности.

Вторым шагом тактической политики администрации ОУ стал обзор путей коррекции несформированных компонентов здоровья и установления фактора способного обеспечить такую коррекцию. В качестве ведущего фактора выбран процесс социализации детей с ОВЗ.

Идея инновации заключается в следующем: перевод процессов социализации в качественно новое состояние, приоритетность воспитательно-социализационной функции в учреждении, адаптация стратегических научных исследований в сфере воспитания для обеспечения жизненно важных потребностей формирующейся личности младшего школьника.

Таким образом, исследование подходов заявленной нами проблемы позволяет определить главную цель по здоровьесберегающей деятельности в начальных классах ОУ:

– создание модели образовательного процесса, направленного на формирование всех компонентов здоровья младших школьников;

– коррекцию развивающей среды для сбережения, укрепления, развития здоровья;

– повышения качества социализации через гармоничное развитие нарушенных компонентов здоровья школьников с ОВЗ;

– взаимосвязь урочной и внеурочной деятельности.

Список источников:
1. Айзман, Р. И., Рубанович, В. Б., Суботялов, М. А. Основы медицинских знаний и здорового образа жизни : учебное пособие / Р. И. Айзман, В. Б. Рубанович, М. А. Суботялов. – Новосибирск : Сибирское университетское издательство, 2009. – 214 с.
2. Бальсевич, В. К. Онтокинезиология человека / В. К. Бальсевич. – Москва : Теория и практика физической культуры, 2000. – 275 с.

СТРАТЕГИЯ МЕЖВЕДОМСТВЕННОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ

Дашинимаева Саяна Мункожаргаловна,
методист ГБОУ «Республиканский центр образования»
(Республика Бурятия, г. Улан-Удэ)

Аннотация. В целях определения основных путей развития инклюзивного образования автором рассмотрены возможности сетевого взаимодействия образовательных организаций при реализации образовательных программ для детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью. Сетевое взаимодействие не дает полноценной возможности реализации образовательных программ, но позволяет в первое время обеспечить психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса. При этом подчеркивается, что модель специального образования претерпевает изменения в соответствии с меняющимися запросами инклюзивного образования.

Ключевые слова: инклюзивное образование, ограниченные возможности здоровья, психолого-педагогическое сопровождение, консультирование, сетевое взаимодействие.

В настоящее время в Российской Федерации усиливается внимание общества и государства к вопросу развития инклюзивного образования. Это связано с увеличением количества детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) и инвалидностью в целом по стране и регионах в частности.

В Федеральном Законе РФ «Об образовании в Российской Федерации» закреплено понятие «инклюзивное образование» [5, ст. 2 п. 27]. Оно заключается в обеспечении равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей.

Лицам с ограниченными возможностями здоровья должны быть созданы необходимые условия для получения качественного образования, коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи.

В последние годы в Российской Федерации активизировалась работа по созданию условий для развития инклюзивного образования. По итогам мониторинга Минпросвещения России, в настоящее время число инклюзивных школ достигло 10,1 тысячи (28% от общего количества), а инклюзивных детских садов – более 8,5 тысяч (21,8% от общего количества) [1].

Однако необходимо отметить, что развитие инклюзивного образования идет медленными темпами по сравнению с ростом количества обучающихся с ОВЗ.

В Конвенции о правах инвалидов зафиксировано право каждого человека на «инклюзивное образование на всех уровнях и обучение в течение всей жизни» [3, ст.24].

Практическая реализация положений Конвенции предполагает значительные усилия со стороны государства по созданию условий для развития инклюзивного образования в интересах обеспечения прав детей с инвалидностью на образование.

На сегодняшний день в общеобразовательных школах Республики Бурятия обучается около четырех тысяч детей с инвалидностью, из них большая часть (62% инвалидов, детей-инвалидов) обучаются в муниципальных образовательных учреждениях. По данным отчетности 73% школ республики реализуют программы инклюзивного образования.

Вместе с тем, в республике сохраняются проблемы, связанные с отсутствием достаточного количества квалифицированных кадров для реализации адаптированных образовательных программ, высокой загрузкой площадей учебных помещений в коррекционных школах республики. При реализации адаптированных образовательных программ общеобразовательные организации сталкиваются с множеством проблем, начиная с материально-технического обеспечения, заканчивая проблемами реализации федеральных государственных образовательных стандартов. Остается актуальным вопрос обеспеченности образовательных организаций специалистами сопровождения (сурдопедагогами, тифлопедагогами, учителями-логопедами, педагогами-психологами и тьюторами).

В современных условиях в ряде регионов России, в том числе и в Республике Бурятия, происходит трансформация модели специального образования в соответствии с меняющимися запросами общества в развитии инклюзивного образования. В новой модели актуальным становится взаимодействие учреждений специального и общего образования для организации более эффективного и качественного сопровождения детей с ОВЗ.

Анализ российского опыта разработки организации и сопровождения инклюзивных образовательных процессов позволяет сделать выводы: одной из наиболее эффективных технологий в организации и продвижении инклюзивного образования является работа по созданию ресурсных центров и формирование общего образовательного пространства, внутри которого возможно оказание коррекционно-развивающей помощи в любом образовательном учреждении на основе сетевого взаимодействия образовательных учреждений.

Ведущий научный сотрудник Института коррекционной педагогики С. Б. Лазуренко в своем выступлении 16 августа 2022 г. в рамках Всероссийского августовского педсовета «Образовательная среда, которую мы создаём: время новых решений» отметила важнейший принцип современного образования – это обеспечение равенства прав и возможностей здоровых детей и детей с ограниченными возможностями здоровья. Она подчеркнула, что если 20 век

был веком системы специального образования и комплексной реабилитации детей с нарушениями в развитии, то 21 век становится веком объединения технологий общего и специального образования, в силу выбора решения родителей [2].

Министерством образования и науки Республики Бурятия разработан и принят межведомственный комплексный план мероприятий по развитию инклюзивного образования, детского отдыха в Республике Бурятия до 2030 г. по внедрению инклюзивного общего и дополнительного образования, детского отдыха, созданию специальных условий для обучающихся с инвалидностью, с ограниченными возможностями здоровья на долгосрочный период (до 2030 г.) в Республике Бурятия [4].

Межведомственный комплексный план включает в себя совместную работу всех министерств и ведомств, муниципальных образований республики, образовательных учреждений высшего и среднего профессионального образования, общеобразовательных организаций специального образования и муниципальных образовательных организаций по созданию условий для обучения, развития и воспитания, летнего отдыха детей с ограниченными возможностями здоровья, инвалидностью и определяет основные направления деятельности.

Специальные (коррекционные) образовательные учреждения на сегодняшний день выступают в качестве носителя информационных, методических и человеческих ресурсов и успешно объединяют вокруг себя всех участников инклюзивной ресурсной сети.

В Республике Бурятия в качестве ресурсных центров для развития инклюзивных процессов в общеобразовательных школах определены Центры комплексной реабилитации и абилитации инвалидов, которые созданы на базе государственных специальных (коррекционных) общеобразовательных учреждений для детей с ограниченными возможностями.

Цель работы данных центров – оказание помощи в социальной реабилитации и абилитации, направленная на компенсацию ограничений жизнедеятельности детям - инвалидам по слуху, по зрению, с тяжелыми нарушениями речи, с нарушением интеллекта, с расстройством аутистического спектра.

К основным задачам данных центров относится:

• методическая и консультационная поддержка общеобразовательных школ, реализующих интегрированное обучение детей с ОВЗ по профилю образовательной организации (зрение, слух, интеллектуальные проблемы);

• обеспечение информационного и психолого-педагогического консультирования семей, воспитывающих ребенка с особенностями развития.

За последние годы центрами приобретено специализированное оборудование – интерактивные панели, адаптированные наборы для аутистов, слепых и слабовидящих, глухих и слабослышащих, детей с тяжелыми нарушениями, специальные материалы для коррекционной работы с детьми с ОВЗ. Педагоги прошли курсы повышения квалификации по темам реабилитации и абилитации обучающихся с ОВЗ по слуху, зрению, с тяжелыми нарушениями речи, с расстройством аутистического спектра.

В течение учебного года данные Центры проводят обучающие семинары, консультации для педагогов и специалистов республики, работающих с детьми с расстройством аутистического спектра (РАС), с нарушениями слуха, зрения, речи, умственной отсталостью и другим заболеваниями.

В целях создания единой образовательной среды при реализации дистанционного обучения детей-инвалидов ГБОУ Республиканский центр образования оказывает консультационную помощь для педагогов и специалистов сопровождения детей с ОВЗ и инвалидностью. На основании сетевого взаимодействия с образовательными организациями, обеспечивается методическая поддержка реализации дистанционных общеобразовательных программ по обучению детей-инвалидов, психолого-педагогическая и консультационная помощь семьям, воспитывающим детей с инвалидностью.

Таким образом, Центры комплексной реабилитации и абилитации на базе коррекционных школ – участники федеральной программы «Современная школа» становятся центрами методической и консультационной поддержки общеобразовательных школ, реализующих интегрированное обучение детей с ОВЗ, проводниками инклюзивного образования в Республике Бурятия.

Приоритетные направления современной стратегии развития российского образования, нашедшие свое отражение в проекте «Школа Минпросвещения России» модель школы будущего, обеспечивающие оптимальные качественные условия обучения и воспитания каждого школьника, в том числе с ОВЗ, включают в себя следующие группы условий: материально-техническая база, нормативно-правовая база (программы, планы мероприятий по развитию инклюзивного образования, нормативные акты по организации получения образования обучающихся с ОВЗ, с инвалидностью), кадровое обеспечение (специальная подготовка педагогического коллектива к работе с детьми с ОВЗ и инвалидностью), организационно-методическое обеспечение образовательного процесса (разработка и использование специальных образовательных программ, методов обучения и воспитания с учетом особенностей психофизического развития и возможностей детей), информационно-просветительское обеспечение инклюзивного образования.

Все образовательные организации должны провести самодиагностику в рамках данного проекта для определения и фиксации уровня вхождения в проект, определения направлений развития. При этом определено, что на начальном этапе (на базовом и среднем уровнях) допустимо использование сетевой формы организации предоставления услуг специалистов при реализации адаптированных образовательных программ.

Таким образом, создание специальных условий для получения образования детьми с ОВЗ и инвалидностью связано не только с созданием материально-технической базы образовательного учреждения, но и с изменением всей образовательной среды. Образовательные организации должны стать ориентированными на детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, искать различные пути приспособления к особым индивидуальным образовательным потребностям детей, в том числе через использование сетевой формы организации работы.

Список источников:
1. Вести образования. – 20.10.2021. – URL: https://vogazeta.ru/articles/2021/10/20/quality_of_education/18336-v_rossii_pochti_tret_shkol_i_pyataya_chast_detskih_sadov_yavlyayutsya_inklyuzivnymi (дата обращения: 11.04.2023).
2. Всероссийский августовский онлайн-педсовет «Образовательная среда, которую мы создаём: время новых решений» (16–17.08.2022 г.). – URL: https://uchitel.club/conferences/pedsovet-2022 (дата обращения: 11.04.2023).
3. Конвенция о правах инвалидов от 13.12.2006 г. – URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml (дата обращения: 11.04.2023).
4. Распоряжение Правительства Республики Бурятия от 31.03.2022 г. 178-р «Об утверждении плана мероприятий («дорожной карты») по внедрению инклюзивного общего и дополнительного образования, детского отдыха, созданию специальных условий для обучающихся с инвалидностью, с ограниченными возможностями здоровья на долгосрочный период (до 2030 г.) в Республике Бурятия»). – URL: http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0300202204070015 (дата обращения: 11.04.2023).
5. Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». – URL: http://www.kremlin.ru/acts/bank/36698 (редакция, действующая с 01.03.2022 г.) (дата обращения: 11.04.2023).

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ ДЕТЕЙ С ДЦП ЧЕРЕЗ РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ

Доржиева Надежда Николаевна,
учитель начальных классов
Тушемилова Елена Францевна,
учитель начальных классов
МАОУ «СОШ № 60 социальной адаптации детей инвалидов»
(Республика Бурятия, г. Улан-Удэ)

Аннотация. В работе раскрываются особенности эмоций детей с ДЦП, которые качественно отличаются от эмоций детей с нормальным развитием. В данной статье рассматриваются особенности эмоционально-волевой сферы детей младшего школьного возраста с детским церебральным параличом. Дальнейшее исследование будет направлено на апробацию коррекционно-развивающей программы эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста, основанной на принципах эффективного взаимодействия в процессе общения.

Ключевые слова: детский церебральный паралич, эмоционально-волевая сфера, психологическая коррекция эмоциональных нарушений, психорегулирующая тренировка, младшие школьники.

В настоящее время отмечается рост различных видов нарушений развития ребенка, в том числе и двигательной патологии. Детский церебральный паралич (ДЦП) занимает значительное место среди инвалидизирующих заболеваний детей и подростков как у нас в стране, так и за рубежом. Эмоциональная сфера играет большую роль в усвоении знаний, умений и навыков, в установлении контактов с окружающими и в социальной адаптации учащихся в школе и вне

её [1]. Важная роль эмоций в жизни человека в процессе освоения ребенком социального опыта, глубокое внимание специалистов к данной проблеме, а также недостаточная разработанность отдельных ее аспектов определяет актуальность нашей работы.

Личность детей с ДЦП формируется как под воздействием его болезни, так и под воздействием отношения к нему окружающих, в частности семьи. Как правило, ДЦП у детей сопровождается психическим инфантилизмом, т.е. незрелостью эмоционально-волевой сферы личности ребенка. Это объясняется замедленным формированием высших структур мозга, связанных с волевой деятельностью. Интеллект ребенка может соответствовать возрастным нормам. В целом в основе психического инфантилизма лежит дисгармония созревания интеллектуальной и эмоционально-волевой сфер при преобладающей незрелости последней.

Ребёнок с ДЦП в своём поведении руководствуется эмоцией удовольствия, такие дети чаще всего эгоцентричны. Их привлекают игры, они легко поддаются внушению и не способны к волевым усилиям над собой. Это все также сопровождается двигательной расторможенностью, эмоциональной нестабильностью, быстрой утомляемостью. Поэтому так важно знать характерные особенности эмоционально-волевой сферы детей с ДЦП, чтобы сформировать правильную тактику поведения и воспитания.

Что касается эмоционально-волевой сферы школьника с ДЦП, то психотравмирующими обстоятельствами, влияющими на эмоционально-волевую сферу, являются:

1) переживание недоброжелательного отношения сверстников, положение отвергнутого или «мишень для насмешек», чрезмерного внимания окружающих;

2) условия социальной депривации в связи с изменением межличностных отношений в детском коллективе и ограничением контактов;

3) психическая травматизация, связанная с лечебными процедурами (гипсованием, операциями на конечностях);

5) затруднения в процессе обучения в связи с параличами, гиперкинезами и пространственными нарушениями;

6) условия сенсорной депривации из-за дефектов слуха, зрения [3].

В результате вышеперечисленных обстоятельств эмоционально-волевая сфера у детей с ДЦП характеризуется следующими особенностями:

1) патологические изменения ЦНС и организма в целом, связанные с остаточным заболеванием. У большинства детей с раннего возраста отчетливо проявляются повышенная раздражительность, тревожное беспокойство, капризность, негативизм. Все это благоприятный фон для формирования таких личностных характеристик, как противоречивость, сензитивность, наивность, эгоцентризм, импрессивность.

2) дефекты процесса воспитания. Важное место занимает и родительская позиция, стиль семейного воспитания, общий микроклимат дома. В частности, важным фактором, предрасполагающим к эмоциональным нарушениям, служат

неадекватные родительские установки, дисгармоничный стиль семейного воспитания (гипер или гипоопека) [2].

Особое место в клинике эмоциональных нарушений занимают неврозы детского возраста. Их в большинстве своем рассматривают как болезни личности. Наиболее распространенная причина детских неврозов – психическая травма. Психические травмы – это внешние раздражители, оказывающие патогенное болезненное воздействие на ребенка.

Для таких детей необходима психологическая коррекция эмоциональных нарушений, т.е. организованная система психологических воздействия. Основными ее направлениями являются:

– смягчение эмоционального дискомфорта у детей;

– повышение активности и самостоятельности;

– устранение вторичных личностных реакций, обусловленных эмоциональными нарушениями, таких, как агрессивность, повышенная возбудимость, тревожная мнительность.

Важным этапом работы с такими детьми является коррекция самооценки, уровня самосознания, формирование эмоциональной устойчивости и саморегуляции.

Коррекция и реабилитация указанных нарушений должна идти по двум направлениям:

– медицинскому (лечебно-воспитательные мероприятия, медикаментозное лечение, психотерапевтическое лечение);

– психолого-педагогическому.

Направления психолого-педагогической коррекции:

– воздействие на ребенка с целью формирования адекватного отношения к окружающим, к себе, к учебе, к труду;

– воздействие на мотивационную сферу ребенка с целью переориентации личностных установок на достижение реальных, доступных целей, формирования четкой ближайшей и отделенной жизненной перспективы, а также развития и укрепления общепринятых морально-этических норм поведения в социальной среде;

– изменение поведения. Поведение – это система взаимосвязанных рефлекторных и сознательных действий (физических и психических), осуществляемых человеком при достижении определенной цели, реализации определенной функции в ходе его взаимодействия со средой. Несоответствие реакций, действий и поступков человека общепринятым в обществе формам и нормам поведения рассматривается как нарушение поведения [4].

Важное значение в коррекции эмоциональных расстройств у детей с ДЦП имеет психорегулирующая тренировка. Цели таких занятий: смягчение эмоционального дискомфорта, формирование приемов релаксации, развитие навыков саморегуляции и самоконтроля поведения.

I этап – это создание эмоционально-волевого настроя к занятиям.

На фоне музыки ребенку предлагают упражнения на общее успокоение с традиционными формулами (например: «Я совершенно спокоен, меня ничто не

тревожит. Мышцы моего тела все больше и больше расслабляются»). Ребёнку предлагают запомнить формулы и использовать их перед засыпанием.

II этап – обучающий, целью которого является обучение детей релаксирующим упражнениям. Используют упражнения на вызывание тепла, на регуляцию дыхания, ритма и частоты сердечных сокращений. После того как ребенок, находясь в удобной позе, расслабился и успокоился с помощью приемов, усвоенных на первом этапе занятий, ему предлагается сосредоточить свое внимание на руках и ногах, расслабиться.

Каждое слово формулы необходимо сопровождать подготовленными мысленными образами. Например, произнося слово «руки», ребенок должен мысленно видеть свои руки со всеми их особенностями, при произнесении слов «расслабляются» и «теплеют» – мысленно видеть источник тепла, который согревает руки (теплая ванна, рефлектор, грелка). Чем точнее и конкретнее мысленный образ, тем отчетливее ощущается его действие. После успешного овладения первыми упражнениями, на что требуется от 4 до 10 занятий, в зависимости от индивидуальных и возрастных особенностей ребенка, можно приступать к упражнениям на расслабление других групп мышц; ног, шеи, туловища, лица. На овладение упражнениями этого этапа требуется от 12 до 30 занятий.

III этап – восстанавливающий. На фоне релаксации дети выполняют специальные упражнения, направленные на коррекцию настроения, развитие коммуникативных навыков, перцептивных процессов, двигательных фиксации и прослеживании предметов. Тонические мышечные нарушения могут распространяться и на дыхательную мускулатуру, и на мышцы гортани, обуславливая своеобразные расстройства голосообразования и дыхания у этих детей. Работа над артикуляционной базой, дыханием и голосом является необходимым фундаментом для исправления недостатков произношения фонем и развития всех сторон речи. Для учителя важно развить произвольно-дыхательный ритм ребёнка в координации с его речью и движением.

Психорегулирующая тренировка способствует повышению устойчивости детей к экстремальным ситуациям, улучшению концентрации внимания, уменьшению эмоционального напряжения.

Важным моментом при реализации данных направлений работы является стремление выявить те способности, которые имеются у ребенка, добиться успеха в их развитии, пусть даже небольшого, и обязательно акцентировать внимание на этом успехе. Тем самым, в ребенке пробуждается чувство самоудовлетворения и желание трудиться в данном направлении, проявляется новая эмоциональная установка.

Для повышения эффективности проводимых мероприятий необходимо привлекать на свою сторону родителей учащихся, разъяснять им цели и задачи этой работы и вырабатывать общую тактику поведения в отношении их детей.

Таким образом, эмоциональная сфера младших школьников с детским церебральным параличом характеризуется недостаточно развитыми умениями распознавать эмоции, повышенными тревожностью, агрессивностью и враждебностью. Реализация специально организованной коррекционно-

развивающей работы позволяет гармонизировать эмоциональную сферу младших школьников с детским церебральным параличом.

Список источников:
1. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – Санкт-Петербург : Питер Пресс, 2019. – 398 с.
2. Дубровский, В. И. Детские церебральные параличи / В. И. Дубровский. – Москва : Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2022. – 138 с.
3. Ипполитова, М. В. Воспитание детей с церебральным параличом в семье : пособие для родителей и воспитателей / М. В. Ипполитова. – Москва, 2019. – 230 с.
4. Калижнюк, Э. С. Задержка психического развития при ДЦП и принципы лечения : методические рекомендации / Э. С. Калижнюк. – Москва, 2020. – 300 с.

ОВЗ: ОЧЕНЬВАЖНЫЕЗНАНИЯ – ОТ ИДЕИ К ВОПЛОЩЕНИЮ

Дудкина Мария Вячеславовна,
учитель-логопед, методист
Петрова Екатерина Владимировна,
тьютор МБОУ СОШ № 19
(Забайкальский край, г. Чита)

Аннотация. В статье авторы поднимают проблему непринятия людей с ограниченными возможностями здоровья и рассказывают об опыте развития толерантности в условиях инклюзивного образования в школе. В рамках реализации авторского проекта «ОВЗ: ОченьВажныеЗнания» педагоги и специалисты школы, являясь активными участником конференций, симпозиумов, вебинаров выступают с идеей принятия каждого ребенка в школе и обществе.

Ключевые слова: формирование толерантности, дети с ограниченными возможностями здоровья, ребенок-инвалид.

В последнее время проблема толерантности стала широко освещаться в средствах массовой информации. Это связано с участившимися случаями нетерпимости по отношению к людям. При этом нередки случаи откровенных конфликтов, выливающихся в жестокие и кровавые столкновения. По мнению большинства аналитиков, подобная тенденция связана с жесткостью в отношениях, неумением тактично и грамотно излагать свою позицию, не задевая позицию жизни других людей. Именно поэтому мы рассмотрим проблему формирования толерантности в современном обществе. В период подросткового возраста человек обретает пути и способы грамотной адаптации во взрослом мире. Мышление подростка еще впитывает в себя все с детской непосредственностью, но уже способно к грамотному анализу ситуаций и вынесению соответствующих выводов из нее. Сейчас формируется мировоззренческая картина ребёнка и все, что он впитает в себя, будет в будущем определять его жизненную позицию и способы поведения в обществе.

Но грош цена тем педагогам, которые не помогают выстраивать толерантные отношения в классе, которое, по определению, является моделью социума. Мы проводим классные часы, много беседуем. Но всегда ли это помогает? Нет! Все идет из семьи. Ребенок приходит в школу с мировоззренческими устоями и примерами своей семьи. Если он видит, что папа ругает соседа, воспитывающего ребенка-инвалида, который своей колымагой с дурацкой наклейкой на лобовом и заднем стекле встал ближе к подъезду, а мама ворчит из-за того, что приходиться уступать место в транспорте пожилым, беременным и инвалидам – будет ли он толерантен? Ответ очевиден.

Данные, полученные учеными во многих странах мира, свидетельствуют о том, что семейный климат имеет существенное значение в профилактике негативных социальных явлений. Значение семьи и семейного климата подтверждает также и изучение детей с нарушениями поведения.

Работать надо и с семьей, и с педагогами. Часто именно незнание является основой ошибок в воспитании детей.

В рамках реализации авторского проекта «ОВЗ:ОченьВажныеЗнания» педагоги и специалисты нашей школы неоднократно выступают с идеей принятия каждого ребенка в школе и обществе. Являясь активным участником конференций, симпозиумов, вебинаров наша школа рассказывает о том, как следует выстраивать взаимодействие с особым ребенком, какие у него особенности, как работать с этим.

Создавая толерантное пространство на территории нашей школы, мы особое внимание уделяем воспитанию терпимости, понимания других людей, у наших педагогов и обучающихся. Всем известно: характер, стереотипы восприятия окружающего, умение строить взаимоотношения с людьми начинается в семье. В рамках программы проходят встречи с родителями, где специалисты знакомят их с литературой, приёмами и методами, которые помогут им воспитывать ребёнка. Много проходит дискуссионных бесед с детьми и педагогами на темы: с кем мы живем, с какими людьми мы общаемся, что знаем друг о друге, что знаем о доме друга, его культуре.

Своими идеями коллектив школы активно делится и в средствах массовой информации – ГТРК города Читы неоднократно приезжали в школу, рассказывали об успехах педагогов и обучающихся с ОВЗ и детей-инвалидов. В своих интервью педагоги и специалисты рассказывают о своей работе, детях.

В октябре 2022 г. об опыте работы школы, ставшей в 2020 г. «Лучшей инклюзивной школой России», было рассказано на II Всероссийском Форуме классных руководителей, организованном Министерством Просвещения РФ. Спикер Дудкина Мария Вячеславовна на заседании круглого стола «Классный коллектив: искусство инклюзии», рассказала об этапах развития толерантного отношения в классном коллективе. Ведущие специалисты в области инклюзивного образования России высоко оценили работу школы, предложив использовать наш опыт работы.

В преддверии дня распространения информации об аутизме, педагог выступила на «Радио России-Чита» в программе «Тема дня». С мамой ребенка-аутиста обсудили вопросы принятия такого ребенка в семье и социуме, даны

рекомендации как себя вести, если видите нежелательное поведение в общественном месте.

В 2020 г. М. Е. Городилова, директор благотворительного фонда «Ты можешь помочь», подарила нашей школе замечательные игры: «Джакколо», «Кульбутто», «Матрёшка», «Тэйбл эластик». Благодаря этому и при содействии регионального центра инклюзивного образования ЗабГУ, появилась возможность заниматься адаптивными настольными спортивными играми во внеурочной деятельности. Обучение настольным спортивным играм проходит с учетом физической подготовленности, особенностей характера, возрастных особенностей.

Для популяризации настольных игр в нашей школе проходило немало физкультурно-спортивных событий. Участие на равных условиях в интегрированных мероприятиях детей с ОВЗ и инвалидностью со здоровыми детьми является немаловажной особенностью адаптивных спортивных игр. Среди них хочется особо отметить игру «Чудесный мир настольных игр». Задачей данного события являлось внедрение и популяризация адаптивных настольных игр среди взрослых, детей и подростков нашего района. Обучающиеся и их родители знакомились с настольными спортивными играми, укрепляли здоровье, дружеские отношения в семье. В рамках реализации этого события дети изготовили буклеты по теме: «Адаптивные настольные спортивные игры». В буклете содержалась информация о истории происхождения данных игр, их цель и правила.

В турнире по многоборью настольных спортивных игр среди учителей и учащихся г. Читы, приуроченного ко дню учителя «Учитель и я – мы одна семья!», приняли участие родители, педагоги и их дети – обучающиеся школы.

В январе 2023 г. состоялся турнир учителей школ города Читы. Команда школы заняла призовое место.

В 2021-2022 гг. на базе школы реализовывался проект «Игра – дело серьезное», где каждый месяц проходило соревнования по играм АНСИ. Для детей – это опыт, тренинг на концентрацию, работу с эмоциями, умение показать свои лучшие возможности и, конечно, возможность получить заслуженную награду. Совместные действия в играх сближают игроков, доставляют им радость от преодоления трудностей и достижения успеха. Подобные мероприятия позволяют сплотить коллектив. Во время игры дети, общаясь друг с другом, получают положительные эмоции. У обучающихся формируются толерантные отношения, преодолевается психологический барьер. Дети начинают лучше понимать сверстников с проблемами здоровья. Возникает желание им помогать и защищать их. В будущем у них не будет проблем в общении с инвалидами.

За три года мы приняли участие в районных, городских, региональных соревнованиях, где показали достойный результат подготовки.

Статистика свидетельствует о том, что почти десятую часть населения планеты составляют люди с ограниченными возможностями здоровья. Очень важно, чтобы они почувствовали себя в обществе полноправными и реализованными людьми. Одна из актуальных проблем современного общества – организация взаимодействия и коммуникации людей не только разных политических взглядов, национальностей, вероисповеданий, рас, но и людей здоровых с людьми с ограниченными возможностями. Относительно последних у нас в стране еще существуют неправильные стереотипы и предубеждения в обыденном и в профессиональном сознании многих людей. Нет адекватного представления о возможностях и их реальных потребностях. И именно мы, педагоги, должны рассказывать и учить правильному взаимодействию. Будущее в наших руках.



ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРНО-ГИГИЕНИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С ОВЗ

Закраевская Татьяна Николаевна,
воспитатель РЦ «Ступеньки»
(Забайкальский край, г. Чита)

Аннотация. В своем опыте работы для обучения и закрепления у детей с ОВЗ культурно-гигиенических навыков я применяю систему повторяющихся действий и алгоритмов. Для успешного результата необходимо организовать обстановку, которая не препятствует этому процессу. Важно с терпением и любовью относиться к детям и процессу их обучения в любых начинаниях.

Ключевые слова: дети с ОВЗ, инклюзивное образование, культурно-гигиенические навыки, раннее детство, полезные привычки.

Как известно, самые полезные привычки формируются в детстве. Поэтому так важно с самого раннего детства воспитывать у детей полезные привычки для здоровья, закреплять их, чтобы они могли стать системой.

Формирование культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания – это одно из главных направлений социальной адаптации детей. Самым оптимальным возрастом для начала работы над формированием культур-

но-гигиенических навыков является ранний и младший дошкольный возраст. После формирования таких навыков необходимо их закреплять и расширять. Интерес и внимание ребенка к бытовым действиям дает возможность взрослым быстро научить ребенка последовательности операций, из которых будет складываться каждое действие, которое поможет быстро выполнять любое задание.

Для успешной адаптации и формирования навыков у детей нужно создать необходимые условия. А именно:

- Научить детей пользоваться алгоритмом выполнения культурно-гигиенических навыков;
- Приучать детей следить за внешним видом;
- Формировать потребность у детей в соблюдении навыков гигиены.

Здоровье детей является богатством нации. Очень важно воспитать у ребенка потребность в чистоте, аккуратности и порядке. Важный шаг в жизни каждого ребенка – овладение навыками самообслуживания. Дети с ОВЗ при этом испытывают трудности. Трудности, которые дети испытывают каждый день, снижают мотивацию во владении навыками самообслуживания и социально-бытовой жизни.

Работа по формированию культурно-гигиенических навыков очень важна, в первую очередь, для адаптации детей с ОВЗ в семье и детском саду.

Воспитание у детей с ОВЗ навыков личной гигиены играет важную роль в охране их здоровья, поведения в быту, в общественных местах.

Мы постоянно должны помнить, что привитые в детстве навыки принесут огромную пользу на протяжении всей последующей жизни. С маленького возраста дети должны усвоить определенные привычки: нельзя класть локти на стол во время еды, нужно есть с закрытым ртом, тщательно пережевывая пищу. Для ребенка, которого приучили с раннего возраста к гигиеническим процедурам, они являются потребностями, привычками.

Любая процедура с ребенком должна проводиться аккуратно, осторожно, чтобы не испугать его, не вызвать отталкивающих ощущений. Но даже тогда, когда он научится выполнять ту или иную процедуру, не оставляйте его без присмотра. Приступая к выполнению гигиенических процедур, заранее нужно продумать все действия, расположить все предметы свободно, убрать все лишние предметы. Важно вовремя хвалить ребенка. Но не нужно злоупотреблять похвалой, чтобы ребенок не ждал её постоянно.

Необходимо соблюдать правильный, соответствующий возможностям ребенка, режим дня. Правильный режим дня укрепляет здоровье, обеспечивает работоспособность. Режим дня, который соблюдается, будет способствовать нормальному росту и развитию ребенка, его физическому и душевному развитию.

Консультация для родителей. «Развитие навыков самообслуживания у детей с детским аутизмом» [1-5].

Чтобы развить у ребенка культурно-гигиенические навыки, родители должны запастись огромным терпением. Особенности психического развития у детей с аутизмом представляют трудности в организации их поведения, формировании навыков самообслуживания. При контакте с таким ребенком часто

возникают большие трудности, особенно в тех случаях, когда взрослые принуждают его к выполнению тех или иных действий. Поэтому принудительный подход должен быть исключен из системы воспитания этих детей.

Многие аутичные дети с трудом усваивают гигиенические навыки. А взрослые совершают ошибку, если сами начинают выполнять процедуры умывания, одевания ребенка. Следует помочь ребенку самостоятельно выполнять действия, применяя метод «Рука в руке».

Взрослым надо позаботиться о создании таких условий, чтобы у аутичных детей легче закреплялись воспитываемые навыки. У ребенка может возникнуть страх на высокий порожек у двери, ведущий в ванную, скользкий пол. Например, ребенок боится войти в ванную комнату, потому что там пол имеет небольшой наклон и на нем, как ему кажется, легко поскользнуться. Здесь определенную роль играет тревога родителей за ребенка, которая передается и ему. Многие страхи детей основаны на отрицательном опыте взаимодействия с родными или с кем-то из окружающих. Подобное может случиться и со здоровыми детьми, но у них эти состояния легче преодолеваются. У многих аутичных детей вызывает страх шум воды, гул труб, шум стиральной машины, пылесоса, кофемолки, дрели. Взрослые должны попробовать установить причину страхов ребенка и по возможности устранить причины, препятствующие обучению детей гигиеническим навыкам.

Родители должны сделать так, чтобы ребенка заинтересовали водные процедуры. Например, можно поставить необычные, красивые предметы для умывания, «получить» посылку от Мойдодыра и т.п.

С ребенком нужно ежедневно проговаривать все моменты его жизни. Говорить с ним теплым, ласковым тоном, регулируя поведение ребенка (говорить быстрее, когда нужно поторопить, медленнее, как бы распевая, при медленных, неловких действиях ребенка, когда важно не обострять ситуацию). Радуясь его пробуждению, нужно произнести: «Проснулся, мой милый, выспался, ручки и ножки отдохнули, головка отдохнула, глазки открылись. Пойдем-ка скорее умываться». При ласковом побуждении и поощрении, ребенок охотнее будет выполнять необходимые действия, у него скорее проявится стремление к самостоятельности.

Привлечь ребенка к купанию поможет игра с водой. Вместе с ним пускайте кораблики, выдувайте мыльные пузыри, можно дать ему красивые фигурные мочалки, моющиеся книжки, попробуйте подкрасить воду, используя различные экстракты, и искупайте сначала в этой красивой воде резиновую игрушку – зверюшку или куклу. Разговаривая с ребенком, не следует упоминать о тех причинах, которых он боится. Аутичные дети далеко не каждому взрослому позволяют участвовать в гигиенических процедурах. Ребенок доверяет искупать себя только маме.

Родители должны помнить, что процесс обучения навыкам опрятности длителен. У здорового ребенка он может быть разрушен при изменении привычной обстановки под влиянием эмоциональных переживаний, болезни, простуды. А тем более закономерны такие срывы у аутичных детей. Обучение навыкам самостоятельного раздевания и одевания – еще одна из главных задач.

Ребенок сначала должен научиться снимать одежду, которую можно просто стянуть с себя вниз, затем можно переходить к обучению более сложным приемам раздевания. Так, взрослый помогает ребенку вытаскивать руки из рукавов, остальное ребенок снимает сам. Надо приложить усилия, чтобы ребенок осознал момент достижения цели, почувствовал успех, тогда у него появится стремление к самостоятельности.

Огромные трудности испытывают родители в привитии детям навыков приема пищи. Многие из них даже в 6-7 лет не умеют есть самостоятельно, не используют столовые приборы, едят руками, плохо пережевывают пищу или не умеют жевать вообще. Прежде всего нужно соблюдать режим питания, давать ребенку пищу в одни и те же часы, за одним и тем же столом, использовать любимую ребенком посуду. Прием пищи должен быть приятным занятием.

Следующим моментом режима дня является помощь на дому. В семье возникает много поводов приобщить ребенка к труду: мама чистит овощи – ребенок моет их, бабушка убирает квартиру – ребенок несет веник, совок, протирает влажной тряпкой пыль, поливает цветы, убирает игрушки. Таким образом, в естественной ситуации ребенок постепенно привыкает выполнять некоторые обязанности, осознает себя помощником в семье.

Задачи, которые стоят перед родителями, трудны, но видеть успех ребенка – это большая радость. Даже во время неудач может неожиданно появиться что-то новое – и родители должны чувствовать, что их усилия не пропали даром.

Хочу привести пример потешек, песенок, с помощью которых можно сопровождать действия по формированию культурно-гигиенических навыков.

Потешки, песенки, игры, помогающие в формировании культурно-гигиенических навыков, и навыков самообслуживания.

***

А у нас есть ложки
Волшебные немножко.
Вот тарелка, вот еда,
Не осталось и следа.

***

Кран откройся, нос умойся!

***

Руки надо чисто мыть.
Рукава нельзя мочить.
Кто рукавчик не засучит,
Тот водички не получит.

***

Буль – Буль – Буль - журчит водица.
Все ребята любят мыться!

***

Носовой платок в кармашке,
Будем нос им вытирать.
Чтобы носик наш курносик,

Снова чистым был опять!

В работе по формированию и закреплению навыков самообслуживания, культурно-гигиенических навыков, у деток с ОВЗ, аутизмом и т.п. главное – это терпение. Обязательно обучайте своих деток в игровой форме и доброжелательной обстановке. Удачи вам и всего доброго!

Список источников:
1. Артемьева, Т. И. Развитие личности и ее способности / Т. И. Артемьева. – Москва : АСТ. – 2011.
2. Баймуратова, Д. Ж., Жетписаева, Г. О., Наркулова, Б. А. Дидактические игры и упражнения как средство развития пространственной ориентации у детей дошкольного возраста / Д. Ж. Баймуратова, Г. О. Жетписаева, Б. А. Наркулова // международный журнал экспериментального образования. – № 4. – 2013.
3. Вегнер, Л. А. Возрастная психология / Л. А. Вегнер, В. С. Мухина. – Москва : АСТ, 2011.
4. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения : учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / под ред. А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцевой. – Санкт-Петербург : Питер, 2013.
5. Эдаева, А. Ж. Формирование здорового образа жизни у детей раннего возраста, или как привить малышу культурно-гигиенические навыки / А. Ж. Эдаева // Журнал Плюс до и после. – 2013. – № 6.

ПОЕМ ВМЕСТЕ, ИЛИ ДЫХАТЕЛЬНАЯ ГИМНАСТИКА

Истомина Людмила Геннадьевна,
учитель-логопед
МБДОУ «Детский сад компенсирующего вида № 87»
(Забайкальский край, г. Чита)

Аннотация. В статье представлен опыт работы использования технологии дыхательной гимнастики в практике работы учителя-логопеда дошкольной организации. Технология включает серию специальных упражнений и позволяет обычное непроизвольное дыхание постепенно перевести в произвольное. Описанная дыхательная гимнастика является практической системой работы по формированию правильного дыхания и воспитания привычки к самоконтролю у дошкольников. В результате систематической работы происходит формирование умений и навыков правильного физиологического и речевого дыхания.

Ключевые слова: дыхание, дыхательная гимнастика, речевое дыхание, логопедическая практика.

Дошкольный возраст является решающим этапом в формировании фундамента физического и психического здоровья ребенка. В этот период идет интенсивное развитие органов и становление функциональных систем организма.

Дыхание – одна из важнейших функций жизнеобеспечения человека. Речевое дыхание существенно отличается от физиологического (рефлекторного) тем, что оно включено в процесс речи, является основой голосообразования, формирования речевых звуков, речевой мелодии.

В своей логопедической практике я использую дыхательную гимнастику с речевым сопровождением. Она включает серию специальных упражнений и

позволяет обычное непроизвольное дыхание постепенно перевести в произвольное. В результате систематической работы:

– укрепляются дыхательные органы, клетки организма насыщаются кислородом, что способствует профилактике ОРВИ;

– четкая работа органов артикуляционного аппарата и дыхания, является своеобразным массажем, помогает правильному функционированию голосовых складок;

– при постановке звуков способствует стабилизации мышечного тонуса и активизирует работу корня языка;

– при автоматизации звуков ускоряет процесс введения поставленных звуков в активную речь;

– при заикании помогает скоординировать речевой вдох и выдох с процессом правильной подачи голоса на мягкой атаке;

– благотворно влияет на психику, успокаивает и расслабляет.

Цель технологии: формирование умений и навыков правильного физиологического и речевого дыхания.

Для реализации поставленной цели были определены **задачи:**

– Обучить родителей, педагогов и детей технологии по формированию правильного речевого дыхания и дать представление о его влиянии на здоровье человека;

– Познакомить с актом дыхания и процессом голосообразования;

– Разучить комплекс дыхательной гимнастики;

– Развивать моторный праксис, просодические компоненты языка (интонация, сила и высота);

– Формировать навык контроля дыхания.

Что это за технология?

Данная технология является практической системой работы по формированию правильного дыхания и воспитания привычки к самоконтролю у дошкольников.

Дыхательная гимнастика включает в себя систему упражнений, с коротким вдохом и более продолжительным выдохом определенной скорости, интенсивности, длительности.

Дыхательные упражнения рекомендуется выполнять не дольше 5-7 минут. Поэтому на логопедических занятиях их удобно сочетать с другими методиками, например, артикуляционной гимнастикой, логоритмикой, логомассажем.

Работа по формированию правильного дыхания может проводиться в следующей последовательности:

Комплекс поэтапного (последовательного) обучения детей дыхательной гимнастике с голосовым сопровождением.

Обучение дыхательной гимнастике.

I этап. Обучение попеременному дыханию носом и ртом.

«Ёжик». Выполнять короткие вдохи-выдохи носом. Следить, чтобы мышцы носа оставались неподвижными; плечи были расслабленными; работала диафрагма (живот надувается и сдувается).

«Насос». Губы трубочкой, руки сжать в кулачки. Опускать руки вниз, разжимая кисти. Выдыхать воздух через рот в момент разжимания (вдох рефлекторный короткий без фиксации).

II этап.

➢ Короткий вдох «ёжик» носом – длинный выдох ртом «насос» по 4 раза на каждую ладошку:

– на правую ладошку,

– на левую ладошку,

– чередовать на правую и на левую.

➢ 2 коротких вдоха «ёжик» носом – 2 коротких выдоха ртом «насос» по 4 раза на каждую ладошку:

– на правую ладошку,

– на левую ладошку,

– чередовать на правую и на левую.

Обучение пению гласных первого ряда: А, Ы, О, У, Э.

I этап. *Предварительная работа.*

Артикуляционная гимнастика:

– учимся зевать, широко открывая рот. Необходимо обращать внимание на корень языка;

– Кошка сердится;

– Горка (высокая – низкая).

II этап. *Голосообразование.*

Игровое упражнение «Медведь». Петь низким (грудным голосом), следить за корнем языка, чтобы опускался вниз.

«Медвежонок». Петь высоким (тонким голосом), следить за корнем языка, чтобы поднимался вверх.

Чередовать «медведь» и «медвежонок». Сопровождать пение гласных движением ведущей руки: ладонь направлена вниз, пальцы собраны вместе, согнуть руку в локте. Поднять руку вверх - «медвежонок» (сын) поет высоко, опустить кисть вниз - «медведь» (папа) поет низко.

Мама «Медведица» поет средним голосом. Движения рукой в середине.

«Лесенка». Шагать по воображаемой лестнице (для детей среднего дошкольного возраста можно использовать макет лестницы со ступеньками или сделать схему зарисовку лестницы), пропевая гласные звуки тремя голосовыми регистрами сверху вниз и снизу вверх. Между звуками делать паузы, разделяя каждый звук.

«Горка». Тонким голосом «падать» с горки вниз до низкого (грудного) голоса. Сопровождать движениями ведущей руки сверху вниз.

«Катапульта». Низкий (грудной) голос «положить» на ладошку и запустить вверх до тонкого голоса. Сопровождать движениями ведущей руки: взмах ладонью вверх.

«Сирена». Тонким голосом «падать» с горки вниз до низкого (грудного) голоса без остановки, с низкого (грудного) подниматься вверх до тонкого несколько раз, на сколько хватает воздуха. Сопровождать движениями ведущей руки: махи кистью вверх-вниз.

