



Министерство образования и науки
Самарской области

Государственное бюджетное учреждение
дополнительного профессионального
образования Самарской области
«Центр специального образования»

ПРАКТИКА ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В САМАРСКОМ РЕГИОНЕ

№ 04 – 2020

Самара

Электронный периодический журнал

Издается согласно Государственному заданию министерства образования и науки Самарской области один раз в два месяца

Учредитель – Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования Самарской области «Центр специального образования»

Директор – Архангельская И.В.,

443034 г. Самара, ул. Металлистов, 61А

тел/факс: (846) 312-11-36

crso@yandex.ru

www.csoso.ru

Редакционная коллегия:

ответственный редактор – Архангельская И.В.

технический редактор – Кондратьева Т.В.

члены редколлегии – Морозова Е.В., Брыткова Е.В.,

Аркадьева Л.В.

Содержание номера

От редакции	5
ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ С ОВЗ	6
<i>Зюзько С.Ю.</i> Направления работы логопеда с детьми с нарушениями аутистического спектра в ДОО	6
<i>Грибова Е.С.</i> Художественно-эстетическое развитие детей с расстройством аутистического спектра в условиях ДОО	10
<i>Андреева Л.Е.</i> Возможности арт-терапии в социально-педагогическом сопровождении обучения и воспитания детей дошкольного возраста с РАС в ДОУ	14
<i>Кретова В.В., Шмидт О.Г.</i> Влияние методов арт-терапии на развитие эмоционально-волевой сферы ребенка с расстройством аутистического спектра	22
<i>Авитиди М.Г., Кузьменко Т.А.</i> Использование информационно-коммуникационных технологий в обучении слабослышащих дошкольников	26
<i>Артюхова С.П., Гордеева Е.А., Яковлева А.В.</i> Создание условий для использования методов сенсорной интеграции в коррекционно-развивающей работе детьми с ТНР, обучающимися в условиях инклюзивного образования	34
<i>Ендуткина С.Н., Боровая Е.В.</i> Использование леги-технологий в коррекционной работе с детьми, имеющими речевые нарушения	38
<i>Букреева О.Н., Ниськова Ю.В.</i> Коррекция оптической дисграфии у детей с ОНР 6-7 лет посредством STEAM-технологии «Robot Mouse» в соответствии с ФГОС ДО	42

<i>Губайдуллина Н.Р.</i> Интерактивная ширма как элемент коррекционно-развивающего пространства для детей с ЗПР	47
<i>Белоусова Ю.С.</i> Опыт применения технологии «Мешок историй» в коррекционно-развивающей работе с воспитанниками с ОВЗ в малой группе	56
ОБЩЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ С ОВЗ	60
<i>Зверева С.В.</i> Преемственность дошкольного и школьного образования через развитие зрительного восприятия детей с ОВЗ (из опыта работы)	60
<i>Сережкина Т.П.</i> Разноуровневая дифференциация на уроках математики и русского языка с обучающимися с ЗПР	64
<i>Ильин Д.В.</i> Технологии, применяемые на уроках физической культуры, с учащимися с ОВЗ	71
<i>Захарова Н.В., Самсонова И.А.</i> Психолого-педагогическое сопровождение учащихся с ОВЗ младшего школьного возраста общеобразовательной школы в рамках реализации дистанционного образования	74
<i>Мочалкина Е.А.</i> Психологический мониторинг как механизм формирования метапредметных результатов реализации ФГОС ОВЗ	78

От редакции

Инклюзия медленно, но неотвратно распространяется на всех уровнях российского образования. Это предполагает создание таких образовательных условий, в которых каждый ребенок, независимо от состояния здоровья и уровня развития, от статуса семьи и национальности получает качественное образование сообразно своим потребностям и возможностям.

Инклюзивное образование, в частности, предполагает интеграцию специального и общего образования. Это, в свою очередь, предопределяет расширение профессиональных компетенций педагогов по направлениям специальной педагогики и специальной психологии.

Воспитатели, учителя, психологи образовательных организаций Самарской области осваивают специфику работы с детьми, имеющими различные нарушения развития, препятствующие освоению основных образовательных программ дошкольного, начального, основного уровней образования. Новые педагогические компетенции позволяют организовать игровую и учебную деятельность детей с особыми образовательными потребностями таким образом, что они чувствуют себя полноценными участниками образовательного процесса. Это, в свою очередь, позволяет им освоить необходимый объем рекомендованных образовательных программ, овладеть определенными жизненными компетенциями, адаптироваться в социуме.

В предлагаемом выпуске электронного журнала «Практика инклюзивного образования в Самарском регионе» материалы, обобщающие успешный опыт работы педагогов дошкольного и начального общего образования с детьми различных нозологических групп.

ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ С ОВЗ

НАПРАВЛЕНИЯ РАБОТЫ ЛОГОПЕДА С ДЕТЬМИ С НАРУШЕНИЯМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В ДОО

Зюзько С.Ю., учитель-логопед,
СП ГБОУ СОШ № 6 Детский сад № 10 г. о. Отрадный

Некоторые дети с диагнозом «Аутизм» в практической деятельности остаются не говорящими. Другие после проявления признаков отставания и развития речи в первые годы жизни начинают механически повторять то, что слышат от других людей. Недостаток потребности в контакте ведет к речевому отставанию. Речевые нарушения при аутизме многообразны по характеру и динамике: мутизм, эхолалия, слова-штампы, фразы-штампы, частое повторение речи, что при хорошей памяти создает впечатление развитой речи, отсутствие обращения, несостоятельность в диалоге, позднее появление личных местоимений, неправильное употребление местоимений, нарушение семантики, неологизмы, нарушение грамматического строя речи, звукопроизношения и просодических компонентов речи. У детей затруднено установление причинно-следственных связей, запоминание имеет механический характер, трудности понимания и воспроизведения. Речевые расстройства, проявляются в нарушении общения, усугубляются в трудности контакта с окружающими, поэтому логопедическая работа должна начинаться в раннем возрасте.

Цель логопедической работы – обучение ребенка активно пользоваться речью.

Задачи логопедической работы:

- формирование артикуляционного праксиса, нормализация работы артикуляционного аппарата;
- формирование речевого дыхания и голоса;

- формирование фонематического восприятия, звукового анализа и синтеза;

- формирование лексико-грамматической стороны речи;

- развитие мелкой моторики.

Логопедическая работа с детьми аутистического спектра имеет некоторые особенности:

- диагностирование при первичном обследовании затруднено, существует вероятность малого раскрытия или переоценка возможностей ребенка в следствии сложности установления эмоционального контакта;

- этапы работы занимают более длительное время и ее эффективность не высока, иногда наблюдается потеря приобретенных навыков, неравномерное усвоение материала;

- низкий уровень или отсутствие мотивации;

- сложность произвольного сосредоточения ребенка на заданиях;

- речевые умения усваиваются и фиксируются в неизменной форме, используются в определенной ситуации без переноса усвоенного;

- работа ведется индивидуально.

В логопедической работе с детьми с расстройствами аутистического спектра должны учитываться определенные принципы, помогающие в организации деятельности ребенка: отсутствие отвлекающих факторов, обязательная спокойная обстановка, позитивное отношение, индивидуальный подход, пошаговое объяснение и выполнение задания, адекватная интонационная окраска голоса педагога.

В целом результативность и успешность логопедической работы зависит от соблюдения принципов системности, научности, последовательности, доступности, возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников.

Работа по формированию и развитию фонематических процессов осуществляется обязательно с опорой на карточки, символы и требуют многократного повторения иногда одних и тех же видов работы.

Работа по формированию звуковой стороны речи (развитие артикуляции, постановка звуков, автоматизация, дифференциация) зависит от возможности ребенка, может иметь более длительный период. Ребенку необходимо привыкнуть к работе с зеркалом, видеть в нем себя и педагога, учиться произвольному повторению артикуляционных упражнений - сначала общих, затем частных, которые нужны для постановки звуков.

При постановке звуков чаще используется механический способ, из-за невозможности создания артикуляционного уклада и непонимания ребенком инструкции. В то же время ребенок может отказаться от такого вида помощи, иногда по причине гиперчувствительности.

При формировании артикуляционной гимнастики, ребенку необходимо показывать, используя картинки с нужными позами, при этом должно быть минимум пояснений и комментариев.

При работе с звукопроизношением, целесообразно вызывать ту группу звуков, артикуляционный уклад которых «готов», у некоторых детей первоначально получается постановка и дифференциация «сложных» звуков (шипящих, сонорных). Часто можно наблюдать нарушение простых по артикуляции звуков, при сохранности более сложных.

Автоматизация и дифференциация поставленного звука длительное время проводится только с логопедом, до получения определенного навыка.

Иногда ребенок не может повторить за взрослыми даже те звуки, которые имеются в его произвольных вокализациях. В этих случаях следует активно использовать «фонематическую ритмику» - вызывание звуков через имитацию с помощью движений, объединяющие в дальнейшем в слоги, слова и напевы. Например, на звук «А» ребенок вытягивает руки вперед, соединив ладони. Произносится гласный «а-а-а», он плавно разводит руки в стороны ладошками вверх (интонация радости). Подобные упражнения следует совмещать с упражнениями, направленными на развитие аналитико-синтетического чтения.

На вызывание эхоталличного повторения первых звуков примерно нужно от четырех до шести месяцев. Примерно такое же время нужно после первых звуков на эхоталлично повторяющиеся слова (обычно связанные с бытом). Слова изначально тихие и невнятные, далее приобретают силу возрастания.

За счет существительных расширяется активный словарь. Пока ребенок не усвоит отдельные слова, к новым не переходят. Метод вызывания звуков речи с помощью артикуляционных укладов, является долгим и трудным.

Формирование лексико-грамматического словаря зависит от предпочтений ребенка. Одних может привлекать техническая терминология, других названия животных и т.д, однако в других областях словарь может быть крайне бедным.

Это относится и к номинативному, предикативному, адективному словарю. В дошкольном возрасте развитие лексико-грамматического словаря начинается со словоизменения (существительных, прилагательных, глаголов).

Аутичным детям интересны буквы, они их быстро запоминают, поэтому в этом случае чаще используются карточки, для запоминания окончания слов. Определенные трудности есть, поэтому требуется многократное закрепление.

Связная речь (если есть), прерывистая, неразвернутая, с паузами. Предложения короткие, иногда состоят из одного слова, иногда не связаны по смыслу.

При обучении составлению предложений, рассказа необходимо использовать визуальный метод. Это могут быть пиктограммы, схемы, мнемотаблицы, которые понятны ребенку и помогут создать последовательность действий. Подобный метод увеличивает объем памяти, через дополнительные ассоциации.

В заключении хочется сказать, что интеграция деятельности родителей и педагогов основа успешного обучения детей с аутистическими проявлениями.

Список литературы

1. Иванов Е.С., Демьянчук Л.Н., Демьянчук Р.В. Детский аутизм: диагностика и коррекция. – СПб.: Дидактика Плюс, 2004.

ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В УСЛОВИЯХ ДОО

Грибова Е.С., учитель-дефектолог
МБДОУ Детский сад № 325 «Незабудка» г. о. Самара

Главная задача педагогов, работающих с детьми с РАС, организовать непрерывную систему воспитания, обучения и развития, которая позволила бы особенным детям получать образование и социализироваться в обществе. Наш детский сад комбинированного вида №325 «Незабудка» г.о. Самара посещают дети с ограниченными возможностями здоровья, в том числе дети с РАС, которые требуют индивидуального подхода.

В настоящее время инклюзивный подход в образовании только разрабатывается, создаются нормативно-правовые документы федерального и регионального уровней. Однако полноценной реализации инклюзивного подхода препятствует не столько отсутствие специальных условий в ДОО, сколько существующие в обществе психологические барьеры и стереотипы.

А.С. Сиротюк, автор книги «Воспитание ребенка в инклюзивной среде», считает, что основными проблемами ДОО, работающих с детьми с особыми образовательными потребностями, является неготовность нормативно развивающихся детей и их родителей к инклюзии, а также рост числа детей с умственными, сенсорными, психическими и физическими нарушениями [5].

Большое значение в настоящее время приобретает художественно-эстетическое образование и воспитание детей с РАС. ФГОС ДО ставит перед нами задачу – развитие творческих способностей каждого ребенка, формирование творческой личности и подготовки ее к жизни в обществе. Формированию у детей дошкольного возраста с РАС культуры поведения, эстетического вкуса, нравственных идеалов, мировоззрения, творческих способностей помогает художественно-эстетическая деятельность.

Наш детский сад работает по программе «От рождения до школы», которая организацию инклюзивной практики строит на следующих принципах:

- индивидуальный подход с учетом выявленных особенностей воспитанников с ОВЗ;
- поддержка самостоятельной активности ребенка;
- понимание и принятие друг другом всех участников образовательного процесса;
- комплексный, междисциплинарный подход в разработке методов и средств воспитания и обучения;
- вариативность развивающей среды;
- партнерское взаимодействие с семьей [4, с. 158].

Основной задачей образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» является развитие у детей эстетического вкуса и творческих способностей, формирование эстетического отношения к миру и освоение детьми различных видов художественной деятельности. Педагоги нашего детского сада обучают детей с РАС рисованию, лепке и аппликации с применением средств, отвечающим их психофизиологическим особенностям.

Все занятия способствуют развитию мелкой моторики рук и пальцевой моторики, развивают точность движений, формируют представления о форме, цвете, различных материалах и их конструктивных возможностях.

Т.С. Комарова считает, что возникающий в дошкольном возрасте интерес к изобразительной деятельности, поддерживаемый и развиваемый родителями и педагогами, значительно способствует возможности отражать окружающий мир, помогает художественно-творческому развитию ребенка [2].

Дети с РАС также обладают талантом к творческой деятельности, как и здоровые дети. Но для их развития требуется специальная помощь педагогов. Г.Н. Галеева в своей статье «Главные ступени раскрытия способностей и развития таланта детей с ограниченными возможностями» пишет о трех ступенях в художественно-эстетическом развитии детей с ОВЗ:

- вовлечение всех детей в творческую деятельность;
- создание ситуации успеха;
- психологическая поддержка родителей, воспитывающих детей с ОВЗ [1].

Ребенок с особыми образовательными потребностями проходит в своем развитии те же стадии, что и здоровый. Поэтому обучение таких детей строится на основе тех же этапов и сензитивных периодов, но с учетом индивидуальных особенностей развития.

Много педагогов и психологов занималось изучением творческого развития детей с ОВЗ. Среди них можно назвать А.А. Венгера, М.Ю. Рау, Н.Д. Соколову, Т.С. Зыкову, Л.И. Плаксину, Е.А. Стребелеву, Е.А. Екжанову, Г.В. Цикото, В.Г. Кузнецову и др. В специальной педагогике известны работы по использованию изобразительной деятельности в обучении детей с нарушениями слуха, зрения, интеллекта, задержкой психического развития, ДЦП и РДА.

При поступлении детей с ОВЗ в наш детский сад многие дети не обладают даже элементарными навыками – держать карандаш, правильно обращаться с красками и пластилином. Но главная сложность не в этом, а то, что детям с ОВЗ требуется значительно большее время для первичного восприятия предмета, невозможности проанализировать его без помощи

взрослого. Требуется больше усилий для изображения вследствие нарушения развития мелкой моторики рук и общей координации движений.

У нас в детском саду ведется работа по художественно-эстетическому развитию детей с использованием традиционных и нетрадиционных техник, планируется создание изостудии и музея. Ввиду невозможности реального посещения детей с РАС музеев, мы проводим виртуальные экскурсии в нашей ДОО, на которые приглашаем также и родителей воспитанников. Темы и объем виртуальных экскурсий зависят от возраста и индивидуальных особенностей детей.