III этап. *Соединить дыхание и голосообразование.*

Руки на уровне груди разведены в стороны:

➢ Короткий вдох «ёжик» носом – длинный выдох ртом с пропеванием гласных с поворотами головы вправо-влево по 4 раза:

– на правую ладошку А,

– на левую ладошку Ы,

– чередовать на правую и на левую А и Ы.

➢ 2 коротких вдоха «ёжик» носом – 2 выдоха ртом короткий и длинный «насос» по 4 раза:

– на правую ладошку А А,

– на левую ладошку Ы Ы,

– чередовать на правую и на левую А А – Ы Ы.

➢ Короткий вдох «ёжик» носом – длинный выдох ртом с пропеванием гласных с поворотами головы вверх-вниз по 4 раза:

– голова вверх О,

– голова вниз У,

– чередовать вверх О – вниз У.

Рекомендация: дыхательные упражнения нужно выполнять с небольшими перерывами, чтобы избежать гипервентиляции.

АЛЬТЕРНАТИВНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ТЯЖЁЛЫМИ МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ (ТМНР)

Ким Марина Анатольевна,
учитель-дефектолог
Ковалёва Олеся Михайловна,
воспитатель
Фёдорова Светлана Александровна,
заведующий
МАДОУ «Детский сад компенсирующей направленности № 11 «Улыбка»
(Забайкальский край, г. Краснокаменск)

Аннотация. Статья посвящена альтернативной и дополнительной коммуникации в организации обучения детей с тяжелыми множественными нарушениями развития (ТМНР). Описываются такие технологии альтернативной коммуникации, как коммуникация с помощью фотографий и изображений, коммуникация при помощи предметов, тактильно-кинестетическая система коммуникации, коммуникация с помощью графических символов, пиктограмм, коммуникация при помощи жестов, коммуникация с помощью вспомогательных устройств (электронных).

Ключевые слова: поддерживающая (дополнительная) коммуникация; альтернативная коммуникация; дети с тяжёлыми множественными нарушениями развития.

Язык и коммуникация являются основой социального взаимодействия. Мы владеем лексикой, грамматикой родного языка и не испытываем трудностей

при письме. Однако существует немалая часть людей, которая не может полноценно владеть вербальными средствами общения. До недавнего времени дети, имеющие нарушения интеллекта в сочетании с нарушением опорно-двигательного аппарата, слуха, зрения, речевого развития, эмоционально-волевой сферы, имеющие психические расстройства и расстройства аутистического спектра, считались таковыми.

Дети с тяжёлыми множественными нарушениями развития (ТМНР), не владеющие вербальной речью, часто зависят от окружения. Они не испытывают мотивации к общению, не умеют осуществлять речевое взаимодействие, их пассивный словарь резко ограничен. Всё это ограничивает процесс общения их с другими людьми, затрудняет расширение социальных контактов. В этом случае есть возможность обратиться к другим, альтернативным способам коммуникации, дополняющим или заменяющим речь, то есть к альтернативной и дополнительной коммуникации – АДК.

Альтернативная (дополнительная) коммуникация – это все способы коммуникации, дополняющие или заменяющие обычную речь людям, не способным удовлетворительно объясняться с помощью речи. Основное правило альтернативной коммуникации: «Человек должен иметь возможность сказать, что хочет, тем способом и с той скоростью, с которой может».

Альтернативная коммуникация (далее – АК) может:

– использоваться постоянно;

– временно замещать речь;

– использоваться как вспомогательное средство для улучшения овладения речью.

Альтернативная коммуникация стимулирует появление речи и способствует её развитию.

Мы работаем с детьми, имеющими глубокую умственную отсталость и тяжелые множественные нарушения развития (ГУО и ТМНР), кроме того, в группе 3 ребёнка с расстройствами аутистического спектра (РДА), у 6 детей нарушения опорно-двигательного аппарата (ОДА). Исходя из собственного опыта, мы постарались выделить основные, наиболее значительные трудности, связанные с обучением детей:

- низкая познавательная активность, отсутствие мотивации к обучению;
- 95% детей не владеют вербальной речью;
- несформированность эмоционально-волевой сферы – частая смена настроения, вспышки агрессии и самоагрессии, полевое поведение;
- нарушения двигательной сферы (нарушения координации движений, низкий уровень развития мелкой моторики и др.);
- трудности восприятия окружающей действительности (несформированность сенсорных эталонов, низкая концентрация внимания).

Особенности психического и речевого развития затрудняют общение детей не только с ровесниками, но и со значимыми взрослыми, что отрицательно сказывается на положении ребёнка в коллективе сверстников, определяет его негативное отношение к окружающим, формирует отрицательные черты

характера. Отношения между детьми группы менее устойчивы, им присуща низкая удовлетворённость общением.

Таким образом, возникла необходимость введения дополнительной коммуникации, так как:

– Если ребенок невербален, нужно вводить дополнительную коммуникацию, а не ждать пока он заговорит.

– Работа только над произносительными навыками с неговорящими детьми не является эффективной и должна вестись параллельно с работой над коммуникацией.

– Дополнительная коммуникация не препятствует, а способствует развитию речи.

Возник вопрос как подобрать средства АК?

Сначала нами необходимо было оценить уровень общения ребёнка.

Матрица общения – это методика оценки, позволяющая точно определить, каким образом ребёнок общается, и получить общую схему определения логических целей развития коммуникативных навыков.

Матрица общения помогла понять, на каком уровне развита коммуникация у ребенка и позволила выбрать коррекционный маршрут.

Были выбраны средства АК [1-6].

1. **Коммуникация с помощью фотографий и изображений.**

При данной форме коммуникации фотографируются реальные объекты из непосредственного окружения ребенка либо используются наборы картинок.

Можно использовать собственные фотографии предметов.

Это может быть любая чашка или чашка, которой пользуется ребенок, - в зависимости от восприятия ребенка.

2. **Коммуникация при помощи предметов.**

Эта форма подходит всем нашим детям, так как они находятся на начальных этапах развития коммуникации, а также имеют дополнительные нарушения. В процессе взаимодействия используются реальные предметы из повседневной жизни: «пить – чашка», «слушать музыку – погремушка».

3. **Тактильно-кинестетическая система коммуникации.**

Направление взгляда, вокализации, мимика, телодвижения, тактильные контакты (контактные жесты), прикосновения – всё это должно подкреплять и стимулировать речевую коммуникацию.

4. **Коммуникация с помощью графических символов, пиктограмм.**

Включает все символы-изображения, такие, как Блисс-система, коммуникативные символы в виде картинок. Основная цель этой коммуникации – формирование коммуникативных навыков методом пиктограмм. Термин «пиктограмма» достаточно общее название, обозначающее «представление написанного посредством рисунка».

Использование пиктограмм позволяет ребёнку с нарушениями речи общаться при помощи карточек. Пиктограмма – знак, отображающий важнейшие узнаваемые черты объекта, предметов, явлений, на которые он указывает, чаще всего в схематическом виде. Пиктограммы помогают детям обозначить свои потребности и желания (питье, туалет, потребность побыть

одному, слушание музыки и т.п.). Дети могут составить рассказ о своей жизни вне детского сада, о семье, о каком-то эмоционально важном для них событии с помощью пиктограммы. Применение пиктограмм дает возможность закрепить полученные навыки, которые повторяются каждый день (еда, питье, туалет, мытье рук, игры, отдых и т. д.). В коррекционной работе используются средства альтернативной коммуникации по различным темам (осень, одежда, овощи, магазин и т.д.), и при изучении различных лексических тем: «Я и моя семья», «Мой дом», «Школа», «Одежда», «Обувь», «Посуда», «Мебель», «Транспорт», «Игры и забавы детей», «Времена года: лето, осень, зима, весна» (рис. 1).



Рис. 1.

5. **Коммуникация при помощи жестов.**

Это жестовые языки глухих и другие жесты, производимые при помощи рук. Для детей с двигательными нарушениями – доступные жесты - повороты головой (да, нет). Жесты и мимика могут показать и выразить какое-то эмоциональное состояние человека. Одной из задач обучения и воспитания детей с ТМНР является научить их пользоваться системой жестов и мимикой в повседневной жизни. Начиная от самой доступной формы выражать свои потребности, например, знак согласия и отрицания. Естественная жестикуляция может помочь данной категории детей в трудной ситуации или для выражения своих потребностей, желаний или просьбы. Ведь жест является уникальным инструментом, позволяющим визуализировать образ того или иного слова действия.

6. **Коммуникация с помощью вспомогательных устройств (электронных).**

Обучение альтернативной и дополнительной коммуникации детей с ТМНР реализуется на коррекционно-развивающих занятиях, закрепление проводится в процессе выполнения ежедневных режимных процедур.

Модифицированный вариант схемы коррекционно-развивающего занятия по обучению альтернативной и дополнительной коммуникации:

Этап 1 «Приветствие». Цели: формирование умения здороваться с окружающими людьми с помощью невербальных средств, формирование умения устанавливать положительное взаимодействие (рис. 2).



Рис. 2.

Этап 2 «Имитация». Цель: формирование умения выполнять действия по подражанию действиям взрослого.

Этап 3 «Формирование». Цель: введение невербального средства коммуникации.

Этап 4 «Мы общаемся». Цели: формирование умения понимать невербальные сообщения окружающих, формирование умения выражать свои желания с помощью невербальных средств коммуникации (рис. 3).

Этап 5 «Прощание». Цель: формирование умения прощаться с помощью невербальных средств.

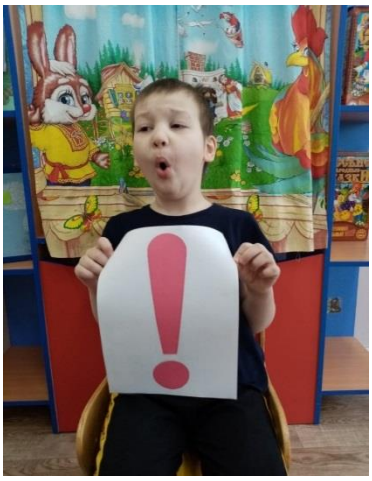


Рис. 3.

Необходимо учитывать, что в обучении детей с ТМНР нет методов, которые могли бы гарантировать быстрый успех, но можно найти тот способ альтернативной коммуникации, который подойдет конкретному ребенку. Обеспечение ребенка с ТМНР средствами и навыками альтернативной коммуникации повышает уровень его социализации и улучшает качество жизни.

Список источников:

1. Альтернативная и дополнительная коммуникация : сборник методических материалов семинара в рамках образовательного форума «Современные подходы и технологии сопровождения детей с особыми образовательными потребностями» / сост. О. Н. Тверская,

М. А. Щепелина ; выпуск. ред. А. Г. Гилева // Перм. гос. гуманит.-пед. ун-т. – Пермь, 2018. – 160 с.
2. Верещага, И. В., Моисеева, И. В., Пайкова, А. М. Психолого-педагогическая диагностика детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития, включая нарушения зрения и слуха / И. В. Верещага, И. В. Моисеева, А. М. Пайкова ; под ред. А. М. Пайковой. – Москва : Теревинф, 2017.
3. Горудко, Т. В. Поддерживающая и альтернативная коммуникация : учеб. метод. пособие / Т. В. Горудко. – Минск : БГПУ, 2015. – 148 с.
4. Коррекционно-педагогическая работа в домах-интернатах для детей с умственным и физическим недоразвитием : учеб. метод. пособие для педагогов / И. К. Боровская ; под ред. Т. В. Лисовской. – 2-е изд. – Минск : Четыре четверти, 2010. – 392 с.
5. Методика учебно-воспитательной работы в центре коррекционно-развивающего обучения и реабилитации : учеб. метод. пособие / М. Вентланд и др. ; науч. ред. С. Е. Гайдукевич. – Минск : БГПУ, 2009. – 276 с.
6. Методика формирования навыков общения у учащихся с тяжелой интеллектуальной недостаточностью : учеб.-метод. пособие для педагогов центров коррекц. развивающего обучения и реабилитации / Ю. Н. Кислякова и др. ; под. ред. Т. В. Лисовской. – Минск, 2010. – 160 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС НОО ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ

Киселева Лариса Николаевна,
учитель начальных классов
МАОУ «СОШ № 60 социальной адаптации детей-инвалидов»
(Республика Бурятия, г. Улан-Удэ)

Аннотация. В данной статье раскрывается проблема обучения и воспитания детей с задержкой психического развития. Для успешного развития данной категории детей необходимо организовать коррекционно-развивающее пространство, в котором будут взаимодействовать родители ребенка, учитель и узкие специалисты школы. Автор подчеркивает, что необходимо осуществление коррекционно-развивающей работы с детьми с ЗПР для их дальнейшей социальной адаптации и полноценного развития личности. Описана модель комплексной коррекционно-развивающей программы (психологический, дефектологический и логопедический блоки).

Ключевые слова: дети с задержкой психического развития, коррекционно-развивающий блок, комплексная коррекционно-развивающая программа.

В последние годы количество детей с задержкой психического развития неуклонно растет. Число учащихся начальной школы, не справляющихся с требованиями стандартной школьной программы, за последние 20 лет возросло в 2-2,5 раза [2]. С введением в образовательную систему ФГОС, а особенно ФГОС второго поколения, остро встаёт вопрос об организации обучения этой категории детей.

В МАОУ «СОШ № 60 социальной адаптации детей-инвалидов» г. Улан-Удэ по рекомендации РПМПК 51% детей начальной школы обучается по адаптированной основной общеобразовательной программе для обучающихся с за-

держкой психического развития. Каждый ребенок из данной категории имеет недоразвитие познавательных интересов, а адаптация и интеграция детей с ограниченными возможностями – одна из актуальнейших и наиболее сложных теоретических и практических проблем.

В связи с этим важное значение приобретает коррекционно-развивающая работа с данной группой детей. Задержка психического развития поддаётся коррекции при специально организованном специалистами обучении и воспитании ребёнка [1]. В создании условий для преодоления проблем в развитии детей с ЗПР основную роль играет взаимодействие всех сторон образовательного процесса: педагога – психолога, учителя – дефектолога, учителя - логопеда, родителей как специальная помощь ребенку в процессе обучения и воспитания.

В работе с детьми с ЗПР следует выделить два блока: образовательный и **коррекционно-развивающий. Коррекционно-развивающий** блок включает **организацию** взаимодействия специалистов по основным линиям школьного развития. Нами разработана программа коррекционной работы с детьми с ЗПР. В процессе работы над программой разработана модель взаимодействия специалистов в коррекционно-образовательном пространстве общеобразовательного учреждения. Модель наглядно демонстрирует профессиональную взаимосвязь специалистов МАОУ СОШ № 60 в работе с ребенком с особыми образовательными потребностями (в нашем случае с ребенком с ЗПР), а также функциональные обязанности каждого специалиста МАОУ СОШ № 60 (педагога-психолога, учителя-дефектолога, учителя-логопеда) по отношению к ребенку с ограниченными возможностями здоровья.

Коррекционно-развивающая программа является комплексной, разработана педагогами-психологами, учителем-дефектологом, учителем-логопедом МАОУ СОШ № 60. Программа состоит из следующих блоков: психологический блок, дефектологический блок, логопедический блок (рис. 1).

Цель программы: осуществление коррекционно-развивающей работы с детьми с ЗПР начальной школы МАОУ СОШ № 60 для дальнейшей социальной адаптации и полноценного развития личности ребенка.

Этапы работы:

1. Организационно-методический этап. Включает в себя набор детей в группу, определение индивидуального образовательного маршрута. Набор детей в группу планируется осуществлять по рекомендации РПМПК.

2. Диагностический этап. Проведение индивидуальной и групповой диагностики детей, сбор анамнестических данных. Диагностическое обследование ребенка проводит каждый специалист (учитель-дефектолог, педагог-психолог, учитель-логопед).

3. Коррекционно-развивающий этап. Групповые занятия со специалистами МАОУ СОШ № 60.

4. Заключительный этап. Проведение итоговой диагностики. Подведение итогов.

Диагностическое обследование детей проводится дважды в год: в начале и в конце учебного года.

На каждом занятии закладывается основа для формирующего воздействия на ряд психических сфер и создаются условия для развития речемыслительной деятельности, для расширения межфункционального взаимодействия и образования новых психологических и функциональных систем.



Рис. 1. Модель взаимодействия специалистов
в коррекционно-развивающем пространстве

Список источников:
1. Иванова, Т. Б. Диагностика нарушений в развитии детей с ЗПР / Т. Б. Иванова, В. А. Илюхина, М. А. Кошулько. – Москва : Детство-Пресс, 2018. – 112 с.
2. Данилова, Л. А. Коррекционная помощь детям с задержкой психофизического и речевого развития: моногр. / Л. А. Данилова. – Москва : Детство-Пресс, 2017. – 144 с.

МОДЕЛЬ СИСТЕМЫ КОМПЛЕКСНОГО ПСИХОЛОГО-МЕДИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ ПО ВОПРОСАМ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ТНР В УСЛОВИЯХ ППМСП-ЦЕНТРА «ДАР» ЗАБАЙКАЛЬСКОГО КРАЯ

Костина Анна Алексеевна,
методист логопедической службы,
учитель-логопед высшая квалификационная категория
Науменко Елена Владимировна,
учитель-логопед высшей квалификационной категории
ГУ ЦПППСП «ДАР» Забайкальского края
(Забайкальский край, г. Чита)

Аннотация. В статье представлена модель комплексного психолого-медико-педагогического обучения родителей по вопросам речевого развития детей с тяжелыми нарушениями речи в условиях ППМСП-Центра. Освещены направления в работе с родителями и их эффективность.

Ключевые слова: психолого-медико-педагогическое обучение родителей, тяжелые нарушения речи, межведомственное взаимодействие специалистов, работа с родителями, дети дошкольного возраста с нарушениями речи.

Практика последних лет показывает, что увеличивается число семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья. С усилением этой тенденции острее встает вопрос о создании эффективной, квалифицированной помощи данной категории семей, так как именно семья является основополагающим фактором успешного воспитания детей с отклонениями в развитии.

Работа с семьей, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями в развитии, обусловлена основными направлениями государственной и социальной политики, целью которой является обеспечение социализации детей, их полноценной реабилитации, в том числе медицинской, психологической и социальной, для успешной их интеграции в общество [5].

В настоящее время в системе образования остается актуальным вопрос, направленный на вовлечение родителей в образовательный процесс, повышение их статуса как полноправного участника образовательных отношений [1].

С 2020 г. в нашем центре отмечается увеличение количества запросов родителей на оказание услуг психолого-педагогической, методической, консультативной помощи по вопросам развития детей дошкольного возраста. Проблематика обращений определяется следующим образом:

– наиболее востребованным (75%) является вопрос речевых нарушений у детей дошкольного возраста. Большинство родителей волнует раннее речевое развитие, отсутствие (задержка) речи у детей, трудности в понимании обращенной речи, заикание, эхолалии, множественные нарушения звукопроизношения, недоразвитие слоговой и лексико-грамматической стороны речи;

– на втором месте (57%) нарушения эмоционально-волевой сферы: гиперактивность, СДВГ, неврозы, страхи, повышенная тревожность, детский аутизм, агрессивность и стереотипность в поведении, негативизм;

– на третьем месте (49%) трудности в развитии познавательной деятельности: задержка в формировании сенсорных эталонов, трудности в усвоении математических представлений, навыков чтения, отсутствия желания в познании окружающего мира и т.д.

Анализ данных обращений показывает, что все вышеперечисленные запросы родителей объединяются общей проблемой речевых нарушений у детей разных нозологических групп.

Тяжелые нарушения речи (ТНР) – это группа речевых нарушений, которая включает в себя целый перечень медицинских и логопедических диагнозов. У детей с ТНР в большинстве случаев наблюдаются проблемы со стороны центральной нервной системы, лор патологии, аномалии зубочелюстной системы [3]. При включении ребенка с ТНР в образовательный процесс одним из условий является организация его систематического, адекватного, непрерывного психолого-медико-педагогического сопровождения.

На базе нашего центра дети сопровождаются в течение 2 месяцев, что недостаточно для полноценной коррекции речевого развития. Данный факт обуславливает необходимость оптимизации работы с родителями, основной задачей которой является обучение родителей эффективным способам развития речи детей в повседневной деятельности [2].

Нами разработана модель комплексного психолого-медико-педагогического сопровождения семей с детьми с тяжелыми нарушениями речи, направленная на развитие родительского просвещения, повышение родительских компетенций и содействие семейному воспитанию в вопросах развития и коррекции речи у детей дошкольного возраста.

В ходе реализации данной модели решаются следующие задачи:

1.Формирование и совершенствование уровня компетенции родителей в вопросах речевого развития своего ребенка;

2. Обучение родителей приемам коррекционно-развивающей работы в преодолении речевых нарушений у детей;

3. Привлечение родителей к активной деятельности по развитию речи ребенка в семье.

В модели представлены два направления сопровождения родителей:

1. Медико-педагогическое.

2. Психолого-педагогическое.

Направления	**Блоки**	**Цель**
Медико-педагогическое	Логопед и невролог	Повышение уровня родительской компетенции по вопросам речевых нарушений, обусловленных патологиями нервной системы
	Логопед и ортодонт	Обучение родителей приемам миофункциональной коррекции у детей с аномалиями зубочелюстной системы
	Логопед и оториноларинголог	Просвещение родителей по вопросам взаимосвязи речевых нарушений с лор-патологией у детей
Психолого-педагогическое	Логопед и психолог	Оказание психологической поддержки и обучение родителей, имеющих детей с проблемами в коммуникации и нарушениях эмоционально-волевой сферы
	Логопед и дефектолог	Обучение родителей эффективным методам и приемам в развитии познавательной деятельности детей с ТНР

По каждому направлению разработаны обучающие мероприятия для родителей, на которых рассматриваются вопросы, характерные для определённого блока. На примере медико-педагогического направления для блока **«Логопед и невролог»** предусмотрены следующие темы: «Что нужно знать родителям о речи детей?», «Как разговорить молчуна?», «Логопедический массаж».

«Логопед и ортодонт»: «Неправильный прикус, как одна из основных причин нарушения речи», «Миофункциональная коррекция», «Вестибулярные пластинки».

«Логопед и оториноларинголог»: «Слух и речь», «Нарушения голоса», «Правильное дыхание-основа звучащей речи».

Запланированные мероприятия проходят 1 раз в месяц. Очные встречи для родителей специалисты центра организуют в виде «Родительских мастерских», которые проходят в формате семинаров-практикумов и мастер-классов. На эти встречи приглашаются специалисты из медицинских учреждений г. Читы (ГУЗ

ДКМЦ реабилитационный центр «Феникс», сеть частных детских стоматологических клиник «Денталюксик», клиника «The time»).

Онлайн-встречи проходят в формате вебинаров, участниками которых могут стать не только родители из Забайкальского края, но и из других регионов России. Совместное использование вебинаров с другими формами обучения родителей позволило значительно повысить эффективность работы. За 2021 г. проведено 12 мероприятий, на которых обучалось 438 человек. За 2022 г. проведено 20 обучающих мероприятий, охвачено 945 родителей.

Наибольший интерес у родителей вызвали семинары-практикумы с участием неврологов и ортодонтов, которые представили следующие темы: «Миофункциональная коррекция», «Правильное дыхание – основа звучащей речи», «Медикаментозное сопровождение при ЗРР», «Виды неправильного прикуса и его влияние на речь», «Причины зубочелюстных аномалий», «Профилактика и ортодонтическая коррекция».

По каждому направлению разработаны методические материалы для родителей (буклеты, брошюры, рекомендации), опубликованы статьи, отсняты видеоролики, которые родители могут посмотреть в разделе «Играем дома» в сети интернет на официальном сайте центра.

Практика показала, что реализация данной системы обучения родителей позволила:

1. Повысить психолого-медико-педагогическую компетентность родителей в вопросах речевого развития детей дошкольного возраста.

2. Активизировать и внедрить новые эффективные формы взаимодействия родителей и детей с ТНР в семье.

3. Привлечь внимание профессиональных сообществ к системе комплексного психолого-медико-педагогического консультирования родителей по вопросам речевого развития детей с ТНР.

Данная модель была представлена на Всероссийском конкурсе лучших практик консультирования родителей и заняла II место в номинации «Лучшая практика организации консультирования в формате обучающих мероприятий для родителей».

Список источников:

1. Влайкова, К. В. Включение родителей в коррекционно-образовательный процесс как одна из форм работы по повышению родительской компетентности / К. В. Влайкова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2010. – № 4.

2. Образовательная программа дошкольного образования для детей с ТНР (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет / Н. В. Нищева. – изд. 3-е, перераб. и доп. в соответствии с ФГОС ДО. – Санкт-Петербург : Детство-пресс, 2016.

3. Об утверждении примерного Положения о психолого-педагогическом консилиуме образовательной организации (Распоряжение Минпросвещения от 09.09.2019 г. № Р-93).

4. Примерная основная образовательная адаптированная программа для дошкольников с ТНР / под ред. Л. В. Лопатина. – 2-е изд. испр. и доп. – Санкт-Петербург, 2015.

5. Солодянкина, О. В. Воспитание ребенка с ограниченными возможностями здоровья в семье. / О. В. Солодянкина. – Москва : АРКТИ, 2007.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПУГОВИЦ И КАМУШКОВ НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ

Кривецкая Ксения Николаевна,
учитель-логопед высшей квалификационной категории
ГОУ «Малетинская специальная (коррекционная) школа-интернат»
(Забайкальский край, Петровск-Забайкальский район, с. Малета)

Аннотация. Логопедическое обследование показало, что у детей дошкольного возраста с СНР (системным недоразвитием речи) тяжелой степени при умственной отсталости присутствуют вторичные, сопутствующие речевые нарушения. Встала проблема, как подобрать средства эффективной коррекции. Наблюдая за игровой деятельностью дошкольников, я обратила внимание, что дети часто выбирали для игр мелкие предметы. Это навело меня на мысль использовать на логопедических занятиях пуговицы и камушки разных по размеру, цвету и форме. Пуговицы и камушки подбирались по лексическим темам «Фрукты», «Ягоды», «Домашние животные» и т.д. В статье приведены примеры игр, помогающих в работе с дошкольниками развитию мелкой моторики, речи и всех психических процессов. Пуговицы и декоративные камушки стали эффективными средствами коррекции, что дало положительную динамику в речевом развитий детей.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста с СНР тяжелой степени при умственной отсталости, логопедическое обследование, игра, лексические темы, пуговицы, камушки.

Анализ данных логопедического обследования дошкольников, поступивших в школу-интернат в сентябре 2018 г., показал, что на фоне общих нарушений, характерных для тотального недоразвития познавательной деятельности, присутствуют вторичные, сопутствующие речевые нарушения:

—тонус и подвижность артикуляционных мышц;

—в звукопроизношении нескольких звуков;

—в речевом дыхании;

—отсутствует пластичность голоса;

—слюнотечение [1].

Вторичные нарушения осложняют освоение школьной программы, а значит, будут препятствовать развитию личности ребенка.

Актуальность проблемы очевидна. Как подобрать средства эффективной коррекции вторичных речевых нарушений?

Лонгитюдные наблюдения за игровой деятельностью воспитанников, позволили сделать вывод: чаще всего дошкольники играют мелкими предметами, а не мягкими и большими игрушками. Данные наблюдения помогли найти эффективные средства коррекции: пуговицы и декоративные камушки.

Для проведения логопедических занятий с целью коррекции вторичных речевых нарушений мною были подобраны пуговицы и камушки всевозможных форм: круги, квадраты, треугольники, цветы, фигурки животных, фигурки насекомых и пр. Предметы были из различных материалов: деревянные, пластмассовые, стеклянные и металлические.

У детей дошкольного возраста ведущая деятельность – игра, поэтому логопедические занятия проводятся в игровой форме [6].

Коррекционно-логопедическая деятельность строилась в три этапа:

Название этапа	Цель	Содержание
Диагностический	Выявление особенностей психомоторного и речевого развития обучающегося	Подбор диагностических методик, наблюдение за детьми
Коррекционно-развивающий	Разработка и систематизация логопедических занятий по развитию всех сторон речи	Цикл игровых занятий с использованием пуговиц и камушков
Заключительный	Изучение динамики речевого развития и выявление эффективности использованных средств коррекции	Анализ результатов

Диагностический этап включает в себя индивидуально организованное обследование; сбор сведений о ребенке у педагогов (беседы); наблюдение за обучающимся во время занятий, игр, повседневной жизни; оформление документации (речевая карта, карта развития ребенка (дошкольника 5-6 лет)) [2].

Коррекционно-развивающий этап с дошкольниками строился на мотивационной, целевой и исполнительской деятельности [3]. Задачи логопедической работы решались на комплексной основе, с использованием деятельностного подхода к обучению. Они структурируются в виде лексических тем: «Овощи», «Фрукты», «Цветы», «Мебель», «Посуда», «Одежда», «Дикие животные и их детеныши», «Птицы» и т.д. В связи с этим я подбираю пуговицы и камушки, которые подходят к той или иной лексической теме: «Цветы» – пуговицы в виде цветов, «Насекомые» – пуговицы в форме разных насекомых, «Фрукты» – камушки в форме яблок, «Птицы» - пуговицы и камушки в форме птиц, сов и т.д. К каждой лексической теме подбираю картинку или картон определенного цвета (формат А4).

Приведу в пример несколько игр:

«Фрукты». Для данной игры понадобится картинка с изображением дерева с листвой или без листвы и камушки – яблоки. Ребенку задается вопрос: «Что это?» Ребенок отвечает: «Дерево, яблоко». Называю эти слова сама и прошу ребенка повторить эти слова правильно по слогам и полностью. Называю, из чего они состоят (дерево – ствол, ветки, листья), какого они цвета. Затем ребенок сам называет из чего состоит дерево, определяет цвета предметов. Ребенку дается задание: «Яблоко – это фрукт. Оно растет на дереве в саду. Развешай яблоки и листья на веточки дерева». Ребенок берет яблоки и листья из корзинки или тарелочки, развешивает яблоки и листочки на веточки дерева. Я слежу, чтобы ребенок располагал яблоки по всему дереву, потому что чаще всего дети начинают располагать яблоки в линию. Моя задача объяснить ребенку, что яблоки растут на каждой веточке.

«Цветы». Понадобится изображение полянки (или лист зеленого цвета) и пуговицы или камешки в форме цветов. Вместе с ребенком рассматриваем полянку, цветы из пуговиц или камешков, называем их цвета, разделяем их по размерам на маленьких и больших, находим одинаковые цветы, называем их (ромашка, роза, астра). Задание: «Укрась полянку цветами».

«Насекомые». Ребенку предлагается картинка с крупными ромашками и пуговицы в форме насекомых (бабочки, пчелы, стрекозы). Совместно с ребенком рассматриваем её, называем, что на ней изображено. Задание: «Бабочки летали-летали и увидели красивую полянку с ромашками. Помоги рассадить бабочек на цветочки».

«Транспорт». Картинка: улица с домами и дорогой и пуговицы в виде транспорта (легковая машина, экскаватор, мотоцикл и т.д.). Рассматриваем картинку, называем, что на ней нарисовано, берем пуговицы, называем на какой вид транспорта они похожи. Задание: «Поставь машины на дорогу». Ребенок называет пуговицы и ставит их на дорогу. На занятиях ребенок знакомится не только с наземным, но и с водным и воздушным видами транспорта. На обобщающем занятии берется сюжетная картинка, на которой изображены: дорога, небо, река и железная дорога.

«Домашние птицы». Ребенку предлагается картинка с изображением контура цыпленка и камушки различной формы (круглые, овальные, квадратные) и цвета (синий и жёлтый). Рассматриваем контур на листе, спрашиваем, на что похож контур, где живет эта птица, какого она цвета и т.д. Предлагаем ребенку камушки. Задание: «Разложи камушки нужного цвета по всему контору». Ребенок выбирает из двух цветов соответствующий и выкладывает по контору камушки.

Вышеперечисленные игры способствуют развитию: мелкой моторики; логического и образного мышления, речи на основе ознакомления с окружающей действительностью; умения ориентироваться на листе бумаги, выполнять простейшие инструкции; обучению поддержке зрительного контакта с говорящим, реакции на обращение; запоминанию названий цветов; улучшению концентрации внимания.

После пяти месяцев работы с детьми с СНР тяжелой степени при умственной отсталости наблюдается положительная динамика в речевом развитии.

При игре движения пальцев рук влияют на развитие у детей моторной функции речи и стимулируют развитие всех психических процессов. Дети становятся более наблюдательными и работоспособными.



Игра «Транспорт»



Игра «Звезды на небе»



Игра «Фрукты»



Игра «Насекомые»



Игра «Рыбы в аквариуме»



Игра «Разложи одежду на свое место»

Список источников:
1. Архипова, Е. Ф. Стертая дизартрия у детей / Е. Ф. Архипова. – Москва : АСТ: Астрель, 2007.
2. Грибова, О. Е. Технология организации логопедического обследования : методическое пособие / О. Е. Грибова. – Москва : АРКТИ, 2022. – 80 с.
3. Лосева, С. М. Логопедическая работа с умственно отсталыми дошкольниками / С. М. Лосева. – Москва : Редкая птица, 2020. – 160 с.
4. Молькова, Н. В. Разноцветики : наглядно-дидактическое пособие / Н. В. Молькова // Дошкольное воспитание : ежемесячный научно-методический журнал / ред. Т. И. Гризик. – 2019. – № 2. – С. 71-74.
5. Смирнова, Л. Н. Логопедия в детском саду. Занятия с детьми 5-6 лет / Л. Н. Смирнова. – Москва : Мозаика-Синтез, 2021. – 80 с.
6. http://ya-uchitel.ru/ /infourok.ru http://logoportal.ru/kamushki-marbls/.html

КОРРЕКЦИЯ ЛИЧНОСТИ ДЕТЕЙ С ГИПЕРАКТИВНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ

Крылова Марина Олеговна,
учитель начальных классов
МАОУ «СОШ № 60 социальной адаптации детей инвалидов»
(Республика Бурятия, г. Улан-Удэ)

Аннотация. В данной статье предлагаются методические рекомендации по коррекции личности детей с гиперактивным поведением. Данные психологические занятия направлены на развитие эмоционально-волевой сферы и духовного мира ребёнка. Ребёнок научится управлять своими чувствами и анализировать человеческие качества и поступки, овладеет практическими умениями, которые позволят ему совершать поступки, соответствующие общепринятым нравственным нормам.

Много хлопот и неприятностей доставляет гиперактивный ребенок окружающим. Но в первую очередь страдает он сам. Его физиологические возможности не позволяют вести себя как следует. Эти дети задиристы, драчливы! Они нападают на остальных детей, обманывают их, оскорбляют, одним словом, становятся грозой других детей, источником огорчений учителей и родителей. Взрослые щедро раздают замечания, угрозы, наказания, кричат, что совсем не улучшает поведение ребенка, а порой даже становятся источником новых конфликтов.

Обидное, болезненное чувство несправедливости окружающего мира, собственной ущербности, недостаточности, сниженная самооценка приводит к дополнительным вторичным, но не менее серьезным проблемам. Ребенок теряет интерес к школьной жизни, у него могут проявиться, а потом закрепиться попытки самоутверждения в виде различных нарушений поведения, «выходок», агрессивных проявлений или развиться депрессивные расстройства. Такой внутренний уход носит по своей сути защитный характер – для того, чтобы уменьшить болезненность постоянных неуспехов, он как бы отодвигает для себя значимость школьной жизни вообще. Неудачи, плохие отметки болезненно переживаются родителями, вызывают у них дискомфорт и тревогу, которые в прямой или косвенной форме изливаются на ребенка.

Так и формируется замкнутый круг неуспехов, отрицательного отношения к себе и окружающим, приводящий к агрессивному поведению, а если подобная ситуация сохраняется длительно – к искаженному формированию личности.

От того, как произойдет встреча ребенка со школой, от того, смогут ли взрослые понять особенности ребенка, создать условия, в которых обучение будет максимально использовать его потенциальные возможности и корректировать нежелательные тенденции в развитии, зависит личное становление ребенка, возможность его дальнейшей самореализации.

Для коррекции личности детей с гиперактивным поведением мы предлагаем следующие психологические занятия, направленные на развитие эмоционально-волевой сферы и духовного мира ребенка. Данный материал позволит

сформировать представления ребенка о самом себе и о людях, которые его окружают.

Знакомство детей с психологическими знаниями осуществляются в процессе непринужденного обсуждения конкретных историй, ситуаций. Выполняя предлагаемые задания, ребенок научится управлять своими чувствами и анализировать человеческие качества и поступки. Дети овладеют набором практических умений, которые позволят им совершать поступки, соответствующие общепринятым нравственным нормам.

Ситуации из художественных произведений и обращение к собственному опыту ребенка позволят обратить внимание детей на существующие проблемы, сформировать представление о плохих и хороших поступках, научиться понимать различие между ними. Предлагаемые тексты взяты из книги И.А. Архиповой «Развитие духовного мира ребёнка в начальной школе», но по желанию учителя могут использовать свои варианты текстов. Учитывая то обстоятельство, что гиперактивные дети очень подвижны, в коррекционные упражнения включены занятия релаксацией, которые позволят расслабиться, освободиться от ненужного чрезмерного напряжения, погрузиться в состояние покоя, помогут восстановить свои силы и трудоспособность, дают организму дополнительный отдых. Результаты своей деятельности ребенок фиксирует в «Тетради роста».

I БЛОК (1-5)

Содержание первых 5 уроков ориентировано на развитие оценочных компонентов себя и близких ребенку людей.

Занятие «Мир внутри меня. Кто я?»

На первую страницу тетради наклеивается фотография ученика.

Далее ребенок отвечает в тетради на следующие вопросы:

Имя …

Отчество …

Фамилия …

Запиши свой:

вес …

рост …

цвет глаз …

цвет волос …

Нарисуй свой автопортрет.

Напиши, что означает твое имя.

Мне нравится, когда меня называют так …

Мой день рождения:

число …,

месяц …,

год …

Мой знак зодиака …

Мое дерево …

Мой камень …

Занятие «Мир моих интересов и увлечений»

Что меня больше всего волнует в жизни?

Что меня радует?

Что меня огорчает?

Чего я боюсь? Мне нравится, что я …

Мне не нравится …

Мир моих интересов и увлечений

Я люблю коллекционировать …

Я люблю помогать по хозяйству …

Я люблю общаться с …

Я люблю заниматься …

Мои любимые фильмы …

Мои любимые книги, герои …

Если бы золотая рыбка могла исполнить 3 любых моих желания, то это бы было:

Первое желание …

Второе желание …

Третье желание …

Кем я хочу стать, когда вырасту?

Какой я? (Оцени, как выражены у тебя представленные в таблице качества. В соответствующей графе поставь знак «+»).

Оцениваемые качества	**Да**	**Нет**	**Иногда**	**Не знаю**
Хороший				
Добрый				
Умный				
Аккуратный				
Послушный				
Внимательный				
Вежливый				
Умелый				
Трудолюбивый				
Честный				
Нехороший				
Злой				
Глупый				
Неаккуратный				
Непослушный				
Невнимательный				
Невежливый				
Неумелый				
Ленивый				
Нечестный				

Занятие «Мир вокруг меня»

Как называется планета, на которой ты живешь?

Как называется страна, в которой ты живешь?

Как называется город, в котором ты живешь?

Назови достопримечательности.

Знаешь ли ты свой адрес?
Для чего его надо знать?
Нарисуй вид из твоего окна.
А теперь нарисуй тот вид из твоего окна, который ты хотел бы видеть.
Сравни два рисунка.

Занятие «Люди, которые меня окружают»

Моя семья

Наклеивается фотография семьи или членов семьи.

Моя мама

ФИО …
Профессия …
Любимое занятие …

Мой папа

ФИО …
Профессия …
Любимое занятие …

Мои бабушка и дедушка

Почему у тебя такое отчество?
Почему у тебя такая фамилия?
На что она похожа?
Есть ли у тебя братья и сестры?
Напиши, как их зовут.
Что означает быть братом или сестрой?
Какие традиции в вашей семье?
Какие подарки ты бы хотел подарить своим близким?
Почему именно эти?
Самое лучшее в моей семье…
Самое худшее в моей семье …
Нарисуй свою семью.

Домашнее задание: Составь с помощью родителей генеалогическое древо своей семьи.

Занятие «Мои друзья»

Мой самый лучший друг – это …
В моем друге мне нравится, что он …
С моим другом мы любим …
В моем друге мне не нравится …
Нарисуй себя вместе с другом.

Чтение учителем и анализирование рассказов о дружбе и друзьях (Рекомендуемые рассказы: В. Осеева «Три товарища», Н. Забила «Катруся уже большая» и др.).

II БЛОК (6-18)

Следующие 12 занятий направлены на развитие чувств ребенка.

Цели бесед:

1. Расширить представления детей о переживаниях.
2. Научить владеть своими чувствами.

3. Понимать чувства другого человека.

4. Формировать определенные качества личности, играющие важную роль в процессе межличностного взаимодействия.

Содержание бесед дает возможность формировать и развивать умения: выслушать другого, оказать эмоциональную поддержку, взаимопонимать и преодолевать эмоциональную боль, восторгаться, испытывать гордость за свои успехи и успехи другого соответственно, переживать неудачи. Ребенок учится различать плохие и хорошие поступки, поступать в соответствии с общепринятыми нормами поведения.

Уроки этого блока строятся по следующему алгоритму:

1. Узнавание изучаемого переживания на картинке, схеме, рисунке.

2. Расширение словарного запаса детей за счет работы над осознанием переживаний, выделение полярных чувств, подбор антонимов и синонимов.

3. Изображение изучаемого переживания с помощью невербальных средств.

4. Осознание переживания за счет разбора ситуаций, в которых оно проявляется.

5. Обсуждение приемов владения чувствами (физический, словесный, творческий).

Занятие «Мое настроение». Релаксация

Цель: расслабление мышц рук, воспитание чувства мышцы, развитие воображения.

Кошка.

Кошка, готовясь схватить добычу, выпускает когти и напрягает лапы. Представь себе эту картину и изобрази. Кошка приподнимает передние напряженные лапы с выпущенными когтями. (Ребенок, сидя на стуле приподнимает на уровне груди согнутые в локтях руки с растопыренными, полусогнутыми, напряженными пальцами.)

Подержи так руки! Напрягись! Пальцы стали деревянными! В руках легкая дрожь. Напряженность усиливается. Неприятно такое напряжение! Прекратили! Пальцы расслабились! Расслабленные руки свободно падают на колени. Руки расслаблены, отдыхают.

(Выполнить упражнение 2 раза).

Ход занятия.

Чувства являются особой частью нас, частью, которая помогает понять самих себя и других людей. Некоторые чувства, такие, как любовь, привязанность, радость и счастье вызывают в нас ощущение тепла и защищенности.

Другие чувства, такие, как страх, печаль или злость заставляют нас испытывать холод и беззащитность.

Сами по себе чувства не плохи и не хороши. Очень важно научиться распознавать эти чувства в себе и других.

Работа с плакатом «Галерея эмоций» (Дети рассматривают лица человечков и определяют их настроение.)

Игра «Скульптура»: Я буду называть чувство, а ваша задача – изобразить его своим телом (изобразить любопытство, усталость, злость и т.д.).

С помощью чего мы можем узнать о состоянии человека? (С помощью выражения лица (мимика), позы (пантомимика), интонации).

Можно ли сделать так, чтобы настроение зависело от нас? Можно ли повлиять на свое настроение?

На настроение человека влияет цвет. Вспомните, какими красками вы любите рисовать?

Сейчас я прочитаю вам отрывки из стихотворения Эллен Нийт «Умелый маляр», а вы подумайте, как цвет, краски влияют на наше настроение.

Когда-то мир наш был уныл,
Он просто глазу был не мил:
В нем было все бесцветно.
Бывало, люди невзначай Чернила наливали в чай,
А дети клей тянули в рот,
Приняв ошибочно за мед,
Ведь было все бесцветно.
Но вот пришел чудак-маляр,
По капле каждой краски взял
И краски все перемешал.
И родились на белый свет
Лиловый цвет
И рыжий цвет,
И многие другие.

А теперь нарисуйте у себя в тетрадях окружающий мир в соответствии с вашим настроением.

Занятие «Что меня радует»

Релаксация.

Цель: расслабление мышц рук.

Ваза.

Представь, что несешь тяжелую вазу с большим букетом. Руки вытянуты вперед. Так держать вазу неудобно, тяжело, и руки напрягаются (ребенок сидит прямо, руки вытянуты вперед, ладони повернуты вовнутрь, пальцы слегка раздвинуты). Напрягите пальцы и полностью обе руки. Еще больше напрягите! Подержите так! Вам тяжело удерживать руки в таком положении, но вазу уронить нельзя! Напряжены руки от кончиков пальцев до самых плеч. Уронили руки на колени. Мышцы рук расслабились. Отдохните. Прислушайтесь к своим ощущениям. Ваши руки тяжелые, приятно расслабленные, теплые (выполните упр. 2 раза).

Ход занятия.

Сравнение двух фотографий (Определите, какое у изображенных людей настроение).

Выберите и запишите в столбик перечисленные синонимы к словам радость и печаль: радость (антоним) –> печаль (Предполагаемые ответы детей: *восторгаюсь, хорошее настроение, восхищаюсь, горе, огорчение, плохое настроение, страдание, тоска)*.

Изобразите глазками «Я радуюсь», «Я печалюсь».

Покажите мимикой «Я радуюсь», «Я печалюсь».

Какое выражение лица у человека, когда он радуется? Когда человек радуется – это хорошо или плохо?

А может ли радость мешать человеку?

Неуместная радость:

– когда другому плохо;

– когда чего-то добился не сам;

– когда радость переполняется через край.

Чтение и обсуждение рассказа Л. Воронковой «Внучек Ваня».

Много разных ситуаций, когда мы радуемся. Как же подольше сохранить радость?

Путь к планете «Радость»:

– физический – надуть радостью шарик, поиграть в интересную игру, станцевать любимый танец;

– словесный – поделиться радостью с кем-либо;

– творческий – сочинить стихотворение, сказку, передать свои чувства через рисунок.

Домашнее задание: написать рассказ «Про то, как я радовался».

Занятие «Что меня удивляет»

Релаксация.

Цель: Расслабление мышц рук.

Силачи. Ребенок, сидя на стуле, сгибает в локтях руки со сжатыми в кулаки пальцами, и напрягают бицепсы.

Давайте с силой сожмем в локтях руки, пальцы сжаты в кулаки. Почувствуйте, как напряглись наши бицепсы. Еще больше сожмите руки. Вот какие мы сильные! Мышцы напряжены. В руках легкая дрожь. Долгое напряжение неприятно. Руки устали! Уронили их на колени! Теперь руки расслабились, стали вялыми, как лапша, Вы ощущаете приятную расслабленность и тепло в руках.

Ход занятия.

Сегодня мы совершим еще одно путешествие в мир наших чувств.

Послушайте стихотворение Д. Хармса «Удивительная кошка».

Почему стихотворение так названо? Что в нем удивительного? Какое чувство испытывают люди, когда удивляются, видят необычное, неожиданное?

Сравнение фотографий.

Подбор антонимов и синонимов к чувству удивление:

удивление (антоним) – безразличие

Как вы думаете, какими еще словами можно заменить слово удивление? (предполагаемые ответы детей: что-то неожиданное; изумление; необычное; не так, как всегда …).

А теперь попробуйте найти слово противоположное удивлению (предполагаемые ответы детей: безразличие, мне не интересно, скучно).

Изобразите глазками и мимикой «Я удивляюсь», «Мне безразлично». Давайте вспомним ситуации, когда вы чему-то удивлялись или были безразличны. Хорошо ли быть безразличным? Почему нет? (Не замечает ничего, не поможет

другому человеку, ничем не интересуется). Если человек безразличен к чему-либо или разочарован, то, как он себя чувствует? (Грустен, печален, невесел).

Как избавиться от разочарования и безразличия? Что ты посоветуешь?

Домашнее задание: написать рассказ «Про то, что меня удивило».

Занятие «Чего я боюсь? Мои страхи»

Релаксация.

Цель: Расслабление мышц ног.

В автобусе.

Внимание, успокойтесь! Представьте себе, что вы стоя едете в автобусе.

Встаньте. Ноги на ширине плеч. Автобус сильно качает, а держаться не за что. Автобус качнуло вправо, чтобы не упасть, вы опору всего тела переносите на левую ногу, наклонили корпус немного влево, левую ногу покрепче прижать к полу! Напряжена вся левая нога! Напряжены мышцы стопы, голени, бедра. А правая нога расслаблена, чуть касается пола. Выпрямились! Обе ноги расслаблены! Отдыхаете! (повторить упражнение 2 раза для правой и для левой ноги).

Ход урока.

Кому из вас приходилось сталкиваться с этой эмоцией?

Что вы при этом чувствовали? (Например: беспомощность, неуверенность, растерянность). Составление портрета человека, который чего-то боится.

Чтение и анализ рассказа Н. Носова «Живая шляпа».

Вывод: страх рождается вследствие интереса к чему-либо необычному.

Подбор антонимов и синонимов к чувству страха:

страх (антоним) –> смелость

Как можем назвать людей, которые умеют побороть свой страх? (Например: смелые, отважные, мужественные и т.д.).

Назовите таких героев. Почему вы считаете их смелыми?

Можно ли научиться быть смелым? Вспомним ситуации, в которых вы испытывали страх или проявили смелость.

Предложите разные способы управления страхом.

Напишите несколько слов, которые приходят вам на ум, если говорят слово «страх».

А теперь возьмем лист, состоящий из 6 квадратов, и в каждом нарисуем свои страхи. Зачеркнем каждый свой страх. Разорвем его на мелкие кусочки и выбросим в помойное ведро. Проигрывание ситуации «Я ничего не боюсь».

Домашнее задание: написать рассказ «Про то, как я боялся».

Занятие «Когда я злюсь»

Релаксация.

Цель: Расслабление мышц ног. Тормоз.

Сядьте! Остановите автобус. Нажмите на тормоз. С силой прижмите к полу обе ноги. Крепче, крепче прижмите ноги к полу! Почувствуйте напряжение мышц всей ноги до кончиков пальцев! Неприятно, трудно так сидеть! Перестали напрягать ноги. Расслабились. Мышцы ног свободные, расслабленные. Приятное тепло ощущается в обеих ногах, особенно в стопах и пальцах (упражнение выполнить 2 раза).

Ход занятия.

Сравнение фотографий (злой человек и добрый).

Составление синонимов и антонимов к чувству злости.

Нарисуйте две рожицы – одну, которая злится, вторую – добрую.

Что характерно в изображении этих рожиц?

Изобразите глазками и мимикой «Я злой», «Я добрый».

Игра: Я буду кидать мячик, а вы его мне, и при этом вы должны будете завершить предложение, которое я начну: «Я раздражаюсь, когда …», «Меня бесит, когда …», «Я злюсь, когда …», «Я в ярости, когда …».

Рисование левой рукой

Предложите ребенку вспомнить ситуацию, которая его очень рассердила, и нарисовать свой гнев левой рукой. Можно рисовать просто линии, цветные пятна или что-то конкретное (наибольшей эмоциональной разрядки можно достигнуть, рисуя именно левой рукой, так как правое полушарие в большей степени связано с эмоциональными состояниями).

Надувание шарика

Ребенок надувает шарик. Когда шарик достигает предельных размеров или лопнет, сказать: «Посмотри, вот так же бывает с чувствами. Когда ты копишь в себе гнев, не выражаешь его, он растет, растет и может лопнуть. Потрогай шарик, почувствуй его напряжение. Так же тяжело удерживать гнев внутри себя. А теперь попробуй спустить немного воздуха. Шарик стал не такой напряженный, с ним можно поиграть».

Как мы можем выпустить из себя гнев? (Сосчитать до 10, побоксировать подушку, разорвать бумажку, выбить ковер, помять пластилин и т.д.)

Домашнее задание: написать рассказ «Про то, как я злился».

Занятие «Когда мне стыдно»

Релаксация.

Цель: Расслабление мышц корпуса, внушение расслабленности мышц рук и ног.

Волейбольный мяч.

Представьте себе: у вас новый, еще не надутый, волейбольный мяч. Стенки камеры как бы слиплись. Камера почти плоская. Давайте, изобразим это: втяните свой живот внутрь. Втяните так, как будто стенка живота прилипла к позвоночнику. Сильно напряглись мышцы живота, и даже мышцы груди испытывают напряжение, и вы почувствуете, как это неприятно и неудобно. Верните мышцы живота в исходное положение, расслабьтесь. Мышцы груди тоже расслабьте. Как свободно, легко дышится. Запомните эти ощущения. Расслабление приятно! (повторить упражнение 2 раза).

Ход занятия.

Сегодня мы познакомимся с чувствами, с какими именно, вы догадаетесь сами.

Уж закончились уроки,
Все умчались по домам,
Только Паша одиноко
Ходит, бродит по дворам;
«Как посмотрят папа с мамой,

Мальчик думает в тоске,
Появляются упрямо
Двойки, тройки в дневнике.
Суну я дневник под мышку,
Нет, опасно! Лучше в книжку,
Чтоб подальше, чтоб не видно,
Вдруг узнают!»
Паше … (стыдно).
Итак, тема нашей беседы – Чувство стыда.
А теперь рассмотрим чувство, противоположное стыду.
Крик «Ура!» над стадионом,
На трибунах миллионы,
Пожимает руки он,
Велогонщик - чемпион;
Все усилья не напрасны,
Ведь его призванье - спорт,
Светит солнце, жизнь прекрасна,
Гонщик счастлив, гонщик…
(горд).
Итак, это чувство – гордость.

Подбор синонимов и антонимов к слову стыд. Изобразите глазками «Я стыжусь», «Я горжусь». Покажите мимикой «Я стыжусь», «Я горжусь».

Работа с иллюстрацией Ф.П. Решетникова «Опять двойка». Ребенок вспоминает ситуации, когда переживал подобные чувства.

Чтение и анализ рассказов В. Осеевой «Стыдно перед соловушкой», Л. Н. Толстого «Косточка».

Обсуждение приемов владения чувствами.

Словесный метод – можно поговорить с другом, который уже получал двойку, спросить у родителей, как они вели себя, когда получали двойку.

Физический метод - можно надуть шарик нашим стыдом, а потом лопнуть его, или представить, что стыд – это грязь на руках и пойти помыть их с мылом.

Творческий метод - можно вырезать свой стыд из цветной бумаги, а затем разорвать его и сделать аппликацию.

Домашнее задание: написать рассказ «Про то, как мне было стыдно».

Занятие «Чем я восхищаюсь»

Релаксация.

Цель: расслабление мышц. Белое облако.

Закройте глаза и представьте себе, что вы лежите на спине в траве. Прекрасный теплый день. Вы смотрите в чистое голубое небо, оно такое необыкновенное. Вы наслаждаетесь им. Вы наслаждаетесь чудесным видом. Вы полностью расслаблены и довольны. Вы видите, как далеко на горизонте появляется крошечное белое облачко. Вы видите, как оно медленно приближается к вам. Вы лежите, и вы совершенно расслаблены. Вы в ладу с самим собой. Вы наблюдаете, как облачко медленно приближается. Оно очень медленно плывет к вам. Вы наслаждаетесь красотой великолепного голубого неба и маленького

белого облачка. Оно как раз сейчас над вами. Вы полностью расслаблены и наслаждаетесь этой картиной. Представьте себе, что вы медленно встаете. Вы очень медленно встаете с земли и поднимаетесь к маленькому белому облачку. Вы парите все выше и выше. Наконец, вы достигли маленького белого облачка и ступаете на него. Вы ступаете на него, и сами становитесь маленьким белым облачком. Теперь и вы маленькое белое облачко. Вы совершенно расслаблены, в вас царит гармония, и вы парите высоко-высоко в небе.

Ход урока.

Сравнение фотографий, на которых изображены следующие чувства (негодование, презрение, отвращение, восхищение).

Подбор антонимов и синонимов к чувству восхищения, например, синонимы – любование, удивление, антонимы –> безразличие, разочарование, отвращение.

Что может нас восхищать?

У каждого есть любимый герой. Что вас восхищает в нем? Какие слова помогают выразить свое восхищение? (Предполагаемые ответы детей: ах, здорово, ух ты! У…! Чудеса! Ой!)

Покажи выражением лица, как «Я восхищаюсь». Чтение и обсуждение фрагмента рассказа В. Медведева «Баранкин, будь человеком!» (Описание бабочки-махагона).

Какое чувство здесь проявляется? Что помогло вам это понять?

Домашнее задание: написать рассказ «Про то, что меня восхищает».

Занятие «Когда я волнуюсь»

Релаксация.

Цель: расслабления мышц всего тела, развитие воображения.

Волшебное дерево.

Закройте глаза, расслабьтесь. Представьте перед собой большое раскидистое дерево. У него густая листва, она как защищающая крыша. Она стоит очень прочно, его корни крепко и глубоко вросли в землю. У него коричневая морщинистая кора. Листья слегка качаются от ветра, как будто они танцуют под его песню. Ветер поет песню, дерево слышит ее, и Вы тоже можете ее услышать. Крона дерева как свод, и через ее ветви проглядывает небо. Вы видите над головой серебристо – голубое небо. Птицы, чьи перья отливают всеми цветами радуги, порхают между ветвями, вокруг летают пчелы и бабочки. Из дерева раздается голос: У меня так много сил, возьми себе немного, просто отломи маленький сучок, это будет твоя волшебная палочка. Она даст тебе мою силу. Вы удивлены, что дерево говорит. Но его голос такой успокаивающий и утешающий, что вам становится очень хорошо. Вы тянетесь к ветвям и отламываете маленький сучок. Теперь у вас есть волшебная палочка. Вы ее крепко держите в руках. Вы ощущаете ее силу и чувствуете себя сильным. Вы крепко держите палочку в руках и чувствуете, как она придает вам уверенности и сил. Вы чувствуете себя в безопасности. Вы знаете, что теперь Вы полны сил. Вас охватывает ощущение покоя, глубокого покоя. Вы знаете, что вы все сможете. Вас наполняет покой.

Ход урока.

Наблюдение над фотографиями, на которых изображено чувство волнения. Обратите внимание на позы волнующихся людей.

А вам приходилось чувствовать что-то подобное? При каких обстоятельствах?

Как вы думаете, какое слово противоположно волнению, а какое близко ему по значению?

(Предполагаемые ответы детей: синонимы – нервничаю, переживаю, чувствую дрожь, не уверен в себе, сильно бьется сердце; антоним – спокойствие, умиротворение, безмятежность).

Давайте представим, что мы актеры в театре, и нам нужно показать, что волнуемся. Но сделать это нужно:

– только при помощи мимики;

– только при помощи жестов;

– только при помощи мимики и жестов.

А теперь подумайте, в каких ситуациях мы можем волноваться?

Чтение и обсуждение рассказа Н. Забила «Катруся уже большая» (о том, как девочка разговаривала с отцом подруги).

Может ли волнение быть уместным? Не уместным? Когда?

Как можно справиться с волнением?

1. Отвлечь себя интересным занятием.

2. Поговорить с друзьями, родителями, учителем о том, что тебя волнует.

3. Перед волнительной ситуацией сделать глубокий вдох и выдох или посчитать до 10.

4. Представить себе, что ты актер, который играет роль спокойного человека.

5. Подумать о том, что волноваться совершенно не стоит.

Упражнение «Солнышко и тучка»

(Напряжение и расслабление мышц туловища) Представьте, что солнышко зашло за тучку, стало свежо, и вы сжимаетесь в комочек, чтобы согреться (задержка дыхания). Солнце вышло из-за тучки, вдруг стало жарко, вы опять расслабились (повторить 2-3 раза).

Домашнее задание: написать рассказ «Что меня волнует».

Занятие «Чем я интересуюсь»

Релаксация.

Цель: Расслабление мышц, развитие воображения.

Прогулка по лесу.

Вы стоите на лесной тропинке, покрытой мхом. Вы ощущаете свободу и спокойствие. Вы оглядываетесь по сторонам, смотрите на землю. Вы видите почву, мох, траву, растения. Вы чувствуете запах земли, травы. Вы идете дальше и останавливаетесь перед большим деревом. Ваш взгляд медленно скользит по стволу дерева и останавливается на его кроне. Вы смотрите на его ветви. Листья тихо шелестят, и через крону дерева проглядывает небо. Вы идете дальше и думаете о дереве. Вдалеке вы видите просвет. Вы идете к нему. И вот, вы уже пришли, перед вами открывается поляна, светлая, зеленая и солнечная. Вы идете по поляне и чувствуете под ногами траву. Может быть, вы даже ложитесь на

эту мягкую траву. Вы слышите стрекотание кузнечиков и щебетание птиц. Вы видите ярко-голубое небо над головой и чувствуете прикосновение теплых лучей солнца. Вы ложитесь и наслаждаетесь покоем. Вы спокойны. Ваши мышцы расслаблены, и вы наслаждаетесь этим чувством. Медленно вы открываете глаза и приходите в себя.

Ход урока.

Узнавание изучаемого чувства по картинке.

Какие ещё слова можно использовать для обозначения чувства интереса?

(Предполагаемые ответы детей: любопытство, увлечение предпочтение и т.д.)

Покажите, используя мимику, чувство интереса. Что же может вызвать интерес у каждого из нас? (Дети рассказывают о своих интересах).

Получается, что наши интересы зависят от наших увлечений. Чем больше интересов у человека, тем шире его кругозор. С такими людьми интересно общаться, у них можно многому научиться.

Домашнее задание: написать рассказ «Про то, что меня интересует».

Занятие «Когда я горюю»

Релаксация.

Цель: расслабление мышц, разрядка.

Дыхательное упражнение.

Глубокий вдох. Во время вдоха медленно поднять прямые руки до уровня груди ладонями вперед. Задержать дыхание. Во время задержки дыхания сконцентрировать внимание на середине ладоней (ощущение "горячей монетки" в центре ладони). Медленный выдох. Выдыхая, рисуем перед собой обеими руками одновременно геометрические фигуры (квадраты, треугольники, круги).

Ход занятия. Чтение и обсуждение фрагмента сказки «Малыш и Карлсон» (У Малыша была огромная мечта - он хотел собаку, но ему подарили автомобиль).

Скажите, что чувствовал мальчик, когда он узнал, что ему не подарят собаку? (Ответы детей: горе, печаль, страдание, отчаяние).

А вы сами когда-нибудь испытывали такое чувство? Когда мы горюем? Как вы считаете, а если бы мальчику подарили собаку, что бы он испытывал?

Противоположное чувство – радость.

Посмотрите две иллюстрации и определите, где человек испытывает горе, а где радость? Почему вы так считаете?

Давайте подумаем, как помочь другому, если у него случилось горе?

1. Надо, чтобы человек обязательно рассказал близкому, поговорил с мамой, другом, так как одному ему не справиться.

2. Если человек не хочет разговаривать, то можно просто с ним поиграть, написать письмо.

3. Можно надуть шарик и отпустить его, чтобы он улетел и горе вместе с ним.

4. Можно пожалеть, положить руку на плечо, погладить, обнять.

Вспомните сказки, стихи, мультфильмы, рассказы, где герои испытывают горе («Заюшкина избушка», «Муха-цокотуха», «Федорино горе» и др.).

Домашнее задание: написать рассказ «Про то, как я горевал».

Занятие «Что я люблю»

Релаксация.

Цель: расслабление мыши.

Кинг-Конг

Фаза напряжения. Положение рук в этом упражнении напоминает громадную обезьяну Кинг-Конг. Руки согнуты в локтях и расположены перед грудью, кисти рук не соприкасаются, глаза прикрыты. Дышите спокойно и равномерно. Сожмите пальцы рук в кулак, напрягите все мышцы рук – кулаков, предплечий, плеч. Кулаки сжимаются так сильно, что все мышцы рук начинают дрожать. Дышите спокойно и равномерно. Напрягите мышцы до боли.

Фаза расслабления. Расслабьте все мышцы. Руки свободно падают вниз. Все мышцы рук полностью расслаблены. Медленно вдохните и выдохните. Какое-то время наслаждайтесь чувствами тяжести и тепла в руках. Потом откройте глаза.

Ход занятия.

Сегодня мы совершим еще одно увлекательное путешествие в мир чувств. А вот о каком чувстве пойдет речь, вы догадаетесь сами. Чтение рассказа В. Драгунского «Что я люблю». Смотрите, как много всего любит мальчик. О каком же чувстве пойдет речь?

О чувстве любви. А что любите вы?

А теперь посмотрите на эти два дома. (На картинке 2 дома: один перекошенный, серый, мрачный, с паутиной, над ним идет дождь; другой дом – яркий, веселый, светит солнце, растут цветы).

Как вы считаете, в каком из этих домов будет жить любовь? (В красивом, светлом)

Почему вы так считаете? Какие чувства, переживания, настроения вызывает у вас этот домик? Верно. Значит, и сама любовь вызывает такие чувства: светлые, добрые.

А теперь подумайте, какие чувства, сходные с любовью, мы поселим в этот домик? (Обожание, восхищение, уважение)

Выделение полярных чувств: любовь (синонимы – обожание, восхищение, уважение), антоним – ненависть, злость, неприятие

Изобразим глазками, мимикой «Я люблю», «Я ненавижу».

Подумайте, кто вызывает у вас самую сильную любовь? (Мама, родители) Скажите, в чем проявляется чувство любви к маме? (Чтение стихотворения Е. Благининой «Мама»)

Подведение итога.

Домашнее задание: написать рассказ «Про то, что я люблю».

Занятие «Я сопереживаю»

Релаксация.

Цель: внутренняя разрядка, расслабление мышц, развитие воображения.

Место мечтаний

Сядьте поудобней, расслабьтесь, закройте глаза, расслабьте мышцы лица, шеи, затылка, живота, рук и ног. Представьте себе, что Вы медленно идете че-

рез красивую местность. Вы видите тропинку, ведущую в гору. Вы продолжаете медленно идти. Теперь вы уже долго в пути. И вот вы пришли. Вы высоко в горах, на лугу. Вокруг тишина, покой, вы вдыхаете чистый горный воздух и чувствуете себя превосходно. Но вы чувствуете, что Вы устали от долгого пути. Вы устали, и Ваши руки, ноги и туловище отяжелели. Вы ложитесь на траву, нагретую солнцем, и отдыхаете. Вы осматриваетесь вокруг и видите траву, яркие цветы, слышите жужжание пчел, перелетающих от цветка к цветку. Вы ощущаете под собой траву. Вы чувствуете тишину и покой на этом лугу. Вы слышите приглушенный звон колокола деревенской церкви и как плещется горный ручеек, звеня, как колокольчик.

Ход занятия.

Способность чувствовать дана только человеку. Нет ни одного чувства «плохого», «глупого» или «ненужного». Таковыми бывают только наши поступки. В разных жизненных ситуациях мы испытываем разные чувства. Мы чувствуем, переживаем.

Какое чувство испытывает герой следующего стихотворени. (Чтение стихотворения А. Барто «Одиночество»).

Какое настроение у героя? Какие чувства вызывает у вас настроение героя? Как можно помочь ему? Приходилось ли вам помогать людям, которым, как и герою стихотворения «плохо на душе»?

Какие же чувства мы испытываем к такому человеку?

Сочувствие

Сострадание

Сопереживание

Соучастие

Понимание

Сопричастность

Великодушие

Жалость

Всё это – чувство сопереживания, красивое и благородное. Его можно назвать эмпатией – способностью понимать и узнавать чувства другого человека.

Подумайте и назовите художественные произведения, где герои испытывают чувства сопереживания.

Чтение и анализ фрагмента сказки «Цветик-семицветик» В. Катаева.

Какие чувства противоположны сопереживанию? (Безразличие, равнодушие, непонимание)

Рассматривание ситуаций, где эти противоположные чувства ярко отражены.

Домашнее задание: написать рассказ «Про то, как я помог другому».

III БЛОК (18-25)

Развитие свойств личности ребенка

Цели бесед:

1. Сформировать у детей представление о хороших и плохих поступках.

2. Научить относиться к поступку, ориентируясь на нравственные нормы.

3. Понимать различие между поступком и свойством личности.

4. Побудить ребенка поступать в соответствии с общепринятыми нормами поведения.

Занятие «Я стараюсь не завидовать»

Релаксация.

Цель: расслабление мышц, развитие воображения, фантазии. Путешествие в мир фантазий (успокаивающая музыка).

Сначала формула покоя - ты тяжело и расслабленно лежишь на полу (или в кресле). Твои плечи и руки очень тяжелые, твой затылок и руки очень тяжелые. Твое лицо совершенно расслабленно и спокойно, ты расслабляешься, ты снимаешь с себя напряжение. Ты совершенно спокоен и расслаблен.

Путешествие на воздушном шаре.

1) Ты на большом широком лугу. Ты бежишь по этому лугу босиком. Ступнями ты чувствуешь траву. Ты ощущаешь траву, землю – теплые, как солнце. Вдали на лугу ты видишь большой воздушный шар. Ты удивленно идешь к нему. Наконец, ты дошел до него. Он большой, он легко раскачивается на ветру, удерживаемый канатом. Ты останавливаешься перед корзиной шара.

2) Ты забираешься в корзину, канат развязывается, шар медленно отделяется от земли. Ты медленно поднимаешься вверх все выше. Ты ощущаешь воздух. Здесь наверху совершенно тихо, ты ощущаешь свое дыхание. Совершенно спокойное и ровное. Вдох и выдох, вдох и выдох, ты совершенно спокоен.

3) Шар поднимается все выше и выше. Луг под тобой становится все меньше. Он кажется нарисованным разными красками. Люди машут руками, они как точки. Шар медленно, плавно летит дальше. Он парит над лесом. Ели, темная зелень, лиственные деревья, густая и светлая зелень, там внизу блестит вода – небольшая река или озеро.

4) Деревня, как из книги сказок, как будто собрана из игрушечного конструктора. Ты видишь животных на лугу. Белые точки – утки, гуси. Далеко на горизонте поднимаются высокие большие горы. Ты двигаешься к ним. Ты подлетаешь совсем близко. Ты проплываешь на своем шаре над ними.

5) Маленький клочок снега лежит в темной расщелине. Вершины гор так близко, что тебе кажется, будто ты можешь дотронуться до них. Все дышит покоем, ты совершенно спокоен. Только нежный шелест воздуха сопровождает тебя. Твое дыхание абсолютно спокойное и ровное. Ты совершенно спокоен и расслаблен. Ты паришь, ты очень легкий. Внутри тебя покой. Великий покой. Наступает вечер. Опускаются сумерки. Пора снова спускаться на землю. Ты находишь место, где ты хочешь приземлиться и медленно спускаешься вниз. Ты снова на земле. Хорошо себя чувствуешь, ты совершенно спокоен и расслаблен. Теперь глубоко вдохни. Потянись всем телом и открой глаза.

Ход занятия

Сегодня мы начинаем путешествие в удивительную страну, в которой живут разные люди. А побываем мы в городе под названием Зависть. Как можно назвать человека, который живет в таком городе?

Правильно – завистливый.

Давайте познакомимся с особенностями жизни в этом городе. Перед вами пословицы и поговорки. Какие из них могут характеризовать жителей города Зависть?

Беспечальному и сон сладок.

Завистливый по чужому счастью сохнет.

Завистливого и сон неймет.

Завистливому и свой хлеб не сладок.

В лихости и зависти нет ни проку, ни радости.

Брюхо заболело - чужого захотело.

Завистливое око видит широко.

Работа с пословицами.

Работа с иллюстрациями (Посмотрите на иллюстрацию. С помощью чего можно узнать завистливого человека? Какая у него поза?).

Подумайте, может ли героиня «Сказки о мертвой царевне и семи богатырях» быть жительницей города Зависть (чтение диалога с чудесным зеркалом). Можно ли сказать, что царица завидует?

Чтение отрывка сказки «О царе Салтане»:

«В кухне злится повариха …».

Беседа о черной и белой зависти. Может ли зависть помогать? Мешает ли зависть?

Захотели бы вы жить в городе Зависть? Почему?

Чтение стихотворения А. Барто «Очки».

Домашнее задание: приходилось ли тебе завидовать. Опиши ситуации, когда зависть тебе помогла, а когда помешала.

Занятие «Я стараюсь не ревновать»

Релаксация.

Цель: расслабление мышц.

Упражнение на расслабление и концентрацию

1) Левая рука напряжена, правая расслаблена; правая рука напряжена, левая расслаблена. Повторить три раза.

2) То же проделать с ногами. Повторить три раза.

3) Зажмурить правый глаз, левым нарисовать три круга по часовой, три против часовой стрелке.

4) Зажмурить левый глаз, правым нарисовать три круга против часовой и три по часовой стрелке.

Ход занятия.

Чтение рассказа Р. Погодина «Что у Сеньки было».

Работа над иллюстрацией к рассказу.

Обсуждение прочитанного.

Вывод: Ревность состоит из таких эмоций, как страх и гнев: страх лишиться внимания и любви значимого, любимого человека и гнев из-за невозможности изменить сложившуюся ситуацию.

Давайте нарисуем схему: РЕВНОСТЬ = СТРАХ + ГНЕВ

Можно ли сказать, что ревность плохое чувство?

Проигрывание и обсуждение разных ситуаций.

Давайте предложим способы, которые помогли бы нам справиться с чувством ревности.

Методы управления чувствами

Словесные – написать письмо тому, кого ревнуете. Рассказать лучшему другу, маме.

Физические – сесть в позу обиженного человека и найти в ней что-нибудь смешное. Надуться от злости, обиды и резко «лопнуть», чтобы они вылетели из тебя.

Творческие – нарисовать свое чувство и смять, выбросить листочек.

Домашнее задание: вспомни людей, которые вызывали у тебя ревность. Опиши ситуации, в которых тебе приходилось ревновать.

Занятие «Я стараюсь не обманывать»

Релаксация.

Цель: расслабление мышц.

Дыхательное упражнение «Певец».

Глубокий вдох. Руки при этом медленно поднимаются через стороны вверх. Задержка дыхания на вдохе. Выдох с открытым сильным звуком А-А-А. Руки медленно опускаем. Вдох. Руки поднимаются до уровня плеч через стороны. Задержка дыхания. Медленный глубокий вдох. Руки при этом поднять до уровня груди. Задержка дыхания. Медленный выдох с сильным звуком У-У-У. Руки при этом опускаются вниз, голова на грудь.

Ход занятия.

Ребята, скажите, когда человек хочет скрыть от другого что-то важное, или говорит все не так, как на самом деле, что мы может сказать о таком человеке?

Какими словами мы можем еще заменить это слово? (Ответы детей: говорит неправду, лжет, обманывает и т.д.)

Чтение и анализ рассказа М. Зощенко «Не надо врать».

А как можно понять, что человека обманывает? (Опускает голову, волнуется, бормочет, краснеет, отводит взгляд в сторону и т.д.).

Вспомните подобные ситуации (Проигрывание ситуаций).

В сказках, мультфильмах встречаются герои, которые обманывают своих друзей (Приводят примеры).

Выделение полярных чувств и подбор антонимов и синонимов к чувству ложь:

(синонимы – вранье, неправда, обман, скрыть правду) антоним –> правда, честность, порядочность, надежность).

А теперь выучим небольшой стишок:

Мы не будем обещать,
Но стараться будем:
Никогда нигде не врать,
Ни себе, ни людям.

Домашнее задание: вспомни ситуации, когда ты обманывал. К чему это привело?

Занятие «Я стараюсь не жадничать»

Релаксация.

Цель: расслабление мышц ног, рук, корпуса.

Я спокоен.

Закройте глаза. Глубокий вдох и медленный выдох. Еще раз вдох, выдох! А теперь слушайте и медленно повторяйте за мной про себя. Я успокаиваюсь. Дышится легко. Посторонние мысли исчезают. Я спокоен. Я совершенно спокоен. Руки становятся вялыми. Мои руки расслаблены. Полностью расслаблены руки. Я спокоен. Я совершенно спокоен. Мои ноги становятся вялыми. Ноги расслабляются. Ноги не напряжены, как будто их убрали с тормоза машины. Мои руки и ноги полностью расслаблены, как лапки спящей кошки. Я спокоен. Я совершенно спокоен. Я всегда буду спокоен!

Я приятно отдохнул. Успокоился. Глубоко вдохнуть! Вдыхая, поднять руки вверх, потянуться! Открыть глаза! Улыбнуться!

Ход занятия.

Послушайте диалог двух девочек и постарайтесь догадаться, с каким качеством мы сегодня познакомимся.

Мама мячик мне купила,
Ты куда его схватила?
Вдруг испортишь,
Вдруг проткнешь,
Или просто не вернешь?
Мне не нужен мячик твой,
У меня такой же свой.
Что, не веришь? Посмотри,
Тоже блестки изнутри,
Ты попробуй, побросай,
Мы ж подруги, ну, давай!
Ты скакалку мне испортишь,
Скачешь в лужу и не смотришь,
Не умеешь – не берись,
Сперва прыгать научись.
Угощайся. На конфету.
Но не ту возьми, а эту,
Шоколадную не трожь!
Карамель не ешь? Ну что ж…

Понравилась вам девочка? Какая она? (Жадная).

Противоположное понятие к жадности – щедрость, доброта. Какие синонимы к слову «жадный» и «щедрый» вы знаете? (Скупой, прижимистый; щедрый добрый, простодушный)

Проигрывание ситуаций на жадность и щедрость.

Домашнее задание: вспомни ситуации, когда ты жадничал или был щедрым.

Занятие «Я стараюсь не лениться»

Релаксация.

Увядший цветок.

Представьте себе, как выглядит увядший цветок, который забыли полить. У него поникла головка, опустились листики, согнулся стебель. Изобразите этот увядший цветок: ноги и руки расслабились, как увядшие листья, корпус слегка согнулся, как стебель, голова безвольно опустилась вперед, как чашечка цветка… Все тело полностью расслаблено. Закройте глаза. Сделайте глубокий вдох и медленный выдох (три раза). Представьте образ увядшего цветка и мысленно повторяйте: я успокаиваюсь, я отдыхаю. Дышится легко. Я спокоен. Я совершенно спокоен. Мои руки и ноги полностью расслаблены. Мое тело расслабляется. Мышцы тела становятся мягкими и вялыми. Мое тело, как увядший цветок. Чувствую приятную расслабленность во всем теле. Я спокоен. Я всегда спокоен и уверен в себе. Я приятно отдохнул, успокоился. Мышцы всего тела послушны мне. Вдохнуть. Поднять руки вверх, потянуться. Открыть глаза! Руки опустить! Улыбнуться!

Ход занятия.

Чтение стихотворения Э. Мошковской «Лежебока», А. Барто «Помощница».

Работа над пословицами.

Маленькое дело лучше большого безделья.

Раздень меня, разуй меня, укрой меня, а усну я сам.

Хочешь есть калачи, не сиди на печи.

Рассказ В. Голявкина «Как-нибудь». Обсуждение содержания.

С помощью, каких слов можно описать то, как работает ленивый человек (Кое-как, как-нибудь, спустя рукава, в пол силы и т.д.)

Назовите качество противоположное лени (Трудолюбие).

Как еще называют трудолюбивого человека? (Труженик, работящий). О трудолюбивых, работящих людях рассказывает П. Мумин в своем стихотворении «У нас рабочая семья».

Какие чувства вызывают герои стихотворения? (Чувство уважения, хочется взять с них пример).

Может вызвать труд чувство радости? (Может, потому что радостно, что ты добился чего-то своим собственным трудом).

Действительно, трудолюбие – очень благородное, положительное качество человека, приносящее радость.

Домашнее задание: Опиши ситуации, когда лень тебе помешала.

Занятие «Я стараюсь не хвастаться»

Релаксация.

Цель: расслабление мышц корпуса.

Струна.

Сядьте ровно, еще больше выпрямитесь. Вытянетесь, как струна. Напряглись мышцы спины, груди и живота. Утомительно так сидеть. Струна оборвалась! Расслабились! Стали вялыми, ненапряженными мышцы спины, груди, живота. Расслабилось все ваше тело! Легко, спокойно дышится! Расслабление приятно! Запомните эти ощущения (повторить упражнение два раза).

Ход занятия.

Чтение и анализ сказки Мамина-Сибиряка «Сказка про храброго зайца».

Выделение полярных чувств и подбор антонимов и синонимов к слову хвастовство (синонимы – похваляться, кичиться, выпячиваться; антоним –> скромность, деликатность, застенчивость).

Сравнение иллюстраций, на которых изображен хвастливый и скромный человек.

Опишите, как выглядит хвастун (Голова откинута назад, брови приподняты, плечи развернуты, ноги слегка расставлены, размахивает руками).

Проигрывание ситуаций.

Сравнение слов «похвалиться» (когда сам чего-то достиг) со словом «хвастаться» (тем, что достигнуто не собственным трудом).

Домашнее задание: вспомни ситуации, когда ты хвастался и хвалился, и опиши их.

Занятие «Я стараюсь не брать чужого (не воровать)»

Релаксация.

Цель: расслабление мышц и развитие воображения.

Прогулка по берегу моря.

Представьте себе, что вы идете гулять к морю. Перед вами простирается бесконечный, белый песчаный пляж. Вы стоите босиком и чувствуете, как под вашими ногами поддается мелкий теплый песок. Вы полностью расслаблены и спокойны. Вы вдыхаете полной грудью свежий чистый морской воздух. Вы опускаетесь на колени, набираете в руки песок. Медленно, очень медленно вы просыпаете мелкий сверкающий песок через пальцы. Вы сидите здесь на теплом песке и слышите только шум моря. Вы снова встаете и спокойно идете дальше. Веет легкий, приятный ветерок. Вы чувствуете, как он ласкает ваше лицо. Вам хорошо. Вы падаете в теплый песок, и он подхватывает вас. Вы лежите спокойно, не двигаясь, и ощущаете под собой тепло песка. Запомните эту картину, возьмите ее с собой в комнату. Вы полностью расслаблены, спокойны и счастливы. Вы полны свежих сил и снова готовы к работе.

Ход занятия.

Чтение отрывка из рассказа Н. Носова «Огурцы».

Давайте подумаем:

1. Можем ли мы назвать поступок Котьки воровством?
2. Считаете ли вы, что ребята украли огурцы или взяли их просто так?
3. Если это воровство, тогда почему Котька пришёл домой радостный?
4. Хорошо ли поступил Котька?
5. По отношению к кому ребята поступили плохо?

Знаете ли вы еще примеры воровства?

Давайте попробуем определить, являются ли воровством следующие ситуации:

1. Вася берет без спроса у родителей деньги и покупает на них конфеты.
2. Во время урока у Миши закончилась ручка. Ему Петя дает свою, запасную. Миша уносит ее домой и оставляет у себя, потому что она ему понравилась.
3. Петя нашел в классе на полу деньги и забрал их себе.

Почему вы так думаете? Обоснуйте свое мнение.

Попробуйте вспомнить сказочных или литературных героев, где описаны примеры воровства.

Попробуйте понять, что двигало героями произведений при присвоении чужих вещей.

Домашнее задание: приведи примеры воровства.

Занятие «Я хочу быть культурным (вежливым)»

Релаксация.

Цель: расслабление мышц речевого аппарата.

Грибок.

Откройте широко рот, плотно прижмите к нёбу язык всей поверхностью, тогда подъязычная связка натянется и напомнит шляпку гриба. Шире откройте рот! Еще больше напрягите мышцы языка! Подержите так. Утомительно! Неприятно напряжение! Перестали напрягать. Язык лежит спокойно. Мышцы языка расслабились (повторить несколько раз).

Ход урока.

Ребята! О чем мы сегодня будем говорить, догадайтесь, послушав стихотворение-загадку.

Вася вышел вечерком
Прогуляться перед сном.
И идет сосед навстречу,
Вася скажет: «Добрый …» (вечер)
Перед школой, на прощанье,
Маме скажет: «…» (До свиданья)
Если друга он подвел,
Обещал и не пришел,
Друг обижен и грустит,
Вася скажет: «Друг, …» (прости)
Ни за что не будет драться,
На уроках есть, плеваться,
Кинуть фантик мимо урны
Он не станет,
Он (какой?) … (культурный).

О чем это стихотворение? Опишите его героя.

Давайте попытаемся ответить на следующий вопрос. Кого называют культурным человеком?

Что значит «вести себя культурно»? Зачем это надо?

Хотите ли вы быть культурным?

Учитель предлагает детям следующие характеристики (Сорит, дерется, плюется, здоровается, благодарит, тихо себя ведет в общественном месте, ест на уроке, …) *и дает следующее задание*: Представьте себе два острова «Культурных людей» и «Дикарей». Прочитайте предложенные характеристики и подумайте, жителям какого острова они подойдут? Разделите страницу на 2 колонки и распределите предложенные характеристики следующим образом:

Жители острова «Культурных людей»	Жители острова «Дикарей»

Беседа о вежливости.

Чтение и обсуждение рассказа М. Сыровой «Извините, пожалуйста!»

Вывод.

Домашнее задание: понаблюдай за собой в течение недели и запиши, какие вежливые слова ты произносил в течение дня. Постарайся, чтобы с каждым днем их становилось в твоей речи все больше. Заполни следующую таблицу.

Дни недели	Мои вежливые слова
Понедельник	
Вторник	
Среда	
Четверг	
Пятница	
Суббота	
Воскресенье	

Список источников:

1. Архипова, И. А. Развитие духовного мира ребёнка в начальной школе / И. А. Архипова. – Ростов-на-Дону : «Феникс», 2005.
2. Дробинская, А. О. Школьные трудности нестандартных детей / А. О. Дробинская. – Москва : Школа-Пресс, 1999.
3. Дубровина, И. В. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми / И. В. Дубровина. – Москва : Академия, 1999.
4. Лебединская, К. С. Актуальные проблемы диагностики, задержки психического развития детей / К. С. Лебединская. – Москва, 1982.
5. Алябьева, Е. А. Психогимнастика в начальной школе / Е. А. Алябьева. – Москва : Творческий центр, 2003.
6. Заваденко, Н. Н. Как понять ребенка. Дети с гиперактивностью и дефицитом внимания / Н. Н. Заваденко. – Москва : Школа-Пресс,

ОПЫТ РАБОТЫ КУРИЛЬСКОЙ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ МИГРАНТАМИ С ОВЗ

Макарова Марина Юрьевна,
учитель русского языка и литературы
Шенделева Светлана Викторовна,
к.п.н., заместитель директора по УВР
МБОУ СОШ с. Горячие Ключи
(Сахалинская область, Курильский район)

Аннотация. Осложнение работы с обучающимися мигрантами с ОВЗ в условиях Крайнего Севера обусловлено не только климатическими условиями, отдаленностью от материка, но и отсутствием специалистов для работы с данной категорией детей. Одним из условий оптимизации учебно-воспитательного процесса для учителей в школе является поиск новых путей решения данной проблемы.

Ключевые слова: мигранты, русский как неродной, индивидуальный образовательный маршрут, таксономия Блума, языковое пространство, социализация, поликультурное общество.

Территориальное перемещение людей в России, которое происходит по разным причинам, оказывает влияние на разные сферы в жизни, в том числе и на образование. Подавляющая часть местных жителей Курильских островов задействованы в рыбном бизнесе – либо ловят рыбу, либо ее перерабатывают; сравнительно небольшое число работает в административных учреждениях, школах и больницах, в отделениях банков. Но основные миграционные процессы на Курилах, в большей степени связаны со сменой места службы российских военнослужащих.

Наша страна многонациональна и каждый народ имеет свою культуру, свои традиции и свой родной язык. Семьи военнослужащих, которые прибывают к новому месту службы из многих отдаленных уголков нашей Родины попадают в новые экономические, социальные, природно-климатические условия, которые требуют определенной психофизиологической и языковой адаптации, в том числе.

Дети, попадая в новую образовательную среду, требуют повышенного внимания, так как многие из них плохо владеют или не владеют русским языком.

Численность МБОУ СОШ с. Горячие Ключи составляет 220 обучающихся, из них 16 детей обучаются по адаптированным основным общеобразовательным программам. В основном это программы для обучающихся с задержкой психического развития вариант 7.1 и вариант 7.2. Из них трое школьников посещают курс «Русский язык как неродной», который обеспечивает погружение ребенка в русскую культуру и создает для него новое языковое пространство.

Так сложилось, что с ранних лет формируются первые представления об окружающем мире и происходит это, прежде всего, через ознакомление с традициями «своей» социокультурной среды – местными, историко-культурными, национальными, географическими, природными особенностями региона. Ребенок растет и развивается в своей привычной среде, но наступает череда событий, которая помещает его в новые условия, где начинается процесс адаптации.

Окружающая действительность для ребенка-мигранта начинается с непривычных, а порой и даже враждебных условий. Основной трудностью является недостаточный уровень владения русским языком, что может повлечь за собой проблемы жизнедеятельности (отсутствие или нехватка социальных навыков, разные обычаи и культура народов), бытовые и материальные проблемы и др. Все эти факторы осложняются заключением ПМПК, где дается обоснование включения ребенка-мигранта в состав обучающихся с ОВЗ.