Для знакомства родителей воспитанников друг с другом, а также воспитания любви к народным традициям и культуре русского народа мы регулярно в течение года организуем праздники и развлечения, театрализованные представления, в которые по мере возможности вовлекаются и дети с РАС.

Инклюзия детей с РАС в группе нормативно развивающихся детей возможна при толерантном отношении к детям-инвалидам со стороны сверстников и окружающих взрослых. А толерантность является необходимым качеством личности современного человека, которая проявляется в позитивном отношении, принятии и готовности оказывать помощь при необходимости.

В нашем детском саду мы постоянно ищем новые формы работы с детьми с РАС, которые позволят более эффективно помочь особенным детям адаптироваться и как можно более полноценно жить в нашем обществе.

Список литературы

1. Галеева Г.Н. Главные ступени раскрытия способностей и развития таланта детей с ограниченными возможностями // Педагогические науки. – 2014. – № 6 (25). Часть 2. – [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <https://research-journal.org/pedagogy/galeeva-g-n/> (дата обращения 30.01.2019).

2. Комарова Т.С. Развитие художественных способностей дошкольников: монография. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2014.

3. Мордвиненко Н.Э. Особенности изобразительной деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья. – [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <http://www.art-education.ru/electronic-journal/osobennosti-izobrazitelnoy-deyatelnosti-detey-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami> (дата обращения: 31.01.2019).

4. От рождения до школы. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования (пилотный вариант) / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2015.

5. Сиротюк А.С. Воспитание ребенка в инклюзивной среде. Методика, диагностика. – М.: ТЦ Сфера, 2014.

ВОЗМОЖНОСТИ АРТ-ТЕРАПИИ В СОЦИАЛЬНО – ПЕДАГОГИЧЕСКОМ СОПРОВОЖДЕНИИ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАС В ДОО

Андреева Л.Е., учитель-логопед
СП ГБОУ СОШ № 30 Детский сад № 2, г. о. Сызрань

Отечественный законодатель в положениях Закона «Об образовании Российской Федерации» [1] и Федеральном государственном стандарте дошкольного образования [2] в положениях об инклюзивном образовании поддерживает равные возможности детей с особыми образовательными потребностями на дошкольное образование и воспитание наряду с остальными дошкольниками. Идеология инклюзивного образования предусматривает отсутствие дискриминационного отношения к воспитанникам с особыми образовательными потребностями, создание для них необходимых условий, позволяющих осуществлять диагностику и коррекцию нарушений развития, способствующих их социальной адаптации. Инклюзивное образование обеспечивает детям с РАС социальное развитие.

К сожалению, эффективного лечебного воздействия на детский аутизм не существует, поэтому так важна социально-педагогическая работа по развитию у ребенка с РАС социальных навыков, позволяющих адаптировать его к окружающей среде. Разнообразие педагогических методик и технологий позволяет ребенку с РАС влиться в образовательный процесс в ДОО. В процессе использования таких методик происходит адаптация об-

разовательного пространства и среды к потребностям каждого ребенка. Обучение и воспитание ребенка с РАС должно удовлетворять его особые потребности. А это значит, что процесс обучения должен быть персонализирован, и на каждого ребенка разработаны индивидуальные образовательные маршруты.

Практика работы и экспериментальные исследования показывают, что большинство детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра имеют схожие показатели: действуют спонтанно, интуитивно и чувственно, не контролируют и не планируют свою деятельность, не выделяют задачу, не предвидят результат деятельности, и соответственно не оценивают свою деятельность. Детей привлекает сам процесс деятельности. Принимая во внимание феномен восприятия детей с РАС, психолого-педагогическое сопровождение не должно противоречить естественности и уникальности периода дошкольного детства. Задача педагога состоит в том, чтобы принять на себя роль посредника между ребенком и миром, протянуть руку помощи, не нарушая особенностей развития ребенка. Создание ситуации успешности и полного доверия обеспечивают естественное развитие детей и возможность перехода к новым достижениям.

Огромным потенциалом в процессе коррекции детского аутизма обладают арт-терапевтические возможности музыки и искусства. Л.Д. Лебедева, А.И. Копытин, Е.Е. Свистовская, Н.Н. Малофеева, Е.Н. Кутепова, М.Л. Лазарев и др. посвятили свои исследования влиянию арт-терапии на развитие дошкольников.

Представляется верным мнение М.Ю. Алексеевой о том, что арт-терапия позволяет ребенку удовлетворить свою потребность в самовыражении и является развивающим приемом обучения в практике социально-педагогического сопровождения детей с РАС [3].

Арт-педагогика позволяет воспитывать, обучать и развивать детей с особенностями развития средствами искусства. Деятельность педагога

позволяет создать духовно-психологическую среду, обеспечивающую для таких детей чувство защищенности.

М.В. Киселева говорит о беспомощности детей с РАС в процессе взаимодействия с внешним миром. Негативная реакция взрослых дополнительно усложняет этот процесс взаимодействия. Благодаря изображению в детском рисунке предмета познания, ребенок может найти путь к этому предмету. Происходит соединение первичного мира воображения ребенка и окружающего его мира посредством искусства [4].

Сущностной характеристикой арт-педагогике является оказание помощи ребенку путем интерпретации переноса и повтора его отношений с первичными объектами, возвращая его в тот период детства или внутриутробного состояния, когда произошла «ошибка». Вновь переживая эмоциональное состояние того момента и осознавая свои отношения с первичными объектами, ребенок реконструирует эти отношения на уровне первопричины. При этом игровые техники выступают средством для изучения бессознательных процессов ребенка. Взаимодействуя с предметами игровой деятельности (предмет, музыкальный инструмент, движение, звук) ребенок сам себя исцеляет, запуская процесс саморегуляции [5].

Арт-терапия характеризуется разнообразием методов, среди которых можно назвать сказкотерапию, работу с мягким материалом (глиной, пластилином, мастикой, кинетическим песком), музыкотерапию, песочную терапию, куклотерапию, танцетерапию, маска-терапию, работу с гримом и живопись.

Благодаря использованию арт-терапии в процессе коррекции нарушений развития у детей с РАС можно достичь ряда положительных результатов:

1. В группе возникает положительная эмоциональная атмосфера.
2. Детям легче коммуницировать со сверстниками, педагогом и окружающими взрослыми. В процессе совместной художественной деятельности создаются отношения взаимного принятия, возникает эмпатия.

3. Дети на символическом уровне экспериментируют со своими чувствами, учатся их исследовать и выражать в социально приемлемой форме.

4. Дети экспериментируют с кинестетическими и зрительными ощущениями, что стимулирует развитие сенсомоторных умений.

5. У детей развивается воображение, они получают эстетический опыт и практические навыки творческой деятельности в процессе творческого самовыражения.

6. Возрастают адаптационные возможности ребенка к коллективному общению и деятельности.

7. Осуществляется коррекция нарушений личностного развития, так как запускаются внутренние механизмы саморегуляции исцеления.

8. В основе взаимоотношений с ребенком с РАС лежат любовь и взаимная привязанность [6].

В процессе использования арт-педагогике как средства коррекции детского аутизма необходимо опираться на принципы, выделенные И.Г. Галянт [7]:

1. Изменение роли педагога на основе игрового общения с детьми. Педагог в игре является ее участником и играющим партнером. На занятии все участники наделяются равными правами. Это правило должно стать основным условием организации занятия.

2. Принцип сотворчества. Сотворчество – предметный процесс совместного поиска истины. Занятие по арт-терапии предполагает организацию совместной творческой деятельности воспитанников и педагога, а также воспитанников друг с другом. Этот принцип организации занятия направлен на сотрудничество в деятельности и реализацию стратегии равноправия в общении.

3. Принцип синкретизма. Синкретизм позволяет соединить речь движения и музыку, которые являются равноправными компонентами художественного творчества, объединенными одной идейно-эстетической концепцией. Именно в процессе синкретической деятельности можно осу-

ществлять коррекцию нарушений детского развития, а также способствовать разностороннему творческому развитию личности ребенка.

4. Принцип активного музицирования. Музицирование позволяет развивать творческие способности детей и обучать их в действии. В основе процесса музицирования лежат игровые методики. Благодаря своим формам и содержанию музицирование соответствует природе дошкольников.

5. Принцип обучения в действии. Ребенок осуществляет активные творческие действия вместе с педагогом. Музыка опирается на речевой и двигательно-пластический опыт жизни. В ходе игрового взаимодействия участники занятия учатся друг у друга и у педагога.

6. Принцип импровизационности. Благодаря этому принципу формируется импровизационное мышление детей, они учатся фантазировать и придумывать, осваивают навык объединения знакомого материала в речевых и двигательных упражнениях. Так создаются предпосылки для речевых и пластических импровизаций.

7. Принцип поддержки самостоятельной активности ребенка. Придерживаясь этого принципа, педагог создает условия, способствующие пониманию и принятию друг друга участниками занятия. Дети учатся плодотворно взаимодействовать на гуманистической основе.

8. Позиция лидера. Каждый ребенок должен получить признание в обществе как личности, чувствовать к себе уважительное и доброжелательное отношение.

В основе арт-терапевтической коррекционно-развивающей работы с детьми с РАС лежит принцип синкретизма, предполагающий объединение слова, музыки и движения. Арт-терапевтическая работа с детьми с РАС состоит из нескольких взаимосвязанных компонентов [8].

В качестве первого компонента следует назвать ритм. В основе каждого арт-терапевтического занятия лежат ритмические упражнения, направленные на развитие ритмической природы ребенка. Дети увлеченно воспри-

нимают задания по поиску ритма, которые стимулируют их к действиям. В процессе таких упражнений дети могут ощутить в себе ритм и естественно его проявлять. Ритм является объединяющим центром всех элементов арт-терапевтического воздействия. Для работы с детьми с РАС интерес представляет такая разновидность ритмических игр как речевые игры, что обусловлено их доступностью для детей этой категории. В центре речевой игры находится слово, являющееся естественным носителем определенного ритма и наделенное эмоциональным воздействием содержания. В процессе речевых игр дети манипулируют различными интонациями голоса, допустимо использование крика как возможности «выпустить пар».

Следующим важным компонентом следует назвать речевые логоритмические упражнения. Они основаны на ритмизации таких слов как имена, названия цветов, животных, птиц. Также широко используются считалки, поговорки, дразнилки. Речевые логоритмические упражнения призваны обеспечить эмоциональное развитие детей.

Большим значением обладает следующий компонент арт-терапевтической работы с детьми с РАС – групповое пение, которое позволяет реализовать коммуникативную функцию музыки. Пение призвано мобилизовать эмоциональные силы ребенка, вызвать в нем сопереживание, направленное на установление социального контракта. В групповом пении ребенок легче включается в этот процесс, чувствует безопасную самореализацию.

Игры со звуками представляют следующий компонент, направленный на познание и исследование детьми окружающего мира, формирование собственного отношения к нему посредством музыкально-творческой игры.

К следующему компоненту арт-терапевтической работы с детьми с РАС относятся звучащие жесты. Их вызывают удары, шлепки, притопы, щелчки ребенка по своему телу. Играя со звучащими жестами, ребенок понимает, что музыка живет в каждом человеке. Кроме того, так он готовится играть на музыкальных инструментах.

Использование следующего компонента арт-терапевтической работы - игр с палочками – предваряет игру детей на музыкальных инструментах. В процессе манипуляции с палочками у детей развивается координация движений, они изобретают способы игры, знакомясь с различным звучанием.

Если речевые упражнения имеют инструментальное сопровождение, дети учатся музицировать на инструментах. Музицирование на инструментах представляет собой следующий компонент синкретической деятельности. Самым простым способом создать элементарную музыку является использование музыкальных инструментов оркестра К. Орфа. Детям можно предложить игру на ручном барабане, клавишах, колокольчиках, тарелках, кастаньетах, маракасах, треугольнике, ксилофоне металлофоне. Знакомясь с музыкальными инструментами, дети постигают свойства различных материалов. В процессе исследования звуковых свойств инструментов у них формируется опыт звуковых ощущений. Дети учатся получать звук различными способами. В ходе занимательных игр педагог формирует у детей навыки игры на инструментах. К ним приходит осознание инструмента как посредника, позволяющего выразить свое эмоциональное состояние и установить невербальный контакт с миром.

Одним из компонентов арт-терапевтических практик являются двигательные импровизации. Одной из форм музыкально-ритмического движения, как вида музыкальной деятельности, является пластическое интонирование – возможность «проживания» образов. В двигательных импровизациях программного содержания различают танцевальные миниатюры. Миниатюры благотворно влияют на психику ребенка, расслабляют его. Тематическая направленность танцевальных миниатюр позволяет конкретизировать воображаемый образ. Темы могут быть разными: «Море», «Осень», «Снежная сказка», «Туман над рекой», «Планета» и т.д. Содержание текста, которое сопровождает танцевальную миниатюру во время звучания музыки, усиливает состояние пребывания в «мире грез и фанта-

зий». Ребенок «уходит в себя», в свой внутренний мир, в котором ему комфортно. Движение содержит в себе огромный потенциал для развития двигательных импровизаций. Ребенок постигает мир через движения тела, движение, в свою очередь, служит для постижения своего тела. Для аутичных детей потребность к движениям под музыку рождается из ощущения полной погруженности в музыкальное пространство [9].

Детям с РАС предлагают различные варианты участия и исполнения в зависимости от тяжести проявления отклонений и поведенческих реакций. Если ребенок не проявляет интереса к совместным действиям, то волевые указания педагога в данном случае бесполезны. Можно поднести ребенку индивидуально предмет для выполнения задания и не требовать его делать как все. Когда ребенок почувствует, что его принимают во всех его проявлениях, что для него создаются условия психологического комфорта и равновесия, возможно он постепенно включится в совместные действия. Для неговорящих детей предлагаются варианты невербального исполнения: стучать палочками или играть на музыкальном инструменте. В любом случае педагог обращает внимание на ребенка, дает ему сильное задание, включает его в совместную творческую деятельность. Педагог не позволяет себе оценивать действия и поведенческие реакции ребенка-аутиста и не позволяет детям смеяться над ним. Главной педагогической оценкой деятельности ребенка становится похвала, поощрение, вера в него, в его успех. Музыка, звучащая на занятиях, естественным образом способствует установлению контакта и доверия.

Подведем итоги.

1. Арт-терапия представляет собой способ воздействия на ребенка с особыми образовательными потребностями с целью коррекции эмоциональных состояний.

2. Предметом применения арт-терапии в дошкольном образовании является психологическая поддержка с целью создания атмосферы защищенности ребенка и адаптации его в образовательном учреждении.

3. Использование педагогами арт-терапевтических возможностей видов искусств (музыка, живопись, поэзия) необходимы для решения задач, связанных с диагностикой развития ребенка и коррекцией нарушений развития.