Таким образом, возникает двойная проблема, что обуславливает поиск новых путей обучения и воспитания обучающихся из числа детей мигрантов с ОВЗ.

Вследствие всех этих факторов, где с одной стороны ребенок-мигрант, а с другой стороны он обучающийся с ОВЗ, дети могут демонстрировать пассивное отношение к учебе, слабую инициативность, непонимание. Они оказались вне привычной среды, вдали от друзей и знакомых и могут страдать от заниженной самооценки и повышенной тревожности, проявлять агрессивность, негативное отношение к новым для них социокультурным нормам и др.

В свете соединения двух проблем и поиска путей их решения, в рамках курса внеурочной деятельности «Русский язык как неродной», был апробирован индивидуальный образовательный маршрут, который подготавливает к социализации обучающегося с ОВЗ с неродным русским языком в современное поликультурное общество.

Так как ребенок с рождения находится в родной среде, со сформированными национальными традициями – с одной стороны, и с традициями малознакомого ему окружения русской ментальности – с другой, необходимо создавать для его успешной социализации ценностно-целевые, технолого-педагогические и профессионально-личностные условия в образовательном процессе.

Для гибких и максимально адаптированных условий реализации задуманного включения обучающего мигранта с ОВЗ в учебно-воспитательный процесс стала разработка индивидуального образовательного маршрута на основе таксономии Блума с целью подготовки обучающихся с ОВЗ с русским неродным языком к Итоговому собеседованию.

Чтобы достичь данной цели, необходимо было решить следующие задачи:

1. Проанализировать теоретический материал по выбранной теме и выявить основные направления работы с обучающимися мигрантами с ОВЗ.

2. Развить устойчивый навык владения русским языком, достаточный для адекватной коммуникации ученика с русским неродным.

3. Обучить диалогу культур: научить ценностному отношению не только к родному, национальному, но и к русскому языку.

4. Сформировать у школьника учебные, коммуникативные и общие интеллектуальные умения и навыки через реализацию индивидуального образовательного маршрута.

Практическая значимость работы связана с возможностью использования ее подхода, материалов в современной педагогической практике проектирования программ по изучению курса и в процессе преподавания внеурочной деятельности «Русский язык как неродной». Кроме того, при составлении индивидуального образовательного маршрута на годы обучения, любой учитель сможет продолжить работать с таким учеником.

Каждый обучающийся-мигрант с ОВЗ (их в настоящее время трое в МБОУ СОШ с. Горячие Ключи) находится на определенном уровне владения русским языком, поэтому необходима организация индивидуального подхода к обучающимся с неродным русским языком (один различает смысл слов говорящего и понимает задаваемые вопросы, адекватно отвечает на них, а другой слышит речь, улавливая лишь общий смысл сказанного, отвечает сбивчиво, неконкретно).

Индивидуальный образовательный маршрут (ИОМ) – это индивидуальная программа, рассчитанная на конкретного человека и преследующая конкретные цели, которые необходимо реализовать в указанные сроки. Другими словами, ИОМ – это путь или способ реализации личностного потенциала ребенка, развитие его способностей по индивидуальному плану (маршруту).

При составлении маршрута обязательно учитываются индивидуальные особенности обучающегося:

✓ возраст;

✓ образовательная база (знания, которыми ученик владеет);

✓ психическое и физическое состояние ученика (заключение ПМПК);

✓ личностные качества, особенности характера ребенка (умение работать в команде и индивидуально, вид памяти, социальная активность, мотивированность и т.д.);

✓ социальный аспект (пожелания родителей).

Важно отметить, что общением на русском как неродном языке более эффективно можно овладеть в условиях сотрудничества педагога, ученика и родителя при использовании практико-ориентированного учебного материала, имеющего разноуровневый характер.

Индивидуальный образовательный маршрут с обучающимися мигрантами с ОВЗ составляется на основе таксономии Блума, касающейся когнитивной сферы и помогающей равномерно распределить учебные цели и задачи.

Что такое таксономия Блума? Это система учебных целей, которые классифицированы по принципу «от простого к сложному». С её помощью удобно выстраивать как отдельные занятия, так и целые программы, находить нужные задачи и инструменты оценивания для каждого этапа обучения. Определенный уровень включает в себя ряд предполагаемых когнитивных действий, сформулированных в виде глаголов. Например, уровень «понимание» включает глаголы: описать, объяснить, определить признаки, сформулировать иначе. Таксономия представляет собой понятную иерархию учебных целей и задает рамки учебной программы и результатов обучения.

Попадая в другую языковую среду, ребенок с неродным русским языком и как обучающийся с ОВЗ, ощущает неуверенность в словах, боится речевых ошибок, опасается насмешек окружающих. Внутреннее состояние сказывается на поведении: человек становится замкнутым, менее общительным. Чтобы избежать или минимизировать деструктивные переживания, необходимо вовремя выстроить психолого-педагогическое сопровождение обучающихся.

На начальном этапе работы с обучающимися мигрантами с ОВЗ совместно с педагогом-психологом составляется психологический портрет, с учетом которого разрабатывается ИОМ.

Так, например, был составлен для обучающегося мигранта с ОВЗ 8 класса МБОУ СОШ с. Горячие Ключи Д.З. индивидуальный образовательный маршрут для формирования устойчивых языковых навыков с целью успешного прохождения Итогового собеседования в 9 классе. Посредством создания ИОМ и дифференцированных заданий по таксономии Блума были созданы условия для формирования навыка монологической речи; развития творческих способностей; для получения обучающейся знаний грамматического строя русского языка, его культурной составляющей в соответствии с требованиями к уровню подготовки к Итоговому собеседованию по русскому языку.

Ход работы по ИОМ для обучающегося предполагал следующие действия:

•создание условий для усвоения и понимания системы норм русского языка;

•сопоставление уровня знаний Д.З. с требованиями к уровню подготовки к Итоговому собеседованию;

•выявление и устранение пробелов в знании отдельных тем;

•разработка комплекса заданий по подготовке к Итоговому собеседованию;

•формирование навыка самооценки и самоконтроля с опорой на критерии оценивания Итогового собеседования;

•развитие умения применять полученные знания для решения заданий Итогового собеседования.

С целью достижению ожидаемого результата, а именно: овладение навыками самостоятельной работы, развитие навыка самоконтроля и самооценки, успешного освоения принципов работы с каждым заданием Итогового собеседования, была и использована таксономия Блума. Данная классификация позволила выстроить занятие иерархически: от простого к сложному.

Для определения промежуточных результатов подготовки к выполнению задания № 1 (Чтение текста вслух) были использованы следующие приемы: беседа и опрос. Основной целью урока «Поговорим о слове» является формирование правильного речевого навыка произношения букв русского алфавита в словах, уяснение лексического значения слова, дальнейшее чтение предложений или текста. Для этого поставлены задачи: научить пользоваться Толковыми орфоэпическим словарями, правильно расставлять ударение в словах, использовать слова в свойственных им значениях, соблюдать интонацию завершенности предложения. На данном занятии Д.З. было предложено читать тексты задания № 1, пользуясь орфоэпическим словарем. Во время чтения отрабатывался навык правильной постановки ударений в русских словах, а также умение четко произносить русские буквы, обсуждались значения незнакомых слов. Д.З. продемонстрировал настойчивость и целеустремленность в достижении поставленной цели, хотя сталкивался с трудностями в понимании лексического значения и в произношении русских слов.

На основании полученных результатов работы с данным обучающимся-мигрантом с ОВЗ, наблюдается постепенное достижение поставленных целей: развивается и закрепляется навык владения русским языком, достаточный для коммуникации в поликультурной школьной среде; прививается ценностное отношение не только к родному, национальному, но и к русскому языку; формируется у обучающегося учебные, коммуникативные и общие интеллектуальные умения и навыки с целью прохождения итогового собеседования.

Анализ работ обучающегося показал уровень владения русским языком, достаточный для успешного прохождения Итогового собеседования. На данном этапе работы индивидуальный образовательный маршрут на основе таксономии Блума позволил выявить эффективные механизмы освоения грамматики русского языка обучающимися с русским неродным.

Промежуточный анализ успеваемости обучающегося-мигранта с ОВЗ – Д.З. подтвердил правильность данного подхода. Это позволит нам продолжить выбранную стратегию подготовки ученика с русским неродным языком к

успешной сдаче письменного экзамена по русскому языку (ГИА – 9) в будущем году в рамках внеурочной деятельности «Русский язык как неродной». Кроме того, это дает нам основание охарактеризовать значение данной разработки, как способа решения двойной проблемы подготовки выпускников, как мигрантов и как обучающихся с ОВЗ.

Список источников:
1. Абрамова, И. В. Образование детей с ограниченными возможностями здоровья: проблемы, поиски, решения / И. В. Абрамова // Педагогическое образование и наука. – 2012 – № 11. – С. 98-102.
2. Мартынец, М. С. Использование таксономии Блума для определения максимального уровня образовательного результата учащихся с ограниченными возможностями здоровья и интеллектуальными нарушениями / М. С. Мартынец // Школьные технологии. – 2016. – № 4. – С. 131-135.
3. Мурзагалиева. А. Е., Утегенова, Б. М. Сборник заданий и упражнений: учебные цели согласно таксономии Блума / А. Е. Мурзагалиева, Б. М. Утегенова. – Астана : АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы» Центр педагогического мастерства, 2015 – 58 с.
4. Организация специальных образовательных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях : методические рекомендации / отв. ред. С. В. Алехина. – Москва : МГППУ, 2012. – 92 с.
5. Остапенко, А. А. Соотношение структурных и процессуальных компонентов образовательной системы / А. А. Остапенко // Педагогические технологии. – 2016. – № 1. – С. 3-20.
6. Подлиняев, О. Л. Кризис профессиональной компетентности педагога и пути его решения в контексте теории гуманитарных систем образования / О. Л. Подлиняев // Школьные технологии : научно-практический журнал. – 2016. – № 2. – С.13-23.

О ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ТМПК ПО КОНСУЛЬТИРОВАНИЮ РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ С ОВЗ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ

Максимова Светлана Юрьевна,
учитель-дефектолог
Попова Виктория Ивановна,
руководитель
Территориальная психолого-медико-педагогическая комиссия
(Забайкальский край, Дульдургинкий район, с. Дульдурга)

Аннотация. Статья посвящена вопросам консультирования родителей детей с ОВЗ на ТПМПК; систематизированы основные вопросы, возникающие в процессе консультирования, рассмотрены приемы, модели консультирования.

Ключевые слова: дети с ОВЗ, проблема нарушений, междисциплинарная модель консультирования.

В настоящее время получение качественной консультативной помощи родителям детей с ОВЗ и детей-инвалидов помогает решить ряд вопросов, касающихся обучения, развития, воспитания, медицинского сопровождения детей.

Психолого-медико-педагогическая комиссия – коллегиальный орган, создаваемый в субъекте Российской Федерации или в муниципальном образова-

нии для своевременного выявления лиц с особенностями в физическом и (или) психическом развитии и (или) отклонениями в поведении. Специалисты комиссии проводят комплексное психолого-медико-педагогическое обследование и на основе результатов формируют рекомендации по определению образовательного маршрута ребенка и созданию специальных условий с целью получения образования, с учетом его особых образовательных потребностей и индивидуальной ситуации развития.

Современный этап развития образования характеризуется поиском новых эффективных путей сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов.

Внедрение федеральных государственных образовательных стандартов определяет важное место работе с семьей особого ребенка, которая заключается, прежде всего, в обеспечении психолого-педагогической поддержки семьи и повышении компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования.

В этой связи проблема изучения реабилитационных возможностей семьи ребенка с отклонениями в развитии и психологических особенностей лиц, осуществляющих его воспитание, становится все более актуальной и значимой.

Среди всех функций психолого-медико-педагогической комиссии в части работы с семьями, имеющими ребенка с ограниченными возможностями здоровья, можно выделить следующие [1]:

Консультативную, где консультирование осуществляется посредством профессионально организованных способов для родителей (законных представителей) детей с отклонениями в развитии.

Функция сопровождения заключается в проведении повторных консультаций.

Информационно-просветительская: информирование и просвещение может проводиться в следующих формах: семинары, тренинги, лекции, консультирование; средствах: информирование через сайт, печатную продукцию (памятки, буклеты).

Многие родители «заинформированы», и не всегда имеют возможность получить достоверную объективную информацию, связанную с развитием, обучением детей. Поэтому одним из наиболее приоритетных направлений работы специалистов психолого-медико-педагогических комиссий является консультирование родителей (законных представителей) детей.

Обратившись в территориальную ПМПК, родители могут получить консультацию специалистов: педагога-психолога, учителя-дефектолога (олигофренопедагог, тифлопедагог, сурдопедагог), учителя-логопеда. В состав комиссии также входят врачи: педиатр, невролог, офтальмолог, оториноларинголог, ортопед, психиатр детский, социальный педагог.

Современный подход к семье, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья, рассматривает ее как реабилитационную структуру, изначально обладающую потенциальными возможностями к созданию максимально благоприятных условий для развития и воспитания ребенка. Этот подход был рассмотрен в работах С. Д. Забрамной, И. Ю. Левченко, Э. И. Леон-

гард, Ткачёвой и др. Семья рассматривается как системообразующая детерминанта в социально-культурном статусе ребенка, предопределяющая его дальнейшее психофизическое и социальное развитие [3].

Отношение родителей к нарушенному развитию своих детей, к их ограниченным возможностям может быть разным и достаточно неоднозначным. Психологи выделяют две группы родителей, которые в процессе воспитания осознанно или неосознанно создают благоприятные или неблагоприятные условия развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья [2, 3].

К первой группе, благоприятно воздействующей на развитие детей, относятся:

– понимающие родители, которые знают своего ребенка и реально оценивают его возможности, адекватно реагирующие на разные ситуации;

– покровительствующие родители, реально оценивающие возможности ребенка, реагирующие на его запросы и потребности, но в общении с ним занимающие позицию старшего. Они не принимают диалога, считают свою точку зрения единственно правильной;

– безразличные родители, часто не знающие возможностей ребенка, но заботящиеся о внешних результатах: их дети хорошо одеты, ухожены и научены поведению, принятому в обществе [1].

Ко второй группе относятся родители, которые создают неблагоприятные условия развития своих детей:

– подавляющие родители, эмоционально отвергающие ребенка. Все запрещают и приказывают. Они уверены, что хорошо знают своего ребенка, но не могут предсказать его поведение в разных ситуациях;

– тревожные родители, в реальности, неплохо знающие своих детей, сенситивные по отношению к ним, но не уверенные в правильности своего поведения, и поэтому порой жестоки к ребенку;

– отстраненные родители, крайне жесткие, не готовы к диалогу. Их ожидания и требования к нему завышены;

– отвергающие родители, мало знающие особенности своего ребенка по причине отстраненности и не желания вникать в его проблемы, уделять внимание, замечать изменения. Эмоциональные отношения выражены неярко, преобладает элемент отвержения. Они не знают, что чувствует и переживает их ребенок [1].

Задачами, которые необходимы решать всем членам ПМПК являются:

а) Передача семье информации о состоянии ребенка, о его особых образовательных потребностях, о необходимых специальных образовательных условиях; б) необходимость создания психологических условий для адекватного восприятия родителями ситуации, формирование психологической готовности к длительной работе по развитию, воспитанию и социализации; в) освобождение родителя от чувства вины или стыда по отношению к себе или своему ребенку, преодоления стрессового состояния (на протяжении консультирования).

Безусловно, проблема нарушений развития ребенка многофакторная: не только ребенок с ограниченными возможностями здоровья, но и вся семья, воспитывающая его, нуждается в специальной помощи и постоянной психологиче-

ской поддержке. И роль ПМПК в данном вопросе не последняя. Здесь можно говорить об особых моделях взаимодействия специалистов ПМПК с семьей проблемного ребенка.

Итак, существуют различные модели консультирования: педагогическая модель, диагностическая модель, социальная модель (предполагает, что семейные трудности заключаются не только в особенностях ребенка, но и в ввиду неблагоприятных обстоятельств, которые требуют вмешательства); медицинская модель (предполагает, что в основе трудностей, с которыми обращается семья, лежат болезни или болезненные состояния развития личности ребенка); психологическая модель. Каждая из моделей имеет свои достоинства и недостатки. В рамках проведения ПМПК используется междисциплинарная полипрофессиональная модель [3].

Эффективность консультирования семьи, пришедшей на ПМПК, определяется психотерапевтическим компонентом работы всех специалистов комиссии, и если не включать в консультирование данный компонент, то в разы снижается эффективность консультирования [1].

В числе принципов, которые закладывают основы эффективности работы с семьей, повышают качество консультирования на ПМПК: принцип изучения проблем семьи; принцип оказания ранней помощи семье; принцип уважения к личности родителя и ребенка (в отношении родителя – принятие мнения родителя о ребенке, личного родительского опыта, решений и ожиданий); принцип учета психологических особенностей родителей, воспитывающих детей с нарушениями в развитии, или лиц их замещающих; принцип согласованности в работе специалистов, своеобразное единство совместной деятельности с родителями в процессе проведения консультирования, носящее психотерапевтический эффект; терминологической адекватности (доступность для понимания информации) использование щадящей и адекватной для родителей терминологии; принцип соответствия способов и приемов передачи информации состоянию, образовательному и социальному статусу, этнической принадлежности и другим характеристикам семьи; принцип конфиденциальности (информация не подлежит разглашению или передаче третьим лицам); принцип кратковременности (необходимо за 1-2 встречи объяснить родителям важную информацию относительно дальнейшего образовательного маршрута их ребенка).

Запросы родителей по консультированию на ПМПК имеют различный характер. Часто родителя обращаются за консультацией, столкнувшись с трудностями, возникающими в процессе обучения и воспитания ребенка: ребенок не справляется с образовательной программой; неадекватные поведенческие реакции ребенка (негативизм, агрессия, странности, немотивированные страхи, непослушание, неуправляемое поведение); негармоничные отношения со сверстниками (здоровые дети «тяготятся», стесняются больных брата или сестры, подвергают их насмешкам и унижениям; в школе, детском саду обижают, не хотят с ним дружить, называют глупым или «дураком» и др.); заниженная оценка возможностей ребенка специалистами ОО (родители жалуются, что воспитатель или учитель недооценивает возможности их ребенка, в домашних условиях ребенок показывает лучшие результаты успеваемости); сравнительная

оценка матерью (отцом) отношения супруга (супруги) к ребенку с отклонениями в развитии и к нормальным детям (позитивная или негативная, возможно проявление чувств ревности, гнева, агрессии) и др. Для специалистов ПМПК важнейшей задачей является также дать ответ на вопрос, при каких условиях ребенок с выявленной структурой развития сможет реализовать свой потенциал развития, будучи интегрированным в социум.

Консультирование семьи, воспитывающей ребёнка с ОВЗ на ПМПК, имеет определённую организованную форму. Алгоритм консультирования родителей детей с ОВЗ состоит из следующих этапов:

1 этап: знакомство, установление контакта и достижение необходимого уровня доверия и взаимопонимания. Первая фраза, выразительная мимика, улыбка – невербальные средства, используемые психологом для установления контакта и вхождения в мир проблем семьи и ребёнка с ОВЗ. Необходимо помнить, что для семьи, воспитывающей ребёнка с ОВЗ, это ещё одно испытание. Поэтому создание атмосферы радости встречи – необходимое условие для установления контакта.

2 этап: определение проблем семьи со слов родителей или лиц, их замещающих. Психолог беседует со всеми членами семьи, выясняя волнующие их проблемы. Затем беседа продолжается без ребёнка отдельно с каждым взрослым. На этом этапе у психолога формируется первичное обобщённое представление о проблемах ребёнка и его семьи.

3 этап: диагностика особенностей развития ребёнка. На этом этапе консультирования на беседу и обследование приглашается ребёнок. Психолог проводит диагностику интеллектуальных, личностных особенностей ребёнка, прогнозирует его возможности к обучению по определённой программе

Цели психолого-педагогического обследования ребенка включают: 1) определение характера и степени нарушений у ребенка; 2) выявление индивидуальных особенностей интеллектуальной, коммуникативно-поведенческой, эмоционально-волевой и личностной сфер ребенка; 3) оценку контакта ребенка с родителями, адекватность его поведения, характер взаимоотношений с окружающими, определение уровня критичности ребенка к замечаниям психолога или близких.

Процесс консультирования должен быть направлен на снятие напряженности в контактах с ребенком и социумом; обсуждение проблем конкретной семьи как проблем, существующих у другихυ семей; формирование продуктивных форм взаимоотношений с ребенком, в семье и в социуме [1]; коррекцию позиции матери, исключающей наличие проблем у ее ребенка («С возрастом все пройдет»); коррекцию позиции матери, направленной на гиперболизацию проблем ребенка, отрицание перспективы в развитии ребенка («Ничего из него не выйдет») и т.д.

На этапе консультирования и принятия родителем решения происходит согласование с родителями специальных образовательных условий, необходимых ребенку для обучения, развития и адекватной социализации (рекомендаций ПМПК, специальных образовательных условий, наблюдения специалистов (врачей), возможности выбора получения образования инклюзивно или в соот-

ветствующей направленности группе (классе), учреждении), необходимости составления адаптированной образовательной программы и, в целом, комплекса специальных образовательных условий и возможности их получения, которые требуются конкретному ребенку.

Среди приемов, применяемых в консультировании особое место занимает информирование и «обратная связь». Информирование – прием, когда специалист может предоставить семье или отдельным ее членам информацию о закономерностях и особенностях развития ребенка, о его возможностях и ресурсах, о сущности самого расстройства, которым страдает их ребенок, о вопросах воспитания и обучения такого ребенка. Цель «обратной связи» - убедить родителей в том, что их понимают, сочувствуют и стараются помочь. Уровень «сочувствия» должен быть достаточно высоким, чтобы родитель ощутил психологическую поддержку и взаимопонимание. «Обратная связь» позволяет установить более глубокий уровень понимания друг друга и раскрыть те области осмысления проблемы, которые для родителей до контакта с психологом являлись закрытыми [3].

Сложности, с которыми может сталкиваться ПМПК в ходе консультирования имеют различный характер. Факт возможности обучаться инклюзивно дает родителям некоторую надежду на благоприятный исход, что чаще всего не случается, и это оказывается причиной дополнительного напряжения во взаимодействии со специалистами. Необходимость согласования с родителями специальных образовательных условий приводит к тому, что родитель не всегда адекватно учитывает реальные возможности ребенка.

В связи с «заинформированностью» родителей возрастает их требовательность к специалистам ПМПК. Например, интернет зачастую может вводить в заблуждение родителей относительно их компетентности в вопросах образования детей с ОВЗ.

Когда проблемы ребенка связываются с плохим медицинским сопровождением, плохой работой педагога в школе и т.д., важно очень тактично объяснить родителю, что проблемы кроются в реальных возможностях ребенка, своеобразии его развития. Повышенная тревожность родителя может уводить от обсуждения проблем ребенка к собственным проблемам, например, во взаимоотношениях с супругом и т.д. Необходимо аккуратно, не задев чувства родителя, вернуть его к цели визита на ПМПК.

Часто целесообразно назначить повторную встречу для консультирования родителя, чтобы у него было время «переработать» полученную информацию и принять ситуацию, сменив позицию «сопротивления» на позицию «сотрудничества» в интересах ребенка.

Поэтому первейшая и главнейшая задача специалистов ПМПК – это показать родителям, что определённые проблемы в обучении, развитии ребёнка существуют на самом деле, и мотивировать как можно скорее начать их решать всеми возможными методами. Этот шаг – самый важный, и без него движение дальше по пути помощи ребёнку просто невозможно

Таким образом, одним из основных условий, обеспечивающих эффективную деятельность ПМПК, является результативность консультирования роди-

телей ребенка с ОВЗ, что в конечном итоге отражается на степени выполнения всех рекомендаций специалистов и адекватном включении ребенка в образовательную среду в соответствии с его возможностями.

Список литературы:
1. Семаго, М. М., Семаго, Н. Я. Организация деятельности системы ПМПК в условиях развития инклюзивного образования / М. М. Семаго, Н. Я. Семаго. – Москва, 2017.
2. Ткачева, В. В. Психологическая помощь семьям, воспитывающим детей с отклонениями в развитии : автореф. дис. канд. психол. наук / В. В. Ткачева. – Москва, 1999.
3. Ткачева, В. В. Семья ребенка с ограниченными возможностями здоровья / В. В. Ткачева. – Москва, 2014.
4. Психолого-педагогическая коррекция детско-родительских отношений / Н. Ю. Синягина. – Москва, 2006.

ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА НА УРОКАХ БИОЛОГИИ

Малкова Наталья Александровна,
учитель ГОУ «Урульгинская специальная (коррекционная) школа-интернат»
(Забайкальский край, Карымский район, с. Урульга)

Аннотация. Статья посвящена значению и роли здоровьесберегающих технологий в школе на уроках биологии для формирования здорового образа жизни у учащихся с нарушением интеллекта, а также использованию электронных образовательных ресурсов, которые дают возможность продуктивно заниматься на уроках и добиваться хороших образовательных результатов.

Ключевые слова: урок биологии, формирование здорового образа жизни, активные методы, информационные технологии.

Основной целью специальных общеобразовательных школ является научить детей самостоятельности, социализации. Формирование таких понятий, как «здоровье» и «здоровый образ жизни» у подрастающего поколения лежит на плечах взрослых – родителей и учителей. На уроках биологии, помимо изучения самого предмета, открывается возможность для реализации решения одного из приоритетных направлений государственной политики в области образования – сохранение здоровья человека.

В процессе обучения рассматриваются темы здоровьесбережения и формирования у детей культуры здорового образа жизни. Важно научить детей с нарушениями интеллекта:

- быть здоровыми;
- быть готовыми защитить себя и других;
- уметь выдерживать отрицательное влияние социальной среды;
- уметь организовать свое свободное время.

Нужно помочь не только выжить в столь сложных условиях, но и адаптироваться к социуму.

На уроках, посвящённых здоровому образу жизни, затрагиваются такие темы, как:

1) роль здоровья в жизни человека;
2) необходимость сохранения и укрепления здоровья;
3) раскрытие вредного влияния алкоголя, никотина и других психоактивных веществ.

Имеет значение показать детям необходимость здорового образа жизни, занятий спортом, полезных привычек для поддержания хорошего настроения, повышения работоспособности, достижения планируемых результатов. В детях нужно воспитывать чувство позитивного, ценностного отношения к живой природе, собственному здоровью и здоровью других людей. Важно научить учащихся соблюдению гигиены, составленного режима дня, правильному питанию, потому что это основные компоненты здорового образа жизни.

В 5 классе разработаны такие уроки, как «Охрана воздуха» (Что необходимо человеку для дыхания? От чего происходит загрязнение воздуха? Как сохранить воздух чистым? Как сказываются на самочувствии людей загазованность, задымленность, увеличение количества частиц пыли?), «Роль воды в питании живых организмов», «Охрана воды» (Может ли человек жить без воды, сколько нужно воды человеку в сутки? Почему воду надо беречь?).

В 6 классе:

«Здоровый образ жизни человека» (Что значит вести здоровый образ жизни? Главные правила ЗОЖ. Как нужно заботится о чистоте своего тела? Для чего необходимо содержать жилище в чистоте? Что такое физический труд и для чего он полезен? Что значит много двигаться? Какие вредные привычки разрушают здоровье?).

«Какое значение для организма имеет правильная осанка?» (составление памятки «Правил правильной осанки»).

«Правила гигиены и охрана органов чувств». Составление памятки вместе с классом, например:

Правила гигиены и охрана органа зрения

1. Читайте и пишите только при хорошем освещении. Берегите глаза от яркого света и вспышек.
2. Не наклоняйте голову близко к книге. Следите за тем, чтобы книга или тетрадь были на расстоянии 30-35 сантиметров.
3. Не трогайте и не трите глаза грязными руками – так можно занести в них соринку или опасные бактерии.
4. Остерегайтесь острых предметов.
5. Не читайте лёжа, в транспорте.
6. Не смотрите долго телевизор, не сидите часами за компьютером.
7. Не стесняйтесь носить очки, если у вас плохое зрение.

«Здоровое питание» (Учащиеся узнают, в каких продуктах много витаминов, что такое режим питания, о правильном поведении за столом во время еды).

«Правила гигиены дыхания» (Какие упражнения улучшают работу легких, что приводит к заболеванию органов дыхания. Практические упражнения: под-

счет количества вдохов в одну минуту в спокойной обстановке и после физминутки).

«Профилактика простудных заболеваний».

Практические работы «Оказание первой медицинской помощи» (Как оказать первую медицинскую помощь при царапинах, ушибах, ожогах).

В 7 классе, изучая растения, затрагиваем темы: «Почему люди выращивают фрукты и овощи», «Значение овощей и фруктов в питании человека», «Хлебные злаковые «Хлеб всему голова»», «Лекарственные растения».

В 8 классе «Сельскохозяйственные животные» (Значение домашних животных для человека).

В 9 классе проводятся практические работы: «Первая помощь, при ушибах вывихах и растяжениях», «Первая помощь при кровотечениях»; лабораторные работы: «Подсчет частоты пульса в спокойном состоянии и при физической нагрузке», «Изменение артериального давления», «Вредное влияние курения и употребление спиртных напитков на организм человека» (решение проблемных ситуаций), «Гигиена и нормы питания» (составление правил приема пищи, режим питания), «Пищевые отравления» (правила первой помощи при отравлении, определение сроков хранения продуктов), «Охрана здоровья» (разработка знаков охраны здоровья, рефераты учащихся «Я и ЗОЖ»).

На уроках использую: кейс-технологии, деловые игры, презентации, дискуссии (составление схем-кластеров, работа с таблицами, заполнение сравнительных таблиц, просмотр медиафайлов, групповые и индивидуальные задания, мини-сообщения, викторины, тестирование, анкетирование, исследования учащихся, разработка различных правил (памяток), практические работы). Наряду с традиционными, использую информационные технологии. В школе с появлением интерактивных панелей расширились возможности использования ЭОС на уроках. В работе активно применяются видеофрагменты, звукозаписи, анимации со звуковым сопровождением, мультимедийные презентации, анимации, обучающие игры, слайд-шоу, со звуковым сопровождением, электронные тесты и викторины. Информация, передаваемая обучающимся, посредством ЭОС, воспринимается намного легче, она вызывает интерес.

Планомерная работа по формированию здорового образа жизни на уроках биологии и использование информационных технологий, активных методов обучения наиболее полно обеспечивают знаниями и формирует навыки, которые помогут учащимся на протяжении всей жизни вести здоровый образ жизни.

Список литературы:

1. Антропова, М. В. Гигиена детей и подростков / М. В. Антропова. –6-е изд., перераб., и доп. – Москва : Медицина, 1982.
2. Зайцев, Н. К., Колбанов, В. В. Стратегия понимания здорового образа жизни у учителей / Н. К. Зайцев, В. В. Колбанов // Валеология: Диагностика, средства и практика обеспечения здоровья. Выпуск 3. – Владивосток : Дальнаука, 1996.
3. Власова, Т. А., Певзнер, М. С. О детях с отклонением в развитии / Т. А. Власова, М. С. Певзнер. – Москва : Педагогика, 1973.
4. Айрапетов, С. Г. Здоровье, эмоции, красота / С. Г. Айрапетов. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва : Молодая гвардия, 1977.

5. Дмитриев, А. А. Оздоровление учащихся средствами физической культуры / А. А. Дмитриев. – Красноярск, 1990.
6. Дмитриев, А. А. Организация двигательной активности умственно отсталых детей / А. А. Дмитриев. – Москва : Советский спорт, 1991.
7. Дульнев, Г. М. Учебно-воспитательная работа во вспомогательной школе / Г. М. Дульнев. – Москва : Просвещение, 1981.
8. Мирский, Л. С. Индивидуализация учебно-воспитательной работы во вспомогательной школе / Л. С. Мирский // Дефектология. – 1981.

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ С ПРИМЕНЕНИЕМ ИНТЕРАКТИВНОЙ ДОСКИ ELITE PANABOARD ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

Малкова Татьяна Анатольевна,
учитель начальных классов
ГОУ «Петровск-Забайкальская специальная (коррекционная) школа-интернат»
(Забайкальский край, г. Петровск-Забайкальский)

Аннотация. В статье описан опыт применения дидактических игр и технических приемов с применением интерактивной доски elite Panaboard – доски нового поколения для обучающихся с нарушениями зрения в начальной школе. По мнению автора, данные интерактивные упражнения могут быть использованы в работе педагога-дефектолога, воспитателя в ходе совместной деятельности с детьми в рамках реализации коррекционных задач по развитию зрительного восприятия и познавательных процессов.

Ключевые слова: дети с нарушениями зрения, дидактические игры, интерактивная доска elite Panaboard.

В настоящее время в деятельности коррекционно-образовательных учреждений всё шире применяются интерактивные доски. Это своеобразный визуальный ресурс, который может помочь педагогам сделать уроки и внеурочные мероприятия живыми и привлекательными для обучающихся с нарушениями зрения.

Важной коррекционной задачей в обучении детей с нарушениями зрения младшего школьного возраста является развитие мышления.

Мышление – процесс, устанавливающий связи и отношения между изучаемыми объектами. Мышление детей развивается по мере его роста от наглядно-действенного (связанного с практическими действиями над предметами) к наглядно-образному (характеризующемуся опорой на представления и образы ситуаций и изменений в них, которые ребенок хочет получить в результате своей деятельности), а затем к словесно-логическому или абстрактному (осуществляемому с помощью логических операций с понятиями). Все качества мышления нуждаются в формировании. В развитии обучающихся младшего звена большое значение имеет процесс, который связан со свойствами предметов, произведением с предметами различных действий. Постепенно, с обогащением жизненного опыта, накоплением знаний, развитием умения сравнивать и

обобщать, развивается наблюдательность обучающихся с нарушением зрения, мышление становится более полным и гибким.

Мышление у детей с нарушениями зрения можно развивать в процессе дидактических игр, которые способствуют развитию логики, умению располагать картинки последовательно в зависимости от их признаков.

Интерактивная доска elite Panaboard позволяет преподнести ученикам информацию, используя широкий диапазон средств визуализации (сюжетные картины, карты, таблицы, схемы, диаграммы, фотографии и др.). Она позволяет моделировать абстрактные идеи и понятия, не прикасаясь к компьютеру, изменить модель, перенести объект из одного места в другое место экрана или установить новые связи между объектами. Все это делается в режиме реального времени. Все записи на интерактивной доске могут быть сохранены на компьютере и вновь открыты при повторении пройденного материала или предложены обучающемуся, который пропустил урок.

Используются следующие приемы при работе с интерактивной доской elite Panaboard:

– «Скрытие объекта (шторка)»;

– «Скрытие за пределами страницы»;

– «Расположение на фоне»;

– «Автоматическая проверка»;

– «Создать с помощью тени, угадать по картине».

Применяются такие инструменты программного обеспечения, как установка фона странички, работа с текстовыми инструментами, добавление объекта из галереи ресурсов, из ресурсов интернета.

Фрагмент коррекционно-развивающего занятия с детьми с нарушениями зрения в начальной школе может выглядеть следующим образом (Таблица 1).

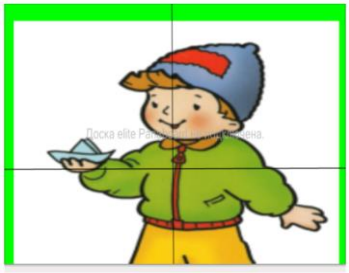
Цель данного занятия: повторить времена года.

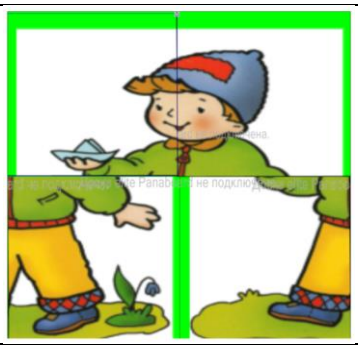
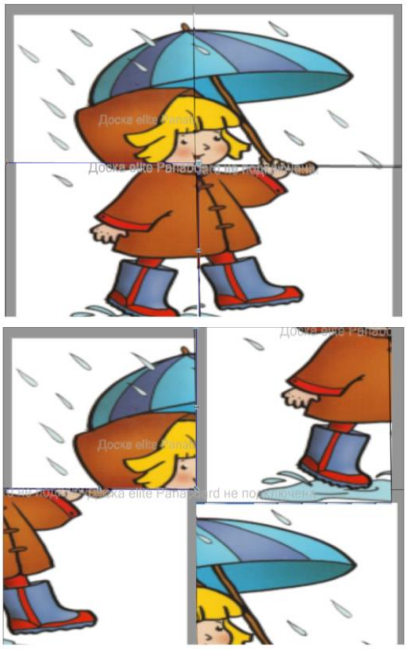
Задачи:

- развитие представления о предметах;
- развитие логичности мышления;
- выделение части и соединение их в целое;
- формирование и развитие устойчивой мотивации к выполнению заданий;
- развитие планирования и самоконтроля своей деятельности, способности к самостоятельности, самоорганизации;
- развитие способности применять полученные знания, умения, навыки для решения новых и нетипичных задач;
- формирование и развитие готовности к сотрудничеству.

Таблица 1

Пример дидактических игр на коррекционно-развивающем занятии с детьми с нарушениями зрения в начальной школе по теме «Времена года»

	**1. Собери целое. «Зима»** **Составь рассказ по картинке.** «Разрезные картинки, связанные одним сюжетом» *Цель: развитие мышления, мелкой моторики.* Педагог предлагает ребёнку на интерактивной доске сложить целую картинку из частей, следуя образцу. На начальном этапе, если ребёнок затрудняется в выполнении задания, можно передвигать разрезные части картинки на образец, чтобы научить ребёнка видеть эти части на целой картинке. **Приём «Создать с помощью тени, угадать по картине»**
	**2. Собери целое. «Лето»** **Составь рассказ по картинке.** «Разрезные картинки, связанные одним сюжетом» *Цель: развитие мышления, мелкой моторики.* Педагог предлагает ребёнку на интерактивной доске сложить целую картинку из частей, следуя образцу. На начальном этапе, если ребёнок затрудняется в выполнении задания, можно передвигать разрезные части картинки на образец, чтобы научить ребёнка видеть эти части на целой картинке. **Приём «Создать с помощью тени, угадать по картине»**
	**3. Собери целое. «Весна»** **Составь рассказ по картинке.** «Разрезные картинки, связанные одним сюжетом» *Цель: развитие мышления, мелкой моторики.* Педагог предлагает ребёнку на интерактивной доске сложить целую картинку из частей, следуя образцу. На начальном этапе, если ребёнок затрудняется в выполнении задания, можно передвигать разрезные части картинки на образец, чтобы научить ребёнка видеть эти

	части на целой картинке. **Приём «Создать с помощью тени, угадать по картине»**
	**4. Собери целое. «Осень»** **Составь рассказ по картинке.** «Разрезные картинки, связанные одним сюжетом» *Цель: развитие мышления, мелкой моторики.* Педагог предлагает ребёнку на интерактивной доске сложить целую картинку из частей, следуя образцу. На начальном этапе, если ребёнок затрудняется в выполнении задания, можно передвигать разрезные части картинки на образец, чтобы научить ребёнка видеть эти части на целой картинке. **Приём «Создать с помощью тени, угадать по картине»**
	**5. Назови месяцы. «Осень»** *Цель: развитие логичности мышления; умение располагать картинки последовательно в зависимости от их признаков.* На странице таблички с названиями месяцев затенены, педагог предлагает ребёнку рассмотреть картинки внимательно и в зависимости от их признаков, определить время года и названия месяцев. **После того, как он выполнил задание, шторка открывается, ребёнок делает вывод, верно ли, он справился с заданием, чем характеризуется «осень», и её месяца (шторки открываются поочередно). «Задание со шторкой»** Для того чтобы проверить правильно ли названо время года, нужно **взять фигурку жёлтого цвета и тянуть её вправо, на фоне фигурки появляется ответ «Приём «Расположение на фоне».**

 	**6. Расставь картинки по порядку.** *Цель: развитие логичности мышления; умение располагать картинки последовательно в зависимости от их признаков.* Педагог предлагает ребёнку расставить **сюжетные** картинки в зависимости от очередности времени года, начиная с осени. **Затем с целью проверки солнышки жёлтого цвета совмещают друг с другом, появляется правильный ответ, так проходит проверка. «Приём скрытие за пределами страницы»**
	**7. Итог занятия.** Педагог предлагает детям ответить на вопросы **Ссылки на объекты спрятаны под картинками** Автоматическая проверка», «Создать с помощью тени, угадать по картине»

Эффективность дидактических игр с применением интерактивной доски elite Panaboard подтверждается данными педагогического наблюдения за обучающимися с нарушениями зрения в начальной школе. Так, у детей развиваются мыслительные операции, формируется представление о предметах, появляется устойчивая мотивация к выполнению заданий, развиваются навыки самоконтроля своей деятельности и готовность к сотрудничеству.

Таким образом, можно сделать вывод, что использование дидактических игр с применением интерактивной доски elite Panaboard повышает эффективность учебного процесса обучающихся с нарушением зрения, выводит детей на новый уровень, легко вовлекая их в учебный процесс.

Перспективой данной работы видим поиск и разработку новых дидактических игр с применением интерактивной доски elite Panaboard по всем образовательным областям.

ЭФФЕКТИВНЫЕ ПРИЁМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЖИЗНЕННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

Мухина Анна Алексеевна,
учитель ГОУ «Урульгинская специальная (коррекционная) школа-интернат»
(Забайкальский край, Карымский район, с. Урульга)

Аннотация. В статье представлены приёмы и методы исследований, а также результаты особенностей социализации детей с интеллектуальными нарушениями, воспитывающихся в условиях инклюзивного и специального обучения. В начале статьи освещена проблема социализации ребёнка с особыми образовательными потребностями, разработаны и изучены приёмы формирования жизненных компетенций у младших школьников с нарушением интеллекта, рассмотрены основные направления коррекционной работы в сфере развития жизненных компетенций младших школьников.

Ключевые слова: ребёнок с интеллектуальными нарушениями, школа, социальная адаптация, жизненные компетенции, ФГОС, образование, воспитание, коррекционная работа, планируемые результаты.

Воспитание нуждается в трёх вещах:
даровании, науке, упражнении.
Аристотель

Для того чтобы воспитывать и обучать детей с ограниченными возможностями интеллекта, нужно изучить всю область педагогической науки и практики. Для успешного получения образования детям с нарушением интеллекта, Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью[1] (интеллектуальными нарушениями) предусматривает разработку Адаптированной основной общеобразовательной программы (далее АООП). Ведь чтобы младшие школьники смогли освоить АООП[2], необходимо достигнуть и освоить два вида результатов: личностные и предметные. В структуре планируемых результатов ведущее место принадлежит личностным, поскольку они в большей степени смогут обеспечить овладение приёмами жизненных компетенций[3], необходимых для достижения основной цели образования младших школьников с нарушением интеллекта.

В специальных (коррекционных) учреждениях развитие жизненных компетенций учеников существенно затруднено из-за ограничений, т.е. нарушений познавательной деятельности. Из-за этого требуется определение различных сочетаний методов и приёмов для их хорошего воспитания и обучения. В отли-

[1] Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ) – совокупность обязательных требований при реализации адаптированных основных образовательных программ начального общего образования (АООП НОО) в организациях, осуществляющих образовательную деятельность.

[2] АООП НОО – это образовательная программа, адаптированная для обучения данной категории обучающихся с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей, обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию.

[3] Компетенции – это набор знаний, навыков и личного опыта, необходимый для эффективного выполнения определённой деятельности

чие от младших школьников в норме, дети с нарушением интеллекта не могут самостоятельно освоить нормы решения социальных и бытовых задач, чем затрудняют возможность своевременного развития коммуникативных навыков, что, в свою очередь, усложняет процесс социализации. Если вовремя начать проводить работу по расширению повседневного жизненного опыта, то это позволит детям с интеллектуальными нарушениями успешнее адаптироваться в обществе.

Передо мной, как учителем, встал вопрос о том, как можно преодолеть ограничения в социальном общении детей, какие найти приёмы и способы в их обучении и воспитании. Я считаю, что именно формирование и развитие жизненных компетенций позволит ребёнку с ограниченными возможностями здоровья успешнее интегрироваться в окружающую среду. Основными направлениями коррекционной работы[4] в сфере развития жизненных компетенций для детей с интеллектуальными нарушениями являются:

1. Развитие представлений о собственных возможностях и ограничениях, о насущно необходимом жизнеобеспечении.

2. Овладение социально-бытовыми умениями, используемыми в повседневной жизни.

3. Овладение навыками коммуникации.

4. Дифференциация и осмысление картины мира и её временно-пространственной организации.

5. Дифференциация и осмысление своего социального окружения, принятых ценностей и социальных ролей.

В нашем классе ведется целенаправленная, систематическая работа по формированию навыков и привычек культурного поведения началась с поступления детей. И на протяжении всего обучения продолжают закладываться основы опрятности и аккуратности, вежливости, точности, школьникам прививаются хорошие манеры, умение культурно вести себя в классе, школе, на улице и в общественных местах.

Самый первый важный шаг в процессе развития социальной самостоятельности детей с нарушением интеллекта – привить детям навыки самообслуживания. Формирование навыков одевания – это первый доступный ребёнку вид трудовой деятельности. Как и любой навык самообслуживания, умение самостоятельно одеваться помогает ребёнку чувствовать себя уверенно и независимо.

Формирование социальных и жизненных компетенций младших школьников должно иметь своё логическое продолжение в школьной и внешкольной работе. Только совместная деятельность педагогов позволит сформировать социально-бытовую компетентность детей с интеллектуальной недостаточностью. С этой целью в нашей школе проводятся различные массовые мероприятия, праздники, тематические занятия, игровые программы по культуре поведе-

[4] Коррекционная работа – это воздействие педагога на определённые психические функции, качества или формы поведения личности, направленное на преодоление этого отклонения.

ния, правилам дорожного движения, беседы по ЗОЖ, по привитию навыков личной гигиены.

В школе уделяется большое внимание формированию жизненных компетенций. Ребёнок испытывает на себе влияние целой системы мероприятий. Работа педагогов сегодня должна быть направлена на оздоровление ребёнка с интеллектуальными нарушениями, на повышение здорового образа жизни. Я, понимая всю необходимость работы по формированию, укреплению и сохранению здоровья своих учеников, целенаправленно работаю над созданием благоприятного здоровьесберегающего пространства, ищу различные приёмы, адекватные особенностям развития детей.

Для ребёнка с нарушением интеллекта очень важно сохранять и укреплять здоровье, как в свободное, так и в урочное время. Применение физминуток, релаксации, гимнастики для глаз, минуток покоя, разнообразных подвижных игр способствует стабилизации психофизического состояния здоровья детей. Чтобы развивать мелкую моторику, на уроках я использую пальчиковую гимнастику, игры с природными материалами, а также игры с различными пособиями (шнуровки, пазлы и т.д.). В процессе этой деятельности стараюсь использовать следующие методы и приёмы обучения: наблюдение, объяснение, демонстрация, экскурсия, моделирование ситуаций, беседы; дидактические, сюжетно - ролевые игры и упражнения; игровые ситуации, решение логических задач, оценивание действий людей в реальных ситуациях и на изображениях; просмотр фильмов. Игровые методы и приёмы позволяют мне осуществить обучение детей в более доступной и понятной для них игровой форме, ведь игра обогащает социальный опыт детей.

Например, при проведении игры «Больница», дети с нарушением интеллекта могут брать на себя роли, доступные для их понимания (пациент, врач). В процессе игры «Магазин» – роли покупателя и продавца. В этих играх они учатся выражать свои чувства, пожелания, у них вырабатываются навыки правильного поведения в общественных местах.

Успешность социальной адаптации у детей с умственной отсталостью определяется не только количеством сформированных у них базовых универсальных действий, но и способностью адекватно применять их в разнообразных жизненных ситуациях. С этой целью использую приёмы проблемного обучения (создание ситуаций). Возможность создания проблемной ситуации применяется на каждом уроке и реализуется в процессе беседы, сюжетно-ролевых игр («Поможем найти потерянную вещь», «Мы делаем подарки к празднику»).

Достижение максимально возможных жизненных компетенций учащихся должно достигаться через практическое применение полученных знаний. Трудовая деятельность является необходимым условием формирования важных качеств личности. В трудовой деятельности младшие школьники смогут осваивать систему социальных ролей, необходимых для их будущей самостоятельной жизни. Занятиям – практикумам по обучению детей умениям бытового труда (уход за комнатными растениями, лепка из теста, уход за одеждой, обувью, помещением) даю занимательные названия, что повышает интерес учени-

ков к ним (например: «Шустрая иголочка», «Большой праздник в семье», «Умелые руки», «В царстве мыльных пузырей»).

При формировании трудовых навыков и умений особенно важна ежедневная практическая деятельность детей. Она организовывается в следующих формах: поручения, дежурства, коллективная деятельность. Совместная с педагогом практическая деятельность – самообслуживание, хозяйственно-бытовой, ручной труд становятся значимыми для детей с недостатками интеллектуального развития и позволяет успешно входить в реальные трудовые отношения. Главной опорой в усвоении любого познавательного материала детям с интеллектуальным нарушением служат наглядные средства обучения. Поэтому демонстрация является одним из важных методов в обучении и воспитании таких детей.

В своей работе использую различного вида наглядность: натуральные предметы (муляжи, посуда, игрушки), изображения, фотографии, практический показ действий в реальных ситуациях.

Дети с нарушением интеллекта находятся в большой зависимости от нас, взрослых. Поэтому при формировании у них положительного отношения к определённому виду деятельности нужно чётко выражать своё отношение к разным поступкам, поведению и взаимоотношениям людей.

С целью отслеживания результатов в нашем классе ведётся мониторинг воспитанности учащихся, результаты которого показали:

1. владеющих конструктивными способами взаимодействия со взрослыми и сверстниками достигло 17%;

2. соблюдающих элементарные правила и нормы поведения выросло до 28%;

3.овладевших социально-бытовыми умениями в повседневной жизни – 30%.

Данные результаты были достигнуты благодаря системности, последовательности проводимой работы; правильному подбору методов и приёмов. Такая работа имеет большое значение в жизни ребёнка с интеллектуальной недостаточностью.

Список источников:

1. Власова, Е. И. Актуальные проблемы построения компетенции социальной одаренности / Е. И. Власова. – 2018. – С. 85-91.

2. Запятая, О. В. Программы формирования социальных умений: подходы к разработке и особенности реализации / О. В. Запятая // Инновации в образовании. – 2017. – № 4. – С. 101-114.

3. Новикова, Л. И. Профессиональный словарик: компетенция и компетентность – одно и то же? / Л. И. Новикова // Преподаватель XXI в. – 2017. – № 1. – С. 49-51.

4. Маллер, А. Р. Развитие жизненных компетенций у детей с инвалидностью / А. Р. Маллер. – из-во В.В. Секачев, 2019.

5. Сергеев, Г. А. Компетентность и компетенция в образовании / Г. А. Сергеев. – Владимир : Изд-во Владимирского ун-та, 2019.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ). – Москва : Просвещение.

ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ИСТОРИИ И ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ

Мыльников Константин Владимирович,
учитель истории
Павлова виктория Сергеевна,
учитель истории
МАОУ «СОШ № 60 социальной адаптации детей инвалидов»
(Республика Бурятия, г. Улан-Удэ)

Аннотация. В статье авторы делятся опытом использования возможностей уроков по истории и внеурочной работы с целью формирования толерантности у подрастающего поколения. На сегодняшний день патриотическое воспитание, а также воспитание толерантности как составляющей патриотизма является важной государственной задачей, в решении которой ключевая роль принадлежит школе. В статье также показаны роль краеведческой и проектной работы.

Ключевые слова: патриотизм, толерантность, краеведческая и проектная деятельность.

В настоящее время первостепенной задачей школы становится воспитание современного культурного человека, который должен быть не только образованным, но и толерантным, обладающим чувством уважения к самому себе и окружающим. Толерантность считается признаком высокого духовного и интеллектуального развития общества. Сегодня в обществе происходит активный рост агрессивности, конфликтов, пренебрежения общечеловеческими ценностями. Эти социальные явления особенно затрагивают молодежь, которой, в силу возрастных особенностей, присущ максимализм, стремление к простым и быстрым решениям сложных социальных вопросов. Проблема низкого уровня толерантности у школьников нуждается в комплексном рассмотрении, выработке системного подхода к формированию толерантности, создания модели ее претворения в практику обучения и воспитания.

Обществоведческие дисциплины имеют широкие возможности для формирования толерантности школьников. Уроки истории и обществознания способствуют формированию толерантности, так как содержательный компонент этих предметных дисциплин базируется на исторических сюжетах, отражающих взаимодействие между различными этносами, политическими группами, религиозными конфессиями как носителями различающихся культурных традиций и демонстрирующих способы мирного сосуществования.

Основные компоненты формирования толерантности у обучающихся:

– целевой компонент, который отражает целевую направленность формирования толерантности, готовности к осознанному проявлению толерантности во взаимодействии, признание толерантности как жизненной позиции, а также формирование позитивного отношения к самому себе, проявляющееся в адекватной и устойчивой самооценке;

– содержательный аспект должен включать установки на ценности других культур, эмпатию в толерантных отношениях, умение аналитически подходить к своим успехам и неудачам;

– процессуальный компонент, который базируется на трех составляющих: «образ – ценности – поступок», представляющие собой инструментальное основание развития толерантного сознания и поведения обучающихся.

Поэтапное освоение компонентов толерантного поведения школьниками будет способствовать эффективному формированию у них толерантности, повышению уровня духовного и интеллектуального развития, воспитанию общечеловеческих ценностей.

Наиболее эффективно воспитание толерантности через использование краеведческого материала. Изучение культуры родного края, своего этноса дает возможность осмысления себя с позиции участника культуры, понимания того, что необходимо уважать не только свою культуру, но и культуру других народов. Интересными формами работы являются организация встречи учеников с представителями иных культур. На таких встречах учитель как бы перемещает контакты школьников из стихийной социальной среды в пространство, созданное педагогом. Данный вид работы позволяет преодолеть стереотипы по отношению к другой культуре. Такие встречи могут быть смоделированы учителем в специальной игровой ситуации, где уже сами ученики выбирают роли и стараются вступить в межкультурный диалог. Примером из практики может послужить урок по теме «Вхождение Бурятии в состав России». На уроке обучающиеся работают с историческими документами, разыгрывают ролевую игру «Шерть между бурятскими князьями и русскими атаманами». Обучающиеся определяют условия, на которых бурятские племена вошли в состав Российского государства и приходят к выводу, что в договоре учитываются мнения обеих сторон, и, главное, соблюдение его условий. Только в этом случае возможно мирное сосуществование.

Для обучающихся старших классов акцент делается на уважение автономии личности, моральную и правовую ответственность гражданина за его действия по отношению к представителям иных социальных, этнических, религиозных сообществ. Поэтому особое значение имеет введение элективного курса «Толерантность – идеология гражданского мира». Во главу угла курса ставится индивидуальность, неповторимый субъектный, т. е. лично накопленный опыт ученика, через призму которого и воспринимается все происходящее. Курс призван активно стимулировать учеников к самооценке, самовыражению, саморазвитию, рефлексии.

На завершающем этапе в работе по формированию толерантности учителями школы обязательно используются такие формы работы, как проекты и дискуссии. Речь здесь уже идет не об игровом диалоге ролей, а о межличностном общении по той или иной проблеме общества. Оно позволяет подростку соотнести собственное отношение к иным культурам со взглядами и мнениями сверстников.

На всех этапах формирования толерантности большое значение имеет такой инструмент как внеурочная работа со школьниками, которая способствует возникновению внутренней мотивации толерантного поведения. В этом плане учителя истории ежегодно разрабатывают и реализовываются проекты, направленные на развитие толерантности: «На земле Гэсэра», «350 лет вместе»,

«Верхнеудинская ярмарка», «Поклонимся великим тем годам», «Школа толерантности» и другие. Трудно переоценить воспитательный потенциал и значение данной формы работы.

В заключение хотелось бы отметить, что формирование толерантности есть сложный и длительный процесс, который не может осуществляться самопроизвольно, а требует целенаправленности и специально организованной деятельности. Использующий потенциал уроков истории и внеурочной деятельности творчески работающий учитель имеет большие возможности для воспитания высоконравственного гражданина и патриота своей страны.

Список источников:
1. Дашкуева, П. В., Магомеддибирова, З. А. современное состояние формирования коммуникативной толерантности в школе / П. В. Дашкуева, З. А. Магомеддибирова // Гуманитарные науки. – 2020. – № 20. – С. 16-20.
2. Матвеева, Ю. А., Пурышева, С. В. Формирование толерантности у младших школьников : методическое пособие / Ю. А. Матвеева, С. В. Прышева. – Череповец, 2017. – 89 с.
3. Лурьева, Е. Д. Развитие толерантности у подростков в условиях средней образовательной школы / Е. Д. Лурьева // Молодой ученый. – 2019. – № 36. – С. 48-50.
4. Асташова, Н. А. Проблема воспитания толерантности в системе образовательных учреждений / Н. А. Асташова // Толерантное сознание и формирование толерантных отношений (теория и практика) : сб. науч.-метод. ст. – 2-е изд., стереотип. – Москва, 2003. – С. 74-85.
5. Зарецкий, В. В. Больше чем толерантность: воспитательный потенциал инклюзии / В. В. Зарецкий // Классное руководство и воспитание школьников. – Первое сентября, 2013. – № 12. – С. 13-16.

СОДЕРЖАНИЕ ГРАЖДАНСКОГО И ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ

Никитина Алена Юрьевна,
учитель начальных классов
МКОУ НОШ № 3
(Забайкальский край, г. Балей)

Аннотация. В данной статье рассматривается работа по организации гражданско-патриотического воспитания детей с нарушениями в развитии: как с помощью простых форм и методов можно воспитать всесторонне развитую личностью, умеющей ориентироваться в обществе, общаться с окружающими людьми, уважать себя, людей.

Ключевые слова: гражданско-патриотическое воспитание, Родина, Отчизна, гражданин, патриот, методы.

В настоящее время один из важнейших вопросов, который стоит перед школой – возрождение духовных традиций России с очень чёткой фиксацией в сознании ребёнка таких понятий, как *Родина, Отечество, Отчизна, родной край, гражданин, патриот, герой, ветеран войны и труда.*

Гражданско-патриотическое воспитание в школе – это система мер, помогающая воспитывать у детей патриотизм, чувство долга перед своей Родиной и готовность защищать в любой момент интересы Отечества.

Воспитание и обучение должно быть построено так, чтобы ребёнок, выросший в нашей стране, не стал человеком, которого абсолютно не волнует судьба своей Родины. Именно школа является тем местом, где возможно целенаправленное воспитание граждан и патриотов России, людей, которые будут гордиться своей Родиной, а значит, когда это будет необходимо, смогут ее защитить. Как правило, у детей с нарушениями в развитии этот процесс дается значительно труднее. Есть существенное различие между нормальными детьми и детьми с нарушениями в развитии. Оно состоит в том, что психические черты у нормального ребенка являются случайным признаком, от которого он может легко отделаться, если захочет и сделает соответствующие усилие. Психопаты и нервные дети не могут этого сделать, так как не в состоянии достаточно проявить волевого усилия. Нормальные поддаются обычному воспитанию, они видят, как ведут себя взрослые или их сверстники; стремление достичь чего-либо приводит их самостоятельно к известному уровню социального приспособления. У детей с нарушениями в развитии в отношении характера большую роль играет не только слабая, заторможенная восприимчивость к воспитанию, но и многие другие факторы, лежащие внутри них самих, в силу чего они не могут поступать иначе. Они отличаются от других детей. Другими словами, в данном случае мы отмечаем поражение не одной какой-либо определенной части организма, а все поведение ребенка в целом обнаруживает те или иные ненормальности.

В нашу школу приходят разные дети: каждый имеет свои особенности развития, состояние здоровья, жизненный опыт и каждому необходимо найти оптимальный вариант обучения и воспитания, передать наследие нравственных и эстетических ценностей родной культуры. Это совсем непросто, приходится преодолевать ряд трудностей и проблем: недостаточный уровень культурологических знаний и познавательной активности, заинтересованности, потребности участвовать во внеурочной и внеклассной работе. А ведь именно внеурочная деятельность имеет ярко выраженные воспитательные функции, общественно полезную направленность, обладает возможностью гражданско-патриотического воспитания.

По мнению многих ученых, патриотизм начинается с привязанности ребенка к родному дому, одноклассникам, первому учителю, ближайшему окружению и родным. Среда, в которой воспитывается и развивается школьник, оказывает огромное влияние на его внутренний мир, на формирование преданности и любви к своему окружению, к школе, к Отечеству. Очень много детей, которые обучаются в специальных коррекционных школах. Большую часть времени они проводят в таких школах-интернатах. Зачастую у таких детей нет родных и близких. Так получается, что педагоги и одноклассники для них и есть семья.

В школе проводится большая работа по гражданско-патриотическому воспитанию. На каждый год учитель составляет план воспитательной работы по разным направлениям с учетом возраста детей и опираясь на календарь знаменательных дат. В своей работе по гражданско-патриотическому воспитанию детей я использую разные методы и формы, а именно: тематические беседы,

оформление стендов, праздничные концерты, конкурсы рисунков и викторины. На уроках часто включаю просмотр тематических документальных и художественных фильмов, занятия с показом презентаций. На переменках с детьми мы разучиваем новые игры, различные движения для танцев. На уроках литературного чтения мы часто говорим о писателях, которые с любовью писали о своей Родине. На уроках окружающего мира мы знакомимся с историческими рассказами. Но их нужно вести так, чтобы в первый раз были рассказаны только главнейшие черты событий и когда эти черты отпечатаются в памяти детей, только тогда следует уже привязывать к ним второстепенные подробности. Все это должно обязательно сопровождаться наглядным материалом. Нужно попросить ребенка передать своими словами все, что он смог запомнить. Очень полезно восстанавливать изустный рассказ учителя небольшими группами: что забудет один ученик, то припомнит другой. В работе над историческими рассказами можно так же предложить ребенку изобразить на рисунке то, что он запомнил.

На уроках забайкаловедения дети получают достаточно знаний о своей Родине. Формирование краеведческих знаний при знакомстве с родным городом и ее историей в настоящее время очень актуально. Чтобы воспитать гражданские качества необходимо развить в детях любовь к истории родного края, его природе, сформировать положительное отношение к культурным и моральным ценностям, которые веками накапливались и оберегались нашим народом, раскрывая значение понятия «малая Родина». Для этого мною проводились беседы «Моя малая Родина», «История возникновения города, в котором мы живем», экскурсии по городу. Для яркости впечатлений и поддержания интереса воспитанников, я использовала наглядный материал: фотографии, видеоматериал.

С младшего возраста дети должны знать, что Россия – край щедрой природы, незыблемых традиций и богатой событиями истории. Все дальше вглубь истории уходят героические и трагические события Великой Отечественной войны, но должны жить в нашей памяти имена тех, кто ценой своей жизни отстоял честь, свободу и независимость нашей Родины. На тематических классных часах я знакомлю ребят с боевыми и трудовыми подвигами народа, Российской и Советской армии, воспитываю у учащихся чувство гордости за подвиги разных поколений защитников Отечества и стремление подражать им. Для этого мной был проведен ряд бесед: «День защитника Отечества», «России верные сыны», «Юные герои антифашисты», «Дети войны», «События в Беслане». К 9 мая уже стало традицией давать концерты к этому празднику. Также в нашей школе каждый год проходит конкурс «Песни и строя». Дети с удовольствием принимают в нем участие, переодеваясь в форму моряков, солдат, летчиков и т.д. На классных часах ребята знакомятся с историей возникновения Государственной символики России. Каждый понедельник у нас начинается с линейки, где дети поют гимн РФ. В ОУ проводятся беседы с ребятами о правах и обязанностях гражданина РФ. Дети с удовольствием знакомятся с православными традициями русского народа, с народными промыслами, с истоками национальной культуры, с русским фольклором, народно-прикладным искусством.

Можно сделать вывод, что формирование гражданственности идет через воспитание нравственности, которое направлено на формирование системы практических знаний о нормах и правилах поведения в обществе, воспитание чувства чести и благородства.

Гражданско-патриотическое воспитание тесно переплетается с морально-нравственным воспитанием. Не нужно забывать и про дружбу. В этом направлении я работаю каждый день. Мы с ребятами часто проводим дискуссии на темы «Кого можно назвать другом?», «Искусство общения», «Я и мои друзья», «Что такое нравственность?», «О культуре поведения в школе и дома», «Мои дела и поступки как человека и гражданина».

В рамках православного воспитания, которое также переплетается с гражданским воспитанием, мы проводим праздник «Светлое пасхальное воскресенье». А на уроках трудового обучения обязательно изготавливаем корзинки для пасхальных яиц и раскрашиваем яиц. С целью приобщения воспитанников к православным традициям русского народа, знакомства с русским фольклором и народно-прикладным искусством, мы стараемся привлекать детей в театральные, музыкальные, творческие кружки.

Исходя из моих рассуждений, необходимо понимать, что несмотря на то, что у ребенка есть каких- либо нарушения в развитии, мы не должны его никаким образом обделять. Ребенок должен быть всесторонне развитой личностью, умеющей ориентироваться в обществе, общаться с окружающими людьми, уважать себя, людей, любить свой народ, свою Родину, чувствовать и оберегать природу, видеть ее красоту, желание оберегать все, что окружает человека в жизни. Наши дети должны свободно общаться за пределами школы, иметь элементарные морально-этические нормы поведения и восприятия окружающей действительности.

Список литературы:

1. Аленкина, О. А. Профессионально-трудовая социализация молодежи с ограниченными возможностями здоровья / О. А. Аленкина, Т. В. Черникова. – Москва : Глобус, 2009. – 190 с.
2. Будницкая, И. И. Ребенок идет в школу / И. И. Будницкая. – Москва, 2021.
3. Зак, А. З. Развитие интеллектуальных способностей у детей / А. З. Зак. – Москва, 2020.
4. Соколова, Н. Д. Дети с ограниченными возможностями / Н. Д. Соколова. – Москва, 2019.

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ОБСЛЕДОВАНИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ПСИХОЛОГО-МЕДИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМИССИИ (ПМПК)

Номоконова Полина Олеговна,
учитель-дефектолог ГУ ЦППМСП «ДАР» Забайкальского края
(Забайкальский край, г. Чита)

Аннотация. Автор рассматривает актуальность раннего выявления детей с особенностями в развитии, этапы организации, специфику обследования детей раннего возраста в

условиях ПМПК. В статье рассматриваются вопросы диагностики достигнутого уровня и зоны ближайшего социально-эмоционального и познавательного развития ребенка.

Статья предназначена для специалистов ПМПК, родителей (законных представителей), педагогов образовательных организаций.

Ключевые слова: ГУ ЦППМСП «ДАР» Забайкальского края, ЦПМПК, дети с ОВЗ и инвалидностью, ФГОС, ФРЦ ПМПК, ранний возраст, специальные условия образования.

В настоящее время приоритетным направлением в отечественной системе образования становится оказание ранней помощи детям в возрасте от рождения до трех лет. В соответствии с Федеральным законом № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» дети с ОВЗ и инвалидностью имеют право на специальные образовательные условия и особые педагогические подходы в обучении. С целью обеспечения права на получение образования обучающимся с ограниченными возможностями здоровья введены ФГОС.

На сегодняшний день, в соответствии с ФГОС ДО, дети могут получать образовательные услуги, начиная с двухмесячного возраста.

Психолого-медико-педагогическая комиссия является единственным органом, обладающим компетенцией и полномочиями в вопросах установления статуса ОВЗ и необходимости создания специальных условий получения образования для детей с ОВЗ и инвалидностью.

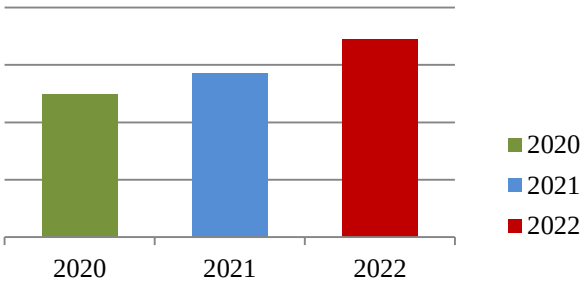
На территории Забайкальского края данную деятельность осуществляют ЦПМПК, организованная на базе Государственного учреждения «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «ДАР» Забайкальского края» (далее – ГУ ЦППМСП «ДАР»), ТПМПК в 12 районах края.

Анализ деятельности ЦПМПК ГУ ЦППМСП «ДАР» за последние 3 года показал, что отмечается увеличение количества родителей (законных представителей), обратившихся на ЦПМПК с детьми в возрасте от 0 до 3 лет. Увеличение данного показателя связано с ростом детей, имеющих различные виды нарушений.

Аналитические данные по прохождению обследования ЦПМПК г. Читы детьми в возрасте от 0 до 3-х лет за 2020-2022 год

Год	Общее количество человек	Инвалидность имеется	Оформление инвалидности	Инвалидность не имеется
2020	249	38	123	87
2021	285	25	157	103
2022	345	80	169	96

Обследование детей ЦПМПК от 0 до 3 лет



Таким образом, одним из ключевых направлений в деятельности ПМПК является психолого-медико-педагогическое обследование детей раннего возраста.

У детей раннего возраста детей с ОВЗ, могут быть нарушены различные «линии развития» (двигательное, познавательное, речевое, социальное развитие). Дети младенческого и раннего возраста, которые сейчас приходят на ПМПК – это крайне неоднородная группа. Отмечаются многовариантные разноуровневые специфические сочетания нарушений различных функциональных систем.

Работа специалистов, осуществляющих психолого-педагогическую диагностику, включает следующие направления:

– выявление характера и степени выраженности нарушений;

– выявление индивидуально-психологических особенностей ребенка (за достаточно короткий промежуток времени);

– определение специальных образовательных потребностей;

– постановка и обоснование психолого-педагогических прогнозов.

Комплексное психолого-медико-педагогическое обследование детей раннего возраста ЦПМП Забайкальского края осуществляется поэтапно.

Этапы обследования ребенка на ПМПК:

1. Изучение предоставленной документации (в соответствии с п. 15 Положения о психолого-медико-педагогической комиссии, утвержденного приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 20.09.2013 г. № 1082).

Специалисты ПМПК проводят подробный анализ всех входящих документов: изучают историю развития ребенка, акушерский, и ранний анамнез; изучают данные о наследственной патологии, особенностях моторного и доречевого/речевого развития ребенка, психического развития; психолого-педагогического представления на ребенка раннего возраста, посещающего ОО.

2. Сбор анамнестических данных один из важных этапов организации обследования детей раннего возраста на ПМПК.

Первичное медицинское обследование на ПМПК проводит врач-педиатр, который изучает анамнез ребенка, данные о наследственности, течении беременности, родов, оценивает неврологический статус, делает выводы о состоянии ребенка при рождении и постнатальный период.

Поэтому особенно важно, чтобы родители (законные представители) ребенка представляли данные раннего анамнеза, развернутые заключения врачей (врача-педиатра, невролога, офтальмолога, ортопеда, отоларинголога, сурдолога).

При необходимости врачи ЦПМПК рекомендуют дообследование в медицинском учреждении для уточнения диагноза и, в дальнейшем, уточнения рекомендаций ПМПК по созданию специальных образовательных условий для определения образовательного маршрута.

3. Данные анамнеза позволяют составить предварительное представление об обследуемом ребенке, предположить диагностическую гипотезу, спланиро-

вать процедуру обследования и подобрать оптимальный диагностический материал с учетом всех особенностей развития малыша.

5. Изучение деятельности ребенка в естественных ситуациях (в соответствии с возрастом: эмоциональное общение, предметная деятельность, игровая, формирование/сформированность навыков самообслуживания и т.д., с учетом состояния здоровья ребенка). Специалисты используют метод наблюдения.

6. Диагностика ребенка раннего возраста специалистами ПМПК.

Психолого-медико-педагогическое обследование на ПМПК проводят специалисты: педагог-психолог, учитель-дефектолог, учитель-логопед, врач-психиатр.

В младенческом и раннем возрасте разделение психологической и педагогической диагностики нецелесообразно. Поэтому, процедура обследования ребенка раннего возраста на ПМПК предполагает одновременное участие всех специалистов с возможностью дообследования, при необходимости, каждым из специалистов. В обследовании участвует один ведущий специалист, владеющий всеми комплексными методиками обследования.

Методики обследования детей раннего возраста выстроены с целью изучения состояния общей и мелкой моторики, доречевой и речевой деятельности, познавательной и социальной сторон.

Задания в методиках усложняются в соответствие с возрастом ребенка. Полученные результаты сравниваются с нормативными данными и особенностями развития малыша. Специалисты отмечают, какие сферы деятельности страдают, в какой степени, какие области развития более сохранны. Выбор педагогических методик обследования зависит также от имеющихся нарушений (слуха, зрения и др.), особенностей нервной деятельности малыша.

В своей практике мы используем диагностику и протоколы для каждого возрастного периода детей от 0 до 3 лет, рекомендованные Федеральным ресурсным центром ПМПК г. Москвы, которые апробированы и адаптированы нами в процессе работы.

Для определения степени отставания в развитии ребенка специалисты ПМПК ориентируются на понятие эпикризного срока и показатели, указанные в разработках Е. А. Стребелевой, Г. В. Пантюхиной, К. Л. Печоры, Е. М. Мастюковой и др. известных исследователей.

7. Составление заключения, создание рекомендаций.

8. Консультирование родителей по вопросам развития, воспитания и обучения детей.

Своевременная диагностика и коррекционная работа с детьми раннего возраста помогает в предупреждении трудностей в развитии детей с различными тяжелыми нарушениями и способна изменить стартовые возможности детей с ОВЗ и инвалидностью на всех уровнях образования. Грамотно организованное обследование ребенка на ПМПК с учетом, прежде всего, имеющихся потенциальных возможностей ребенка, становится основой для разработки рекомендаций по воспитанию и обучению ребенка раннего возраста с различными нарушениями.

Список источников:
1. Диагностика психической активности младенцев: методическое пособие / С. Б. Лазуренко, Е. А. Стребелева, Г. В. Яцык, Н. Н. Павлова. – Москва : ИНФРА-М, 2017. – 70 с.
2. Инденбаум, Е. Л. Методы и организация психолого-педагогической диагностики в специальном образовании : учебное пособие / Е. Л. Инденбаум, А. А. Гостар. – Иркутск : Изд-во ИГУ, 2016. – 221 с.
3. Методические рекомендации ФГБНУ по обследованию детей раннего, дошкольного, школьного возраста в психолого-медико-педагогических комиссиях для учителей-дефектологов (олигофренопедагогов), психологов / авт.-сост. Е. Л. Инденбаум, М. Ю. Вандышева, Л. Ю. Вакорина, Е. Н. Елисеева ; Центр защиты прав и интересов детей. – Москва, 2019.
4. Пантюхина, Г. В. Методы диагностики нервно-психического развития детей раннего возраста / Г. В. Пантюхина, К. Л. Печора, Э. Л. Фрухт ; под ред. проф. В. А. Доскина. – Москва : ЦОЛИУВ, 1983.
5. Психолого-педагогическая диагностика развития детей дошкольного возраста : методическое пособие / Е. А. Стребелева, Ю. А. Разенкова, А. Н. Орлова, Н. Д. Шматко ; под ред. Е. А. Стребелевой. – Москва : Полиграф-сервис, 1998. – 226 с.

КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ С ОВЗ ПОСРЕДСТВОМ ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДОВ КИНЕЗИОЛОГИИ

Пермякова Ирина Александровна,
педагог-психолог ГУ ЦППМСП «ДАР» Забайкальского края
(Забайкальский край, г. Чита)

Аннотация. Как известно, каждая из систем нашего организма находится в движении, если какая-либо система нарушена или не работает – это непременно влияет на психофизиологическое состояние ребенка и развитие в целом. У детей с ограниченными возможностями здоровья отмечается отставание в развитии двигательной сферы, расстройство в эмоционально-волевой, личностной сферах, незрелость психических функций, системное нарушение речевой деятельности, общая соматическая ослабленность. Такие дети очень утомляемы, наблюдается снижение работоспособности, отмечается низкий уровень произвольности внимания, частая отвлекаемость, малый объем запоминания, недостаточная речевая активность. Все эти трудности возможно преодолеть только через создание правильного выбора методов педагогической коррекции.

Ключевые слова: кинезиология, межполушарное взаимодействие, образовательная кинезиология, кинезиологические упражнения.

На сегодняшний день в России насчитывается около 725 тысяч детей с особенностями в развитии. Статистика показывает, что с 2015 г. число таких детей в нашей стране увеличилось на 135 тысяч [6].

В современном образовании одной из актуальных проблем выступает вопрос повышения эффективности коррекционно-образовательного процесса в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Решение этой проблемы предполагает усовершенствование методов и форм обучения, поиск новых, более результативных путей формирования универсальных учебных действий, которые учитывали бы индивидуальные возможности обучающихся и условия, в которых протекает их образовательная деятельность.

Проблема выбора методов коррекции отклоняющегося развития трудна и многогранна. Одним из эффективных психолого-педагогических направлений решения задач развития и коррекции в нашей работе стал кинезиологический подход [4].

Кинезиология – наука о развитии умственных способностей и физического здоровья через определенные двигательные упражнения. Кинезиологические методы влияют на развитие умственных способностей и физического здоровья, они позволяют активизировать различные отделы коры больших полушарий, что способствует коррекции проблем в разных областях психики. Кинезиология – это перспективное научное направление, синтезирующее в себе знания и методы из многих отраслей наук, таких, как медицина, педагогика, психология, дефектология, логопедия и др.

А. В. Семенович [4] доказала, что когнитивные и двигательные методы должны применяться с учетом их взаимодополняющего влияния. Именно двигательные методы, по её мнению, активизируют, восстанавливают, выстраивают взаимодействие между различными уровнями психической деятельности.

Основателями образовательной кинезиологии являются американские педагоги, доктор наук Пол Деннисон [1] и Гейл Деннисон. Эта система была разработана ими более 40 лет назад. В России она известна с начала 90-х годов.

Каждая функция в своем развитии у любого человека предуготована. То есть, для развития чего-либо необходим фундамент, на базе которого будут строиться и формироваться новые психические образования. Так мы выстраиваем вертикальные нервные связи между подкоркой и корой, для того чтобы подкорка давала энергию для коры мозга.

Кинезиология отражает связь движения тела с функциями мозга. За внешней простотой предлагаемых движений стоит глубокая нейрофизиологическая работа тела. Научно доказано, что с помощью определенных физических упражнений деятельность тела и мозга интегрируется, а работа обоих полушарий мозга становится сбалансированной [3].

Мозолистое тело (межполушарные связи) находится между полушариями головного мозга в теменно-затылочной области и состоит из двухсот миллионов нервных волокон. Оно необходимо для координации работы мозга и передачи информации из одного полушария в другое. Нарушения в работе мозолистого тела искажают познавательную деятельность ребёнка. Если нарушается проводимость через мозолистое тело, то ведущее полушарие берет на себя большую нагрузку, а другое блокируется. Оба полушарие начинают работать без связи, асинхронно. Нарушаются пространственная ориентация, адекватное эмоциональное реагирование, координация работы зрительного и аудиального восприятия с работой пишущей руки. Ребенок в таком состоянии не может полноценно читать и писать, воспринимая информацию зрительно или на слух. Это проявляется в общей психической незрелости, низкой познавательной активности во всех видах деятельности, дефицитарности психических функций, своеобразии развития речи. У значительной части детей наблюдается недостаточность фонетико-фонематического восприятия, снижение слухоречевой памяти. Значительно отстают в развитии лексическая, семантическая, фонетиче-

ская стороны речи. Отмечается недостаточная координация пальцев, кисти руки, недоразвитие мелкой моторики.

Для преодоления имеющихся нарушений необходимо проведение специализированной комплексной коррекционной работы. Одним из методов повышения эффективности работы является развитие межполушарного взаимодействия, кинезиология. Применение данного метода позволяет совершенствовать коррекцию основных психических процессов у детей с ограниченными возможностями здоровья: память, внимание, мышление, речь, воображение, восприятие, пространственные представления, мелкую и крупную моторику, снижает утомляемость и повышает способность к произвольному контролю [1].

Работая в Центре «ДАР» с детьми с ограниченными возможностями здоровья дошкольного возраста, посещающих группы дневного пребывания, в своей практике я использую кинезиологические упражнения из программы А. Л. Сиротюк «Коррекция развития интеллекта дошкольников» [2] и комплексы упражнений от Образовательного портала «Лого-Эксперт».

Кинезиологические упражнения я использую как часть коррекционно-развивающих занятий, которые проходят один раз в неделю в групповых формах. В другие дни эти упражнения являются частью динамических пауз, гимнастик, или проводятся перед занятиями как организующее звено, настраивающее детский организм на плодотворную работу во время занятий. Постепенно от занятия к занятию увеличиваю время и сложность упражнений. Продолжительность занятий зависит от возраста и может составлять от 5-10 до 20-30 минут в день.

Для эффективной результативности работы я учитывала определенные условия:

- Упражнения проводятся в первую половину дня.
- Упражнения проводятся ежедневно, без пропусков.
- Упражнения проводятся в доброжелательной обстановке.
- Упражнения проводятся стоя, в ходьбе и сидя за столом.
- От детей требуется точное выполнение движений и приемов;
- Основные упражнения проводятся по специальным комплексам: «Нейропраксис», «Нейрогимнастика», «Нейротренажер», «Нейропрописи».

Например, упражнения из комплекса «Нейропраксис».

Упражнение «Ритм» (Рис. 1, Рис. 2).

Развиваем: моторику, зрительно-моторная координацию и ритмичность. Задание: левая рука работает в большом круге. Палец двигается по или против часовой стрелки, поочередно показывая на каждый круг. В кружках справа – палочки, они обозначают количество ударов для правой руки. Правая рука (кулак, ребро или ладонь) стучит указанное количество раз. Таким образом, левая рука указывает на цвета, а правая (исходя из положения левой руки, – цвета) – стучит необходимое количество раз. Например, белый круг – 1 стук. Голубой – 2 и так далее.

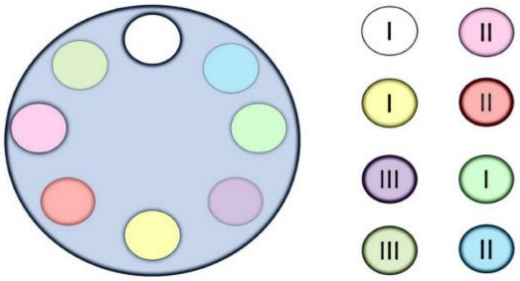


Рис. 1.



Рис. 2.

Упражнение из комплекса «Нейротренажер» (Рис. 3).

Упражнение направлено на развитие и дифференциацию мелкой моторики, ориентировку в схеме собственного тела, межполушарного взаимодействия и внимания.

Вариант 1. Картинки разрезать и выложить перед ребенком в произвольном порядке. Задача ребенка повторить все позы, как на изображениях. Позы рук выполняются двумя руками одновременно.

Вариант 2. Карточки с позами рук разрезать, разложить на два столбика. Один столбик выложить (вертикально) под стрелочкой вправо, что будет обозначать выполнение поз правой рукой. Второй столбик выложить под стрелочкой влево, что будет обозначать выполнение действий левой рукой.

Вариант 3. То же, что и в варианте 2, только стрелочки заменяем цветными кругами. Желтый круг – работает правая рука, синий круг – работает левая рука.

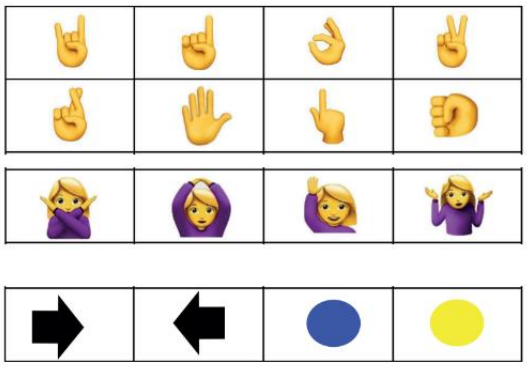


Рис. 3.

Упражнение из комплекса «Нейропрописи» (Рис. 4, Рис. 5).

Горизонтали.

Каждому пальцу на правой и левой руке соответствует свой цвет. Одновременно двумя руками касаемся необходимым пальцем кругов. Задание можно выполнять от края к центру и от центра к краю.

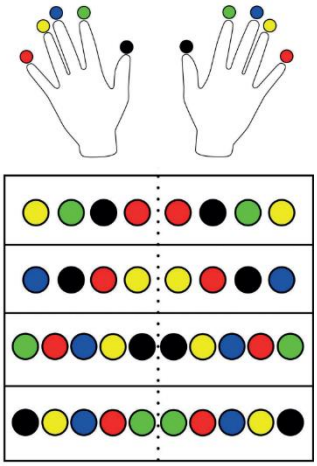


Рис. 4.



Рис. 5

Упражнение из комплекса «Нейрогимнастика» (Рис. 6, Рис. 7, Рис. 8).

Упражнение «Звездочки». Выполняем задание сначала правой рукой, затем левой. Двигаемся сверху вниз по строчкам. На каждую звёздочку в строке нужно поставить пальцы. Количество звёздочек в каждой строке чередуется, соответственно и количество пальцев будет чередоваться (от 1 до 3). Стараемся выполнить задание с максимальной скоростью. Аналогично известной всем игре «классики», только вариант более расширенный и для пальцев. Для усложнения задания можно добавить произнесение определенного звука для каждого цвета звёздочек. Например, когда пальцы на жёлтом, произносим «А», на красном – «О», на зелёном – «И» и т.д.



Рис. 6.



Рис. 7.



Рис. 8.

В результате применения комплексного подхода с активным использованием в коррекционно-образовательном процессе методов кинезиологии у наших детей с ОВЗ отмечается стойкая положительная динамика, которую отмечают родители и специалисты. Дети стали более активными, инициативными, работоспособными, уверенными в своих силах и возможностях, эмоционально благополучными. У детей улучшились графические навыки, процессы памяти и внимания, произвольность поведения, гармонизировались процессы торможения и возбуждения. Как следствие, стала более высокая продуктивность деятельности, улучшились навыки прочности усвоения программного материала [1].

По исследованиям ученых кинезиологические упражнения дают как немедленный, так и кумулятивный, т.е. накапливающий эффект.

Список литературы:
1. Аммосова, В. Г., Николаева, Л. В. Кинезиологические упражнения в коррекции детей старшего дошкольного возраста / В. Г. Аммосова, Л. В. Николаева // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2019. – № 4-1. – С. 24-27.
2. Инклюзивное образование и общество: стратегии, практики, ресурсы : материалы VI Международной научно-практической конференции (Москва, 20-21 октября 2021 г.) / гл. ред. С. В. Алёхина ; ред. совет. Е. Н. Кутепова, Е. В. Самсонова. – Москва : МГППУ, 2021. – 376 с.
3. Тарунина, Р. Р. Развитие детей с ОВЗ посредством кинезиологических упражнений / Р. Р. Тарунина, Н. Ю. Снаткина, Н. А. Новикова, Н. А. Хламова // Молодой ученый. – 2021. – № 23 (365). – С. 345-346.
4. Методы и технологии психолого-педагогического сопровождения. – URL: kineziologicheskie-i-muzykalno-ritmicheskie-uprazhneniya-kak-sredstvo-razvitiya-verbalnoy-sensomotoriki-deteys-ovz.pdf
5. Использование в коррекционно-образовательном процессе методов кинезиологии. –URL: 04_07.pdf (iro86.ru)
6. Число детей-инвалидов в России выросло на 135 тыс. с 2015 года // Коммерсантъ. – URL: kommersant.ru

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ С ОВЗ

Петрова Лариса Владимировна,
педагог-психолог
МУ «Центр психолого-педагогического, медицинского и социального сопровождения «Ариадна»
(Забайкальский край, ГО «Посёлок Агинское»)

Аннотация. Психологическое сопровождение детей с ОВЗ в центре «Ариадна» имеет целью создание условий для психологического комфорта и полноценного личностного развития воспитанников с ОВЗ, сохранения их психического здоровья, содействия в успешной социальной адаптации, разрешения проблем в развитии, поведении и общении.

Ключевые слова: ребенок с ОВЗ.

В центре «Ариадна» к каждому воспитаннику применяется личностно-ориентированный индивидуальный подход.