Список литературы

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» – [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: www.pravo.gov.ru
2. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» // Российская газета от 25 ноября 2013 г. № 265.
3. Алексеева М.Ю. Практическое применение элементов арт-терапии в работе учителя: учеб.-метод. пособие для учителя иностранного языка. – М.: АПКИПРО, 2003.
4. Киселева М.В. Арт-терапия в работе с детьми: Руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми. – СПб.: Речь, 2006.
5. Алвин Д., Уорик Э. Музыкальная терапия для детей с аутизмом. – М.: Теревинф, 2008.
6. Арт-педагогика и арт-терапия в специальном и инклюзивном образовании: / Под ред. Е.А. Медведевой. – М.: Юрайт, 2019.
7. Галянт И.Г. Коррекция детского аутизма средствами арт-педагогики: монография. – Челябинск: Южно-Уральский центр РАО, 2019.
8. Барсукова О.В. Использование техник арт-терапии и арт-педагогики в работе педагога-психолога с детьми с особыми образовательными потребностями // Образование и воспитание. – 2016. – № 5. – С. 33-35.
9. Глазева М.А. К вопросу о возможностях арт-терапии в развитии потенциала детей со специальными потребностями // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2010. – № 12-1. – С. 45-50.

ВЛИЯНИЕ МЕТОДОВ АРТ-ТЕРАПИИ НА РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ РЕБЕНКА С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Кретьева В.В., педагог-психолог,
Шмидт О.Г., педагог-психолог,
ГБУ «Психолого-педагогический центр» г.о. Тольятти

Одним из важных аспектов формирования личности многие ученые считают развитие эмоционально – волевой сферы, выполняющей функцию регуляции жизнедеятельности человека. Но у детей с РАС нарушена именно эмоциональная сфера. Дети этой нозологической группы не умеют фиксировать свое внимание на эмоциональное состояние других, не умеют

распознавать эмоции, не выражают никаких эмоций к родителям. Так, при аутизме отстает в своем формировании самая ранняя система социального взаимодействия с окружающими людьми – комплекс оживления. Дети не просятся на руки, находясь на руках у матери не прижимаются, остаются вялыми, пассивными. Все эти симптомы свидетельствуют о развитии первичных патогенных факторов, снижения порога эмоционального дискомфорта во взаимоотношениях с миром.

Постоянная погруженность во внутренние переживания, отгороженность аутичного ребенка от внешнего мира, затрудняют развитие его личности. У такого ребенка крайне ограничен опыт эмоционального взаимодействия с другими людьми, он не умеет сопереживать, заражаться настроением окружающих его людей, быстро устаёт даже от приятного контакта, часто фиксируется на неприятных впечатлениях, вследствие чего могут формироваться разного рода страхи.

Для коррекции эмоциональной сферы таких детей и их социальной адаптации психологи используют в работе метод арт-терапии. Изобразительная деятельность сама по себе может являться мощным терапевтическим фактором в работе с детьми с РАС. Даже не приводящие к созданию оформленной продукции способы обращения с художественными материалами сами по себе позволяют снимать эмоциональное напряжение, отреагировать травматичный опыт, осуществить перенос ребенком своих чувств на изобразительные материалы и образы. Это делает арт-терапевтический процесс психологически более безопасным для ребенка-аутиста и предоставляет дополнительные возможности для выражения переживаний.

Большинство детей с аутизмом не умеют правильно держать карандаш, не способны пользоваться ножницами, испытывают затруднения при работе с красками. Важным в данном методе является тот факт, что приемы и техники работы должны подбираться по принципу простоты, доступности и нетрадиционности подхода.

В своей практике работы с детьми с РАС мы пришли к выводу, что наиболее эффективными являются следующие арт-терапевтические приемы: рисование ладошкой или пальчиками, спиралевидная техника, каплеграфия, монотипия.

Рисование ладошкой или пальчиками. Предлагаем детям обмакнуть пальчики или ладошки в краску, которая нравится большего всего и оставить свои отпечатки на листке бумаги. Ребенок самостоятельно выбирает, как ему действовать: изображать хаотичные линии или нарисовать конкретный сюжет или использовать помощь взрослого. Эта техника помогает расслабиться, стабилизировать эмоциональное состояние, найти контакт с ребенком.

Каплеграфия заключается в том, что мы предлагаем ребенку выпускать жидкую краску каплями на стекло или бумагу с помощью медицинской пипетки. Важным приобретением в этом методе является то, что ребенок самостоятельно выбирает количество краски и цвет, а также длительность работы над рисунком. По окончании работы на стекло с рисунком каплями ребенок кладет лист бумаги, на котором отпечатывается цветной оттиск.

Каплеграфия – это не только развитие фантазии, внимания и зрительного восприятия, но эффективная профилактика «страха ошибки». Ребенок понимает, что любые кляксы можно исправить, переделать, использовать. В процессе работы с различными цветными пятнами краски создается возможность для более активного взаимодействия ребенка-аутиста со взрослым. Им свойственно учиться на примерах. Чем больше вариантов превращения капли придумает взрослый, тем больше шансов на развитие фантазии будет у ребенка. Еще больший эффект возникает если цветную каплю превратить в персонажа и вместе сочинить про него историю. Сначала взрослый придумывает ответы, предлагая ребенку разные варианты на вы-

бор. Через какое-то время ребенок начинает предлагать свои варианты развития истории.

Спиралевидная техника рисования основана на использовании круговой штриховки в виде вытянутых спиралей. Круговые движения наиболее комфортны и удобны для детей уже с раннего возраста (первые детские каракули имеют округлую форму). На занятиях мы предлагаем ребенку выбрать цветные карандаши, пастель, восковые мелки или фломастеры и выполнить свободные круговые движения на пространстве листа или внутри какой-либо формы. На первоначальном этапе работа может осуществляться с помощью взрослого, тем самым мы оказываем влияние на зону ближайшего развития ребенка. Выполняя круговые движения, рука ребенка постепенно подготавливается к выполнению более жестких прямых линий. Также спиралевидные движения руки влияют на развитие речевых мозговых центров ребенка с РАС.

Важной особенностью арт-терапевтических техник для ребенка с аутизмом является психологический механизм интериоризации (включение в свое поле чужака). Благодаря этому происходит расширение круга доверительного невербального общения ребенка-аутиста, поскольку результат своей работы он демонстрирует другим людям, тем самым вступая с ними во взаимоотношения.

Новые изобразительные способы мотивируют деятельность, направляют и удерживают внимание, расширяют круг доверительного общения с окружающими. Ребенок получает необычный опыт. Раз опыт необычен, то при его приобретении снижается контроль сознания, ослабевает механизм защиты. Арт-терапия является действенной технологией у детей с аутизмом для развития личности, расширения общего и художественного кругозора детей, развития познавательного интереса. Она позволяет проблемным детям ощутить мир во всем его богатстве и многообразии, а через художественные виды деятельности научиться его преобразовывать. Искус-

ство является, с одной стороны, источником новых позитивных переживаний ребенка, рождает креативные потребности, способы их удовлетворения с том или иным виде, а с другой стороны является средством социализации в обществе.

Список литературы

1. Медведева Е.А., Левченко И.Ю., Комиссарова Л.Н., Добровольская Т. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании. – М.: Издательский центр «Академия», 2001.
2. Шпицына Л.М. Детский аутизм: хрестоматия. – СПб.: Международный университет семьи и ребенка им. Р. Валленберга, 1997.
3. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок: Пути помощи. – М., 1997.
4. Рудик О.С. Коррекционная работа с аутичным ребенком. Книга для педагогов: метод. пособие. – М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2015
5. Михальченко К.А. Арт-терапия в системе психокоррекционной помощи детям с проблемами в развитии // Актуальные вопросы современной психологии: матер. Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, март 2011 г.). – Челябинск: Два комсомольца, 2011. – С. 60-63. – [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <https://moluch.ru/conf/psy/archive/30/193>.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ СЛАБОСЛЫШАЩИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Авитици М. Г., учитель-дефектолог
Кузьменко Т. А., зам. заведующего по ВМР
детский сад № 189 АНО ДО «Планета детства «Лада» г.о. Тольятти

В современных быстро изменяющихся условиях компьютерные технологии все более активно применяются в воспитательно-образовательном процессе. В настоящее время выбор компьютерных игровых программных средств для дошкольников достаточно широк. Существуют различные компьютерные средства, направленные на развитие психических процессов детей, таких как слуховое и зрительное восприятие, внимание, память, мышление.

Научные исследования по использованию развивающих и обучающих компьютерных игр, показали, что благодаря мультимедийному способу подачи информации достигаются следующие результаты:

- дети легче усваивают понятия формы, цвета и величины;
- глубже постигаются понятия числа и множества;
- быстрее возникает умение ориентироваться на плоскости и в пространстве;
- тренируется элективность внимания и память;
- раньше овладевают чтением и письмом;
- активно пополняется словарный запас;
- уменьшается время, как простой реакции, так и реакции выбора;
- воспитывается целеустремленность и сосредоточенность;
- развивается воображение и творческие способности;
- развиваются элементы наглядно-образного и теоретического мышления.

Играя в компьютерные игры, ребенок учится планировать, выстраивать логику конкретных событий, представлений, у него развивается способность к прогнозированию результата действий. Он начинает думать прежде, чем делать. Объективно все это означает начало овладения основами мышления, что является важным условием подготовки детей к обучению в школе.

Одной из важнейших характеристик компьютерных игр является обучающая функция. Использование информационно-коммуникационных технологий в процессе совместной с педагогом или самостоятельной деятельности позволяет ребенку успешно ориентироваться в информационном потоке и обогащать кругозор; овладевать практическими способами работы с информацией; развивать умения обмениваться информацией с помощью современных технических средств коммуникации.

Применение информационно-коммуникационных технологий способствует развитию психофизиологических функций, обеспечивающих готовность к обучению: мелкой моторики, зрительно-моторной координации, оптико-пространственной ориентации, освоению социальных ролей. У детей формируется учебная мотивация и активизируется познавательная деятельность, которая становится самостоятельной и произвольной.

У слабослышащего дошкольника при сохранном интеллекте мышление развивается медленнее, но потенциальные возможности слабослышащих детей те же, что и у слышащих. Реализация этих возможностей осуществляется в специально организованном воспитательно-образовательном процессе, который ориентирован не только на психолого-педагогическое изучение ребенка, коррекцию слуха и речи, но и на формирование познавательной деятельности в целом.

Нарушение слуха влечет за собой не только нарушенное развитие речи, но и недоразвитие общей познавательной деятельности. Это проявляется в недоразвитии логических операций, нарушениях классификации и обобщения. Некоторые дети не могут абстрагироваться от действительности, мышление носит конкретный характер и остается наглядно-действенным достаточно долго (только к старшему дошкольному возрасту осуществляется переход к наглядно-образному). Отмечается неустойчивость и низкая концентрация внимания. Поэтому в процессе восприятия нового материала слабослышащие дети при наличии каких-либо трудностей в усвоении быстро теряют интерес и становятся пассивными.

Дети позитивно и с большим интересом относятся к деятельности, в которой задействованы современные технологии. Это повышает их мотивацию и способствует достижению результатов, важных для всех участников воспитательно-образовательного процесса (как ребенка, так и педагога, и родителей).

Поэтому в систему дошкольного воспитания и обучения детей с нарушением слуха необходимо активно внедрять современные информа-

ционные технологии. Можно много и долго спорить о том, что в дошкольном возрасте это делать рано и вредно. Но в условиях современного мира дети очень рано знакомятся с компьютером, ноутбуком, мобильным телефоном и другими достижениями технического прогресса, поэтому дозированное использование информационных технологий в различных видах деятельности детей только способствует их развитию. Как показывает практика, не только интерес детей к таким занятиям значительно активизируется, но и повышается уровень их познавательных возможностей.

Эффективность занятий с использованием развивающих компьютерных программ и мультимедийных презентаций, безусловно, возрастает. Слабослышащему ребенку часто бывает трудно объяснить значение нового слова или явления, а компьютер с его мультимедийными возможностями, облегчает восприятие детьми окружающего мира и способствует их когнитивному развитию. Используя новые информационные технологии, можно варьировать громкость, частоту, высоту звучаний, что используется в нашем детском саду для тренировки остаточного слуха и развития речевых навыков. Это, в свою очередь, способствует успешной социальной адаптации ребенка с нарушением слуха.

Использование нестандартных игровых приемов объяснения и закрепления материала повышает непроизвольное внимание детей, помогает развить произвольное внимание. При этом задействуются различные виды восприятия (зрительное, слуховое, тактильное), что помогает выстраивать ассоциативный ряд в памяти слабослышащих детей. Предъявление материала в форме мультимедийной презентации способствует оптимизации воспитательно-образовательного процесса в условиях инклюзивного воспитания дошкольников с нарушением слуха.

В программе воспитания и обучения слабослышащих дошкольников один и тот же программный материал имеет концентрический характер (повторяется из года в год, расширяясь и углубляясь) и поэтому большое значение имеет многообразие форм подачи материала. В своей работе пе-

дагоги нашего детского сада активно используют специальные учебные коррекционно-развивающие программы.

Программа **«Мир за твоим окном»** состоящая из пяти частей: «Четыре времени года», «Погода», «Одежда», «Рассказы о временах года», «Календарь», адресована старшим дошкольникам и младшим школьникам, испытывающим трудности в обучении, детям с задержкой психического развития, различными нарушениями слуха и речи. Программа рекомендуется детям, испытывающим трудности в анализе окружающей действительности, обобщении, систематизации и словесном выражении накопленных впечатлений и представлений. Способствует формированию различных видов коммуникативной деятельности, таких как информационное взаимодействие, диалог-взаимодействие, монолог-описание, интерактивное взаимодействие с использованием различных средств (вербальное взаимодействие, невербальное взаимодействие, комплексное взаимодействие).

Программа **«Игры для Тигры»** включает систему коррекционной работы по формированию произносительной стороны речи у дошкольников. Упражнения артикуляционной гимнастики предъявляются детям в занимательной форме, правильное выполнение подкрепляется стимулами (аплодисментами или картинками шариков, салюта).

Программа **«Занимательная логика для малышей»** содержит много игр и заданий, которые дети с удовольствием выполняют, и заодно в процессе игры научатся рассуждать, анализировать, сравнивать, а также разовьют внимание и освоют простейшие навыки работы на компьютере.

Тренажер «Видимая речь» позволяет «увидеть» звук и проконтролировать свое произношение. Дошкольники с удовольствием стараются воспроизвести заданный педагогом образец произношения звука и рисунок, соответствующий изучаемому звуку.

Тренажер «Дельфа-142» представляет собой комплексную программу по коррекции разных сторон устной и письменной речи детей. Трена-

жер позволяет работать с любыми речевыми единицами от звука до текста, решать коррекционные задачи: от коррекции речевого дыхания и голоса до развития лексико-грамматической стороны речи, ввести игровые элементы в процесс коррекции речевых нарушений, многократно дублировать необходимый тип упражнений и речевой материал, работать на разных уровнях сложности в зависимости от возможностей дошкольников, осуществлять коррекцию восприятия, внимания, памяти.

Компьютерные презентации мы используем для ознакомления слабослышащих детей с окружающим миром, с основами изобразительной деятельности, с элементарными математическими представлениями. Презентации – это небольшие обучающие интерактивные слайды для детей, которые изготовлены в приложении Power Point и которые могут без проблем воспроизводиться на любом компьютере, где установлен обычный пакет программ Microsoft Office. Подача материала в виде мультимедийной презентации сокращает время обучения, высвобождает ресурсы здоровья детей. Кроме этого, использование презентаций в процессе обучения позволяет: заинтересовать детей, усилить образовательные эффекты, повысить качество усвоения материала, осуществить дифференцированный и лично-ориентированный подход к детям с разным уровнем подготовленности, организовать одновременно детей, обладающих различными возможностями и способностями. Отлично сделанную обучающую презентацию для дошкольника часто сравнивают с красочно иллюстрированной книгой, но в отличие от нее, в презентации еще имеется музыкальное и звуковое сопровождение и элементы интерактивности, где ребенку необходимо сделать выбор. Благодаря электронному «педагогу» у ребенка появляется желание учиться вместе с ним. Презентации для дошкольников необходимы, чтобы не только познать окружающий мир, но и научиться работать с компьютером, что в условиях современной действительности просто необходимо уметь каждому человеку.