Основными задачами психологического сопровождения дополнительного образования детей с ОВЗ являются:

– повышение психологической компетентности родителей и педагогов в воспитательном, коррекционно-развивающем процессе;

– оказание доступной и систематической психологической помощи воспитанникам;

– содействие гармонизации социально-психологического климата в учреждении дополнительного образования.

Психологическая служба центра осуществляет работу по следующим пяти направлениям: психодиагностическое, консультативное, просветительское, коррекционное, профилактическое. Особое внимание уделяется психологиче-

скому просвещению педагогов и родителей по профилактике различных видов зависимостей, асоциального и девиантного поведения.

Центр осуществляет психологическое сопровождение воспитанников дошкольного и младшего школьного, подросткового возраста, консультирование родителей по актуальным проблемам развития с учетом результатов диагностики.

Психологическое сопровождение воспитанников младшего школьного возраста включает в себя:

- индивидуальную диагностику и коррекцию воспитанников, находящихся в трудной жизненной ситуации при взаимодействии с КДН;
- участие в общегородских мероприятиях по формированию позитивного отношения к здоровому образу жизни и профилактике асоциального поведения;
- профилактику эмоционально - волевого истощения;
- консультирование родителей по вопросам семейного воспитания без насилия, по актуальным проблемам развития и особенностям возраста;
- родительские собрания и обучающие семинары по проблемам профилактики развития кризисных состояний у детей и об успешных стратегиях семейного воспитания.

Направления работы по психологическому сопровождению подростков, занимающихся в центре, следующие:

- диагностика степени социальной адаптации подростков (тревожность, агрессивность, коммуникативные навыки);
- сопровождение воспитанников, находящихся в трудной жизненной ситуации;
- проведение обучающих семинаров и родительских собраний по профилактике развития кризисных состояний у подростков и по особенностям общения с ними;
- индивидуальная диагностика профессиональной ориентации подростков;
- консультирование подростков и их родителей по коммуникативным проблемам и оптимизации детско-родительских отношений;
- коррекция социальной дезадаптации подростков;
- участие в месячнике правовых знаний по теме суицидальных склонностей и ПВА.

В диагностической и коррекционно-развивающей деятельности психологической службой используются групповые и индивидуальные формы работы. Выбор формы работы определяется психологическим диагнозом, структурой психического развития ребёнка, выраженностью имеющихся особенностей развития (особенно аффективных) и возрастом. Педагог-психолог в процессе реализации коррекционно-развивающих программ применяет элементы психогимнастики, психологические игры и упражнения, ролевые игры, беседы, продуктивную деятельность (рисование, лепка и т.п.) с элементами арт-терапии, сказкотерапии, игротерапии.

Для психологического сопровождения детей в ОВЗ в центре создаются условия для психологического комфорта и полноценного личностного развития

воспитанников, сохранения их психического здоровья, содействия в успешной социальной адаптации, разрешения проблем в поведении, общении и развитии.






Квест-игра. Арт-терапия. Предшкольная подготовка. Умные движения.








ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ
(ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА ГБОУ СКОШ № 3 Г. УЛАН-УДЭ)

Почепова Анна Климентьевна,
учитель-логопед
ГБОУ «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа № 3»
(Республика Бурятия, г. Улан-Удэ)

Аннотация. В данной статье представлен опыт работы учителя-логопеда в коррекционной школе с использованием различных дидактических игр и пособий.
Ключевые слова: дидактические игры, дети с ОВЗ, школа, логопедическая работа.

В последнее время в коррекционной педагогике наблюдается процесс активного поиска новых форм, методов работы с детьми с особыми образовательными потребностями (с интеллектуальной недостаточностью). Особенностью логопедической работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья является максимальное включение всех анализаторов человеческого организма, материализация действия с опорой на вспомогательные средства, актуализация ощущений разной модальности, а также использование разнообразной наглядности. Поэтому проведение коррекционной работы с детьми организуется через выполнение заданий разного уровня сложности с использованием эффективных традиционных и инновационных технологий, интерактивного оборудования, дидактических игр, пособий.

В данной статье мы подробнее рассмотрим использование дидактических игр на логопедических занятиях с детьми с особыми образовательными потребностями (с интеллектуальной недостаточностью), поскольку игра направлена на всестороннее развитие ребенка, а игровая деятельность, учитывая психофизические возможности, доступна большинству учащихся.

Игру как вид деятельности ребенка рассматривал советский психолог Л. С. Выготский, который определял «игру» как развитие познавательных процессов у ребенка. Автор утверждал, что игра с мнимой ситуацией – есть игра с правилами, которые необходимо выполнять [1, с. 207]. К. Д. Ушинский, В. Штерн рассматривали игру как проявление воображения и фантазии. И. А. Сикорский И.А. связывали игру с развитием мышления [3, с. 82].

Проанализировав труды исследователей по теме «игра», «игровая деятельность», мы выстроили концепцию логопедической работы с учащимися с ОВЗ, используя игровые технологии на занятиях, в том числе дидактические игры и пособия.

На базе ГБОУ СКОШ № 3 действует логопедическая служба, которая оказывает специальную коррекционно-развивающую помощь учащимся, имеющим различные нарушения устной и письменной речи; в основе образовательного процесса лежит принцип индивидуального и дифференцированного подхода, который является одним из инструментов для развития коммуникативных навыков, и в дальнейшем служит наиболее оптимальной адаптации и социали-

зации учащихся в обществе. Дети, которые обучаются в нашей школе – особенные (УО, ТМНР, РАС, дети с синдромом Дауна и др.). Для них характерна бедность словарного запаса, неточность употребления слов, преобладание пассивного словаря над активным, несформированность грамматического строя речи. Наиболее распространенными нарушениями устной речи учащихся с УО являются дефекты звукопроизношения.

Одним из основных методов при работе с детьми с особыми образовательными потребностями являются дидактические игры. Их использование на занятиях способствует развитию и закреплению навыков словоизменения и словообразования, слоговой структуры слова, активизации словаря и развития связной речи. Успешному проведению дидактических игр способствует умелое педагогическое руководство ими. Для проблемного ребенка эмоциональная сторона организации игры – важное условие. Педагог своим поведением, эмоциональным настроем должен вызывать у него положительное отношение к игре. Необходима доброжелательность взрослого, благодаря которой и появляется сотрудничество, обеспечивающее желание ребенка действовать вместе и добиваться положительного результата. Важным условием результативного использования дидактических игр в обучении является соблюдение последовательности в подборе игр. Прежде всего должны учитываться следующие дидактические принципы: доступность, повторяемость, постепенность выполнения заданий. Педагог должен расширять круг имеющихся в обиходе детей игр, продумывать перспективу их развития. Дидактические игры – широко распространенный метод в логопедической работе. Игровые действия на занятиях способствуют развитию психических процессов (восприятия, воображения, мышления, внимания, памяти), мелкой и крупной моторики, развитию пространственно-временных представлений, творческих способностей учащихся. Параллельно ведется работа по развитию артикуляционной моторики, развитию речевого дыхания, силы голоса, ритмико-интонационных средств речи.

Предлагаем вашему вниманию ряд игр и упражнений, используемых в логопедической работе с детьми с ОВЗ.

№ 1. Дидактическая игра «Магазин подарков» (по теме «Автоматизация звука Ш в слогах и в словах»)

Дидактическая задача.

Автоматизация звука «Ш» в словах, развитие фонематического восприятия и фонематического слуха, формирование навыка слухового анализа, развитие навыка согласования существительного с числительным.



Оборудование. Папка-книжка с фигурками предметов-подарков, корзина (крепление на контактную ленту).

Содержание игры. Ребенок должен выбрать подарки, в названиях которых есть звук «Ш», сложить их в корзину, затем пересчитать выбранные предметы.

№ 2. Дидактическая игра «Теремок»

Дидактическая задача. Закрепление знаний о понятиях «больше», «меньше», «выше», «ниже»; закрепление лексических тем «Животные», «Гео-

метрические фигуры»; развитие памяти, внимания, мышления; развитие связной речи.

Оборудование. Домик-теремок из фетра, фигурки животных.

Содержание игры. 1. Педагог предлагает детям пересказать сказку «Теремок» по ролям, используя фигурки животных.

2. Задание: расставить фигурки животных по росту, от большего к меньшему, проговаривая названия животных.





3. Задание: определить, кто из животных самый большой, кто – самый маленький; определить, кто в ряду стоит первым, кто – последним, кто – вторым, третьим и т.д.

4. Задание: распределить животных в теремке по образцу, прокомментировать свои действия.

№ 3. Дидактическая игра «Гардероб»

Дидактическая задача. Закрепление знаний о лексической теме «Одежда».

Оборудование. Книжка-раскладка «Домик», кукла, предметы одежды (крепление на контактную ленту).

Содержание игры.





Задание: назвать предметы одежды, обобщающее понятие для этих предметов, цвета, назначение указанных предметов одежды.

Задание: одеть куклу а) на прогулку, б) на праздник, в) на спортивную тренировку и т.д., прокомментировать свои действия, объяснить подбор одежды.

Мы считаем, что данные игры и пособия являются одним из эффективных методов работы с детьми с ОВЗ. Дидактическая игра – это эффективное средство коррекции речевых нарушений. Оно позволяет решать задачи, связанные с пополнением и активизацией словарного запаса, коррекцией и формированием лексико-грамматического строя речи, звукопроизношения, развитием связной речи. Таким образом, использование дидактических игр в работе учителя-логопеда способствуют развитию речевой активности детей и повышению результативности логопедической работы.

Список источников:

1. Выготский, Л. С. Психология развития ребенка / Л. С. Выготский. – Москва : Изд-во Смысл, Изд-во Эксмо, 2004. – 512 с.
2. Кирса, М. В. Эффективные современные технологии в работе учителя-логопеда с детьми с ОВЗ : мастер-класс / М. В. Кирса // Молодой ученый. – 2019. – № 38 (276). – С. 159-165. – URL: https://moluch.ru/archive/276/62503/ (дата обращения: 22.04.2023).

3. Мурзина, Е. Б., Сикорский, И. А. О детской игре и ее роли в психическом развитии ребенка / Е. Б. Мурзина, И. А. Сикорский // Дошкольное Воспитание. – 2010. – № 4. – С. 81-85.

РОЛЬ ИНТЕЛЛЕКТ-КАРТ В РАЗВИТИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ
(ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

Реховская Ольга Михайловна,
учитель русского языка и литературы
Замятина Юлия Борисовна,
учитель русского языка и литературы
МАОУ «СОШ № 60 социальной адаптации детей инвалидов»
(Республика Бурятия, г. Улан-Удэ)

Аннотация. Авторы статьи последовательно обосновывают эффективность использования Интеллект-карт, указывают на их особую значимость в формировании мыслительных и творческих процессов у учащихся с ОВЗ. Также доказывается, что называемые карты ума развивают умение анализировать, синтезировать материал, осуществлять выбор оснований и критериев для сравнения, классификации объектов, устанавливать причинно-следственные связи, строить логические цепи рассуждений.

Ключевые слова: Интеллект-карты, карты ума, радиантное мышление, исследовательские работы по литературе, работа с информацией.

Перед современной школой, в которой обучаются дети с особыми образовательными потребностями, стоит непростая задача: сформировав учебные компетенции, вооружить учащихся способами мыслительной деятельности. Для детей с ограниченными возможностями здоровья достаточно сложно овладевать исследовательскими навыками. Один из способов, который мы используем в своей практике, - создание Интеллект-карт.

Что же такое Интеллект-карта? Интеллект-карты – это метод графического выражения процессов восприятия, обработки и запоминания информации, творческих задач, инструмент развития памяти и мышления. Интеллект-карты «представляют собой внешнюю «фотографию» сложных взаимоотношений наших мыслей в конкретный момент времени» [5]. Она отражает связи (смысловые, ассоциативные, причинно-следственные и другие) между понятиями, частями, составляющими проблемы или предметной области, которую мы рассматриваем.

Интеллект-карты – очень красивый инструмент для решения таких задач, как проведение презентаций, принятие решений, планирование своего времени, запоминание больших объемов информации, проведение мозговых штурмов, самоанализ, разработка сложных проектов, собственное обучение, развитие и многих других.

Человек, согласно теории Бехтерева, быстрее воспринимает цветовую или световую информацию. Цветовой и световой сигнал дает импульс для дальнейшей работы мозга, активизирует хранящуюся в памяти информацию, помо-

гает сделать ее актуальной. На этом и основана когнитивная технология обучения, одним из вариантов реализации которой является метод интеллект-карт.

В основу этого метода положены исследования английского психолога Тони Бьюзена и профессора Санкт-Петербургского университета Бершадской Елены Александровны. Этот метод является практическим приложением к теории радиантного мышления.

От слова Radiant – испускающий свет, лучи (лучистый). Буквально слово «mind» означает «ум», а слово «maps» – «карты». В итоге получаются «карты ума». В переводах книг Т. Бьюзена чаще всего используется термин «интеллект-карты», хотя по способу построения карты отражают процесс ассоциативного мышления, поэтому их можно даже называть картами ассоциаций. Центральную идею этой теории лучше всего представить словами её автора: «Каждый бит информации, поступающей в мозг, каждое ощущение, воспоминание или мысль – может быть представлен в виде центрального сферического объекта, от которого расходятся десятки, сотни, тысячи и миллионы лучей. Каждый луч представляет собой ассоциацию, и каждая ассоциация, в свою очередь, располагает практически бесконечным множеством связей с другими ассоциациями. И это то, что мы называем памятью, т.е. базой данных или архивом. В результате использования этой многоканальной системы обработки и хранения информации мозг в любой момент времени содержит «информационные карты», сложности которых позавидовали бы лучшие картографы всех времён, будь они в состоянии эти карты увидеть» [6].

Всем известно, что информационный обмен между участниками учебного процесса протекает в основном в вербальной и знаковой формах. В этих условиях в выигрышном положении оказываются учащиеся с высокими уровнями развития вербального и математического интеллекта. Кинестетики, визуалы, ученики с развитыми пространственными, музыкальными способностями оказываются в заведомо худшем положении, их обычно относят к трудно обучаемым, и они быстро превращаются в неуспевающих. Задача учителя усложняется: как научить учиться всех обучающихся? В книге «Преобразованная сила» писатель Э. Тоффлер определил цель образования уже ближайшего будущего: «Грамотным в будущем будет не тот человек, который умеет читать. Это будет человек, который знает, как научиться тому, как следует учиться». Иными словами, наши учащиеся учатся с помощью интеллект-карт, умению общаться с текстами: понимать их, анализировать, извлекать нужную информацию, сжимать, кодировать в форме интеллект-карты и раскодировать.

Интеллект-карты – это инструмент, позволяющий эффективно структурировать и обрабатывать информацию; мыслить, используя весь свой творческий и интеллектуальный потенциал.

Существует два способа построения Интеллект-карт:

- Традиционный, нарисованный на бумаге цветными карандашами, фломастерами.
- Электронный, созданный в специальной программе для построения интеллект-карт – ConceptDraw MINDMAP Professional Ru.

Какой способ лучше? В 5-6 классах учащимся легче использовать бумажный вариант, потому что в этом возрасте не столь высокий уровень ассоциативного и логического мышления. В среднем и старшем звене ребятам интереснее работать с компьютерной программой. В любом случае учителю следует учитывать психологические особенности и интересы детей.

Интеллект-карта способствует достижению образовательных результатов по русскому языку и литературе на личностном, метапредметном и предметном уровнях. Использование данного метода позволяет организовать исследовательскую и творческую деятельность как учителя, так и учащихся.

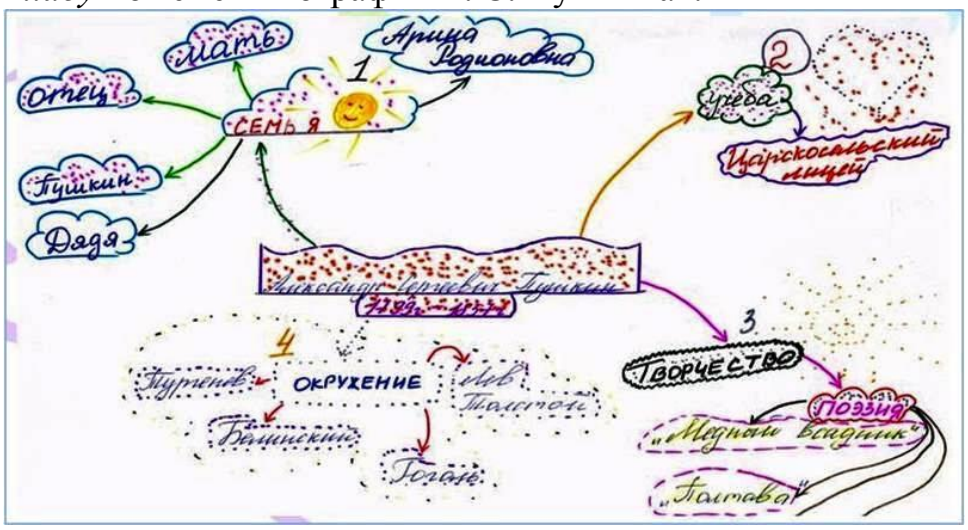
Приоритетным является то, что она способствует следующему:

- Повышению уровня мотивации к обучению.
- Организации индивидуальной, групповой и коллективной деятельности, самостоятельной работы учащихся, а также их проектной деятельности.
- Развитию творческих и интеллектуальных способностей учащихся, логического и образного мышления, долгосрочной памяти.

В своей практике, формируя исследовательские навыки у учащихся с ОВЗ, мы используем Интеллект-карты при анализе художественного текста, составлении доклада, написании реферата, создании творческой работы.

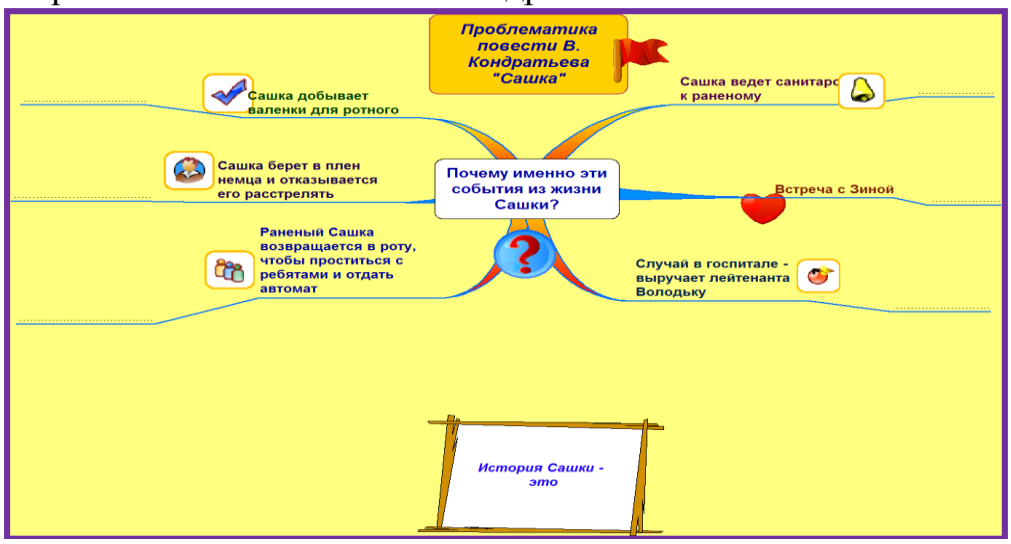
Литература – это искусство слова, поэтому на каждом уроке одной из главных задач является развитие навыков монологической речи. При этом время на уроке ограничено. В этом случае и выручает метод карт ума, обладающий уникальной особенностью: позволяет сворачивать огромные массивы информации, не теряя при этом её элементов. А свёрнутая информация, представленная в графической форме, – хорошая опора для развития монологической речи.

Примером может быть карта, составленная учеником 6 класса *при подготовке к докладу* по теме «Биография А. С. Пушкина».

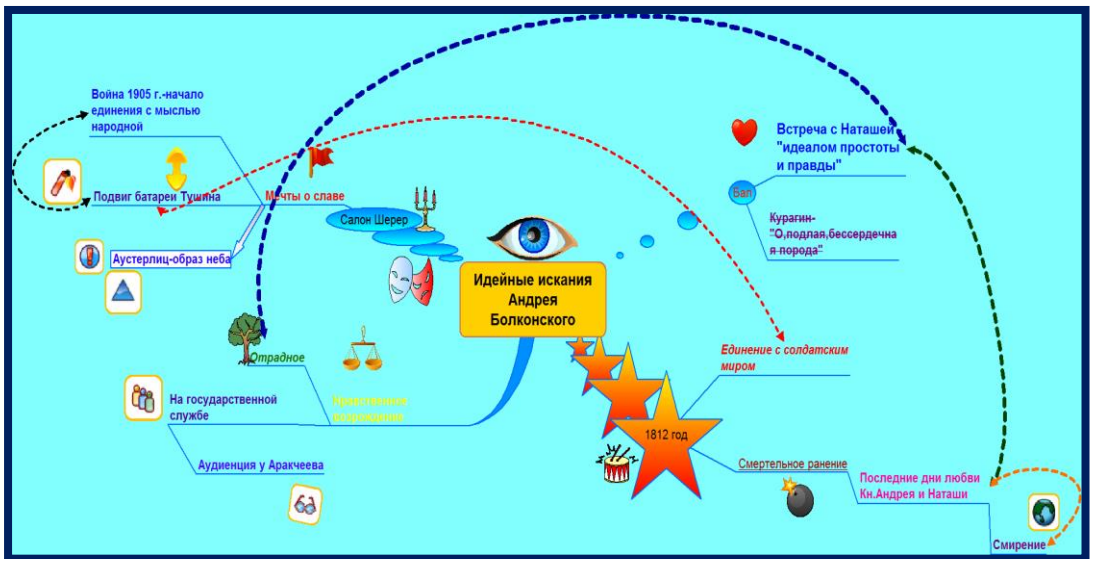


Интеллект-карты – хорошая помощь при подготовке к написанию *реферата*, проведении *исследования* не только потому, что сжимается информация, что анализируется, систематизируется, обобщается материал, но и потому, что на иллюстрацию информации тратится меньше времени: использование зрительных образов, ассоциаций усиливает эффект восприятия. В качестве приме-

ра может служить карта ума, созданная учеником 11 класса при работе над рефератом «Проблематика повести В. Кондратьева «Сашка».



Незаменим данный метод и при анализе художественных образов. Учащиеся учатся видеть развитие героя, понимать «диалектику души», осознавать влияние истории на внутренний мир персонажа художественного произведения. Следующим образом учащиеся представляют «Идейные искания Андрея Болконского».



Технология интеллект-карт помогает формированию у обучающихся единой картины мира, культуры мышления. Систематическое применение интеллект-карт позволяет развивать такие познавательные учебные действия, как:

- самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели;
- поиск и выделение необходимой информации; применение методов информационного поиска, в том числе с помощью компьютерных средств;
- знаково-символические моделирование – преобразование объекта из чувственной формы в модель, где выделены существенные характеристики объекта (пространственно-графическую или знаково-символическую), и преобразование модели с целью выявления общих законов, определяющих данную предметную область (кодирование, замещение, декодирование);

• умение структурировать знания; умение осознанно и произвольно строить речевое высказывание в устной и письменной форме; выбор наиболее эффективных способов решения задач в зависимости от конкретных условий;

• рефлексия способов и условий действия, контроль и оценка процесса и результатов деятельности;

• постановка и формулирование проблемы, самостоятельное создание алгоритмов деятельности при решении проблем творческого и поискового характера.

Карты ума помогают осуществлять:

• анализ объектов с целью выделения признаков;

• синтез как составление целого из частей, в том числе с восполнением недостающих элементов;

• выбор оснований и критериев для сравнения, классификации объектов;

• подведение под понятия, выведение следствий;

• установление причинно-следственных связей;

• построение логической цепи рассуждений.

Неоднократное составление интеллект-карт способствует систематизации знаний обучающихся, высокому уровню усвоения материала, приобретению учебно-исследовательских и проектировочных умений, необходимых для дальнейшего обучения в основной школе; повышению качества знаний; проявлению познавательной активности и интереса к изучению любого предмета.

В результате систематической работы по созданию интеллект-карт учащиеся вырабатывают свой собственный стиль их построения, что придает образовательному процессу творческий характер, способствует развитию личности ребенка его индивидуальности и самобытности. Личность, развивающая в себе способность создавать образы, одновременно развивает свою способность к мышлению, восприятию мира, свою память, творческий потенциал и укрепляет веру в собственные силы.

Список источников:

1. Бьюзен, Т. Карты памяти. Готовимся к экзаменам / Т. Бьюзен. – Минск : Росмэн-Пресс, 2007. – 123 с.
2. Тоффлер, Э. Преобразованная сила / Э. Тоффлер. – Москва : Альпина, 2011. – 47 с.
3. http://www.mind-map.ru/
4. http://www.mindmap.ru/stat/begin.htm
5. http://quester1.narod.ru/mindmap/Doklad.htm
6. http://www.syntone.ru/library/article_other/content/399.html?current_book_page=1
7. http://conceptdraw.fileburst.com/Full/CDMindMap
8. http://bershadskiy.ru/index/primenenie_metoda_kart_ponjatij/0-35

СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО КАК СРЕДСТВО АДАПТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

Самбуева Светлана Пунсуковна,
учитель ГОУ «Читинская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа»
(Забайкальский край, г. Чита)

Аннотация. Создания условий для успешной социализации обучающихся, включения их в общественную жизнь, интеграции в общество. Лечебное и развивающее воздействие настольных игр на ребёнка можно объединить одним названием – игротерапия.

Ключевые слова: социальное партнерство, коррекционное образование, социализация обучающихся, настольные спортивные игры.

На современном этапе развития коррекционного образования становится актуальной проблема социального партнерства как формы социально-педагогического сопровождения обучающихся с нарушением интеллекта, способствующая обеспечению их успешной социализации.

Социальное партнерство – это организуемые образовательным учреждением добровольные и взаимовыгодные отношения равноправных субъектов, которые формируются на основе заинтересованности всех сторон в создании условий для развития обучающихся, получения ими социального опыта.

Целью социального партнерства является создания условий для успешной социализации обучающихся, включения их в общественную жизнь, интеграции в общество.

В рамках социального партнерства школа активно сотрудничает с региональным центром инклюзивного образования Забайкальского университета, под руководством кандидата медицинских наук, доцента, заслуженного врача России РФ Сергея Тихоновича Кохана, с РО ВОРДИ Забайкальского края, с ВОИ.

В сентябре 2021 г., благодаря участию Забайкальской региональной организации «Всероссийское общество инвалидов» в городском гранте «Интеграция инвалидов в общество: поддержка проектов», в школе появились замечательные игры: «Корнхол мини», «Джакколо мини», «Кульбутто мини», «Матрёшка мини», «Эластик венге», «Шаффлборд мини». Два педагога школы (учителя физической культуры) прошли дистанционное обучение для организации работы с приобретенными играми.







Проект «Настольные спортивные игры для всех» позволил найти такие виды спортивной деятельности настольных игр и формы ее организации, которые были бы пригодны для инвалидов и соответствовали бы не только их физическому, но и психическому состоянию. Приобретенные в рамках проекта комплекты настольных спортивных игр позволяют детям с инвалидностью пройти социальную адаптацию и физическую реабилитацию инвалидов по средствам настольных спортивных игр. Настольные игры – это не только особый вид деятельности, но это также и возможность для инвалидов реализовывать себя и свой потенциал в спорте, повышение спортивного мастерства, возможность принимать участие в соревнованиях, расширять круг социальных связей, жить активной полноценной жизнью. Когда такие дети начинают заниматься спортом, обретают новый круг общения, находят достойное место в социуме. Адаптивная физкультура – это даже не метод лечения, а скорее способ переключения внимания на общение, активный отдых, развлечение.

С цель популяризации настольных игр и формирования эмоционально-волевой сферы учащихся ежемесячно проводятся соревновательные турниры внутри школы. Так же учащиеся трижды приняли участие в городских соревнованиях: «Онлайн-чемпионат Забайкальского края по настольной спортивной игре «Матрёшка» среди лиц с ограниченными возможностями и пожилого возраста», «Онлайн-чемпионат Забайкальского края по настольной игре «Кульбутто»», «Интегрированный турнир по адаптивным настольным спортивным играм среди учащейся и студенческой молодёжи г. Чита «Без барьеров – к успеху»». Во всех перечисленных мероприятиях учащиеся нашей школы завоевали призовые места (одну золотую, одну серебряную и три бронзовых медали).





В спортивные мероприятия вовлекаются не только все учащиеся школы, а также работники школы, родители. В честь Дня Матери в ноябре месяце были проведены соревнования «Мама, я – спортивная семья», в которых приняло участие 24 мамы. 23 февраля были проведены соревнования для пап.

Учащиеся школы приняли активное участие в НСИ в формате онлайн-игры.









Независимо от психофизического развития, НСИ дают возможность каждому ребенку попробовать играть как индивидуально, так и в команде.

Занятия настольными спортивными играми стали полезным спортивным увлечением для детей-инвалидов, в котором с первой минуты исчезли любые барьеры, а возможности стали безграничными.

Рост спортивных достижений обучающихся, активное участие в жизни школы и города, совместные мероприятия с социальными партнерами способствуют созданию условий для обеспечения успешной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья.

Эффективность работы данного направления может обеспечить только организованная коррекционно-развивающая воспитательная среда образовательного учреждения, создание которой обеспечивается воспитательной системой школы, построением внутреннего воспитательного пространства и внешнего социального партнерства.

Список источников:

1. Бралитис, Г. Многоборье НСИ. Новус, джакколо, шаффлборд, кульбуто, корнхол : методическое пособие по настольным спортивным играм, правила, истории игр, описание особенностей реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья / Г. Бралитис. – «Издательские решения», 2016. – 33 с. – С. 6.

2. Панфилова, М. А. Игротерапия общения: Тесты и коррекционные игры : практическое пособие для психологов, педагогов и родителей / М. А. Панфилова. – Москва : «Издательство ГНОМиД», 2005. – 160 с.

3. ФСНИР «Программа развития инклюзивного спорта «Детям безграничные возможности». – Москва, 2016.

РАЗВИТИЕ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПОСРЕДСТВОМ РАЗВИВАЮЩИХ ИГР И УПРАЖНЕНИЙ

Фёдорова Елена Ивановна,
учитель-дефектолог
Мурзина Татьяна Ивановна,
воспитатель
МАДОУ «Детский сад компенсирующей направленности № 11 «Улыбка»
(Забайкальский край, г. Краснокаменск)

Аннотация. Статья посвящена проблеме развития у дошкольников 4-5 лет с задержкой психического развития. Данный материал позволяет сделать вывод об эффективности использования различных методов, принципов, приемов коррекционной работы.

Ключевые слова: дошкольники, психическое развитие, уровень, зрительное восприятие, сенсорные эталоны.

Одной из проблем в развитии детей с задержкой психического развития является нарушение зрительного восприятия, обобщенности восприятия, его замедленный темп, узость объёма, снижение ориентировочной деятельности. Поисковые действия у них характеризуются импульсивностью, хаотичностью.

Доказательства развития зрительного восприятия у дошкольников с нарушением познавательной деятельности в процессе игр и упражнений нами были получены в результате наблюдений, обследования с применением методики Е. А. Стребелевой «Психолого-педагогическая диагностика раннего и дошкольного возраста». В исследовании принимали участие 12 детей с ЗПР.

Было выявлено, что у 5 детей (41,6%) – очень низкий уровень развития восприятия: дети не понимают предложенной инструкции, не выделяют внешние признаки предметов, в их деятельности преобладают неспецифические манипуляции. У 3-х детей (25%) выявлен низкий уровень зрительного восприятия: успешно справляются с заданием по подражанию (под диктовку), но также не знают названия сенсорных эталонов. У 2-х детей (16,6%) уровень зрительного восприятия ниже среднего, они не проявляют интерес к заданиям, выполняют задания по подражанию, отражённо, по образцу. 2-е детей (16,6%) имеют средний уровень развития восприятия, при выполнении задания, используют образец, пробы, знают и называют наименования 3-4 форм, 3-4 цвета, величину (большой – маленький), могут под руководством педагога использовать результат обследования в продуктивной деятельности.

Таким образом, обследование подтвердило, что у детей данной группы разный уровень зрительного восприятия. Прежде чем преступить к развитию зрительного восприятия у детей данной группы, нами был составлен перспективный план с учетом развития детей, создана картотека дидактических игр, определены задачи коррекционной работы.

Эффективная коррекционная работа возможна при взаимодействии учителя-дефектолога и воспитателя. Учитель-дефектолог даёт детям знания, а воспитатель их закрепляет.

Работа по коррекции и развитию зрительного восприятия у детей среднего возраста, имеющих ЗПР, проходила в соответствии с уровнем развития зрительного восприятия у ребенка.

1. Практическое выделение цвета, формы, величины (с детьми, имеющими очень низкий уровень развития зрительного восприятия).

Игры на практическое выделение формы: «Поймай шарик», «Спрячь игрушку» (картинку, мишку, зайку и т.д.), «Чей домик?», «Найди окошко», «Что катится, что не катится», «Почтовый ящик».

Игры на практическое выделение величины: «Протолкни (кубы, овоиды, бруски)», «Построй ворота», «Высокий дом», «Помоги зайчику добраться до домика», «Чья дорожка длиннее?».

Игры на развитие восприятия цвета: «Домики и флажки» (попарное размещение цветовых элементов), «Разложи шарики по коробочкам», «Помоги куклам разложить шарики».

2. Зрительное восприятие формы, цвета, величины (с детьми, имеющими низкий и ниже среднего уровни развития зрительного восприятия).

Игры на развития зрительного восприятия формы: «Найди свой стул», «Куда идет зайка?» «Найди свою пару», «Лото», «Чудесный мешочек».

Игры на развитие зрительного восприятия величины: «Построим дома», «Три медведя» «Найди свою пару», «Собери пирамидку, матрёшку».

Игры на развития зрительное соотнесение цвета (красный, желтый, синий, зеленый). «Оденем кукол», «Подбери куклам банты» (платья, носочки, шарики, корзиночки), «У кого такое платье?», «Окраска воды».







3. Запоминание, связанное с представлениями о цвете, форме, величине, которые закрепляются в слове – названии (проводится с детьми, имеющими средний уровень развития зрительного восприятия).

Дидактические игры, направленные на развитие запоминания, связанное с представлением о форме: «Узнай и запомни», «Запомни и найди», «Найди похожую игрушку», «Ищи и находи», «Угадай, чего не стало».

Игры, направленные на запоминание, связанное с представлением о величине: «Запомни и найди», «У кого такое?», «Красивый узор», Комната для трех медведей, «Посади ёлочки в ряд», «У кого хвост длине?».

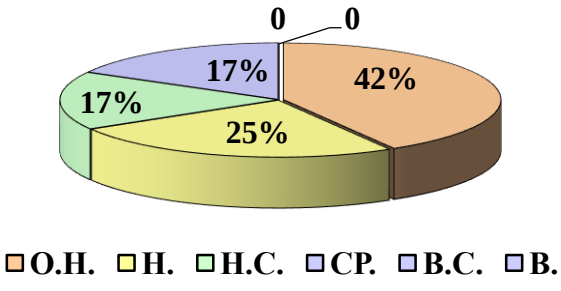
Дидактические игры, направленные на развитие запоминания, связанное с представлением о цвете: «Светофор», «Запомни и найди», «Что бывает такого цвета?», «Радуга».

Дидактические игры, связанные с запоминанием названий сенсорных эталонов, являются самыми трудными для детей. Необходимо больше выделять внимание данному этапу.

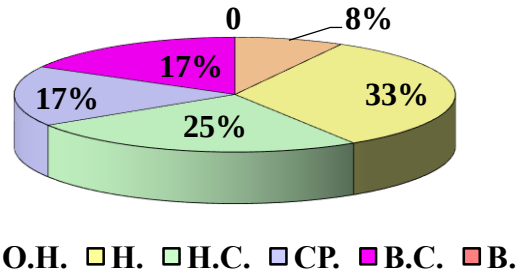
После проведения систематизированных занятий по коррекции и развитию зрительного восприятия нами была проведена повторная (контрольная) диагностика. Сопоставление данных, полученных в результате обследования, показало положительную динамику в развитии зрительного восприятия у детей среднего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Это говорит об эффективности использования различных методов, принципов формы и приемов коррекционной работы.

Средне-групповой процент уровня развития зрительного восприятия

(начало года)



(конец года)



Положительный результат можно получить, объединив усилие учителя-дефектолога и воспитателя, который обеспечит необходимую базу успешного развития ребенка.

Если в дошкольном возрасте не создать благоприятных условий для развития восприятия, то связанные с ним психические процессы будут формироваться в замедленном темпе, что затруднит освоение учебной деятельности в младшем школьном возрасте.

Список источников:

1. Венгер, Л. А. и др. Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6 лет / Л. А. Венгер. – Москва : Просвещение, 1988. – 142 с.
2. Катаева, А. А., Стребелева, Е. А. Дидактические игры и упражнения в обучении дошкольников с отклонениями в развитии : пособие для учителя / А. А. Катаева, Е. А. Стребелева. – Москва : Гуманит. Изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 222 с.
3. Поддьязыкова, Н. Н., Аванесова, В. А. Сенсорное воспитание в детском саду / Н. Н. Поддьязыкова, В. А. Аванесова. – Москва : Просвещение, 1981. – 191 с.
4. Пилюгина, Э. Г. Занятия по сенсорному воспитанию / Э. Г. Пилюгина. – Москва : Просвещение, 1983. – 96 с.
5. Урунтаева, Г. А. Специфика дидактической игры дошкольника / Г. А. Урунтаева // Дошкольное воспитание. – 2016. – № 2. – С. 8-15.

АГРЕССИВНОСТЬ И ЕЕ КОРРЕКЦИЯ У ПОДРОСТКОВ С ОВЗ

Хонгодорова Вера Николаевна,
учитель математики
Якимова Ольга Владимировна,
учитель русского языка и литературы
МАОУ «СОШ № 60 социальной адаптации детей-инвалидов»
(Республика Бурятия, г. Улан-Удэ)

Аннотация. В целях профилактики роста числа несовершеннолетних подростков с ОВЗ с агрессивным поведением необходимо выявлять причины агрессии и проводить корректировку нежелательного поведения. При этом подчеркивается, что самым важным является для родителей и педагогов вовремя заметить и принять во внимание то или иное поведение детей и, проведя ряд мер на выявление агрессивности, начать действовать с преодоления данного состояния.

Ключевые слова: агрессивность, коррекция, агрессивное поведение, агрессивный подросток.

Современное общество в жизни сталкивается с серьёзными трудностями и внутренними конфликтами, приводящими к многообразию форм аморальных поступков, преступности и других видов отклоняющегося поведения. Все это особенно сильно влияет на подрастающее поколение, имеющее еще неустойчивую психику. Тревожным симптомом является рост числа несовершеннолетних с агрессивным поведением, проявляющимся в асоциальных действиях (алкоголизм, наркомания, нарушение общественного порядка, хулиганство, вандализм и др.). Усилилось демонстративное и вызывающее по отношению к взрослым поведение. В крайних формах стали проявляться жестокость и агрессивность. Дети черпают знания о моделях поведения из трех источников.

Во-первых, из семьи, которая может одновременно демонстрировать агрессивное поведение и обеспечивать ее закрепление.

Во-вторых, агрессии они обучаются при взаимодействии со сверстниками, зачастую узнавая о преимуществах агрессивного поведения («я самый сильный – и мне все можно»), во время игр.

И в-третьих, дети учатся агрессивным реакциям не только на реальных примерах, но и на символических.

В настоящее время практически не вызывает сомнений тот факт, что сцены насилия, демонстрируемые с экранов телевизоров, способствуют повышению уровня агрессивности зрителя, и в первую очередь детей.

До сих пор не имеется четкого определения понятия «агрессия». В быту термин «агрессия» имеет широкое применение для обозначения насильственных или захватнических действий. В литературе различными авторами предложено множество определений агрессии:

Реакция, в результате которой другой организм получает болевые стимулы (А. Басс).

Физическое действие или угроза такого действия со стороны одной особи, которые уменьшают свободу или генетическую приспособленность другой особи.

Злобное, неприятное, причиняющее боль окружающим, поведение [3].

Вид поведения, физического либо символического, которое мотивированно намерением причинить вред кому-то другому [4].

«Человеческая агрессивность есть поведенческая реакция, характеризующаяся проявлением силы, в попытке нанести вред или ущерб личности или обществу» [2].

Причины агрессии

Нередко эмоциональные перепады становятся слишком радикальными, перерастая в агрессию. Если не обращать внимание на бунтарство ребенка, оставить его наедине со своими проблемами, то последствия могут быть плачевными.

Причинами агрессивного поведения бывают следующие факторы:

- Биологические;
- Личностные;
- Семейные;
- Внешние.

Каждые из них проявляются по-разному, требуют соответствующей корректировки нежелательного поведения.

Биологические

Агрессия без видимой причины может быть признаком гормонального дисбаланса организма. В этом случае требуется тщательное медицинское обследование подростка. К биологическим факторам также можно отнести наследственность, злоупотребление антидепрессантами, алкоголем, прием наркотических средств. Агрессивные побуждения могут возникать при переутомлении, нарушении рациона, неправильном, несбалансированном питании.

Личностные

Дети часто ведут себя агрессивно в знак протеста на какие-то ограничения – в семье, школе. Деструктивное поведение может вызываться желанием самоутверждения среди сверстников при помощи конфликтов со взрослыми, учителями. Значительное влияние на возникновение агрессивности у подростка оказывают конфликты в семье.

Ребенок, склонный к ожиданиям худшего, имеющий выраженные страхи, в равной степени может быть подвержен самоедству и агрессии. Агрессивность также бывает защитной реакцией, когда подросток не уверен в себе, собственной безопасности.

Деструктивным поведением дети часто прикрывают чувство вины за какое-то действие. Иногда такие проявления не являются осознанными. Это усложняет борьбу с ними. Агрессивность, ненависть могут быть следствием одиночества. Их также могут провоцировать определенные ситуации.

Проблемы в семье

Нарушения в эмоциональной сфере часто вызывают агрессивность несовершеннолетних. Равнодушие родителей к детским проблемам, не оказание поддержки в нужной ситуации приводит к образованию у ребенка эмоционального вакуума. Со временем это перерастает в невозможность самостоятельного

контролирования своих поступков. Родители часто игнорируют потребности подростка, откупаясь от него свободой действий или подарками.

Внешние причины

На ребенка могут негативно влиять внешние факторы, которые способны вызвать агрессивное поведение. Это средства массовой информации, интернет, плохая компания, агрессивные компьютерные и реальные игры, а также многое другое [5].

Виды подростковой агрессии

В зависимости от отношений в семье, индивидуальных нюансов характера, подростки выражают агрессивность по-разному. Ее можно разделить на скрытую и явную.

Явно выраженная агрессия может проявляться в следующих вариантах:

Физический – применение физической силы против окружающих;

Вербальный – выражение негативных чувств словами, угрозами, криком;

Повышенная раздражительность – ребенок становится грубым, вспыльчивым, резким в общении;

Подозрительность – негативный настрой, недоверие к окружающим;

Косвенный – выражение агрессивности против конкретного человека посредством других людей (травля, сплетни, злые шутки);

Обида по любому, даже самому незначительному поводу.

Скрытый негатив выражается в пассивно-агрессивном поведении. Подросток намеренно делает все медленно или не делает то, о чем ему говорят, вообще. Он может легко забыть или проигнорировать просьбы, поручения.

Как работать с агрессивным подростком?

Подростковый возраст характеризуется бурным проявлением эмоций, чрезмерным агрессивным поведением. Корни подростковой преступности и правонарушений уходят в агрессивность. Агрессивное поведение подразделяется на несколько типов проявления агрессии у подростка, поэтому в определённой ситуации необходим свой подход в работе с агрессивным подростком.

Агрессия при гиперактивности

Проявляется в виде приставаний к другим детям, бессмысленных драк, неадекватных реакций, вспыльчивости, возбудимости, вторжения на чужую территорию, порчи имущества и т.д. Связано такое поведение, как правило, с трудностями адаптации ребёнка к среде, которая предъявляет к нему слишком высокие для его уровня зрелости требования. Ребёнок не может структурировать свою деятельность, видеть в ней смысл, ставить цели.

Необходимо: сотрудничество педагога, психолога, родителей, а также психоневролога. Очевидно, что ребёнок нуждается в правильном понимании его проблем, поддержке со стороны взрослых и наблюдении специалистов.

Агрессия лидерства

Этот тип агрессии характеризуется эгоцентричным стремлением ребёнка к лидерству и власти (и несогласием с ролью «второго плана»), соперничеством, попытками подавить соперника (включая порой преподавателей и родителей), вызывающим поведением, нарушением дисциплины.

Необходимо: направлять воспитательные воздействия взрослых при подобной агрессии в первую очередь на развитие способности к сопереживанию, внимания к другим и понимания того, что лидер не тот, кто громче командует, а тот, кто умеет брать на себя ответственность, вызывая уважение и доверие. Взрослые могут передать такому ребёнку часть своих обязанностей и полномочий, давая поручения и попросить о какой-либо помощи.

Агрессия демонстративности

Ребёнок постоянно делает попытки привлечь к себе внимание, причём любой ценой, включая агрессивные выходки. Вызывающее поведение явно рассчитано на зрителя.

Агрессия демонстративности зачастую является следствием того, что в детстве ребёнок ощущал дефицит любви и внимания.

Необходимо: поощрять положительное поведение ребёнка, а вызывающее по возможности игнорировать. И только в крайнем случае можно применять санкции, объяснив подростку, что за свои действия необходимо нести ответственность.

Агрессия мести

Проявляется во враждебности, мстительности, подозрительности, недоверии. Это – способ восстановления справедливости, желание защитить себя от «врагов». Такое поведение может быть следствием того, что ребёнок растёт в неблагополучной семье, где чувствует себя отверженным или он не нравится другим людям, в том числе детям, из-за своей необычности. Дети, склонные к агрессии мести, как правило, не верят в доброту, но при этом нуждаются в ней.

Необходимо: попытаться найти «ключик» к такому подростку, проявляя к нему внимание и заботу без всяких условий.

Агрессия страха

Страхи заставляют подростка быть готовым отразить нападение или другую опасность. Как правило, страхи носят преувеличенный характер, поэтому агрессивная реакция ребёнка нередко бывает опережающей.

Необходимо: помочь подростку отрефлексировать страхи «как нормальное явление» и затем составить запас возможных реагирований на них.

Агрессия тревоги

Подростки, как правило, не осознают, в чём источник их тревоги. Они ощущают, что их «что-то гнетёт», «что-то плохо», что-то «не так». Поэтому и агрессия направляется внутрь («на тревогу») и проявляется, например, в переедании, излишнем употреблении сладостей, а также в пустой трате времени у телевизора, компьютера, игровых автоматов (попытка обмануть или заглушить тревогу).

Необходимо: направить все усилия на то, чтобы избавить ребёнка от состояния тревожности. Этому способствуют доверительные беседы на темы, касающиеся его отношений со сверстниками, его успеваемости, его отношения к себе и т.д.

Агрессия вины

Чувство вины всегда вызывает душевное страдание, и человек, желая избавиться от него, либо старается искупить вину поступком, либо направляет

агрессию на источник страданий. Если это мать или отец и ребёнок не может себе позволить агрессию по отношению к родителям, он направляет её на младших или на другой, как правило, беззащитный объект.

Необходимо: помнить (педагогам) о своей ответственности при использовании обвинений в качестве воспитательных мер. Педагогическое требование, ни при каких условиях не должно превращаться в обвинение.

Агрессия низкой самооценки

Часто проявляется в виде повышенной обидчивости, вспыльчивости, ранимости. Агрессия низкой самооценки часто формируется в атмосфере излишней критичности, придирок, насмешек по отношению к подростку. Наиболее склонны к этому типу агрессии подростки, чувствительные к оценке других, особенно если она исходит от значимого дня них людей. Смысл агрессии подростка таков: «Я ненавижу вас за то, что вы заставляете меня чувствовать себя ничтожеством».

Необходимо: прежде всего, классному руководителю необходимо помочь подростку осознать свои сильные стороны, поверить в себя, в силу своего духа. Такого ребёнка нельзя высмеивать, к нему не следует проявлять ироническое отношение и тем более на него нельзя кричать.

Агрессия завышений самооценки

Подростки с завышенной самооценкой высокомерны, уверены в своей значимости, избранности, «гениальности», но при этом они убеждены в том, что их не ценят, не понимают, к ним несправедливо относятся. Такие подростки могут быть чрезвычайно агрессивными, даже приходить в ярость в ситуации, когда их «гениальность» подвергается сомнению. Кроме того, они порой испытывают удовольствие, унижая тех, кто слабее.

Этот вид агрессии труднее всего поддаётся коррекции. В её основе лежат глубокие причины, такие, как нарушение ранних отношений ребёнка со значимыми людьми.

Необходимо: в ярко выраженных случаях родителям нужно обязательно проконсультироваться у психолога (лучше не только школьного) или психиатра.

В момент особенно интенсивного агрессивного состояния ребенка учителя могут использовать следующие приемы снятия агрессивного поведения:

1) попросить ребенка улыбнуться, подышать глубже, нормализовать дыхание, расправить плечи, расслабиться;

2) предложить ребенку переадресовать агрессию на неодушевленный предмет или действие (скомкать и разорвать в клочья бумагу, рисунок со своим гневом, топать ногами, громко кричать, используя «трубу» из ватмана, бить боксерскую грушу, манекен и т.д.);

3) переключить внимание на какое-либо задание («Помоги мне, пожалуйста, снять с полки... Ты ведь выше меня»);

4) можно также попросить ребенка вспомнить что-то приятное, предложить ему мысленно оказаться в приятном месте, сказать себе добрые слова, найти в случившемся положительные стороны.

Заметим, что агрессивные дети – это та категория детей, которая наиболее нуждается в помощи и отвергается взрослыми. Непонимание и незнание причин агрессивного поведения приводит к тому, что агрессивные дети вызывают как у взрослых, так и у сверстников открытую неприязнь и неприятие в целом.

Родителям и педагогам важно вовремя заметить и принять во внимание то или иное поведение детей, и, проведя ряд мер на выявление агрессивности, начать действовать с преодолением данного состояния.

Список источников:
1. Румянцева, Т. Г. Понятие агрессивности в современной зарубежной психологии / Т. Г. Румянцева // Вопросы психологии. – 1991.
2. Семенюк, Л. М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции / Л. М. Семенюк. – Воронеж : НПО «МОДЭК», 1996.
3. Змановская, Е. В. Девиантология: психология отклоняющегося поведения / Е. В. Змановская. – 2-ое изд., испр. – Москва : издат. центр «Академия», 2004
4. Берковиц, Л. Агрессия: причины, последствия и контроль / Л. Берковец. – Санкт-Петербург : прайм-ЕВРОЗНАК, 2001.
5. https://chastnaya-psihiatricheskaya-klinika-stacionar.ru
6. https://wwbm.ru/family/agressivnoe-povedenie-podrostkov-priciny-i-korrekcia-agressivnogo-povedenia-podrostkov.html

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РАБОЧИХ ТЕТРАДЕЙ В РАБОТЕ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА

Стребкова Елена Валентиновна,
педагог-психолог
ГУ ЦПППСП «ДАР» Забайкальского края
(Забайкальский край, г. Чита)

Аннотация. Формирование эмоционально-волевой сферы является одним из важнейших условий становления личности ребенка, опыт которого непрерывно обогащается. Развитию эмоциональной сферы способствует семья, школа, окружение ребенка.

В статье обобщен опыт использования рабочих тетрадей в работе педагога-психолога на развитие когнитивных процессов, эмоционально-волевой сферы.

Ключевые слова: личность, тетрадь, эмоциональная сфера, ребенок, родители, упражнения.

Одной из главных задач в коррекционно-развивающей работе с детьми является создание условий для построения ребёнком себя как личности.

На своих занятиях использую различные методы, приемы, средства, способствующие развитию личностных качеств у детей, познавательных процессов, рефлексии. Это и ситуативно-ролевые игры, игры, развивающие мышление, арт-терапия и др.

Большое значение в коррекционно-развивающей работе имеет фиксирование результатов занятия. Для этого используются рабочие тетради, индивидуальный дневник самонаблюдения, рабочие папки и индивидуальные карты. Эффективность работы повышается, когда у ребенка на руках есть «веществен-

ные доказательства» психологического занятия, его практической ценности: подписанная и специально предназначенная для этих занятий тетрадь, дневник, маршрутная карта.

Рабочие тетради, как метод психологического занятия, разработаны в зависимости от направления психологической работы на развитие высших психических функций: внимания, памяти, мышления, пространственно-временных представлений, зрительно-моторных координаций, коррекцию недоразвития эмоционально-волевой сферы. В тетрадях может быть представлен самый разный комплекс упражнений и диагностических методик. Занятия построены по принципу перехода от простых, доступных заданий к более сложным. Проводить занятия с использованием рабочей тетради могут педагоги-психологи, работающие с детьми с ОВЗ, педагоги инклюзивных классов, учителя-дефектологи, воспитатели.

Рабочие тетради могут быть самых разнообразных видов - от готовых, изданных типографским способом, до обычной школьной тетради или альбома. Но каждый вариант имеет ряд особенностей, которые необходимо учитывать психологу при работе с детьми. Рассмотрим два принципиально различных варианта рабочей тетради по психологии.

Первый вариант: тиражируемые авторские тетради для психологических занятий.

Изданные авторские рабочие тетради по психологии имеют ряд преимуществ: они методически целостны, последовательны и отражают логику автора в развитии тех или иных качеств ребенка. Такие тетради значительно сокращают время психологу для подготовки к занятию. Авторские тетради могут быть рассчитаны на несколько лет, тем самым соблюдается преемственность в развитии навыков и способностей. Наличие такой тетради у ребенка требует регулярной работы с ней, это диктует определенную технологию проведения психологического занятия.

Дети, пролистывая тетрадь с начала и до конца, могут ответить для себя на важный вопрос: «Что же с нами будут делать на занятиях психологии?» Кто-то попробует забежать вперед и сделать задания заранее, чтобы выглядеть более успешно. Некоторые «протестируют» родителей и, возможно, будут довольны тем, что у них получается лучше, чем у взрослых.

Такая открытость и регламентированность содержания занятия является как положительной, так и отрицательной стороной данного приема. К слабым сторонам этого приема можно отнести следующее:

– структурированные по рабочей тетради занятия порой бывают оторваны от жизни в классе, не затрагивают актуальных проблем ребенка, детской группы;

– объем материала рассчитан на «среднестатистического» ученика, темп работы по такой тетради не всегда соответствует темпу конкретной группы детей (при условии, что тетрадь используется в группе).

– автор тетради может доминировать над «живым» педагогом-психологом, не позволяя тому проявить свою позицию.

Второй вариант: рабочая папка.

Рабочая папка лишена перечисленных выше недостатков. Папка накапливается в ходе занятий и создает некую интригу: «А что же будет дальше?» Содержимое папки может варьироваться в зависимости от того, что на данный момент актуально в жизни ребенка. Положительным является и то, что сами дети могут быть соавторами уникального продукта совместной деятельности взрослого и ребенка. Однако при такой работе необходимо учитывать следующее:

– педагогу-психологу будет непросто сохранить первоначальный замысел, целостную запланированную программу, продуманную на длительный период работы с детьми;

– создание папки требует достаточного уровня профессионализма и опыта работы с детьми.

Рабочая папка при профессиональном подборе содержания может быть комбинированной, то есть включать как блоки из авторских тетрадей по психологии, так и материалы, учитывающие психологическое состояние ребенка, данного класса в данный момент.

Индивидуальный дневник самонаблюдения ребенка.

Индивидуальный дневник ребенка построен по подобию рабочей папки. Он заводится в том случае, когда ребенок занимается с психологом индивидуально. Такие занятия должны быть постоянными и регулярными. Дневник всегда находится у ребенка, он выполняет в нем задания психолога, заносит туда свои наблюдения, записывает вопросы, рисует.

Удобно оформить дневник в виде папки с файлами. На занятиях и дома ребенок работает на листах А4, которые впоследствии помещаются в файлы. Желательно писать в дневнике разноцветными ручками, фломастерами, использовать карандаши, мелки. Записи должны быть привлекательными для самого ребенка. Одно из важных условий ведения дневника – заполнение его крупными печатными буквами. Это необходимо сделать по ряду причин: печатный текст воспринимается под любым углом зрения, информация будет читаться даже в перевернутом виде; записывая для себя что-то важное печатными буквами, ребенок будет делать это значительно медленнее, не автоматически, вдумываясь в написанные слова. Для актуализации поставленных задач папка может просматривается вместе с ребенком перед каждым занятием, либо по необходимости.

Рабочие тетради используются с различными программами психолога. В зависимости от функции тетради и целей её использования, она может использоваться как для выполнения домашнего задания, так и для ведения семейной терапии и как самостоятельное дидактическое пособие.

В моей методической копилке собраны: рабочая тетрадь поддержки для учащихся 9 классов, нейротетради А. В. Сунцова [6], 120 уроков психологического развития младших школьников Н. П. Локалова [5].

Личная методическая разработка «Дневник веселого волшебника».

Данное методическое пособие предназначено для индивидуальной работы с детьми младшего школьного возраста. Но при желании психолога может ис-

пользоваться и в групповой работе. Дневник разработан в двух вариантах: для девочек и мальчиков.

Цель использования данного методического пособия: диагностика и коррекция эмоционально-волевой сферы детей младшего школьного возраста.

Эмоциональная сфера является важной составляющей в развитии детей, так как никакое общение, взаимодействие не будет эффективным, если его участники не способны, во-первых, понимать эмоциональное состояние другого, а во-вторых, управлять своими эмоциями и выражать их экологичным способом [2]. Понимание своих эмоций и чувств также является важным моментом в становлении личности растущего человека. Формирование эмоционально-волевой сферы является одним из важнейших условий становления личности ребенка, опыт которого непрерывно обогащается. Развитию эмоциональной сферы способствует семья, школа, окружение ребенка.

Значительные перемены, вызванные ходом общего развития младшего школьника, изменения его образа жизни, некоторых целей, возникающих перед ним, приводят к тому, что его эмоциональная жизнь тоже изменяется. Появляются новые переживания, возникают новые, привлекающие к себе задачи и цели, рождается новое, эмоциональное отношение к ряду явлений и сторон действительности. Занятия с использованием дневника помогают провести диагностику и коррекцию возможных поведенческих особенностей ребенка.

Занятия строятся по принципу *простоты и доступности.* Практически всегда с ребёнком или группой детей занятия начинаются с диагностики. Для ребёнка это бывает скучно, неинтересно. Работая с дневником, каждый ребенок почувствует себя волшебником, а значит, у него все получится. По необходимости дневник можно использовать и в дистанционном формате.

«Дневник веселого волшебника» рассчитан примерно на 15 занятий, но форма и количество занятий может корректироваться в зависимости от потребностей и особенностей ребенка. В папке «приложение» есть диагностические методики, которые могут быть использованы в работе [1]. В дневнике есть упражнения, описание которых есть в приложении. Есть лист для заметок (в нем можно поработать по диагностическим методикам, порисовать, сделать коллаж), страничка рефлексии после каждого занятия. В конце дневника представлены условные обозначения, перед началом работы рекомендуется с ними ознакомиться.

По итогам работы с ребенком можно поработать на странице достижений, ознакомить родителей с результатами диагностической и коррекционной работы, дать рекомендации по развитию и воспитанию. При необходимости запланировать дальнейшую деятельность с ребенком. Рабочие тетради помогают устанавливать действенную взаимосвязь психолога и семьи в коррекционно-образовательном процессе (для поддержания «обратной связи» используется система домашних заданий). Домашние задания для детей подразумевают совместное выполнение их с родителями. Такая деятельность в системе «ребенок – родитель» способствует их сближению, формированию семейной принадлежности.

Список источников:
1. CD-ROM. Диагностика эмоционально-личностной сферы детей дошкольного и младшего школьного возраста. Анкеты, опросники. Тесты, методики. Карты наблюдения. ФГОС ДО. – Москва: Наука**,** 2021**. –** 815 с.
2. Иванова, Е. В. Коррекция и развитие эмоциональной сферы детей с ограниченными возможностями здоровья / Е. В. Иванова. – Москва : Национальный книжный центр, 2017. – 558 с.
3. Ковалец, И. В. Азбука эмоций : практическое пособие для работы с детьми, имеющими отклонения в психофизическом развитии и эмоциональной сфере / И. В. Ковалец. – Москва: Наука**,** 2015. – 136 с.
4. Карандашев, В. Н. Курс комплексного развития младшего школьника / В. Н. Карандашев. – Учитель, 2013. – 319 с.
5. Локалова, Н. П. 120 уроков психологического развития младших школьников / Н. П. Локалова. – Москва : Ось-89, 2008. – 130 с.
6. Сунцова, А. В. Рабочие нейротетради / А. В. Сунцова. – Ростов на Дону : Феникс-Премьер, 2009.

РАЗВИТИЕ СОМАТОГНОЗИСА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ ЧЕРЕЗ КИНЕЗИОЛОГИЧЕСКИЕ УПРАЖНЕНИЯ

Таракановская Наталья Ивановна,
тифлопедагог
МБДОУ «Детский сад компенсирующего вида № 87»
(Забайкальский край, г. Чита)

Аннотация. В статье представлен опыт работы использования кинезеологических упражнений в работе тифлопедагога ДОУ для детей с нарушением зрения.

Ключевые слова: детский соматогнозис, кинезиологические упражнения, тактильное восприятие, межполушарное взаимодействие

Многие исследователи утверждают, что дети с нарушением зрения имеют ряд особенностей, которые выделяют их на фоне нормотипичных детей. У подавляющего большинства отмечается *нарушение восприятия собственного тела*, незрелый детский соматогнозис.

Соматогнозис представляет собой восприятие собственного тела и является своего рода основой для формирования пространственно-временных представлений (чувство владения своим телом, владение движениями тела, контроль за движениями, осознание схемы тела).

Восприятие и представление о схеме тела являются одним из необходимых условий ориентировки человека в окружающем мире.

На первых этапах развития дети с нарушением зрения учатся ориентироваться «на себе» и осваивают первые пространственные наречия: вверху, внизу, сзади, спереди, справа, слева. Предлоги, обозначающие представления об относительном расположении объектов как по отношению к телу, так и по отношению друг к другу («в», «над», «под», «за», «перед» и т.п.), появляются в речи ребёнка позже, чем такие слова, как «верх», «низ», «близко», «далеко» и т.п.

Параллельно с освоением пространственных наречий ребёнок с нарушением зрения усваивает существительные, обозначающие различные части речи: «Это рука», «Это нос», «Это уши», «Это ладошки» и т.д. Затем, при помощи взрослого ребёнок осваивает наречия сравнительной степени «выше», «ниже»:

«Что выше всего: лоб или нос?»;

«Что ниже: подбородок или рот?» и т.п.

Соматогностические функции (восприятие тела) в норме полностью формируются к 6 годам. Ребенок по достижении этого возраста должен уметь взаимодействовать с внешним пространством «от тела».

Соматогнозис становится точкой отсчета, эталоном, относительно которого ребенок ориентируется и действует в окружающем пространстве.

Для развития соматогнозиса и тактильного восприятия можно использовать кинезиологические упражнения.

Кинезиологические упражнения – это комплекс движений, позволяющих активизировать межполушарное взаимодействие. Они влияют не только на развитие умственных способностей и физического здоровья, но и позволяют активизировать различные отделы коры больших полушарий, что способствует развитию способностей человека и коррекции проблем в различных областях психики.

Под влиянием кинезиологических упражнений в организме происходят положительные структурные изменения. Данные упражнения позволяют выявить скрытые способности ребёнка и расширить границы возможностей его мозга.

В частности, применение данного метода позволяет улучшить у ребенка память, внимание, речь, пространственные представления, мелкую и крупную моторику, снижает утомляемость, повышает способность к произвольному контролю.

Кинезиологические упражнения проводятся в начале учебного дня, как утренняя гимнастика и на всех занятиях без исключения в качестве физкультминуток и динамических пауз. Для результативности работы необходимо учитывать определенные условия.

Занятия проводятся утром, ежедневно, без пропусков, в доброжелательной обстановке. Упражнения проводятся стоя или сидя. От детей требуется точное выполнение движений и приемов.

Ход упражнений:

Каждое задание в упражнении выполняется сначала в медленном темпе, отдельно каждой рукой. Только после этого нужно стараться выполнить упражнение двумя руками в максимально быстром темпе.

Усложненный уровень – выполнение заданий без зрительного анализатора (с закрытыми глазами) или в движении (при ходьбе).

Выполнять комплекс следует системно, от 5 до 20 минут в день, по 3-8 упражнений.

Комплекс многофункционален и решает актуальные задачи развития.

Основной принцип кинезиологии – это одновременная синхронная работа обеих рук, при этом каждая из которых выполняет свое задание. Именно при таких упражнениях тренируется согласованная работа двух полушарий мозга.

При регулярном выполнении перекрестных движений образуются новые волокна, связывающие полушария головного мозга, что способствует развитию высших психических функций, в особенности процессов мышления и речи.

Как известно, правое полушарие связано с левой рукой и отвечает за мыслительные процессы, а левое полушарие связано с правой рукой и отвечает за речевые процессы. И для более совершенной работы мозга в целом требуется развитие их взаимосвязи между собой.

Межполушарное взаимодействие является основой интеллекта. Совершенствование координации движений рук и пальцев рук развивает мозжечок и межполушарное взаимодействие, что необходимо для развития соматогнозиса.

Для какой категории детей полезны кинезиологические упражнения?

– дошкольникам при подготовке к школьному обучению;

– детям раннего возраста для общего развития мелкой моторики и когнитивных способностей;

– детям с нарушениями развития (ЗПР, ЗПРР, УО, ДЦП) для коррекции и компенсации имеющихся дефектов развития;

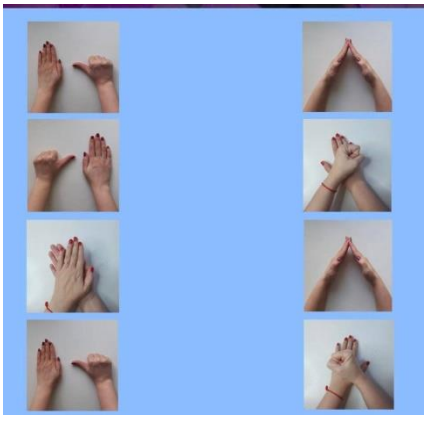
– детям с речевыми нарушениями для развития речевых навыков;

– детям с нарушениями моторного планирования и сенсорной интеграции;

– школьникам и подросткам для повышения общей работоспособности мозга: внимания, памяти, мыслительных процессов;

– взрослым людям после инфарктов и инсультов, травм головы и заболеваний ЦНС, а также в виде профилактики возрастных изменений пластичности мозга (ухудшение памяти, внимания, мыслительных процессов);





– для всех, кто хочет сделать работу своего мозга эффективнее.

Кинезиологические упражнения – уникальное сочетание нейропсихологии и двигательной активности, направленное на развитие функционирования мозговых структур.

Работая в системе и при взаимодействии всех специалистов, будет виден положительный результат всей коррекционной работы.

Кинезиологические упражнения – ваш путь развития в формировании соматогнозиса.

Список источников:

1. Голомазов, С. В. Кинезиология точностных действий человека / С. В. Голомазов. – Москва : СпортАкадемПресс, 2003.

2. Семенович, А. В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте / А. В. Семенович. – Москва : Академия, 2002.

3. Сиротюк, А. Л. Упражнения для психомоторного развития дошкольников / А. Л. Сиротюк. – Москва : АРКТИ, 2008.
4. Сиротюк, А. Л., Развитие интеллекта дошкольников / А. Л. Сиротюк. – Москва, 2002.
5. Светлова, И. Развиваем мелкую моторику и координация движений рук / И. Светлова. – Москва, 2003.

НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОВЗ

Тарасова Анна Николаевна,
учитель-логопед
МБОУ СОШ № 11
(Забайкальский край, г. Чита)

Аннотация. В статье раскрывается нейропсихологический подход к профилактике трудностей обучения детей с ОВЗ. Она содержит общие основания работы, конкретные методики и приемы преодоления разных видов трудностей обучения, обусловленных недостаточной сформированностью межполушарного взаимодействия. Все методы были апробированы и показали эффективность при работе с детьми.

Ключевые слова: нейропсихология, нейропсихологический подход, нейроигры, адаптация, межполушарное взаимодействие.

В последнее время все чаще сталкиваемся с увеличением количества детей, имеющие ограниченные возможности здоровья и выраженные трудности в обучении и общении.

Почему именно нейропсихология? Особенность детской нейропсихологии состоит в том, что мозг очень пластичен у детей до 12 лет и с помощью занятий возможно скорректировать различные недоформирования отделов головного мозга. Нейропсихологический подход предполагает коррекцию нарушенных психических процессов (внимания, памяти, мышления, речи и др.), эмоционально-волевой сферы ребёнка через движение [2, с. 9].

У детей с ОВЗ, наряду с речевыми нарушениями, есть проблемы с координацией, общей и мелкой моторикой, восприятием, вниманием, памятью. Такие дети моторно неловки. Они не могут бросить мяч в цель и поймать его, обвести предмет по контору, т. к. здесь необходимо включить зрительный контроль.

Детям, с ограниченными возможностями здоровья, тяжело дается адаптация в школе.

Современный уровень образования требует от школьников собранности, повышенного внимания, хорошо развитой памяти и четкой, грамотной речи. Ни для кого не секрет, что в первом классе адаптация детей это сложный и трудоемкий процесс. А особенно для детей с ОВЗ. Многие первоклассники оказываются не готовыми к такому резкому повороту в их жизни - ни морально, ни физически.

Чтобы ребенок был готов к школе, его адаптация проходила спокойно и безболезненно, необходимо уже в дошкольных организациях делать акцент на всестороннем развитии детей, особенно в подготовительном возрасте.

В этом основную роль можно отвести нейропсихологическому развитию, которое играет огромную роль в формировании целостной системы детского организма, позволяющей в дальнейшем полностью социализироваться в новых для ребенка условиях.

Нейропсихология – это новая и достаточно молодая наука, сочетающая в себе знания медицины, психологии и педагогики, которая изучает психические процессы в мозге: восприятие, внимание, пространственную ориентацию, речь, память, эмоциональное реагирование, моторику и функционирование правого и левого полушария головного мозга [3, с. 7].

Основная цель коррекции – восстановление баланса двух основных функций развития – двигательной и сенсорной, а также дальнейшее гармоничное развитие этих функциональных сфер. Эти базовые функции, при их восстановлении и корректировке, станут основой для дальнейшего развития ребенка.

Эффективность нейропсихологического подхода доказана наукой и практикой. Он является здоровьесберегающей и игровой технологией. Данный подход предполагает коррекцию нарушенных психических процессов (внимания, памяти, мышления, речи и др.), эмоционально-волевой сферы ребёнка через движение. Отечественная нейропсихология базируется на принципах, разработанных классиками психологии – Л. С. Выготским, А. Р. Лурией, Л. С. Цветковой, А. В. Семенович.

Мозг состоит из двух полушарий – левого и правого. Основная специализация левого полушария – логическое мышление. Оно контролирует речь, способности человека к письму и чтению, запоминает факты и имена. Математические символы и числа также распознаются левым полушарием. Правое полушарие отвечает за наши чувства и эмоции, оно осуществляет обработку информации, которая выражается в образах и символах [5, с. 4].

Равнополушарный тип — отсутствие ярко выраженного доминирования одного из полушарий. Кроме того, существует гипотеза эффективного взаимодействия правого и левого полушария как физиологической основы общей одаренности [5, с. 15].

Нейропсихологический подход приводит к пониманию того, что ключевыми предпосылками для успешного освоения ребенком школьной программы является не актуальный объем накопленной информации и навыков, а возможность приобретать новые знания и умения.

Такие методики предназначены для детей с самого раннего **дошкольного и подросткового возраста**. Особенно они показаны детям с общим недоразвитие речи, ранним детским аутизмом, умственной отсталостью, задержкой психического развития, синдромом дефицита внимания гиперреактивностью (СДВГ, ДЦП, РАС).

Предлагаемые нейропсихологические игры синхронизируют работу полушарий, способствуют формированию нарушенного звукопроизношения, улучшению запоминания, восприятия речи собеседника (родителей, педагога и дру-

гих детей), вызывают стойкий интерес у ребенка, активно концентрируют его внимание, позволяют быстро переключиться с одной деятельности на другую, что способствует быстрому включению ребенка в занятие.

Для детей с ОВЗ характерно выраженное нарушение межполушарного взаимодействия.

Применение специальных упражнений позволяет улучшить у ребенка память, внимание, речь, пространственные представления, мелкую и крупную моторику, снижает утомляемость, повышает способность к произвольному контролю [2, с. 10].

На взаимодействие мозговых полушарий положительным образом влияют:

· пальчиковая гимнастика;

· кинезиологические упражнения;

· дыхательные упражнения;

· артикуляционная гимнастика с элементами биоэнергопластики;

· дидактические задания;

· логоритмика.

Существует большое количество развивающих игр для улучшения связи между полушариями у детей. Начинать их можно уже с 2 лет. Помимо основного предназначения, они формируют зрительно-моторную координацию, способствуют развитию концентрации, а также пальцевого и пинцетного захватов.

В своей работе использую следующие нейропсихологических игры: артикуляционную гимнастику с биоэнергопластикой по методике Бушляковой, нейродинамические упражнения, где необходимо работать сразу двумя руками – обводить пальцами лабиринты, рисовать предметы двумя руками одновременно, нейропрописи.

Нейроигр очень много, надо выбрать оптимальные для тех детей, с которыми вы занимаетесь. Это могут быть:

- Зеркальное рисование.
- Рисование на песке двумя руками.
- Собери букву – две буквы двумя руками.
- Нарисуй букву. Ребенок одновременно правой и левой рукой выводит изучаемую букву в воздухе, на столешнице.
- Нейродорожки.
- Мнемотаблицы.
- Звуковые дорожки.
- Покажи и расскажи. Используем движения – разные для каждой руки – при заучивании чистоговорок, стихов.
- Нейротаблицы на внимание.
- Пальчиковая гимнастика с одновременным проговариванием.

Для физминуток и переключения внимания применяю нейроразминки, которые также широко описаны в современной литературе. Например:

- Кулак – ребро – ладонь.
- Ухо-нос.
- Посмотри и сделай.

•Спрятанные цифры. Руки за спиной, ребенок, не глядя, показывает столько пальцев сколько педагог назовет.

•Дыхательные упражнения. Вдох-выдох с поротом головы.

При использовании данных упражнений я не ограничиваюсь только физическим их исполнением, но и стараюсь добиваться от ребенка и одновременного проговаривания изучаемого материала: слоги, слова, чистоговорки.

С каждым домашним заданием по закреплению и автоматизации звука предлагаю задания на развитие межполушарных связей – штриховки, рисунки, ребусы, поделки и т.п. Все предлагаемые задания необходимо выполнять как правой, так и левой рукой.

Таким образом, использование в работе с детьми ОВЗ метода нейропсихологической коррекции доказывает свою эффективность при работе с различными вариантами отклоняющего развития и способствует созданию базы для успешного преодоления психоречевых нарушений, даёт возможность педагогам более качественно вести свою работу.

Нейропсихологический подход в коррекционной работе – это современная, научно обоснованная, эффективная работа с детьми с ОВЗ.

Список источников:

1. Бушлякова, Р. Г Артикуляционная гимнастика с биоэнергопластикой / Р. Г. Бушлякова. – Издательство «Детство-Пресс», 2021.

2. Курышкина, А. А. Нейропсихологический подход в работе с детьми дошкольного возраста как здоровьесберегающий фактор процесса их социализации / А. А. Курышкина // Электронный научный журнал «Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие». – URL: www.humjournal.rzgmu.ru / 2017 №211

3. Праведникова, И. И. К60 Нейропсихология. Игры и упражнения / И. И. Праведникова. – Москва : АЙРИС-пресс, 2018.

4. Семенович, А. В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза : учебное пособие / А. В. Семенович. – Москва : Генезис, 2020. – 232 с.

5. Трясорукова, Т. П. Развитие межполушарного развития у детей: нейродинамическая гимнастика / Т. П. Трясорукова. – Ростов-на-Дону, 2019.

6. Использование нейроупражнений в логопедической работе с детьми дошкольного возраста. – URL: http://logoportal.ru/statya-18172.html

7. https://logopedprofiportal.ru

8. https://www.maam.ru/detskijsad

ФОРМИРОВАНИЕ ЖИЗНЕННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СРЕДСТВАМИ ТЕАТРАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАБОТЕ ПСИХОЛОГА С ДОШКОЛЬНИКАМИ ОВЗ

Холодова Татьяна Зуферовна,
педагог-психолог
МБДОУ «ЦРР – детский сад № 46»
(Забайкальский край, г. Чита)

Аннотация. В современном постоянно изменяющемся мире особую важность приобретают социально-личностные качества человека и система образования, начиная с дошкольного возраста, старается соответствовать запросу общества. В дошкольном возрасте формируются инициативность и эмоциональная отзывчивость, способы общения, взаимодействия с взрослыми и сверстниками. Ребенок учится управлять своим поведением, планировать свою деятельность, решать личностные задачи, а также усваивает нормы и правила поведения. Часто эмоционально-волевая сфера детей с особенностями в развитии недостаточно сформирована. Также проявляется негативное эмоциональное реагирование, трудности с имитацией движений и нежелательное поведение, что препятствуют правильному взаимодействию и социализации ребенка. Проблемы адаптации и социальной включенности в общество детей с нарушениями развития не теряют актуальности, поэтому продолжаем поиск новых возможностей и путей формирования жизненных компетенций у детей с особыми образовательными потребностями [5].

Ключевые слова: театральная деятельность, развитие, саморегуляция, игра, эмоциональная реакция, коррекция.

Эффективным методом коррекционного воздействия является театрализовано-игровая деятельность. Занятия театральной деятельностью помогают заинтересовать и увлечь ребенка, способствуют общему развитию, появлению эмоционального отклика и инициативы. Важна выработка адекватных способов действий в разных жизненных ситуациях.

Театральная деятельность может использоваться в разных направлениях коррекционно-развивающей работы: игротерапии, сказкотерапии, песочной терапии, куклотерапии, арт-терапии, литотерапии. Ее элементы помогают в коррекции поведения и эмоционального состояния посредством пальчикового театра, камней, различных персонажей, которых может выбрать сам ребенок. Данный метод помогает в устранении болезненных переживаний у детей, укрепляет их психическое здоровье, улучшает социальную адаптацию, развивает самосознание, помогает решать конфликты в условиях коллективной творческой деятельности. Ребенок идентифицирует себя с любимым героем сказки, мультфильма, усваивает способы поведения, учится действовать [2].

Дети с особыми образовательными потребностями отличаются моторной неловкостью, эмоциональной незрелостью, значительно сниженной познавательной активностью, низкой способностью к подражательной деятельности.

Для успешного взаимодействия с детьми требуется посредник, (мостик между взрослым и ребенком). Таким посредником становится персонаж сказки. Благодаря персонажу ребенок приобретает психологическую защиту и действует от его имени.

Общение с такой куклой способствует самоидентификации ребенка и расширяет возможности его взаимодействия с окружающим миром. От имени куклы дети учатся задавать вопросы и отвечать на них. Особенно это важно для аутичных детей. Благодаря проигрыванию сказки создается особая «терапевтическая» среда, стимулирующая развитие личности ребенка, а также достигаются следующие результаты: развивается речь детей, эмоциональная и моторная адекватность, преодолеваются поведенческие трудности и повышается качество коммуникации [2].

Пальчиковые куклы отображают разных животных из любимых сказок. Они яркие, красивые и всегда привлекают внимание ребенка. Благодаря своей фактуре они учат ребенка дифференцировать свои ощущения.

Пальчиковый театр пользуется особой популярностью у детей. В нем все герои, сцена и сюжет расположены на одной или двух руках и даже ногах (тапочный театр). Это прекрасная игра на взаимодействие двух полушарий мозга. Дети надевают на палец или ногу одну куколку, и с ней разыгрывают простой сюжет, любимую сказку. Можно играть одному, если надеть две куклы на руки или ноги, также и в паре.

Пальчиковый театр – лучший тренажер для развития речи и эмоциональной сферы у детей с ограниченными возможностями здоровья. Он развивает у ребенка способность поддерживать диалог и говорить самостоятельно, а также, игра повышает настроение, эмоциональный отклик [1].

В результате у детей формируется имитация, игровая и активно-речевая деятельность. С помощью кукол можно решать и проигрывать проблемные ситуации: трудности в общении, конфликты, страхи и тревоги ребенка, например, сказки-импровизации.

Основные рекомендации в работе с детьми:

– Начинать театральные игры нужно в хорошем настроении, использовать максимально выразительную мимику, интонацию, так как дети очень чувствительны и считывают ваше эмоциональное состояние;

– Необходимо найти игрушку-персонаж, которая вызовет эмоциональный отклик у ребенка, и использовать ее как стимул и поощрение на занятиях;

– Заканчивать занятие можно свободной (недерективной игрой) в качестве поощрения [3].

Нам представляется рациональным приступать к работе по формированию жизненных компетенций с моделирования часто встречающихся важных для жизнедеятельности ситуаций, а далее расширять круг действий для выполнения, переходя к театрализованной игре. Театрализованная игра в данном случае выступает как серия взаимосвязанных ситуаций, в которых ребенок может продемонстрировать адекватные способы действий в рамках разных жизненных компетенций. Вместе с тем, детский театр может выйти на этап особой организации, в которой взрослыми совместно с детьми из отдельных театрализованных игр соберется сюжет для демонстрации сверстникам, родителям, другим зрителям. Участие в спектаклях будет содействовать социализации детей и формированию коммуникативных, бытовых, субъектно-поведенческих способов действий и безопасного поведения [4].

Таким образом, театральная деятельность – это тот мир, в котором ребенок радуется, играя, а в игре он познает мир. Театрализованные игры стимулируют эмоциональную сферу, способствуют формированию жизненных компетенций и позволяют объединить интересы ребенка и коррекционные задачи педагога-психолога, дает возможность самого естественного и безболезненного вмешательства взрослого в психику ребенка с целью ее коррекции или психопрофилактики.

Список источников:
1. Грабенко, Т. М. Сказкотерапия в консультировании : семинар-практикум / Т. М. Грабенко. – 2009.
2. Забелич, Д. Н. Состояние сформированности жизненных компетенций детей с тяжелыми множественными нарушениями развития как основа планирования коррекционной работы / Д. Н. Забелич // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2016. – № 5. – С. 23-28.
3. Зинкевич-Евстегнеева, Т. Д., Грабенко, Т. М. Практикум по креативной терапии / Т. Д. Зинкевич, Т. М. Грабенко. – Санкт-Петербург : Речь, 2001.
4. Кайль, Д. Г. Коррекция и развитие эмоциональной сферы детей 6-7 л. Программа театрально-игровой деятельности / Д. Г. Кайль. – Волгоград : Учитель.
5. Социальное развитие и адаптация в обществе лиц с психофизическими нарушениями : колл. монография / науч. ред. А. Н. Коноплевой, Т. Л. Лещинской. – Гродно : «ЮрСаПринт», 2018. – 326 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ-ИНВАЛИДАМИ И ДЕТЬМИ С ОВЗ

Цыденова Любовь Владимировна,
директор
Павлова Виктория Сергеевна,
учитель истории
МАОУ «СОШ № 60 социальной адаптации детей-инвалидов»
(Республика Бурятия, г. Улан-Удэ)

Аннотация. В статье рассматривается проблема организации профориентационной работы с детьми-инвалидами и с детьми с ОВЗ, показаны особенности профориентации в условиях общеобразовательной школы.

Ключевые слова: профориентационная работа, социализация, дети-инвалиды, дети с ограниченными возможностями здоровья.

В современных условиях образование имеет особое значение на пути профессионального становления личности. Выбор будущей профессии является одним из первых самостоятельных шагов школьников в условиях высокой личной и социальной значимости. Рациональное профессиональное самоопределение, с одной стороны, эффективным образом способствует социализации человека в обществе, а с другой – адекватному развитию профессиональной сферы самого общества.

Проблема же профессионального самоопределения детей с ОВЗ привлекает большое внимание, поскольку включение инвалидов в систему профессиональных и социальных отношений в качестве полноправных членов общества является важным фактором социальной справедливости и развития общества. Однако, практическое оказание помощи в профессиональном самоопределении детей с ОВЗ сдерживается недостаточностью внедрения эффективных педагогических технологий при рассмотрении проблемы выбора профессии данной категории детей.

В настоящее время одной из задач, которая стоит перед системой образования, является создание условий для обеспечения доступности и качества образования детей-инвалидов и детей с ОВЗ, и конечно же их профессиональная ориентация. Правильно нацеленный личностно ориентированный психолого-педагогический профориентационный процесс, реализуемый самими школами, будет положительно влиять на профессиональный выбор детей-инвалидов и детей с ОВЗ, обеспечивая им возможность занять в жизни свое достойное место.

Сказанное выше обусловливает наличие следующих противоречий на социально-педагогическом уровне: между потребностью современного общества в интеграции и равенстве жизненных возможностей всех социальных групп и недостаточным уровнем готовности системы общего образования к вовлечению детей-инвалидов и детей с ОВЗ в сферу социальных и профессиональных отношений; между актуализацией решения проблемы формирования готовности к профессиональному самоопределению детей-инвалидов и детей с ОВЗ в процессе допрофессиональной подготовки и недостаточной ее реализации на практике.

Указанные противоречия позволяют сформулировать проблему, которая заключается в необходимости практической разработки и реализации педагогических путей, обеспечивающих формирование готовности детей с ОВЗ к профессиональному самоопределению в школе.

1. Профессиональная направленность и самосознание учащихся с ограниченными возможностями имеют свои особенности. Поэтому профориентационная работа с ними должна строиться с учетом этих особенностей и быть направлена не столько на конкретную профориентацию, сколько на формирование психологической готовности к самостоятельной жизни, развитие у них социальной компетентности, развитие социальной активности, принятие на себя ответственности за собственное будущее, на трудовой образ жизни вообще. Им неизвестны собственные возможности и данные о профессиональной пригодности к тому или иному виду труда. Многие учащиеся не проявляют устойчивого интереса к изучаемой профессии, у некоторых явно завышены профессиональная самооценка и уровень притязаний. Вследствие этого профессиональные намерения расходятся с возможностями овладения профессией.

В ряде случаев возникновение неосознанного отрицательного отношения к профессиональному трудовому обучению связано как с особенностями психофизического развития, так и с внешними факторами (непривлекательность работы).

2. Учащиеся данной категории затрудняются объяснить свой интерес к той

или иной профессии. Большинство из них указывает на отдельные, внешне привлекательные, но несущественные стороны. В качестве другого мотива выдвигается желание работать вместе с родителями. У данной категории школьников профессиональные интересы незрелы, малоустойчивы, недостаточно осознанны.

3. Сформированность у некоторых родителей неправильного отношения к заболеванию ребенка (например, нарушения стиля семейного воспитания: гиперопека, эмоциональное отвержение ребенка и т.п.).

Эти обстоятельства предопределяют специфику профориентации учащихся с нарушением в развитии и необходимость совместных усилий педагогов школ по подготовке ребенка к самостоятельной жизнедеятельности:

– комплексная диагностика оценка возможностей обучающегося с ОВЗ с теми или иными видами профессиональной деятельности;

– развитие наиболее универсальных умений, навыков и качеств, которые необходимы для профессиональной (трудовой) самореализации;

- формирование таких интересов и установок, которые максимально ориентируют именно на показанные обучающимся с ОВЗ профессии;

– учет рекомендуемых обучающимся с ОВЗ различных нозологий профессий и специальностей для получения профессионального образования.

На практике нашей школы профессиональная ориентация детей с ОВЗ складывается из нескольких этапов:

Первый этап: включает в себя изучение трудовых возможностей учащихся в целях предварительного отбора для обучения определенному виду труда, соответствующему широкой профессии. На этом этапе происходит элементарное профессиональное просвещение школьников - ознакомление с видами труда. Основные задачи данного этапа: исправление дефектов личности с одновременным развитием потенциальных возможностей; развитие и коррекция высших психических функций; формирование навыков самообслуживания, установки на труд; формирование общетрудовых умений и навыков.

Второй этап: направлен на обучение воспитанников в кружках и мастерских, выявление способностей и интересов. Основные задачи: продолжение коррекционно-развивающего обучения; личностное развитие мотивационно-потребностной сферы; отработка навыков самообслуживания; профессиональная пропаганда той профессии, по которой ведется обучение.

Третий этап: направлен на приобщение воспитанников к занятиям по интересам, формирование предпрофессиональной подготовки. Основными задачами являются: трудовая реабилитация (совершенствование трудовых навыков, формирование производственных отношений и коллективных форм труда); расширение социального опыта.