Воспитатели нашего детского сада самостоятельно разработали интерактивные мультимедийные пособия. Например, в серии «Учимся играя» представлена интерактивная игра «Помоги Мише накрыть на стол». Воспитатель дает установку: «Миша хочет обедать. Помоги ему все сделать правильно». На слайдах детям последовательно предъявляются вопросы и картинки: Слайд 1. Во что налить суп? - глубокая тарелка, мелкая тарелка, кастрюля. Дети компьютерной мышкой наводят курсор на нужный предмет и при правильном ответе слышат аплодисменты. Слайд 2. Чем едят суп? – ложка чайная, ложка столовая, вилка. Дети выбирают нужную картинку. Слайд 3. Чем Миша будет есть картошку? – нож, вилка, столовая ложка. Слайд 4. Во что Миша нальет чай? – чашка, чайник, кастрюля. Слайд 5. Чем размешает сахар? – столовая ложка, чайная ложка, вилка. Слайд 6. Яркие конфеты и надпись «Молодцы!», звук аплодисментов.

Интерактивное пособие «Игралочка» направлено на формирование или закрепление умения подобрать предмету действие и составить предложение. На 1 слайде размещаются картинки красное яблоко, арбуз на блюде, абрикос на ветке. Под картинками слова – лежит, краснеет, висит. Детям предлагается подобрать к картинкам соответствующие слова и составить предложение: Яблоко краснеет. Арбуз лежит на блюде. Абрикос висит на ветке. На 2 слайде картинки – роза, дерево, диван и слова: цветет, пахнет, растет, стоит, скрипит. Детям предлагается подобрать к картинкам соответствующие слова и составить предложение: Роза пахнет. Роза цветет. Дерево зеленеет. Диван стоит и т.д.

Учителя-дефектологи разработали серию игр по развитию слухового восприятия. Игра «Громко – тихо» предназначена для выработки слуховых дифференциаций и различения характера звучаний музыкальных инструментов. Игру также можно использовать для подготовки к первичной настройке речевого процессора кохлеарного импланта детям с кохлеарной имплантацией. На слайдах появляются картинки с изображением больших

и маленьких музыкальных инструментов (барабана, дудки, бубна) и звучат музыкальные инструменты (громко – на картинке с большим барабаном, бубном, дудкой, а тихо – на маленькие изображения музыкальных инструментов). Затем на слайдах дается изображение большого и маленького барабана (бубна, дудки) и ребятам предлагается прослушать звучание барабана (бубна, дудки) и определить его качество словом: «громко» или «тихо». Если качество звучания определено верно, – появляется соответствующее слово (по щелчку мышки). Слово проговаривается со всеми детьми.

Активно и большой заинтересованностью дети различают звуки льющейся из крана воды, работающей стиральной машины в игре **«Звуки ванной комнаты»**.

Использование образовательных комплексов в нашем детском саду осуществляется:

1. С помощью **ноутбука при работе с подгруппой детей**. Анимация и видеоряд помогают педагогу мотивировать детей к деятельности. Дети высказывают свои предположения и проверяют их мышкой по очереди. Таким образом, дошкольники привыкают соблюдать правила, ошибаться и проверять различные варианты. Педагог выступает полноправным партнером детей по игре, не оценивает действия детей (действия детей оценивает компьютерный персонаж).

2. С помощью **ноутбука (компьютера), проектора и экрана**. На экране демонстрируется тематическая презентация или игра. Дети старшего возраста поочередно с помощью мышки могут участвовать в игре. А детям младшего и среднего возраста предлагается выбор из нескольких вариантов и в этом случае правильность ответов проверяет сам воспитатель, наводя мышку на картинку (объект). Коллективное участие детей в игре способствует развитию коммуникативных и социальных навыков: учит действовать по правилам, принимать самостоятельные решения и делать осознанный выбор, принимать точку зрения другого и преодолевать свой эгоцентризм.

Внедрение интерактивных технологий в детском саду открывает новые возможности для организации совместной деятельности детей и педагога, позволит повысить эффективность, мотивировать детей на поисковую деятельность, организовать воспитательно-образовательный процесс с учетом индивидуальных особенностей детей.

Список литературы

1. Аренова А.Х. Интернет-технологии в процессе обучения. Начальная школа, 2003, № 3.
2. Горвиц Ю.М. Развивающие игровые программы для дошкольников. НИТ в дошкольном образовании. – М., 2008.
3. Горвиц Ю.М. Новые информационные технологии в системе образования. – М., 2009.
4. Коробейников Н.А. Воспитательные возможности компьютерных игр // Детский сад и семья. – 2002. – № 5. – С. 42.
5. Петрова Е. Развивающие компьютерные игры // Дошкольное воспитание. – 2000. – № 8. – С. 60.
6. Плужникова Л. Использование компьютеров в образовательном процессе // Дошкольное воспитание. – 2000. – № 4. – С. 114.
7. Аграновский А.В., Арутюнян Р.Э. Учебный класс для обучения глухих и слабослышащих детей // Международный конгресс конференций «Информационные технологии в образовании», XIII Международная конф. «Информ.техн. в образован.» Сб. тр. участников конференции. Часть 5: М: Просвещение, 2003. – С. 264-265.
8. Демкин В.П., Можяева Г.В., Тубалова И.В. Особенности использования новых информационных технологий для обучения детей-инвалидов по слуху – [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <http://window.edu.ru>.

СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ ДЛЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДОВ СЕНСОРНОЙ ИНТЕГРАЦИИ В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ ДЕТЬМИ С ТНР, ОБУЧАЮЩИМИСЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Артюхова С.П., учитель-логопед,
Гордеева Е.А., учитель-логопед,
Яковлева А.В., педагог-психолог,
МАОУ детский сад № 79 «Гусельки», г.о. Тольятти

Развивающая предметно-пространственная среда оказывает системное и постоянно действующее влияние на развитие эмоционального состояния воспитанников. Дети с тяжелыми нарушениями речи, получающие образование в условиях инклюзии, зачастую имеют особенности восприятия и

ощущают воздействие среды иначе, чем нормативно-развивающиеся воспитанники. Для детей с ограниченными возможностями здоровья бывают характерны различные дисфункции, включая гипер- и гипо- сенсорную чувствительность. В группах комбинированной направленности необходимо размещать элементы, которые адаптировали бы образовательную среду к его потребностям и помогали бы ребенку комфортно чувствовать себя в групповом пространстве.

К технологиям, позволяющим повышать эффективность коррекционно-развивающей среды в инклюзивном пространстве, относится метод сенсорной интеграции, разработанный Дж. Айрис.

Методы сенсорной интеграции эффективны в коррекции для детей разных категорий, в том числе и в развитии воспитанников с тяжелыми нарушениями речи.

Коррекционное воздействие осуществляется через сенсорно-интеграционные игры и упражнения. В зависимости от особенностей ребенка педагоги используют разнообразные способы поддержки с использованием специального оборудования.

Создание вариативного пространства позволяет предоставить детям широкий спектр сенсорных ощущений. Для развития тактильного восприятия собраны разные объекты фактуры – от грубых, шершавых до мягких и гладких. Сенсорное многообразие для зрительного восприятия обеспечивается спектром холодных и теплых оттенков цветов, разной формой и размером предметов. Для обеспечения спектра проприоцептивных и вестибулярных ощущений оборудование располагается во всех плоскостях группы: стены, пол, потолок.

Гиперчувствительные детей в такой среде найдут успокаивающие воздействия. Их будут привлекать тепло, объекты с мягкой, гладкой фактурой, округлой формы. Способы поддержки гипочувствительных детей имеют противоположное действие и оказывают возбуждающее воздействие на

нервную систему ребенка. Ребенку приятен будет холод, предметы с грубой фактурой, формы с углами. Взаимодействуя со средой, дети накапливают разнообразный полисенсорный опыт и гармонизируют собственное эмоциональное состояние.

Сконцентрировать оборудование для поддержки детей с ограниченными возможностями здоровья можно в «сенсомоторном центре», который должен быть мобилен и обеспечен систематизированной системой хранения. Для инклюзивного пространства важно, чтобы оборудование центра было размещено рационально: предоставлена возможность детям быстро развернуть активную деятельность на большом пространстве, при этом обеспечена возможность уединения, спокойных игр в ограниченном личном пространстве. Активно используются подвесные конструкции при наличии мягких матов и соблюдении техники безопасности.

«Сенсомоторные центры» обеспечивают создание условий для прохождения цепочек сенсорной интеграции, что позволяет устанавливать более глубокие и адаптивные связи между разными анализаторами.

У детей с тяжелыми нарушениями речи через игровые упражнения с подвесным мячом активизируется словарь. В играх дети называют и выбивают мячом картинки с обозначенными понятиями. Значительно расширяется глагольный словарь, когда дети демонстрируют и называют большое количество движений.

Тактильные дощечки можно трогать, ощупывать, обводить пальцем, ладонью, сравнивать и выкладывать ряды, прилеплять и отлеплять сенсорные маркеры, выкладывать нити, переплетать их, выбивать нужные карточки подвесным мячиком и т.д.

Деятельностный подход позволяет ребенку накопить и активно использовать словарь относительных прилагательных, а исследовательские действия стимулируют пополнение словаря антонимов (длинный – короткий, гладкий – шершавый, теплый – холодный).

Цепочки интеграции	Основное оборудование	Дополнительное оборудование
Тактильная, вестибулярная, проприоцептивная, зрительная	<ol style="list-style-type: none"> 1. Балансир; 2. Балансир с лабиринтом; 3. Сенсорный чулок (разной формы, теплых и холодных цветов); 4. Сенсорный кокон 	<p>Подвешенные шарики разной фактуры</p> <p>Мешочки разного цвета и веса</p>
Зрительная, слуховая, тактильная	<ol style="list-style-type: none"> 1. Тактильные доски (магнитная, велюровая, с пайетками); 2. Тактильные игрушки, основанные на методе сенсорной интеграции: <ul style="list-style-type: none"> - с элементами ниткоплетения; - с элементами перекодировки информации для разных сенсорных систем; - с элементами поисковых заданий, лабиринтов. 3. Наушники с плеером 4. Мишени с колокольчиками с аудиопроверкой попадания. 	Карточки по лексическим темам с разными креплениями на тактильных досках
Обонятельная, тактильная, вкусовая, зрительная	<ol style="list-style-type: none"> 1. Чек-листы для обследования объекта 2. Повязка на глаза 	Объекты для обследования в соответствии с лексической темой

Системное использование специального оборудования позволяет повысить уровень сенсомоторного развития детей, их речевую активность.

Список литературы

1. Айрес Э. Дж. Ребенок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития / Э. Дж. Айрес; [пер. с англ. Юлии Даре]. 5-е изд. – М.: Теревинф, 2018.
2. Банди А., Мюррей Э., Лейн Ш. Сенсорная интеграция: теория и практика / пер. с англ. Ермолаев Д. В. – М.: Теревинф, 2018.
3. Кислинг У. Сенсорная интеграция в диалоге / пер. с нем. К. Шарр. 7-е изд. – М.: Теревинф, 2017.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛЕГО-ТЕХНОЛОГИЙ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ РЕЧЕВЫЕ НАРУШЕНИЯ

Ендуткина С.Н., руководитель,
Боровая Е.В., учитель-логопед,
СПДС «Чебурашка» ГБОУ СОШ с. Выселки м. р. Ставропольский

Меняется мир, технологии, сами люди, но мы, педагоги, знаем одну постоянную истину: дошкольное детство – это возраст игры. Малыш, играя, не только познает мир, но и выражает свое к нему отношение Д.Б. Эльконин подчеркивал, что игра относится к символично-моделирующему типу деятельности. Игра дает возможность такой ориентации во внешнем, зримом мире, которой никакая другая деятельность дать не может. Все типы деятельности ребенка дошкольного возраста, за исключением самообслуживания, носят моделирующий характер. Сущность всякого моделирования, считал Д.Б. Эльконин, состоит в воссоздании объекта в другом, не натуральном материале, в результате чего в объекте выделяются такие стороны, которые становятся предметом специального рассмотрения, специальной ориентировки. Именно поэтому Д.Б. Эльконин называл игру «гигантской кладовой настоящей творческой мысли будущего человека».

Федеральный государственный стандарт дошкольного образования, предполагает использование новых развивающих педагогических технологий в работе ДОУ. Наше образовательное учреждение СПДС «Чебурашка» с. Выселки, имеет положительный опыт инклюзивного образования воспитанников с тяжелыми нарушениями речи. Учитывая специфику ДОУ, руководство поддержало инициативу учителя-логопеда использовать в коррекционной работе системно-деятельный подход, предполагающий чередование практических и умственных действий ребенка, а также применять такие педагогические технологии, которые имеют ярко выраженный моделирующий характер.

Изучив уровень востребованности и популярности игрового практического материала у воспитанников и родителей, было принято решение

разработать и внедрить в коррекционный процесс использование ЛЕГО-технологий.

Лего – это технология, использующая трехмерные модели реального мира и предметно-игровую среду обучения и развития ребенка. Строится на интегрированных принципах, объединяет в себе элементы игры и экспериментирования [1]. Используя конструкторы ЛЕГО в коррекционной работе, педагоги формируют у детей-логопатов как речевую, так и связанную с ней неречевую деятельность. ЛЕГО-конструкторы позволяют ребенку думать, фантазировать и действовать, не боясь ошибиться. Тренируя пальцы, мы оказываем мощное воздействие на работоспособность коры головного мозга, а, следовательно, и на развитие речи [2, 3].

При использовании ЛЕГО-технологий, педагогами нашего учреждения были отмечены некоторые преимущества их перед другими, инновационными конструктивно-игровыми приемами, используемыми для развития речи воспитанников с диагнозом общее недоразвитие речи 3 уровня:

- Конструктор безопасен, сделан из нетоксичных материалов.
- У ребенка есть возможность легко собрать, модернизировать и разобрать поделки из ЛЕГО, оставляя при этом чистые руки.
- Навыки конструирования при работе с деталями не имеют особого значения, так как в любом случае получится яркая и интересная постройка. Кроме того, в процессе коррекционного воздействия обязательно учитывается принцип «от простого к сложному».
- Любую коррекционно-развивающую деятельность с ЛЕГО обязательно ждет положительный результат, потому что возможность работы с разноцветными деталями – очень интересное занятие.
- Во время занятия ребенку нет необходимости сохранять статичную сидячую позу, т.к. конструктор можно расположить не только на столе, но и на полу, на ковре, и даже на стене. А это особенно важно для соматически ослабленных и гиперактивных детей.

- При работе с ЛЕГО-конструктором есть возможность учитывать гендерный принцип воспитания. Благодаря этому в ходе игры идет усвоение содержания женской и мужской модели личности, формирование системы потребностей, интересов, ценностных ориентаций и определенных способов поведения характерных для того или иного пола.

- Работа с ЛЕГО позволяет раскрыть индивидуальные качества личности каждого ребенка, помочь разрешить его психологические затруднения, развить способность осознавать свои желания и возможность их реализации [4].

Перспективность применения данных методов и приемов находится в прямой зависимости от разработки должного методического оснащения, без которого они не могут полноценно использоваться в коррекционно-образовательном процессе. Поэтому нам хотелось бы рассказать об опыте применения лего-технологий для развития и коррекции речи детей в нашем саду.

Итак, применение ЛЕГО на логопедических занятиях направлено на:

1. Развитие лексико-грамматических средств речи в рамках определенных тем. Материал конструктора подбирается в соответствии с лексическими темами перспективного планирования в течении года.

2. Формирование грамматической составляющей речи: закрепление навыков согласования числительных с существительными, прилагательных с существительными в роде, числе и падеже, формообразование существительных с предлогами и без, словообразование глаголов с использованием различных приставок, а так же образование сложных слов; например, согласование числительных с существительными. Конструирование фигур животных помогает детям научиться выделять части целого и отработке падежных окончаний. Составление частей разных животных помогает развивать понимание образования сложных слов.

3. Формирование и развитие правильного длительного выдоха. При чем чем необычнее постройки для данного этапа работы, выполненные самим ребенком, тем интереснее проходит эта работа.

4. *Постановку и автоматизацию звуков в ходе игры:* выстраивание «волшебных» ступенек, лесенок, дорожек, по которым ребенок «проходит», называя соответствующие слоги и слова.

5. *Подготовку к обучению грамоте:* формированию графического образа букв при обучении грамоте, а также развитию тактильных ощущений, играя с закрытыми глазами на ощупь по узнаванию букв.

6. *Развитие фонематического слуха:* овладению звуко-буквенным анализом и слоگو-звуковым составом слов (применяются части конструктора с традиционным цветовым обозначением гласных, твердых и мягких согласных).

7. *Развитие связной речи:* используя ЛЕГО, работа над пересказом, рассказом, диалогом становится более эффективной. Пересказ рассказа не по сюжетной картинке, а по объемному образу декораций из конструктора, помогает ребенку лучше осознать сюжет, что делает пересказ более развернутым и логичным. При этом работа над связной речью ведется в порядке возрастающей сложности, с постепенным убыванием наглядности.

8. *Развитие тонкой моторики пальцев рук:* работа с деталями ЛЕГО оказывает стимулирующее влияние на развитие речедвигательных зон коры головного мозга, что в свою очередь стимулирует развитие речи.

9. *Развитие и совершенствование высших психических функций* (памяти, внимания, мышления). В работе с ЛЕГО ребенок сосредоточен, внимателен, обдумывает свой следующий шаг в постройке.

В нашем дошкольном учреждении существует вариативность использования ЛЕГО-конструктора как в организованной образовательной деятельности, в самостоятельной игровой деятельности детей, и в индивидуальной работе по закреплению пройденного материала. ЛЕГО-материал подбирается в зависимости от возраста воспитанников как по содержанию, так и по размеру деталей. У воспитателей всегда есть возможность побеседовать с ребенком на тему его постройки, обыграть сюжетную линию, ли-

бо закрепить чистоговорку, используя наглядные элементы и фигурки-лего. Стимулирование речи в процессе постройки сразу затрагивает несколько психологических функций ребенка.

Обобщив опыт работы, учителем-логопедом подготовлены рекомендации для воспитателей и родителей по использованию ЛЕГО в коррекции речевых нарушений.

Таким образом, использование конструктора ЛЕГО подтверждает: чем разнообразнее будут приемы логопедического воздействия на детей с речевой патологией, тем более успешным будет формирование речи.

Список литературы

1. Парамонова Л.А. Теория и методика творческого конструирования в детском саду. – М., 1999.
2. Комарова Л.Г. Строим из LEGO. – М., 2001.
3. Конструируем, играем и учимся. LEGO ДАСТА материалы в развивающем обучении дошкольников. – М., 1996.
4. Лусс Т.В. Формирование навыков конструктивно-игровой деятельности у детей с помощью ЛЕГО. – М., 2003.

КОРРЕКЦИЯ ОПТИЧЕСКОЙ ДИСГРАФИИ У ДЕТЕЙ С ОНР 6-7 ЛЕТ ПОСРЕДСТВОМ STEAM- ТЕХНОЛОГИИ «ROBOT MOUSE» В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС ДО

Букреева О.Н., учитель-логопед,
Ниськова Ю.В., учитель-логопед
СП ГБОУ СОШ №4 – ДС № 1, г.о. Чапаевск

Широкими шагами по стране идет для кого-то пока еще диковинный, а для кого-то уже вполне понятный тренд. Ни одна образовательная конференция, ни одно серьезное мероприятие от мира педагогики уже не обходится без этих пяти букв, затейливо объединенных в броское «STEAM». А какие широчайшие возможности и потенциал для толкового учителя он в себе скрывает.

STEAM – является развитием хорошо известной аббревиатуры STEM, за исключением того, что включается искусство: S – science или наука.

T – technology, то есть технология, E – engineering, что по-английски означает инженерия. M – maths, царица наук – математика.

Преимущества STEM-образования:

- интегрированное обучение по темам, а не по предметам.
- применение научно-технических знаний в реальной жизни.
- развитие навыков критического мышления и разрешения проблем.
- формирование уверенности в своих силах,
- активная коммуникация и командная работа,
- развитие интереса к техническим дисциплинам,
- креативные и инновационные подходы к проектам,
- развитие мотивации к техническому творчеству через детские виды деятельности с учетом возрастных и индивидуальных особенностей каждого ребенка,
- ранняя профессиональная ориентация,
- подготовка детей к технологическим инновациям жизни,
- STEM, как дополнение к обязательной части основной образовательной программы (ООП).

Программа «STEM-образования для детей дошкольного возраста» включает образовательный модуль «Дидактическая система Ф. Фребеля»; «LEGO-конструирование»; STEM- комплект «Robot Mouse» и другие.

STEM-технология «Robot Mouse»

Этот комплект был специально разработан, чтобы заинтересовать и увлечь детей 6 – 7 лет такими областями как: науки, технология, инженерия и математика с юных лет.

Введение в основные концепции программирования:

- пошаговое программирование;
- логика;
- развивает навыки критического мышления;
- идеальное средство для групповой деятельности.

Нами были разработаны и апробированы дидактические упражнения, направленные на развитие пространственной ориентации, зрительного восприятия, буквенного гнозиса у детей с ОНР 6-7 лет с помощью STEAM – комплекта «Robot Mouse».

Упражнения, направленные на развитие пространственной ориентации

1. Покажи мышке дорогу

Описание: Ребенок выстраивает путь «Робомыши» на поле в нижнем левом квадрате снизу вверх на 3 клетки, затем вправо в сторону на 3 клетки и сверху вниз на 3 клетки (должна получиться буква П).



2. Выполни по образцу

Описание: Ребенок по образцу, написанном на доске, задает «Робомыши» маршрут, по которому она должна пройти, чтобы получилась буква П.

3. Послушай и построй путь

Описание: Ребенок без зрительной опоры выстраивает маршрут для «Робомыши», чтобы получилась буква П.

4. Выполни по алгоритму

Описание: Взрослый задает на доске алгоритм для «Робомыши», например 3 клетки вверх, 4 клетки вниз, 1 – вправо, две – влево, а ребенок по алгоритму взрослого должен проложить мышке путь. После того, как ребенок

научился выполнять действия по алгоритму взрослого, он может сам составить алгоритм действий для «Робомыши» и предложить его выполнить другим детям.

Упражнения, направленные на развитие зрительного восприятия



1. Найди правильную букву

Описание: Взрослый выкладывает на поле карточки с изображением правильным и зеркальным написанием букв Г. Ребенок должен определить, на какой из карточек все буквы Г написаны верно и проложить путь мыши к этой карточке.

2. Найди правильную букву

Описание: Педагог раскладывает на поле зашумленные изображения букв, ребенок должен определить, какая буква зашифрована и проложить к ней маршрут для мышки.



Упражнения, направленные на развитие буквенного гнозиса



1. Направь мышку

Описание: Перед ребенком на поле взрослый располагает силуэт буквы Т. Ребенок должен определить и задать направление пути мыши так, чтобы получилась буква Г.

2. Накорми мышку сыром

Описание: На игровом поле педагог размещает три оптически схожие буквы С, Э, О. Ребенок определяет по просьбе взрослого, где находится буква О, кладет на нее кусочек сыра и программирует мышку так, чтобы она достигла буквы О.



В завершении хотелось бы отметить, что благодаря STEAM-комплекту «Robot Mouse», детям стало намного интереснее заниматься на занятиях у учителя – логопеда. Дети научились отличать буквы друг о друга, не «зеркалить» их на письме, логически мыслить, почувствовали себя настоящими учеными и программистами.

Благодаря применению данной технологии, мы добились больших результатов при коррекции устной речи, ориентации в пространстве, логиче-

ского мышления, высших психических процессов у детей с ОНР. Все вышперечисленное влечет за собой успешную социализацию, а именно дети стали более коммуникабельными, научились находить общий язык со сверстниками и окружающими их людьми.

Список литературы

1. Сайт ВашимДетям.рф – [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <https://www.xn--80adhenyc1c9b7d.xn--p1ai/obuchenie/stem---nabor-robomysh-learning-resources/>

3. Праведникова И.И. Развитие буквенного восприятия. Если ребенок зеркалит буквы при письме. Нейропрописи. – Ростов-н/Д: Феникс, 2019.

ИНТЕРАКТИВНАЯ ШИРМА КАК ЭЛЕМЕНТ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕГО ПРОСТРАНСТВА ДЛЯ ДЕТЕЙ С ЗПР

Губайдуллина Н.Р., логопед-дефектолог
МБУ «Школа № 18» (СПДС), г.о. Тольятти

Организация жизнедеятельности детей с задержкой психического развития во многом зависит от того, насколько целесообразно организовано коррекционно-развивающее пространство, так как оно является фактором преодоления недостаточности психофизического развития детей [1].

Разрабатывая и воплощая в жизнь наши пособия, мы всегда руководствуемся словами древнего мыслителя и философа Конфуция: «Скажи мне, и я забуду. Покажи мне, и я запомню. Дай мне действовать самому, и я научусь».

Актуальность пособия «интерактивная ширма» заключается в том, что, работая с детьми с ЗПР очень трудно бывает заинтересовать и удерживать их внимание, пробудить интерес к содержанию занятия и процессу обучения в целом. Использование данного пособия облегчает усвоение учебного материала детьми и повышает эффективность коррекционно-развивающей работы. Многофункциональность пособия заключается в

разнообразии дидактического материала, которое можно использовать в соответствии с поставленной целью.

Пособие представляет собой двустороннюю трехсекционную конструкцию по типу «ширмы», содержательно насыщенную, трансформируемую, полифункциональную, вариативную, доступную и безопасную (см. рис. 1, 2).



Рис. 1.



Рис. 2.

Основа ширмы изготовлена из полипропиленовых труб диаметром 2,0 см. Высота каждой секции 110 см, ширина – 50 см. Внутри секций крепится оргстекло, частично прикреплен ковролин, а также крепятся вращающиеся кубики и валики. Все материалы на ширме съемные и их можно менять и чередовать в зависимости от того, какую область изучают дети. Имеются дополнительные элементы к играм, которые хранятся в пластиковых конвертах, закрепленных на панелях ширмы (см. рис. 3, 4).



Рис. 3



Рис. 4

Пособие используется для решения следующих задач:

1. Активизировать познавательную, речевую активность детей.
2. Развивать мелкую моторику, тактильные ощущения ребенка.
3. Стимулировать психические процессы.

Комплектация пособия:

Дидактическая игра «Сложи картинку»

Цель: Формирование умения правильно собирать изображение предмета из отдельных частей; умения соотносить образ представления с целостным образом реального предмета, действовать путем прикладывания.

Ребенок, ориентируясь на картинку с целым изображением предмета, выкладывает на полотне ковровина данное изображение из нескольких кусочков (см. рис 5).

Дидактическая игра «Какой знак необходим»

Цель: формирование умения ориентироваться в предложенных ситуациях, подбирать нужный знак для правильного разрешения возникшей проблемы или конфликта.

Ребенку предлагается карточка, с изображением какой-либо ситуации и набор, определенных знаков. Необходимо выбрать правильный знак и закрепить его на определенном месте на карточке (см. рис 6).



Рис. 5.



Рис. 6.

Дидактическая игра «Четвертый лишний» (цвет, форма, величина, принадлежность предметов к определенной группе, ситуации: правильно-неправильно и т.д.)

Цель: развитие умения классифицировать предметы по существенному признаку, обобщать.

Из четырех предложенных картинок ребенок должен выбрать одну, которая не подходит к определенной группе предметов, и объяснить свой выбор (см. рис 7, 8).

Варианты:

- три предмета одного цвета, один другого;
- три предмета большого размера, один маленького;
- три круглых предмета, один квадратный и т.д.



Рис. 7.



Рис. 8.

Дидактическая игра «Расставь правильно «Больше, меньше, равно»

Цель: закрепление понятий: равенство, больше, меньше. Формировать умение правильно, использовать знаки $<$, $>$, $=$. Совершенствование умения сравнивать числа на наглядной основе

Ребенку предлагаются карточки с изображением предметов, разного количества, математические знаки ($<$; $>$; $=$). Он выбирает себе по три карточки, решает равенство, вставив соответствующие знаки (см. рис 9, 10).

Дидактическая игра «Повороты»

Цель: формирование представления дошкольников о направлениях – право и лево.

Ребенок закрепляет карточку с изображением знака «лево» или «право» и подбирает к нему карточки с изображением предметов, двигающихся в заданном направлении (см. рис 9, 10).

Дидактическая игра «Сосчитай»

Цель: формирование умения пересчитывать предметы, называя итоговое число. Закреплять знания цифр, соотносить их с числом предметов (см. рис 9, 10).

Ребенок отбирает из карточек с разным количеством предметов соответствующие предложенной ему цифре.

Дидактическая игра «Реши пример»

Цель: формирование умения составлять примеры с помощью цифр и карточек с количественным изображением предметов и математических знаков на сложение и вычитание, читать запись.

Варианты:

- ребенок составляет пример (из цифр или карточек с примерами) и решает его;

- ребенок находит правильный ответ для составленных примеров;
 - ребенок находит пропущенное число или карточку;
 - ребенок должен найти ошибку в заранее составленном выражении
- (см. рис 9, 10).



Рис. 9.



Рис. 10.

Дидактическая игра «Составь рассказ»

Цель: формирование умения составлять рассказы с использованием схем (алгоритмов)

Ребенок выбирает карточку с изображением алгоритма и составляет по нему рассказ на заданную тему (см. рис 11).

Дидактическая игра «Лабиринты»

Цель: развитие тонких дифференцированных движений пальцев рук, зрительно-пространственной ориентировки на листе бумаги.

Ребенку дается карточка с лабиринтом и набор фишек. Далее предлагается выполнить игровое задание (см. рис 12).



Рис. 11.



Рис. 12.

Дидактическая игра «Раскрась и расскажи»

Цель: развитие мелкой моторики и связной речи.

Ребенок берет карточку с черно-белым изображением, раскрашивает ее и рассказывает, что на ней изображено (см. рис. 13).

Дидактическая игра «Ребусы»

Цель: упражнение в умении разгадывать ребусы.

Ребенку предлагается выбрать и разгадать ребус (см. рис. 14).



Рис. 13.



Рис. 14.

Атрибуты для подвижных игр

Цель: развитие общей моторики, пространственной ориентировке, умению действовать по сигналу или словесной инструкции (см. рис 15).



Рис. 15.