Большие возможности для развития необходимых способностей детей с ОВЗ имеет организация работы кружков и клубов системы дополнительного образования таких направлений, как декоративно-прикладного творчества, художественного, технического. Кроме того, данная форма работы позволяет обогатить практический опыт школьников через привлечение в общественно по-

лезную деятельность (участие в конкурсах декоративно-прикладного творчества, работа на пришкольном участке, пришкольный лагерь отдыха).

Живой интерес среди школьников вызывают организация и проведение специалистами мастер-классов, профессиональных проб. Данные формы работы выступают как системообразующий фактор формирования готовности школьников к выбору профессии. Она интегрирует знания школьника о мире профессий разных сфер, психологических особенностях деятельности профессионала и практическую проверку собственных индивидуально-психологических качеств, отношения к сфере профессиональной деятельности. В рамках данного направления в школе проводятся мероприятия «Город мастеров», «Фестиваль профессий», «Встреча с Самоделкиным» для разных возрастных групп обучающихся.

Таким образом, трудовая деятельность человека является основной сферой его жизнедеятельности. Здоровый человек легко может приспособиться к окружающей среде. Ребенок с ОВЗ с трудом адаптируется к окружающей действительности. Поэтому образовательные организации совместно с семьей должны целенаправленно готовить таких детей к профессиональному выбору. Необходимо отметить, что на всех этапах формирования профессионального самоопределения детей-инвалидов и детей с ОВЗ имеются значительные трудности. Успешное преодоление трудностей требует комплексного подхода, предусматривающего совершенствование всей системы профориентационной работы в образовательных организациях.

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АРТ-ТЕРАПИИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Цыжипова Юлия Булатовна,
учитель начальных классов
МАОУ «СОШ № 60 социальной адаптации детей-инвалидов»
(Республика Бурятия, г. Улан-Удэ)

Аннотация. Представленная статья актуальна в настоящее время. Здесь показана значимость применения арт-терапии в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Арт-терапия – это инновационная технология, выражающаяся в заботе об эмоциональном самочувствии и психологическом здоровье учащихся с ОВЗ.

Работа носит методически-информативный, практико-ориентированный характер. Эти знания пригодятся коллегам в педагогической деятельности.

В статье даны условия подбора техник и приемов создания изображений, раскрываются последовательность действий, способы вовлечения в деятельность, активизации и повышения работоспособности учащихся. Более подробно рассматривается изотерапия - одна из разновидностей арт-терапии. Даны несколько техник изотерапии: «Пальчиковая живопись. Хиппинг», «Пуантилизм», «Каракули», «Кляксография», «Рисунок на пене».

Ключевые слова: арт-терапия, изотерапия, техники изотерапии, коррекционные занятия.

Вступление

Образование в наше время меняется в пользу детей с ограниченными возможностями здоровья. Педагог должен знать особенности, методы и приемы работы с данной категорией детей, владеть информацией о степени и форме заболевания. Дети поступают в 1 класс с различным уровнем подготовки к обучению, отличаются в социальном опыте, в психическом и физиологическом развитии. Мы, учителя, часто являемся свидетелями того, что ученики испытывают негативные эмоции и психологические проблемы. У них проявляется высокая тревожность, апатия или, наоборот, агрессивность, раздражительность. Человек считается здоровым, когда здоров не только физически, большое значение имеет и психическое состояние. Учителю нужно подобрать такие методы и приемы работы, которые не приводят к эмоциональной нагрузке, к стрессу, создавать комфортные, благоприятные условия для каждого ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Для этого в нашей школе организованы специальные занятия по коррекции, которые способствуют развитию психических процессов и эмоционально-волевой сферы. Данные занятия проходят 2 раза в неделю по 20 минут.

Я обучаю детей с такими заболеваниями, как расстройство аутистического спектра, общее недоразвитие речи, ДЦП с глубокими нарушениями речи. На фоне основного заболевания у детей наблюдаются ЗПР (задержка психического развития) и нарушения в эмоционально-волевой сфере. Из-за тяжести протекания заболеваний у всех учеников повышенная утомляемость, снижается работоспособность, проявляется эмоциональная неуравновешенность, низкий уровень сформированности основных психических процессов, преобладание игровой мотивации и выраженных игровых интересов. Чтобы дать учебные знания таким ученикам, от учителя требуется не только высокий уровень методической подготовки, но и соблюдение педагогического такта, огромное терпение.

Основная часть

Для эмоционального и психологического благополучия детей я на коррекционных занятиях использую арт-терапию. Именно этот метод со своими невербальными способами общения, самовыражения идеально подходит для моих учеников. Это простой и действенный прием психологической помощи, в основе которого лежат творчество и игра. Арт-терапия тесно переплетается с изобразительной деятельностью, состоит из разнообразных форм, которые могут применяться на практике участниками образовательного процесса.

Арт-терапия (дословно переводится как лечение искусством, творчеством) – это инновационная технология, поддерживающая эмоционально-психическое здоровье учащихся. [1]

Арт-терапия улучшает самочувствие ученика, развивает его творческие способности, создает ситуацию успеха, радости. Ребенок при помощи рисования пытается выразить свои чувства, эмоции, переживания, таким образом общается с миром.

Более подробно рассмотрим изотерапию – один из видов арт-терапии. В любом возрасте дети любят рисовать. Когда ученик берет в руки кисточку или карандаш, его подсознание раскрепощается, появляется чувство свободы твор-

чества. Изотерапия помогает избавиться от речевых проблем, повышает уверенность в себе, самооценку. В отличие от уроков по обучению рисованию, на изотерапии важными считаются сам процесс работы, действие и внутренний мир ребенка. Задача стоит не учить рисовать, а помочь выражать собственные чувства, справляться с негативными эмоциями, развивать творческие способности.

Условия подбора техник и приемов создания изображений

1. Техники и приемы должны быть простыми и эффектными.

2. Процесс создания изображения и результат должны быть интересными и привлекательными.

3. Изобразительные техники и способы должны быть нетрадиционными.

Техники изотерапии.

Упражнение «Пальчиковая живопись. Хиппинг».

Для этого упражнения понадобятся краски, руки и бумага. У каждого пальчика-кисточки - своя краска. Ладошками и кулачками дети могут рисовать точки, пятнышки, разводы.

Ученики всегда в полном восторге от такого занятия. Но не каждый ребенок сам переходит на такое рисование. Это дети с жесткими условиями домашнего воспитания. Для родителей они «маленькие взрослые» с примерным поведением, сдержанностью, разумностью мнений. Для таких детей упражнение корригирует и убирает тревожность, страхи, неуверенность в себе, подавленность.

Упражнение «Каракули». Для упражнения возьмем только лист бумаги и карандаш. Дети рисуют на листе разные линии, а затем пробуют разглядеть и описать какой-то образ. Каракули можно дорисовывать. Если взять несколько цветных карандашей, соединить их резинкой или скотчем, то это вызовет желание экспериментировать. Упражнение используют при коррекции истерических состояний. Штриховка и каракули помогают снимать напряжение.

Упражнение «Кляксография». Ученики раздувают в разные стороны капельки краски на бумаге, «оживляют» свои кляксы, додумывают образ. Это упражнение полезно при повышенной возбудимости у детей.

Упражнение «Пуантилизм». Точечный рисунок. Возьмем фломастер, поставим его перпендикулярно к белому листу бумаги и начинаем ставить точки. Можно получить интересные точечные изображения красками. Для этого ватные палочки опустим в густую краску и наносим точки – мазки.

Упражнение «Рисунок на пене». Необычной поверхностью для рисования может служить пена для бритья. Краска на пене растягивается и закручивается красивыми завиточками и узорами. Упражнение похоже на водное рисование – «эбру» . Эта техника развивает фантазию, воображение, оказывает удивительный успокоительный эффект. Рекомендуется для профилактики и коррекции тревожности и страхов [2].

Выводы

Результатом работы арт-терапии являются:

•нормализация психофизического состояния и эмоционально-личностного статуса учеников, и вывод их из группы риска;

- повышение мотивации достижения успеха;
- развитие и повышение компетентности в общении;
- улучшение адаптации к школе;
- повышение продуктивности учебной деятельности.

Потребности современного мира в области педагогики построены не только на формирование у ребенка знаний, умений и навыков, а прежде всего, на развитие ребенка. Учащиеся через различные техники, используя специально подобранные материалы, получают возможность выразить себя, выплеснуть накопившиеся эмоции, поделиться своими переживаниями и, таким образом, улучшить свое эмоциональное состояние [3].

Арт-терапия реализовывает процесс интеграции научных и практических знаний, умений, навыков в речевой, познавательной, двигательной, художественно-эстетической видах деятельности. Исследования показали, что занятия, включающие арт-терапевтические технологии, дают высокий воспитательный, развивающий и обучающий эффект.

Список источников:
1. Ермолаева, М. В. Практическая психология детского творчества / М. В. Ермолаева. – Москва : Московский психолого-социальный институт, 2018. – 302 с.
2. Киселева, М. В. Арт-терапия в работе с детьми: Руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми / М. В. Киселева. – Санкт-Петербург : Речь, 2019.
3. Копытин, А. И. Теория и практика арт-терапии / А. И. Копытин. – Санкт-Петербург : Лань, 2022. – 244 с.
4. Лебедева, Л. Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий / Л. Д. Лебедева. – Санкт-Петербург : Речь, 2021.
5. Лютова, Е. К., Монина, Г. Б. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми / Е. К. Лютова, Г. Б. Монина. – Санкт-Петербург : Речь, 2020.

ПРОГРАММА АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Цыремпилова Дарижап Цыбиковна,
учитель начальных классов
Куриганова Надежда Сангаевна,
учитель начальных классов
МАОУ «СОШ № 60 социальной адаптации детей- инвалидов»
(Забайкальский край, г Улан-Удэ)

Аннотация. Адаптация детей, имеющих ОВЗ - сложный период самих детей, их родителей и педагогов. У детей с ОВЗ недостаточно опыта общения со сверстниками и взрослыми. Они очень привязаны к близким людям. Им не хватает самостоятельности, уверенности в собственных силах. Поэтому в период адаптации детей с ОВЗ необходимо тесное сотрудничество родителей, педагогов, специалистов.

Ключевые слова: адаптация, дети с ограниченными возможностями здоровья, умение общаться, осознавать свои эмоции, сотрудничать друг с другом.

Понятие «школьная адаптация» используется в педагогической теории и практике для описания различных проблем и трудностей, возникающих у детей различного возраста в связи с обучением в школе.

Адаптация к условиям обучения в школе – особый и сложный период в жизни ребенка: он осваивает новую социальную роль ученика, новый вид деятельности – учебную. Таким образом, феномен адаптации связывается с овладением человеком новым видом деятельности, социальной ролью, изменением социального окружения.

Адаптация детей, имеющих ОВЗ - сложный период самих детей, их родителей и педагогов. У детей с ОВЗ недостаточно опыта общения со сверстниками и взрослыми. Они очень привязаны к близким людям. Им не хватает самостоятельности, уверенности в собственных силах. Поэтому в период адаптации детей с ОВЗ необходимо тесное сотрудничество родителей, педагогов, специалистов.

Составляя особую социальную группу, дети с ограниченными возможностями здоровья испытывают значительные трудности в организации своей учебной, коммуникативной деятельности, поведения в силу имеющихся особенностей интеллектуального, сенсорного, двигательного развития, а также соматических заболеваний.

Для адаптации детей с ОВЗ к школе нами была разработана программа.

Основной целью адаптационного периода является психологическая адаптация ребёнка к школе и профилактика возможных трудностей, возникающих в ходе учебно-воспитательного процесса.

Задачи:

- формирование адекватного представления о школьной жизни;
- развитие эмоционально-волевой сферы, снятие страхов и эмоционального напряжения;
- осознание ребенком специфики позиции школьника;
- выработка адекватных реакций на возможные затруднения в школьной жизни;
- повышение школьной мотивации.

Формы и методы:

Занятия проводятся в игровой форме, которая привычна для детей 6-7 лет, что позволяет им познакомиться друг с другом и педагогами, с применением элементов сказкотерапии, рисуночных методов, театрализованной деятельности. Форма работы – групповая. Максимальное количество учеников в группе 11-12 человек. Продолжительность занятий – 1 раз в неделю.

Срок реализации – сентябрь, октябрь.

Дети с ограниченными возможностями здоровья испытывают много стресса при поступлении в школу в первую очередь из-за своих проблем со здоровьем, которые отражаются в их речи, движении, памяти. Поэтому с такими детьми необходимо заниматься, давать необходимую поддержку, как и психологическую, так и социальную.

Программа включает себя четыре раздела:

1. Вводная часть: знакомство – социальный компонент.

Цель раздела – знакомство детей друг с другом и педагогами, создание благоприятной эмоциональной атмосферы, создание в группе доверия, снижение первичной тревожности, определение правил работы в группе.

2. Введение в школьную жизнь – мотивационный компонент.

Цель раздела – помощь детям в осознании своего нового статуса, формирование активной позиции школьника, усвоение школьных правил.

3. Развитие эмоциональной сферы – эмоционально-волевой компонент.

Целью раздела является научить детей осознавать свои эмоции, распознавать и признавать чувства других, научить соотносить свои эмоции, чувства с эмоциями и чувствами других людей, сочувствовать другому человеку. Задачи: дать детям представление о том, что такое настроение; научить управлять своим настроением, мыслями и поступками; повышать уверенность в себе; предупреждать и снижать чувства тревоги; содействовать формированию адекватной самооценки.

4. Развитие навыков общения – коммуникативный компонент.

Цель раздела – развитие вербальных и невербальных средств коммуникации, воспитание у детей желания сотрудничать друг с другом, развитие доброжелательного отношения к сверстникам, развитие навыков конструктивного взаимодействия друг с другом.

Структура каждого занятия включает в себя: вступление, ритуал приветствия, разминку, основную часть, заключительную часть и ритуал прощания.

Занятия проводятся в игровой форме, которая привычна для детей 6-7 лет, что позволяет им познакомиться друг с другом и педагогами, с применением элементов сказкотерапии, рисуночных методов, театрализованной деятельности.

Система оценки достижений планируемых результатов.

1. Определение эмоционального отношения к школе («Домики», модификация О. А. Ореховой).

2. Анкета для определения школьной адаптации Н. Г. Лускановой.

3. Анкета для родителей М. Р. Битяновой.

Ожидаемые результаты.

1. Повышение интеллектуального уровня.

2. Развитие познавательных процессов и мотивации учения.

3. Формирование умения включаться в задание, игру, контролировать свои действия, планировать их, действовать по правилу.

4. Устранение дефектов произвольного поведения.

5. Развитие произвольности психологических процессов

6.Развитие навыков рефлексии.

Основные показатели благоприятной адаптации ребенка:

– первокласснику в школе нравится, он идет туда с удовольствием, охотно рассказывает о своих успехах и неудачах. В то же время он понимает, что главная цель его пребывания в школе – обучение, а не игры на переменах или в группе продленного дня.

– первоклассник не слишком устает: он активен, жизнерадостен, любопытен, редко простужается, хорошо спит, почти никогда не жалуется на боль в животе, голове, горле.

– первоклассник достаточно самостоятелен: без проблем переодевается на физкультуру (легко завязывает шнурки, застегивает пуговицы), уверенно ориентируется в школьном здании (может купить булочку в столовой, сходить в туалет), при необходимости сумеет обратиться за помощью к кому-нибудь из взрослых.

– у него появились друзья-одноклассники, и вы знаете их имена.

– ему нравится его учительница и большинство учителей, ведущих дополнительные предметы в классе.

– на вопрос «А может быть, лучше вернуться в детский сад?» он решительно отвечает «Нет!».

Тематическое планирование

РАЗДЕЛЫ	ТЕМЫ	ЧАСЫ	ДАТА
1. Вводная часть: знакомство – социальный компонент	«Давайте познакомимся» «Я и мое имя»	1	
2. «Мотивационный компонент»	«Ура я школьник» «Школьные правила»	1	
	«Собираем портфель»	1	
	«Что такое хорошо?»	1	
3. Развитие эмоциональной сферы – эмоционально-волевой компонент	«Радость – одна на всех»	1	
	«Слушай команду»	1	
4. Развитие навыков общения – коммуникативный компонент	«Мы поссорились и помирились»	1	
	«Дерево дружбы»	1	
	«Заключительное»	1	
	Диагностика	1	

Схема изучения социально-психологической адаптации ребенка в школе по Э. М. Александровской (экспертная оценка учителя)

Карта школьной адаптации

ФИО	Эффективность учебной деятельности		Усвоение школьных норм поведения		Успешность социальных контактов		Эмоции	Общий балл	Выводы
	Учебная активность	Усвоение знаний	Поведение на уроке	Поведение на перемене	Взаимоотношения с одноклассниками	Отношение к учителю			

В таблице отмечаются дети, имеющие самые низкие показатели по каждой из шкал. Уровень адаптации детей, суммарно набравших 28-35 баллов, можно отнести к высокому (полная адаптация), 21-27 баллов – к среднему (неполная адаптация), менее 20 – к низкому (дезадаптация).

Таким образом, процесс школьной адаптации первоклассника с ОВЗ можно обозначить как процесс формирования у первоклассников произвольной регуляции своего поведения, ориентации на социальные нормы и требования, нового вида психической деятельности – «я – школьник», основными составляющими которого являются физиологическая и социально-психологическая адаптация.

Список источников:
1. Афанасьева, Н. В. Программа психологической диагностики готовности к обучению в школе / Н. В. Афанасьева, Е. Н. Дубиненкова. – Вологда, 2000. – 157 с.
2. Битянова, М. Р. Работа психолога в начальной школе / М. Р. Битянова, Т. В. Азарова, Е. И. Афанасьева, Н. Л. Васильева. – Москва : Совершенство, 1998. – 358 с.
3. Божович, Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – Москва : Изд-во МГУ, 2008. – 132 с.
4. Диагностика школьной дезадаптации / под ред. С. А. Беличевой. – Москва, 1995. – 204 с.
5. Костяк, Т. В. Психологическая адаптация первоклассников / Т. В. Костяк. – Москва : Академия, 2008. – 232 с.
6. Меттус, Е. В. Система работы по проблемам будущих первоклассников: подготовка, диагностика, адаптация / Е. В. Меттус. – Москва : Учитель, 2007. – 302 с.
7. Соловьева, Т. А. Первоклассник: адаптация в новой социальной среде / Т. А. Соловьева. – Москва : ВАКО, 2008. – 72 с.

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБСЛЕДОВАНИЯ СЛАБОСЛЫШАЩИХ ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ЦПМПК ЗАБАЙКАЛЬСКОГО КРАЯ

Чернигов Вячеслав Юрьевич,
педагог-психолог первой квалификационной категории
ГУ ЦППМСП «ДАР» Забайкальского края
(Забайкальский край, г. Чита)

Аннотация. Рассматривается вопрос об особенностях психологического обследования в условиях ЦПМПК такой нозологической группы, как слабослышащие подростки. В данном обследовании акцент делается на том, что необходимо адаптировать методики под каждого конкретного ребенка и использовать отдельные задания из текстовых методик.

Ключевые слова: нозологическая группа, слабослышащий подросток, диагностическая гипотеза, экпресс-диагностика, упрощение инструкции, перечень методик.

Как показывает практика, даже незначительное снижение слуха у ребенка может помешать нормальному развитию его речи, затруднить обучение в школе, существенно снизить успеваемость [2].

Задача психолога на ПМПК состоит в экспресс-диагностике особенностей психического и личностного развития ребенка в данном случае с нарушением слуха. Психолого-педагогическое обследование детей с нарушениями слуха сопровождается целым рядом трудностей, связанных со специфическими особенностями их психического развития. Недопонимание ребенком обращенной к нему речи или ее неразборчивость осложняют общение с ним, что ограничивает

возможности применения многих методик из психологического инструментария [1].

Для того, чтобы в ходе обследования ребенок с ОВЗ смог полностью продемонстрировать свои возможности и раскрыть внутренние потенциалы, необходимо учитывать особенности его траектории развития, пути компенсации и ориентироваться на ту деятельность, которая является для него ведущей на данный момент [3].

Методики не могут быть использованы без определенной адаптации при обследовании ребенка с нарушенным слухом, поскольку большая часть заданий в них предъявляется с помощью речевой инструкции, что делает их недостаточно доступными для слабослышащих детей [5]. Даже у длительно обучающихся и относительно владеющих разговорной речью детей понятийный аппарат, как правило, значительно ограничен, и использование вербальных методик оказывается затруднительным.

Процедура обследования ребенка на ПМПК значительно ограничена во времени, поэтому мы считаем, что использование полного пакета диагностических комплектов нецелесообразно. До проведения процедуры обследования психолог тщательно анализирует анамнестические данные о ребенке, проводится беседа с родителем (законным представителем) с целью выстраивания первичной диагностической гипотезы и подбора необходимого психологического инструментария. Обследование начинает психолог с целью установления контакта. Особенностью обследования на ПМПК данной нозологической группы подростков является то, что инструкция к тестам предъявляется максимально четко и развернуто, а в ряде случаев упрощена и адаптируется к обследуемому подростку. После проведения задания обязательно проводится его качественная оценка, подростка просят объяснить свой ответ. Ниже нами представлен перечень методик, которые, на наш взгляд, могут быть наиболее эффективны при психологической диагностике на ПМПК при обследовании слабослышащего подростка.

1. «Прогрессивные Матрицы Равена»

Ребенку предлагается сначала показать на первой матрице, как выбрать правильный вариант. Затем продолжить тестирование по предложенной автором инструкции.

2. «Последовательность событий»

Подростку предлагается составить рассказ из предложенных картинок. Если подросток слабо понимает вербальную инструкцию, задание предъявляется по показу на примере самой легкой, либо короткой последовательности.

2. «Предметные классификации»

Целесообразно первые группы выделить самим психологом. Далее подросток самостоятельно выполняет задание.

3. «4-ый лишний» (предметные)

Первое задание – обучающее. Подростку показывают три подходящих друг к другу предмета, и поясняют – «Это все вместе называется, например «цветы». Указывая на неподходящий предмет, его спрашивают: «Это цветок?». «Нет! Это кот! Убираем его!», естественным жестом показываем, как убираем

неподходящую картинку. Далее предлагаем ребенку действовать самостоятельно, каждый раз показывая «Кого здесь уберем? Кто не подходит?».

4. «Исключение слов»

Подростку предлагается прочитать и исключить лишнее слово. Первое задание – обучающее. Обследуемому дается инструкция: «Перед тобой 5 слов. Четыре слова что-то объединяет, а одно слово не подходит. Выбери это слово».

5. «Выделение существенных признаков»

Подростку предлагается прочитать и подобрать, к слову, за скобками два слова в скобках, которые больше связаны с данным словом. Например, к слову «сад» подходят слова «земля» и «растения», так как сада без растений и земли не может быть. Первое задание – обучающее.

6. «Сравнение понятий»

Подростку называют два слова и просят сказать, что общего между ними и чем они отличаются.

7. «Сложные аналогии»

Подростку предъявляется следующая инструкция: «В первом столбике перед тобой слова, и они между собой как-то связаны. Найди эту связь и подбери подходящее слово во втором столбике». Первое задание – обучающее [4].

Таким образом, мы считаем, что предъявление тестовых материалов для данной категории детей с ОВЗ имеет особенный характер. Для некоторых слабослышащих подростков возможно только применение невербальных тестов. Необходимо отметить, что обследование подростка зависит от степени нарушения слуха и, поэтому очень индивидуально. Обследование на ЦПМПК носит ограниченный по времени характер и поэтому необходимо использовать отдельные тестовые задания из разных методик.

Список источников:

1. Богданова, Т. Г. Диагностика познавательной сферы ребенка / Т. Г. Богданова, Т. В. Корнилова. – Москва : Владос, 2018. – 189 с.

2. Богданова, Т. Г. Сурдопсихология : учебник для вузов / Т. Г. Богданова. – Москва : Издательство Юрайт, 2023. – 235 с.

3. Методические рекомендации для специалистов психолого-медико-педагогических комиссий по обследованию детей с нарушениями слуха / авт.-сост. Л. Ю. Вакорина, Т. А. Соловьева, Е. В. Кулакова, Л. С. Колотуша ; Федеральный центр психолого-медико-педагогической комиссии. – Москва, 2018. – 46 с.

4. Методические рекомендации по обследованию детей раннего, дошкольного, школьного возраста в психолого-медико-педагогических комиссиях для педагогов-психологов / авт.-сост. Е. Л. Инденбаум, Л. Ю. Вакорина, Е. Н. Елисеева ; ФГБНУ «Центр защиты прав и интересов детей». – Москва, 2019. – 111 с.

5. Психолого-педагогическая диагностика детей с нарушениями слуха и зрения при проведении обследования ПМПК : методические рекомендации / авт.-сост. В. С. Городицкая, М. В. Ромаева, С. А. Булыгина, О. Н. Шитик, С. А. Колесникова, Т. И. Марданов, Ю. П. Гарькова, В. А. Трыдуб ; Автономное учреждение дополнительного профессионального образования Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Институт развития образования». – Ханты-Мансийск, 2021. – 63 с.

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

Шабанова Ольга Ивановна,
учитель начальных классов
ГОУ «Петровск-Забайкальская специальная (коррекционная) школа-интернат»
(Забайкальский край, г. Петровск-Забайкальский)

Аннотация. В статье обсуждается важность формирования коммуникативных компетенций у детей с нарушениями зрения. Специальное коррекционное образование имеет целью не только помочь людям с ОВЗ, но и создать условия для их самореализации и социализации. Автор подчеркивает, что для достижения этой цели необходима практическая направленность образовательного процесса, которая позволит обучающимся с ОВЗ овладеть жизненными компетенциями.

Ключевые слова*:* ограниченные возможности здоровья, нарушение зрения, развитие коммуникативных компетенций.

По статистике любое нарушение в развитии ребенка, влечет за собой ограничение в возможности его участия в активной жизни и социальной коммуникации, что затрудняет развитие личности и приводит к возможной социальной изоляции. Дети с нарушением зрения не являются исключением. Человек с ограниченными возможностями, имеет те же права и привилегии, что и остальные члены общества: право жить, учиться, работать в своей местности, жить в своем доме, право быть желанным членом общества, право быть таким, как все. [1, с. 8] Развитие жизненных компетенций у слабовидящих и слепых детей играет особую роль при адаптации в обществе, при самостоятельном ориентировании в окружающем мире, освоении новых знаний и навыков, участии в общественной жизни, позволит адаптироваться к различным жизненным ситуациям и справляться с трудностями. Целью специального образования является введение в культуру ребенка, по разным причинам выпадающего из нее. Преодолеть «социальный вывих» и ввести ребенка в культуру можно, используя «обходные пути» особым образом построенного образования, выделяющего специальные задачи, разделы содержания обучения, а также – методы, приемы и средства достижения тех образовательных задач, которые в условиях нормы достигаются традиционными способами [2].

Формирование коммуникативных компетенций у детей с ОВЗ – это одна из важнейших задач в процессе обучения. Для таких детей проведение уроков может быть затруднено из-за их ограниченных возможностей восприятия и понимания информации. Однако использование методов наглядности может значительно облегчить процесс обучения детей с ОВЗ.

Методы наглядности – это способы представления информации таким образом, чтобы она была доступной и понятной для детей с ограниченными возможностями зрения. Эти методы могут включать использование различных изображений, аудио- и видеоматериалов, моделей и других предметов или материалов, которые лучше визуализируют тему или концепцию.

При использовании методов наглядности при обучении слабовидящих детей необходимо учитывать их потребности в отношении размера, контрастно-

сти и яркости изображения. Также полезным может быть использование тактильных моделей, которые помогут детям лучше понимать формы и размеры объектов.

Методы наглядности являются важным инструментом при обучении слабовидящих детей. Использование таких методов позволяет лучше запомнить материал и облегчает процесс усвоения знаний. Ниже представлены основные методы наглядности, применяемые при обучении слабовидящих:

1. Использование больших шрифтов и ярких цветов. Большие буквы и яркие цвета позволяют лучше различать элементы изображения и текста.
2. Использование аудио- и видеоматериалов. Аудио- и видеоматериалы могут быть представлены в формате аудиокниг, видеоуроков и интерактивных мультимедийных презентаций.
3. Использование моделей и статических изображений. Модели и статические изображения могут лучше показать элементы, которые сложно визуализировать в уме.
4. Использование реальных объектов. Реальные объекты могут быть использованы для демонстрации конкретных процессов и предметов.

Все эти методы наглядности могут быть комбинированы в различных сочетаниях.

Организация игр и коллективных мероприятий для детей с ОВЗ:

1) Проведение игровых ситуаций, где дети будут работать в команде и находить общие решения.
2) Организация творческих занятий, где дети будут свободно выражать свои мысли и идеи, а также находить компромиссные решения с другими участниками.
3) Развитие навыков общения и установление эмоционального контакта при помощи сюжетно-ролевых игр и драматических постановок.
4) Организация спортивных соревнований и игр, где дети научатся уважать соперников, работать в команде и следовать правилам игры.
5) Развитие ответственности и самостоятельности через создание ситуаций, где дети будут принимать решения и отвечать за свои поступки.

В организации игр слепых детей необходимо учитывать оборудование площадки; кроме того, эти игры требуют некоторого специального инвентаря, способствующего их успешному проведению. К такому оборудованию относятся браслеты с колокольчиками, которые надеваются на руку играющим и дают возможность слепым определить по слуху, где находится игрок. Мяч, часто используемый в подвижных играх, должен быть несколько изменен для игр слепых и частично зрячих детей: он должен быть немного тяжелее волейбольного, с тем, чтобы в полете не так резко отклонялся в сторону, и лучше ощущался слепыми, окрашен в яркий цвет и тем самым легче воспринимался детьми с остаточным зрением и, наконец, быть наполненным камешками или горохом и издавать при малейшем движении звук.

Формирование коммуникативных компетенций у детей с ОВЗ представляет серьезную задачу для педагогов, родителей и специалистов в области специального образования. Важно помнить, что формирование коммуникативных

навыков – это не только развитие устной речи, но и умение слушать, понимать, анализировать и передавать информацию. Это также связано с развитием социальных компетенций, таких как умение работать в группе, решать конфликты, выражать свои мысли и чувства. Важно грамотно сочетать методы и технологии обучения, использовать индивидуальный подход к каждому ребенку и для достижения наилучшего результата работать в тесном сотрудничестве с родителями. Только таким образом можно содействовать развитию коммуникативных компетенций детей с ОВЗ.

Список источников:
1. Егорова, Т. В. Социальная интеграция детей с ограниченными возможностями здоровья : учеб. пособие / Т. В. Егорова. – Балашов : Николаев, 2002. – 80 с.
2. Литош, Н. Л. Адаптивная физическая культура. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями в развитии / Н. Л. Литош. – Москва, 2002.
3. Маллаев, Д. М. Игры для слепых и слабовидящих / Д. М. Маллаев. – Москва : «Советский спорт», 1992.
4. Малофеев, Н. Н. и др. Единая концепция специального федерального государственного стандарта для детей с ОВЗ: осн. положения / Н. Н. Малофеев, О. С. Никольская, О. И. Кукушкина, Л. Е. Гончарова. – МГППУ, 2016. – 57 с.
5. Особенности проведения занятий со слепыми детьми в часы коррекции / под ред. Л. И. Солнцевой. – «Логос» ВОС, 1990.

МОДЕЛЬ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧИТЕЛЯ С РОДИТЕЛЯМИ УЧАЩИХСЯ ОВЗ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

Шапран Лариса Владимировна,
учитель начальных классов
ГОУ «Читинская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа»
(Забайкальский край, г. Чита)

Одним из важных направлений на начальном этапе обучения учащихся является работа с семьями (родителями) детей с ОВЗ. В своей статье я хочу показать и рассказать разработанную мною модель взаимодействия учителя с родителями, которую я применяю на начальном этапе обучения. Применяя данную модель, получается достичь хорошие и даже высокие результаты в обучении и воспитании учащихся. Чтобы убрать страхи не только у учащегося, но и у родителя.

На начальном этапе проблемы в развитии личности ребенка – это его адаптация к школе. К нам приходят дети, которые не посещали дошкольные учреждения, можно сказать они были спрятаны от общества. И впервые, когда ребенок пришел в первый класс он долгое время не может сидеть за партой (убегает, прячется, плачет). На моей практике встречалось много таких детей. Родители начинают проявлять страхи, агрессию. С такими учащимися я применяю много разных методов и приемов, которые приводят к положительным результатам. Начинаю плотное взаимодействие с родителями используя модель взаи-

модействия с родителями. Сейчас я обучаю детей 2 класса. В классе у меня двое детей с легкой умственной отсталостью, один ребенок РАС 8.3, которого сопровождает тьютор, двое детей с Синдромом Дауна, один из них мальчик Юра, которого постоянно сопровождает мама, т.к. ребенок отказывался сидеть на уроках и выполнять задание, постоянно плакал, убегал, дрался. Сейчас ребенок полностью адаптирован к школе. Юра с удовольствием идет в школу, выполняет задания в сопровождении мамы, играет с детьми, вступает в контакт с учителем.

Моя цель работы с родителями таких детей направлена на повышение педагогической компетенции родителей и помощь семьям по адаптации и интеграции детей с ОВЗ в общество [1-5].

Для решения данной цели в работе поставлен ряд задач:

1. Научить родителей эффективным способам взаимодействия с ребёнком;
2. Вооружить необходимыми знаниями и умениями в области педагогики и психологии развития;
3. Сформировать адекватную самооценку.

Среди причин невысокой результативности коррекционной работы с семьей, можно назвать и личностные установки родителей, которые в психотравмирующей ситуации препятствуют установлению гармоничного контакта с ребёнком и окружающим миром. К подобным неосознаваемым установкам могут быть отнесены:

1. Неприятие личности ребенка;
2. Неконструктивные формы взаимоотношений с ним;
3. Страх ответственности;
4. Отказ от понимания существования проблем в развитии ребенка, их частичное или полное отрицание;
5. Гиперболизация проблем ребенка;
6. Вера в чудо;
7. Рассмотрение рождения больного ребенка как наказание за что-либо.

Принципы работы с родителями детей с ОВЗ:

1. Личностно-ориентированный подход к детям, к родителям, где в центре стоит учёт личностных особенностей ребенка, семьи; обеспечение комфортных, безопасных условий.
2. Гуманно-личностный – всестороннее уважение и любовь к ребенку, к каждому члену семьи, вера в них.
3. Принцип комплексности – психологическую помощь можно рассматривать только в комплексе, в тесном контакте педагога-психолога с учителем-дефектологом, воспитателем, муз. руководителем, родителями.
4. Принцип доступности.

Направления воспитательной работы:

- Вооружение родителей практическими приемами коррекции дефектов развития ребёнка с ОВЗ.
- Поддержка и повышение социального статуса семей.
- Профилактика эмоционального выгорания родителей, формирование умений психологической защиты и самовосстановления.

• Повышение психолого-педагогической грамотности родителей

• Оптимизация детско-родительских отношении.

Индивидуальные формы работы.

Беседы и консультации специалистов. Это практическая помощь родителям детей с ограниченными возможностями здоровья, суть которой заключается в поиске решений проблемных ситуаций психологического, воспитательно-педагогического, медико-социального и т.п. характера. Семейное консультирование (психотерапия): специалист оказывает поддержку в преодолении эмоциональных нарушений в семье, вызываемых появлением особого ребенка. В ходе занятий применяются методы, способствующие формированию психологического и физического здоровья, адаптации в обществе, принятию себя, эффективной жизнедеятельности:

• Индивидуальные занятия с ребенком в присутствии родителей:

• Родительский час - информирование родителей о ходе образовательной работы с ребенком.

• Переписка.

• Коллективные формы взаимодействия.

Общие родительские собрания.

• Информирование и обсуждение с родителями задачи и содержание коррекционно-образовательной работы;

• Решение организационных вопросов;

• Информирование родителей по вопросам взаимодействия образовательной организации с другими организациями, в том числе и социальными службами.

Групповые родительские собрания

• Обсуждение с родителями задач, содержания и форм работы;

• Сообщение о формах и содержании работы с детьми в семье;

• Решение текущих организационных вопросов;

• Проведение детских праздников и развлечений. Подготовкой и проведением праздников занимаются специалисты с привлечением родителей;

• Поддержание благоприятного психологического микроклимата и распространение его на семью.

• Повышение психолого-педагогической компетентности родителей эффективнее проходит в рамках мероприятий родительского всеобуча.

В практической деятельности организация всеобуча родителей детей с ОВЗ осуществляется с помощью группы следующих методов:

1. Информационные методы: информационные тексты, устные информационные сообщения, информационные лекции, собрания, семинары.

2. Проблемные методы: проблемные лекции-диалоги, круглые столы, тренинги, дискуссии, ролевые игры, детско-родительские мероприятия.

3. Психотерапевтические методы: релаксации, сказкотерапии.

Формы наглядного информационного обеспечения:

– информирование родителей об организации коррекционно-образовательной работы;

– выставки детских работ;

– привлечение и активизация интереса родителей к продуктивной деятельности своего ребенка.

– открытые занятия специалистов и педагогов. Задания и методы работы подбираются в форме, доступной для понимания родителями.

– создание условий для объективной оценки родителями успехов своих детей;

– наглядное обучение родителей методам и формам дополнительной работы с детьми в домашних условиях.

Участие в таких занятиях стимулирует родителей, вдохновляет их. Здесь они учатся не только содержательному взаимодействию со своим ребёнком, но и осваивают новые методы и формы общения с ним. Кроме того, родители учатся приводить в соответствие возможности ребёнка и свои требования к нему.

В результате такой работы: родители видят, что вокруг них есть семьи, близкие им по духу и имеющие похожие проблемы; убеждаются на примере других семей, что активное участие родителей в развитии ребёнка ведёт к успеху; формируются активная родительская позиция и адекватная самооценка.

Основная роль принадлежит собраниям нетрадиционной формы. Нетрадиционные – это значит, на родительских собраниях необходимо использовать такие методы и приёмы, которые активизируют внимание уставших родителей, способствуют более лёгкому запоминанию сути бесед, создают особый настрой на доброжелательный, откровенный разговор. Всё это повышает интерес родителей к вопросам коррекции развития детей, значительно увеличивает явку, активизирует родителей на решение данной проблемы. Возможна организация родительского клуба с проведением различных мастер-классов. В заседаниях клуба могут участвовать не только педагоги и родители, но и дети. На таких собраниях дети вместе с родителями просматривают видеоматериалы, книги и обсуждают мультфильмы. Дети получают возможность разобраться в той или иной информации, а родители, незаметно для себя, с увлечением передают свои знания и опыт.

Таким образом, созданная мною модель взаимодействие учителя с семьей, имеющей ребенка с ограниченными возможностями здоровья (рис. 1) позволяет создавать соответствующее возрасту ребенка коррекционно-развивающее пространство, формировать и реализовывать адекватные потребностям ребенка стратегии воспитания, базирующиеся на конструктивных родительских установках и позициях по отношению к ним.

Список источников:

1. Данилина, М., Лазарева, В. Программа психологического сопровождения детей 10-14 лет с интеллектуальным недоразвитием, оставшихся без попечения родителей / М. Данилина, В. Лазарева // Школьный психолог. – 2004. – № 25-26. – С. 15-33.
2. Психология умственно отсталых школьников : учеб. пособие. Ч. 2 / под ред. В. Г. Петровой. – Красноярск, 1994. – 92 с.
3. Рыбакова, М. М. Конфликт и взаимодействия в педагогическом процессе / М. М. Рыбакова. – Москва, 1991. – С. 63-73.

4. Слободяник, Н. П. Психологическая помощь школьникам с проблемами в обучении : практич. Пособие / Н. П. Слободняк. – 2-е изд. – Москва : Айрис-пресс, 2004. – 256 с. – (Библиотека психолога образования).
5. Специальная психология : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. И. Лубовский, Т. В. Розанова, Л. И. Солнцева и др. ; под ред. В. И. Лубовского. – 2-е изд., испр. – Москва: Издательский центр «Академия», 2005. – 464 с.

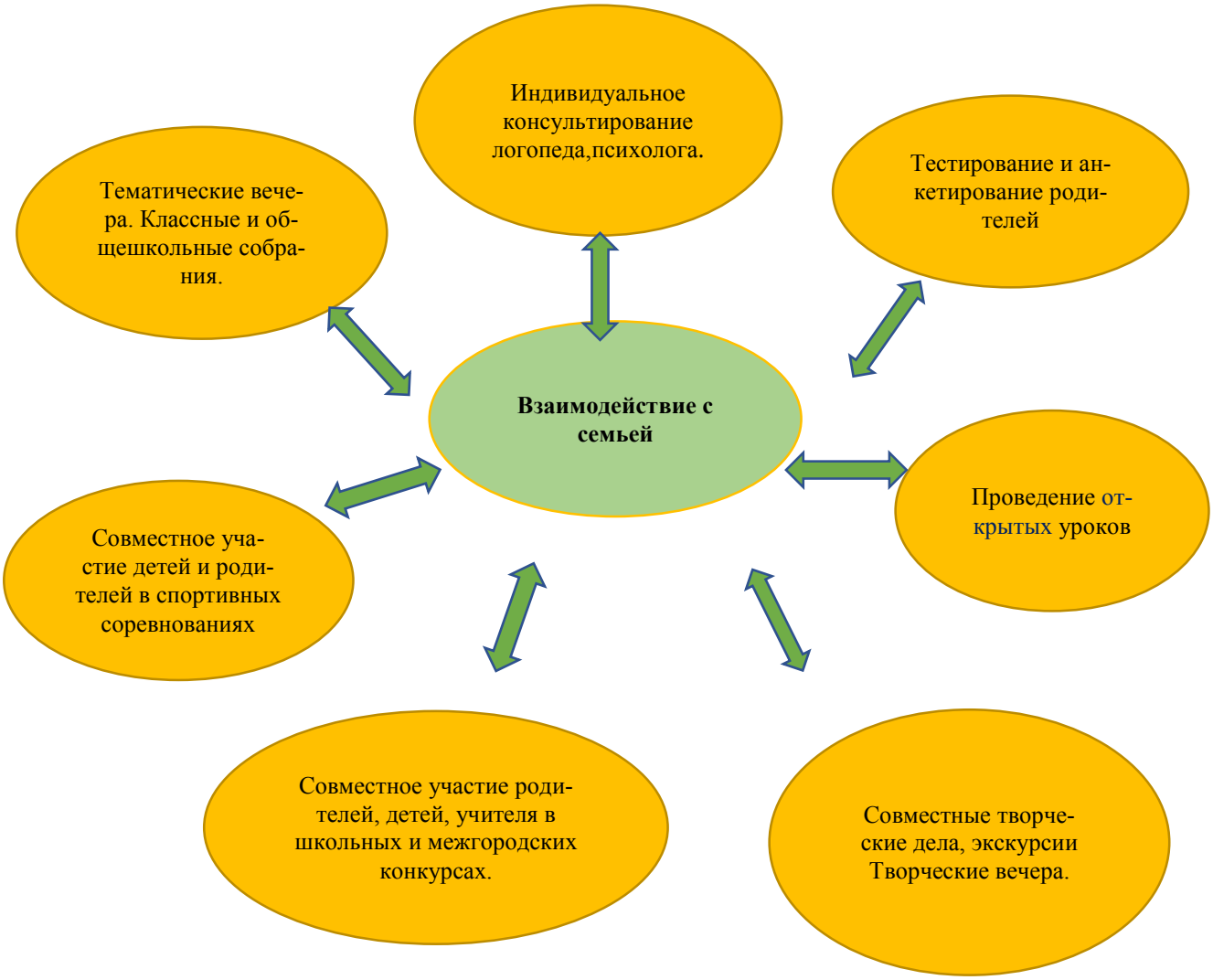


Рис. 1. **Модель взаимодействия учителя с семьей, имеющей ребенка с ограниченными возможностями здоровья**

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ДОСТУПНОГО И КАЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ

Материалы
XIII Всероссийского симпозиума

27-28 апреля 2023 г.

Чита

Литературный редактор: О.А. Шароглазова
Технический редактор: М.Ю. Шитухина

Подписано к печати: 03.07.2023 г.
Формат: 60x88x1/16
Тираж: 100 экз.

Издано в ГУ ДПО «Институт развития образования Забайкальского края»
672007, г. Чита, ул. Фрунзе,1
Тел.: (3022) 41-54-29
E-mail: zabkipkro@mail.ru
rio.zabkipkro.mail.ru
http://ipk.zabedu.ru