Многофункциональность ширмы позволяет преобразовывать один и тот же маркер при работе в пределах разных лексических тем, что эффективно реализует новые современные подходы к организации образовательного пространства ДОО. Помимо развивающего характера нельзя не отметить ее другое достоинство – она очень удобна в использовании и не занимает много места при хранении. Данная разработка служит мощным стимулятором речевого и интеллектуального развития детей с задержкой психического развития.

Список литературы

1. Бондаренко А.К.. Дидактические игры в детском саду. Книга для воспитателя детского сада. – М.: Просвещение, 2001.
2. Михайленко Н.Я., Короткова Н.А. Как играть с ребенком. – М.: Обруч, 2012.
3. Лыкова И.А. Дидактические игры и занятия – М.: Карапуз, 2009.

ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ «МЕШОК ИСТОРИЙ» В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ С ВОСПИТАННИКАМИ С ОВЗ В МАЛОЙ ГРУППЕ

Белоусова Ю.С., педагог-психолог
МБДОУ Детский сад № 320 г.о. Самара

«Мешок историй» или «Сторисек» – в переводе с английского был разработан в Великобритании в 1994 году. Основатель «Сторисека» англичанин Нейл Гриффитс.

Цели «Сторисека»: разноуровневый и разносторонний подход к книге в рамках общеобразовательных целей и задач, получение удовольствия от самой книги и от совместного чтения. Задачи «Сторисека»: чтение хороших книг, расширение кругозора, пополнение и расширение словарного запаса, развитие навыков осмысленного чтения, навыков обсуждения художественного произведения, социальных навыков, стимулирование интереса к книге.

В мешок из ткани собирается все необходимое: художественная иллюстрированная детская книга, мягкие игрушки, костюмы, реквизиты, научно-популярные материалы. Мягкие игрушки и дополнительные реквизиты помогают оживить книгу.

Для проведения занятий необходимо создать безопасное пространство и материально-технические условия: сенсорная комната с зеркалами, музыкальная аппаратура, необходимое оборудование (мягкое напольное покрытие, модули, дуги) и реквизит (шляпы, жилеты, банты, бубны, мячи, маракасы, помпоны, подушечки и др.).

Нами разработан «Мешок историй» по сказке Альберта Иванова «Как Хома и Суслик последнее поделили» (мультипликационный фильм «Раз горох, два – горох») с применением элементов арт-терапевтических техник.

Психологическая цель занятия: психофизическая и социальная адаптация детей с ограниченными возможностями здоровья, развитие коммуникативной сферы воспитанников, в том числе кинестетической эмпатии, развитие познавательного интереса детей к животному миру, стимулиро-

вание зрительного внимания и мыслительной активности детей, развитие зрительно-моторной координации и мелкой моторики руки.

Дидактические задачи:

- формирование положительного отношения к труду;
- расширение и активизация словаря по теме.

На занятии применяются следующие технологии: здоровьесберегающие, элементы танце-двигательной терапии, социально-ориентированные игры.

Тип занятия: комплексное для средней группы.

Время проведения: 20 минут.

Содержимое «Мешка историй»

1. Красочно оформляется опись (в картинках) готового «Мешка».
2. Мешок.
3. Книга со сказкой Альберта Иванова «Как Хома и Суслик последнее поделили».
6. Мультфильм (DVD).
7. Загадки про хомяка, суслика, горох.
8. Самодельные игрушки – хомяк и суслик.
9. Листы с печатным заданием, карандаши и крупные деревянные бусины зеленого цвета.

Предварительная работа: чтение сказки, разучивание кинезиологического упражнения.

Ход занятия.

1. Организационно-мотивационная часть. Педагог-психолог приглашает детей войти в сенсорную комнату. Предлагает открыть мешочек и посмотреть, что там; загадывает загадки.

Между детьми распределяются роли, и ребята «входят» в роль в процессе переодевания. Следующее действие детей - разминка «Зарядка Хомячка», в которой используется круговое групповое движение, выполняющее функцию сплочения и развития кинестетической эмпатии (эмпатическое принятие другого человека посредством «отзеркаливания» его движений).

Упражнение «Покажем любимое движение хомяка и суслика» направлено на развитие эмоциональной выразительности движений через изображение пластики движения сказочных героев - животных. Дети создают несложные образы своих героев в ходе импровизации (движения, позы) под музыку.

2. Основная часть – это прохождение маршрута по сюжету сказки с выполнением заданий:

- завязка – полоса препятствий – тоннель из блоков, который надо проползти;

- этюд для развития интонационно–выразительной стороны речи путем подражания эмоциональным состояниям «Усталость»: «Ох, устал я» – руки опущены вниз, мышцы лица расслаблены;

- упражнения в шариковом бассейне (амбар с горохом). Этюд «Радость»: «А-а-а! Ура! Сколько гороха нашли!» – руки вверх, глаза широко открыты, рот в улыбке. Этюд «Жадность»: «У! Мое берешь! Все мое!» – загребание шариков к себе, глаза сужены, рот напряжен;

- игра «Толкалки» – выход из бассейна;

- этюд «Боль после драки»: «Ой, как моя болит спинка» – рот широко открыт, руки держатся за спину, туловище согнуто пополам, брови нахмурены, лицо изображает страдание;

- дыхательное упражнение на расслабление;

- графического задания «Нарисуй много горошин»;

- кинезиологическое упражнение с бусинами «Удержи горошину» выполняется сначала одной рукой, затем двумя путем поочередного отведения пальцев по счету;

- сбор бусин в мешочек.

3. Завершение. Обсуждение в круге. Повторение народной мудрости «От чужого добра не бывает добра», акцент на социально одобряемых нормах поведения – не жадничать, помогать друг другу, трудиться.

Таким образом, применение методики «Мешок историй» позволяет реализовать в коррекционно-развивающей работе педагога разноуровневый

подход к изучаемой теме через чтение захватывающих воображение историй и обыгрывание сюжетных моментов. Особое значение имеет метафорический подход к развитию социальных навыков, ребенок мыслит и чувствует, как герои животные, принимает решения вместе с ними. Учитывая имеющиеся трудности в развитии воображения, произвольного внимания у детей с ограниченными возможностями здоровья (в начале года проводится углубленная индивидуальная диагностика психологического развития ребенка, в том числе воображения), возможность «прожить» историю обеспечивает долгосрочное сохранение информации, что также развивает память, пассивный и активный словарь ребенка, позволяет накапливать жизненный опыт. У детей накапливается эмоциональный словарь, развивается «экономическое» мышление (Хома запасливый, понимает свою выгоду), что необходимо для успешной социальной адаптации в обществе.

При подборе историй мы ориентировались на доступность материала для понимания детей, новизну, возможность активного действия в ходе развития сюжета, социальную значимость информации. Как правило, стойкий интерес у детей вызывают истории про животных, где с ними происходят смешные ситуации, действие разворачивается в необычных местах, иногда бывают и страшные моменты, но все заканчивается благополучно.

Список литературы

1. Бедердинова М.В., Бессонова Н.С. Использование проектного метода «storysack» в работе с детьми с ОВЗ, или Как потрогать сказку // Дошкольная педагогика. – 2018. – № 2. – С. 7-9.
2. Раз-горох, два-горох: мультфильм. Киностудия «Союзмультфильм», режиссер Александр Давыдов по сказке Альберта Иванова «Как Хома и Суслик последнее поделили», 1981.
3. Устинова О.А. Развитие «образа Я» средствами сказки и диалога со сказочным героем // Педагогическое образование и наука. – 2009. – № 9. – С. 102-104.
4. Лынская М.И. Методические рекомендации по проведению «Сторисек» – [Электронный ресурс]. Режим доступа – URL: <https://docviewer.yandex.ru/?url=http%3A%2F%2Ftinaocenter.ru%2Fdata%2Fattachments%2F6e7f48e7124fb1810.pdf&name=6e7f48e7124fb1810.pdf&lang=ru&c=5757f350920a>.

ОБЩЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ С ОВЗ

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ДОШКОЛЬНОГО И ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ЧЕРЕЗ РАЗВИТИЕ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

Зверева С.В., учитель-дефектолог
ГКОУ для детей-сирот и детей, оставшихся
без попечения родителей, с ограниченными
возможностями здоровья, г. о. Чапаевск

Получив профессию учителя-дефектолога, я пришла работать в ГКОУ для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, с ограниченными возможностями здоровья г. о. Чапаевск. Наша образовательная организация – это многоступенчатая лестница для детей с ОВЗ, истоки которой начинаются в группах дошкольного образования, и продолжают в стенах школы и других образовательных учреждениях города и области. Начиная с трех лет и до выпуска в школу дети с ОВЗ получают коррекционную помощь от специалистов и педагогов дошкольного отделения. Далее, внутри стен школы эта работа не останавливается ни на минуту, выполняя поставленные перед большим коллективом задачи.

В области специальной педагогики проблема преемственности дошкольного и школьного обучения детей с ОВЗ неразрывно связана с осуществлением непрерывного коррекционно-развивающего образования. Успешное решение проблемы преемственности позволяет создать целостную систему непрерывного образования.

Система образования включает в себя различные типы учреждений образования (в том числе и дошкольные) и отражена в ведущих нормативных документах. Анализ и сопоставление содержания программ дошкольных учреждений с группами компенсирующей направленности и начальных классов школ-интернатов для обучающихся с ОВЗ, по которым обуча-

ются дети с задержкой психического развития, умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) и иными нарушениями, свидетельствует о необходимости усиления преемственной связи в исходных психолого-педагогических позициях, общности принципов, целей и задач коррекционно-образовательной работы.

Следует отметить, что огромную роль в организации преемственности играет личная инициатива и профессиональная ответственность педагогов дошкольного и школьного образования. Взаимодействие со школой осуществляется по следующим направлениям:

Информационно-просветительский: предполагает взаимное ознакомление учителей и воспитателей с задачами образовательно-воспитательной работы, изучения образовательных программ старшей и подготовительной групп и первого класса. Педагоги участвуют в совместных педсоветах, в семинарах, практикумах по обсуждению «стыковки программ».

Методический: предполагает взаимное ознакомление, но уже с методами и формами осуществления образовательной деятельности (взаимное посещение педагогами уроков в школе и занятий в дошкольном учреждении с последующим обсуждением).

Практический: выражается, с одной стороны, в предварительном знакомстве учителей со своими будущими учениками, а с другой - в курировании педагогами своих бывших воспитанников; обмен рекомендациями работающих в детском саду учителя-дефектолога, учителя-логопеда, педагога-психолога, воспитателей по созданию индивидуализированных условий для ребенка.

Через все перечисленные выше направления должны четко прослеживаться:

- методическая работа;
- работа с детьми;
- работа с родителями.

Общая готовность к школе выражается в достижении ребенком такого уровня физического, умственного, нравственного и эстетического развития, который создает необходимую основу для его активного вхождения в новые условия школьного обучения и сознательного усвоения учебного материала.

Специальная готовность к школе является важным дополнением общей готовности. Она определяется наличием у ребенка специальных знаний, умений и навыков, которые необходимы для изучения ряда учебных предметов, таких, например, как математика и русский язык.

Коллектив групп дошкольного образования реализует преемственность с учетом существующей специфики и коррекционной направленности педагогического процесса. На примере развитие зрительного восприятия у детей с ограниченными возможностями здоровья выстраивается многоступенчатая связь дошкольного и школьного образования.

Основной объем информации об окружающем мире человек получает благодаря зрению. Зрительное восприятие – сложный процесс, который является основой развития всех психических функций (памяти, внимания, мышления). В группы дошкольного образования дети поступают с заключением ПМПК и практически все имеют нарушения зрительного восприятия.

Формирование зрительного восприятия начинается с момента прихода воспитанника в учреждение. Начиная с младшего дошкольного возраста, дети познают сенсорные эталоны – цвет и форму. Дети с ЗПР и УО часто не видят сходства или различия в цвете, форме, поэтому приходится довольно долго работать в этом направлении. Для успешного выполнения коррекционных задач на каждом возрастном этапе используются различные методы и формы – дидактические игры, задания и упражнения. В младшем возрасте через игру у детей формируются первоначальные знания о сенсорных эталонах: они выделяют и называют точным словом основные цвета (красный, желтый, синий, зеленый), различают и называют форму геометрических фигур (круг, квадрат), различают, выделяют и сравнивают величины предметов (большой, маленький).

В среднем дошкольном возрасте дети учатся зрительно сравнивать величины предметов путем наложения, приложения; они учатся последовательно рассматривать предметы, выделять основные признаки и обозначать их словами; у них формируются предметные представления об объектах окружающей действительности.

В старшей и подготовительной группах развитие зрительного восприятия усложняется. Дети учатся воспринимать сложную форму предметов, идет процесс формирования зрительно-моторных, слухо-моторных координаций, выполнение заданий по инструкции педагога. Точность и ответственность зрительного восприятия влияют на формирование навыков письма и чтения. Нарушения зрительного восприятия приводят к трудностям в различении фигур, букв, цифр.

Для усвоения способов зрительной ориентировки в окружающем мире, для выделения и фиксации свойств и отношений предметов и явлений, а также для понимания применения того или иного действия ребенку с задержкой психического развития и умственной отсталостью необходимы многократные повторения учебного материала. При соблюдении этих условий к концу дошкольного возраста у детей названных нозологических групп зрительное восприятие становится более целенаправленным и обобщенным.

Системность и концентричность коррекционной работы с детьми ОВЗ дает положительные результаты: каждый год воспитанники групп дошкольного образования имеют возможность поступать в 1 класс общеобразовательных заведений города и области.

Список литературы

1. Венгер Л.А., Пилюгина Э.Г., Венгер Н.Б. Воспитание сенсорной культуры ребенка. – М.,1988
2. Н.Ю. Борякова, А.В. Соболева, В.В. Ткачева. Практикум по развитию мыслительной деятельности у дошкольников. – М.,1999
3. Сайт ассоциации специалистов сенсорной интеграции – [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <http://sensint.ru/articles/razvitie-zritel'nogo-vozpriyatiya>

РАЗНОУРОВНЕВАЯ ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ И РУССКОГО ЯЗЫКА С ОБУЧАЮЩИМИСЯ С ЗПР

Сережкина Т. П., учитель начальных классов,
ГКОУ для детей-сирот г.о. Чапаевск

Одним из наиболее признанных педагогических технологий является дифференцированное обучение, которое, прежде всего, проявляется в применении заданий разных уровней. Это позволяет вовлечь в работу каждого ученика, способствуя развитию их способностей.

В моем классе 12 учеников, которые осваивают адаптированную основную общеобразовательную программу начального общего образования для обучающихся с ЗПР (вариант 7.2). Дети с разными интересами, способностями и отношением к учебе. Каждый находится на определенном уровне развития: одни близки к норме, другие испытывают стойкие трудности в обучении.

Для получения качественного образования детьми с ОВЗ необходимо:

1. Приспособить учебный процесс под ученика, учитывая его индивидуально-типологические особенности.
2. Использовать в образовательном процессе современных образовательных технологий деятельностного типа.
3. Гибкое варьирование организации процесса обучения путем расширения/сокращения содержания отдельных предметных областей, изменения количества учебных часов и использования соответствующих методик и технологий.
4. Обеспечить наглядно-действенный характер содержания образования.
5. Использовать преимущественно позитивные средства стимуляции деятельности.
6. Осуществлять специальное обучение по «переносу» сформированных знаний и умений в новые ситуации.

7. Непрерывность коррекционно-развивающего процесса, реализуемого как через содержание образовательных областей, так и в процессе индивидуальной работы.

Всех детей своего класса я условно делю на группы.

Первая группа (высокий уровень) состоит из учащихся с высоким уровнем учебных возможностей и высокими показателями успеваемости.

Вторая группа (средний уровень) входят учащиеся со средними показателями обучаемости, интеллектуальной работоспособности, учебной мотивации, интереса, средними показателями успеваемости.

Третью группу (низкий уровень) составляют учащиеся с низкими познавательными способностями, низким уровнем сформированности познавательного интереса и низким уровнем мотивации учения, низкими показателями успеваемости по предмету.

Эти группы определяются в результате педагогической диагностики (входные контрольные работы, тесты, опросы, наблюдения за учащимися).

Особенности организации учебного процесса с обучающимися зависят от возможностей ребенка, темпа его работы, уровня самостоятельности при выполнении задания, особенностей запоминания.

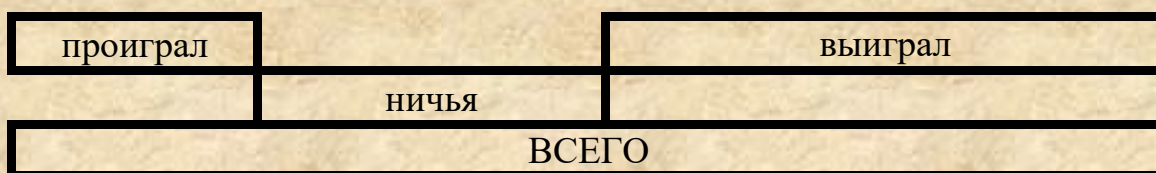
В связи с этим задания, которые предлагаются детям на уроке имеют свои особенности.

Например, для того чтобы организовать работу над задачей мною используются карточки-задания, которые готовятся заранее в трех вариантах (для трех уровней). Карточки содержат системы заданий, связанные с анализом и решением одной и той же задачи, но для детей с разными возможностями. Уровень задания не указывается, а различие вариантов обозначается квадратиками разного цвета в правом верхнем углу карточки.

Например, во время соревнований по игре в шашки Костя выиграл 6 раз, а проиграл в двух партиях. Сколько партий он сыграл вничью, если всего он сыграл 12 партий?

1 группа:

1. Рассмотрите чертеж к задаче, решите задачу самостоятельно любым способом:



2 группа:

Дополните краткую запись и решите задачу:

Выиграл -

Проиграл -

Ничья -

Запишите решение задачи по действиям.

3 группа:

(Со слабоуспевающими учащимися задачу следует разобрать более подробно).

Запишите краткую запись, ответьте на вопросы к задаче.

Запишите решение.

Выиграл – 6 п.	} 12 п.
Проиграл – 2 п.	
Ничья – ?	

- Что обозначает число 12?

- Как узнать количество партий, которые Костя выиграл и проиграл?)

- Можем ли мы это сделать сразу?

- Что можно сделать?

- Решите задачу.

Для работы с учащимися на уроках математики по теме «Неравенства» можно использовать следующие карточки-задания:

1 группа:

1. Вставь пропущенные числа так, чтобы неравенства были верными.

$$\square + 15 < 22$$

$$20 < 5 + \square$$

$$61 < 50 + \square$$

2 группа:

1. Сравни (<, >)

$$12 - 4 \bigcirc 14$$

$$30 + 8 \bigcirc 29$$

$$44 \bigcirc 42 + 4$$

3 группа:

1. Найди верные неравенства:

$$25 - 5 < 23$$

$$44 > 34 - 30$$

$$27 - 20 > 19$$

Для работы с учащимися на уроках математики по теме «Счет десятками и единицами» можно использовать следующие задания:

1 группа:

Запиши все двузначные числа, у которых десятки равны 3, а единицы разные. Сколько десятков и единиц в наименьшем и наибольшем числе?

2 группа:

Запишите полученное число.

$$4 \text{ дес.} 5 \text{ ед.} =$$

$$7 \text{ дес.} 0 \text{ ед.} =$$

$$9 \text{ дес.} 9 \text{ ед.} =$$

$$2 \text{ дес.} 1 \text{ ед.} =$$

3 группа:

Запиши числа в таблицу по образцу. Прочитай. 12, 55, 31, 60, 28.

Десятки	Единицы
1	2

3-я группа учащихся требует точного ограничения учебных заданий, большого количества тренировочных работ и дополнительных разъяснений нового на уроке. Разноуровневую дифференциацию можно использовать на уроках русского языка, математики, литературного чтения.

Например, для работы с учащимися на уроках русского языка по теме «Деформированный текст» можно использовать следующие задания:

1 группа:

1. Восстановите деформированный текст. Соберите из слов предложения. Установите последовательность предложений. Озаглавьте текст.

сломано / было / нее/ У / крыло.

Птичку / лечил/ Он.

Синичку / Петя/ парке/ В/увидел.

Синичка / улетела / Весной.

домой / бедняжку / Мальчик / принес.

2. По данной схеме найдите предложение.

└── ─── ─── ─── ─── .

2 группа:

1. Восстановите деформированный текст. Подумайте, что было вначале, что – потом. Установите последовательность предложений. Поставьте цифры около каждого предложения в нужном порядке.

() *У нее было сломано крыло.*

() *Он лечил птичку.*

() *В парке Петя увидел синичку.*

() *Весной синичка улетела.*

() *Мальчик принес бедняжку домой.*

3 группа:

1. Восстановите деформированный текст. Установите последовательность предложений используя вопросы. Озаглавьте.

- | | |
|------------------------------|---------------------------------------|
| 1. Кого увидел Петя в парке? | <i>У нее было сломано крыло.</i> |
| 2. Что с ней было не так? | <i>Он лечил птичку.</i> |
| 3. Куда мальчик ее принес? | <i>В парке Петя увидел синичку.</i> |
| 4. Что он делал с птичкой? | <i>Весной синичка улетела.</i> |
| 5. Что случилось весной? | <i>Мальчик принес бедняжку домой.</i> |

Тема «Сочетания ЖИ-ШИ, ЧА-ЩА, ЧУ-ЩУ, ЧК-ЧН»

1 группа:

Спишите, вставляя пропущенные буквы. Подчеркните изученные орфограммы.

*Оч...ровательные еж... в тиш...не ч...щи ш...пят на ш...шки.
Мыш... реш...ли си...ть ч...лму для ч...йки. Птич...ка везет колюч...ку
на тач...ке.*

2 группа:

Спишите, вставляя нужные буквы. Подчеркните сочетания жи, ши, ча, чк.

*Оч(а, я)ровательные еж(и, ы) в тиш(и, ы)не ч(а, я)щи ш(и, ы)пят на
ш(и, ы)шки. Мыш(и, ы) реш(и, ы)ли си(и, ы)ть ч(а, я)лму для ч(а, я)йки.
Птич(ь)ка везет колюч(ь)ку на тач(ь)ке.*

3 группа:

1. Припишите слоги к сочетаниям ЖИ, ШИ, ЧА, ЩА, ЧУ, ЩУ так, чтобы получились слова. Запиши полученные слова в тетрадь.

<i>Пи</i>	<i>чу</i>
<i>Ту</i>	<i>щу</i>
<i>Но</i>	<i>ши</i>
<i>Пи</i>	<i>жи</i>
<i>Та</i>	<i>ча</i>
<i>Мы</i>	<i>ща</i>

Тема «Предлог и приставка»

1 группа:

Спиши, правильно употребляя предлоги и приставки.

Лодка (от) плыла (от) берега. Колобок (с) катился (с) окошка, (по) катился (по) дорожке, (до) катился (до) леса.

2 группа:

Напиши словосочетания по образцу. Выдели приставку \square и предлог \circ .

Нагрудный значок – значок на груди

нарукавная повязка – ...

настенный календарь – ...

подземный переход – ...

довоенные годы – ...

подводные камни – ...

загородная поездка –

3 группа:

Спиши. Выдели приставки \square в подчеркнутых словах и отметь предлоги \circ .

Уехали отец с матерью в город. Машенька посадила брата на травку и побежала на улицу играть. Прилетели гуси-лебеди, схватили брата и унесли.

Прибежала Машенька домой, а брата нет. Побежала она в чистое поле. Увидела Машенька, как над полем пролетели гуси-лебеди.

По истечению года собирается картотека разноуровневых карточек-заданий, схемы, таблицы, которые используются на уроке. Мы с педагогами начального звена на заседаниях методического объединения, школьных консилиумах обмениваемся своим опытом, передаем друг другу свои накопления, обсуждаем свои достижения и определяем наиболее эффективное решение той или иной проблемы.

ТЕХНОЛОГИИ, ПРИМЕНЯЕМЫЕ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ, С УЧАЩИМИСЯ С ОВЗ

Ильин Д.В., учитель физической культуры,
ГКОУ для детей-сирот г. о. Чапаевск

Новый закон об образовании в РФ отражает вопросы, связанные с обеспечением надлежащих условий для обучения и воспитания детей с ОВЗ, гарантирует им: воспитание и обучение, социальную адаптацию и интеграцию в общество.

Среди различных средств укрепления здоровья школьников важное место занимает физическая культура. Весь процесс физического воспитания направлен на решение оздоровительных задач, развитие физических качеств, усвоения детьми необходимого запаса двигательных умений и навыков, который даст им возможность самостоятельно заниматься физическими упражнениями и в дальнейшем вести ЗОЖ.

Физическое воспитание способствует формированию положительных личностных качеств, является одним из средств успешной социальной интеграции детей в обществе.

Технологии, используемые на уроках:

1. *Личностно–ориентированное обучения* и воспитания. В центре внимания на уроке неповторимая личность, стремящаяся к реализации своих возможностей и способная на ответственный выбор в разнообразных жизненных ситуациях.

Цель технологии личностно-ориентированного обучения – максимальное развитие, индивидуальных познавательных способностей ученика на основе использования имеющегося у него опыта жизнедеятельности.

2. *Игровые технологии* активизируют деятельность учащихся. В их основу положена педагогическая игра как основной вид деятельности, направленный на усвоение общественного опыта

Педагогическая игра обладает существенным признаком – четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью.

3. *Здоровьесберегающая технология*, подразделяется на несколько видов, которые различаются сообразно используемым методами и формами работы. Учителям физической культуры близки физкультурно-оздоровительные технологии. Они направлены на физическое развитие учащихся. К ним относятся: закаливание, тренировка силы, выносливости, быстроты, гибкости и других качеств, отличающих здорового, тренированного человека от физически слабого.

Работая с детьми ОВЗ в своей практике использую такие методы и приемы:

- Отношусь к ребенку спокойно и доброжелательно.
- Учитываю индивидуальные возможности.
- Сравниваю ребенка с ним самим.
- Создаю у ребенка субъективное переживание успеха.
- Снятие страха - «Ничего страшного...»

- Скрытая инструкция - «Ты же помнишь, что...»
- Авансирование - «У тебя получится...», «Ты сможешь...»
- Стараюсь говорить это искренне и уверенно.
- Усиление мотива - «Нам это нужно для...»
- («Будешь лучше заниматься, сможешь стать более сильным).
- Педагогическое внушение - «Приступай же...»
- Высокая оценка детали - «Вот эта часть у тебя получилась замечательно...»
- («Сегодня ты хорошо выполнил это упражнение.)

Коррекционная работа учителя физкультуры с обучающимися с ОВЗ состоит в подборе специальных упражнений.

Решение лечебно-оздоровительных задач предполагает включение таких упражнений, которые способствуют укреплению здоровья ученика, помогают развивать сердечно-сосудистую, нервную, опорно-двигательную, дыхательную системы.

Еще одной здоровьесберегающей технологией является *Цветотерапия* – лечение цветом. Ученые доказали, что, изменяя световой и цветовой режимы, можно воздействовать на функции вегетативной нервной системы, эндокринных желез и другие жизненно важные органы и процессы в организме.

Музыкальное сопровождение уроков – это лекарство, которое слушают. Самый большой эффект от музыки – это профилактика и лечение нервно-психических заболеваний.

Ожидаемые личностные результаты:

- сформированность самооценки (знать свои возможности, умение видеть недостатки),
- сформированность внутренней позиции (хорошего ученика),
- сформированность мотивации к учебной деятельности (любопытность, интерес).

На каждом уроке работаем с детьми по принципу: «Сегодня я делаю лучше, чем вчера, а завтра буду делать лучше, чем сегодня».

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ УЧАЩИХСЯ С ОВЗ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Захарова Н.В., учитель
МБУ «Школа № 1» г.о. Тольятти
Самсонова И.А., педагог-психолог
Региональный социопсихологический центр
в МБУ «Школа № 1» г.о. Тольятти,

Пандемия коронавируса заставила людей во всем мире кардинально изменить свой образ жизни и перейти на удаленную форму работы. Многим участникам образовательного процесса пришлось столкнуться с трудностями, связанными с организацией дистанционного обучения. Некоторым учащимся, родителям и учителям удалось быстро освоить новые технологии, а кому-то было намного сложнее, в том числе обучающимся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Задача любого педагога – донести до учащихся в лучшем виде необходимые знания, сделать так, чтобы они усвоились максимально лучшим способом, при этом, не забывая о воспитании достойных членов общества, прививая уникальную культуру ценностей и гражданского понимания. В наше непростое время обновления и ускоренных темпов усвоения материала одной из основных проблем образования является его правильная и своевременная модернизация. Она должна включать в себя не только основы образования, но также обладать системой быстрого, своевременного обновления информации и способами доставки знаний до обучающегося. Одним из направлений решения сложившейся непростой ситуации является применение системы дистанционного образования.

За время дистанционного обучения участники образовательного процесса столкнулись с такими проблемами, как:

- адаптация при переходе с традиционного очного обучения на онлайн формат;

- несовершенство техники (старая версия компьютера, телефона, не поддерживающая современный формат);
- нехватка или отсутствие необходимого оборудования для онлайн-обучения;
- сниженный уровень мотивации учения у обучающихся;
- рост нагрузки на участников образовательного процесса;
- отсутствие устойчивой связи от интернет-провайдера;
- платные задания на интернет-сайтах;
- техническая неготовность интернет-ресурсов, рекомендованных школами, к дистанционному формату работы с большой нагрузкой (например, «Электронная школа», «Электронный дневник»);
- сложности в овладении цифровыми навыками учителей и обучающихся.

Учитывая все сложности, встречающиеся на пути участников образовательного процесса, педагогом и психологом применялись различные виды деятельности для улучшения организации образовательного процесса: проведение семинаров, круглых столов для педагогов и родителей учеников; консультирование для педагогов, детей и их родителей в индивидуальном и групповом формате (посредством платформы Zoom, почты АСУ РСО, телефона, электронной почты, социальных сетей и др.). Нужно отметить, что консультирование имело различную тематическую направленность – от поиска конструктивных способов взаимодействия родителей обучающихся с учителями до решения детско-родительских отношений в ситуации карантина.

Самыми верными помощниками учителя во время дистанционного обучения, несомненно, являются родители (законные представители) учащихся. Благодаря совместным усилиям учителя и родителей обучающиеся не только успешно закончили учебный год, но и не утратили желания получать знания, научились быть самостоятельными, ответственными за свою деятельность.

Дети с ограниченными возможностями здоровья наравне с другими имеют право получать полноценное образование и развиваться. Отрадно, что в последнее время, благодаря новым установкам государства, изменены подходы к образованию детей с ограниченными возможностями здоровья: в настоящее время они могут обучаться в отдельных организациях для обучающихся с ОВЗ, на дому (по медицинским показаниям), инклюзивно (вместе со здоровыми сверстниками), а также могут получать дистанционное образование. В настоящее время дистанционное образование нередко называют одной из самых современных форм получения знаний и оно приобретает все большую популярность.

Мы работаем в общеобразовательной школе с детьми с ЗПР. В начале дистанционного обучения мы столкнулись с проблемами, связанными с разным уровнем овладения цифровыми технологиями обучающихся и их родителей:

- у детей с ЗПР недостаточно развиты умения пользования техникой;
- они не могут принять и выполнить новые правила поведения в ситуации дистанционного обучения;
- тяжело осуществляется отработка элементарных социально-коммуникативных навыков (совместное внимание, визуальный контакт со специалистами, навыки простейшей имитации, выполнение каких-либо действий в присутствии педагога в режиме онлайн, выполнение простых инструкций).

С учетом данных проблем учащихся с ЗПР мы поставили перед собой задачу: сохранение детям коррекционно-развивающей помощи и обеспечение условий для проведения курсов коррекционно-развивающей области и индивидуальных коррекционных занятий в соответствии с индивидуальным образовательным маршрутом, разработанным специалистами школьного ППк.

Как показывает практика, дистанционное обучение стимулирует интеллектуальную деятельность детей с ЗПР, развивает оперативную память, логику, устойчивое внимание. Работа за персональным компьютером по-

ложительно сказывается на развитии у данной категории детей пространственной ориентации: работа с курсором, ориентирование на клавиатуре, управление мышкой.

Важно отметить, что дистанционное обучение, основанное на реализации системно-деятельностного и личностно-ориентированного подходов, стало средством актуализации познавательных, творческих и личностных возможностей учащихся. В этих условиях важным является то, чтобы каждый ребенок с ограниченными возможностями здоровья находил оптимальный для себя способ успешно адаптироваться в жизни.

За время дистанционного обучения классным руководителем, учителями и психологом была установлена тесная связь с родителями, воспитывающими детей, через электронный дневник. Учителями и родителями контролировалось выполнение учащимися домашних заданий, оказывалась им направляющая помощь при подготовке уроков. От ребят не требовалось того, чего они еще не умеют. Взрослые хвалили детей за малейшее достижение в учебной деятельности и в поведении, чтобы каждый чувствовал себя успешным. Чтобы у ребенка было желание учиться, ему оказывалась эмоциональная поддержка. Дабы не усугублять сложившуюся ситуацию, проявлялось внимание к проблемам ребенка. Главное – необходимо оценить возможности ребенка и его успехи, заметить прогресс (пусть незначительный), а не думать, что, взрослея, он сам всему научится.

Несомненно, все участники образовательного процесса получили колоссальный опыт за время работы в дистанционном формате. Были освоены новые технологии, пройдены курсы повышения квалификации, появилась мотивация на саморазвитие, получены возможности управлять своим временем.

Список литературы

1. Голованова Ю.В. Проблемы и пути решения дистанционной формы обучения // Актуальные задачи педагогики: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Чита, январь 2015 г.). – Чита: Издательство Молодой ученый, 2015. – С. 163-167.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ МОНИТОРИНГ КАК МЕХАНИЗМ ФОРМИРОВАНИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ОВЗ

Мочалкина Е. А., педагог-психолог
ГБУ ДПО «Региональный социопсихологический центр»

С 01.09.2016 года вступили в силу федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее – ФГОС НОО ОВЗ) и федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (далее – ФГОС ИН).

Основные цели введения стандартов заключаются в следующем:

- введение в образовательное пространство всех детей с ОВЗ вне зависимости от тяжести их проблем;
- оказание специальной помощи детям с ОВЗ, способным обучаться в условиях массовой школы;
- расширение жизненного опыта, выделение взаимодополняющих компонентов: «академический» и «жизненной компетенции».

Детям с ограниченными возможностями здоровья их временные (или постоянные) отклонения в физическом и (или) психическом развитии препятствуют освоению образовательных программ, поэтому эта категория обучающихся нуждается в создании специальных условий обучения и воспитания [10].

Дети с ОВЗ могут реализовать свой потенциал лишь при условии вовремя начатого и адекватно организованного обучения и воспитания - удовлетворения как общих с нормально развивающимися детьми, так и их особых образовательных потребностей, заданных характером нарушения их психического развития [10].

Доступ к образованию для обучающихся с ОВЗ, закрепленный в ФГОС НОО ОВЗ, обеспечивается созданием в образовательных организациях специальных образовательных условий. Эти условия учитывают особые образовательные потребности и индивидуальные возможности таких обучающихся [10].

Вовремя начатое и правильно организованное обучение ребенка позволяет предотвращать или смягчать вторичные по своему характеру нарушения. Поэтому уровень психического развития обучающегося с ОВЗ зависит не только от времени возникновения, характера, степени выраженности первичного (биологического) нарушения развития, но и от качества предшествующего (дошкольного) обучения и воспитания.

Школа с первых дней ставит перед ребенком целый ряд целей и задач, непосредственно не связанных с предыдущим опытом ребенка, но требующих от него мобилизации интеллектуальных и физических сил. Особенно трудно в этой ситуации детям с ограниченными возможностями здоровья.

Федеральные государственные стандарты для детей с ОВЗ позволяют создать условия для успешного обучения любого ребенка с ОВЗ, каким бы «трудным» он ни был. Стандарты способствуют формированию и развитию уровня метапредметных результатов универсальных учебных действий (УУД): личностных, познавательных, коммуникативных, регулятивных обучающихся. Систематическое отслеживание этого процесса, позволяет своевременно вносить коррективы в учебный процесс.

Работа в режиме психологического сопровождения - мониторинга является одной из эффективных форм работы и осуществляется по следующим направлениям: психологическая диагностика, анализ результатов, рекомендации, консультации и коррекционно-развивающие мероприятия.

Цель мониторинга – это оказание психолого-педагогической помощи образовательной организации МБУ «Школы №73» г.о. Тольятти в создании комфортной развивающей образовательной среды, гарантирующей

охрану и укрепление физического, психологического и социального здоровья обучающихся. Для реализации этой цели были выбраны следующие задачи:

1. Психолого-педагогическое сопровождение реализации ФГОС НОО ОВЗ.

2. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся в рамках жизненного самоопределения.

3. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся в адаптационный, предкризисный и кризисный периоды.

4. Помощь в формировании психологической культуры субъектов образовательных отношений.

Каждая задача реализуется через следующие виды деятельности:

- социально- психологическая диагностика;
- коррекционно-развивающая работа;
- просвещение;
- консультативная работа;

Основанием выбора методик мониторинга явилось - распоряжение Министерства образования и науки Самарской области «О проведении социопсихологических исследований в образовательных организациях Самарской области в 2019 году». В проведении мониторинга использовались следующие методики:

Познавательные:

Дж. Равен «Прогрессивные матрицы» - выявление уровня развития невербального интеллекта, сформированность познавательных и регулятивных действий.

Регулятивные:

Л. Бендер «Визуально-моторный Гештальт-тест» - оценка уровня развития способности к пространственной организации визуального стимуль-

ного материала и зрительно-моторной координации у детей в возрасте от 3 до 12 лет.

Тулуз-Пьерон – изучение свойств внимания (концентрации, устойчивости, переключаемости) и психомоторного темпа, вторично – оценивает точность и надежность переработки информации, волевую регуляцию, личностные характеристики работоспособности и динамику работоспособности во времени.

Коммуникативные:

Г.А. Цукерман «Рукавички»- выявление уровня сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация).

Карта диагностики уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий

В МБУ «Школа № 73» обучается 804 человека, из них детей с ОВЗ – 122 человека – 15%, начальная школа – 351 человек, ОВЗ-52 человек – 6%, средняя школа – 397 человек, ОВЗ – 70 человек – 9%, старшая – 56 человек. В старшей школе обучающихся с ОВЗ нет.

Большую часть контингента детей с ОВЗ представляют дети с парциальной недостаточностью когнитивного компонента психической деятельности, часто осложненной различными стойкими нервно-психическими расстройствами (церебрально-органического происхождения). Анализ заключений выданных обучающимся психолого-медико-педагогической комиссией помог выявить основные группы детей с ОВЗ в МБУ «Школа № 73»:

- парциальная недостаточность когнитивного и регулятивного компонента психической деятельности,
- нарушения опорно-двигательного аппарата,
- речевые нарушения,
- расстройства аутистического спектра,

- ППП ЦНС (последствия перинатальной патологии центральной нервной системы),

- нарушения слуха.

Данные школьники испытывают большие трудности в овладении основными сенсорными эталонами (цветом, формой, величиной), слабо ориентируется на плоскости и в пространстве, а также во временных показателях. Слабо развиты основные психические процессы (мышление, память, внимание) и их свойства.

Ввиду специфики нарушений познавательных процессов у детей с ОВЗ наблюдаются различные сложности в овладении учебным материалом, а так же в формировании универсальных учебных действий, что препятствует их гармоничному всестороннему личностному развитию и благоприятной адаптации в социуме.

Проблемные зоны были выявлены в развитии коммуникативной сферы. Умение договариваться, находить общее решение в ходе совместной деятельности затруднены. Следует отметить, слабое развитие умения владеть определенными вербальными и невербальными средствами общения.

Опираясь на вышесказанное, важно подчеркнуть необходимость разработки и реализации программ коррекционно-развивающего психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в образовательном учреждении.

Наличие коррекционной программы в образовательном учреждении также является требованием новых федеральных стандартов в рамках структуры адаптированной образовательной программы в школе.

Своевременная организация и проведение коррекционно-развивающей работы с обучающимися ОВЗ помогает скорректировать и нивелировать проблемы в развитии УУД у этих детей.

С целью психологической помощи обучающимся с ОВЗ в МБУ «Школа № 73» г. о. Тольятти создается индивидуальный образовательный маршрут в рамках коррекционной программы. В который входят образовательный, коррекционный и воспитательный компоненты.

Коррекционно-развивающая работа осуществлялась по коррекционно-развивающим программам, направленных на развитие познавательной сферы детей:

- для обучающихся 1-х классов – «Программа занятий по развитию и коррекции познавательных процессов для детей 7-8 лет», «Коррекция и развитие познавательных процессов у детей с ОВЗ»;

- для обучающихся 2 - 4 классов – модифицированная программа Н.П. Локалова «120 уроков психологического развития младших школьников».

Для создания условий успешной социализации обучающихся с ОВЗ начальной школы была разработана программа на основе программы формирования психологического здоровья у младших школьников О.В. Хухлаевой «Тропинка к своему Я».

Программы коррекционно-развивающей психолого-педагогической работы с обучающимися ОВЗ способствуют коррекции и развитию когнитивных и регулятивных компонентов психической деятельности, повышают и развивают уровень личностных и коммуникативных качеств.

Данные программы можно использовать для индивидуальной и групповой работы с обучающимися ОВЗ.

Для эффективной реализации программ соблюдался ряд определенных принципов. Предлагаемые программы представляют собой комплекс занятий с четко выделенными целями и структурой. Сложность предлагаемого материала от занятия к занятию возрастает. В тоже время в пределах одного занятия игры и упражнения подобраны так, чтобы сложные чередовались с легкими.

Также соблюдался охранительный режим. Деление класса на две подгруппы (по уровню усвоения программного материала), что лучше всего позволяет найти индивидуальный подход к обучающимся с ОВЗ и позволяет им усвоить необходимые знания в ходе занятий. Дозировался объем материала занятий. На каждом занятии обязательным условием являлась смена видов деятельности с включением физминуток.

Ведущим методом обучения была организация предметно-практической деятельности обучающихся с речевым сопровождением. Задания предъявлялись детям в доступной форме, излагались простым и понятным языком. При объяснении заданий обучающимся инструкции повторялись 2-3 раза. Учитывалось, что дети с ОВЗ нуждаются в большем количестве проб, чтобы освоить способ деятельности и войти в ситуацию. Использовались методы опоры на наглядность, на различные виды ощущений, восприятия и памяти детей, а также на те представления, которые на данный момент у них сформированы.

Дети с ОВЗ учились проверять качество своей работы, как по ходу ее выполнения, так и по конечному результату, что способствовало развитию у них потребности в самоконтроле, осознанного отношения к выполняемой работе.

Основные психические новообразования у детей с ОВЗ формируются с запаздыванием и имеют качественное своеобразие, т.е. после поступления в школу они продолжают вести себя, как дошкольники, и ведущей деятельностью у них остается игра. Поэтому часть заданий в ходе занятий выполнялась в игровой форме. В зависимости от состояния детей и конкретных условий проведения занятия, порядок упражнений и игр можно менять. На занятиях по программам не ставятся отметки, осуществляется качественное оценивание.

Эффективность психологического сопровождения достигается при реализации коррекционно-развивающей работы, что подтверждается диагностическими данными (при сравнении результатов первичной и итоговой диагностики).

По данным первичной диагностики 64% обучающихся показывали очень низкий уровень развития познавательных УУД, 21% детей – низкий, 15% – близкий к среднему. По данным повторной диагностики количествен-

ные показатели обучающихся в процентном соотношении следующие: очень низкий уровень – 25%; низкий уровень – 50%, близкий к среднему – 25%.

Исследование коммуникативных УУД также подтвердило положительную динамику после проведения коррекционной работы. При первичной диагностике низкий уровень коммуникативных умений отмечался у 28% детей, средний – у 64%, высокий – у 8%. После завершения коррекционной работы низкий уровень отмечен у 25% детей, средний – у 25%, высокий – у 50%.

Таким образом, результаты мониторинга показали, что разработанные и реализованные с учетом методических требований коррекционно-развивающие программы повысили уровень интеллектуальных и коммуникативных УУД и их свойств у обучающихся ОВЗ. Это свидетельствует об эффективности психолого-педагогического сопровождения.

Список литературы

1. Коваленко С.В. Развитие познавательной деятельности у детей от 6 до 9 лет. Практикум для психологов и логопедов. – М.: Гном-Пресс, Новая школа, 2010.
2. Компенсирующие обучение: опыт, проблемы, перспективы// Материалы к 2-ой Всероссийской научно-практической конференции. Часть 1,2. – М., 2011.
3. Малофеев Н.Н., Никольская О.С., Кукушкина О.И.: Концепция СФГОС для детей с ограниченными возможностями здоровья. – М.: Просвещение, 2014.
4. Матюгин Т.Ю. Зрительная память. – М.: Эйдос, 2010.
5. Лапп Е.А., Шипилова Е.В. Образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в вопросах и ответах. ФГОС. Методическая лаборатория. – Волгоград: Учитель, 2018.
6. Спирина Н.П., Александрова Л.Ю. Подготовка детей с ОВЗ к школьному обучению: учеб. пособие для подготовительного – первого классов специальных (коррекционных) образовательных учреждений с методическими рекомендациями. – М.: ВЛАДОС, 2015.
7. Толмачева Г.А. Сущностная характеристика процесса обучения детей с задержкой психического развития в общеобразовательной школе // Коррекционная педагогика. – 2006. – № 2. – С. 51-56.
8. Усанова О.Н. Дети с проблемами психического развития. – М.: НПЦ «Коррекция», 2011.
9. Черемошкина Л.В. Развитие внимания. Ярославль: Академия развития, 2009.
10. ФГОС начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья утвержден приказом от 19 декабря 2014 года №1598 (зарегистрирован Минюстом России 03.02.2015. №35847).
11. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 13.07.2015) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 24.07.2015).

Электронный периодический журнал
«Практика инклюзивного образования в Самарском регионе»
№ 03 – 2020

По вопросам публикации обращаться:

ГБУ ДПО СО «Центр специального образования»

443034, г. Самара, ул. Металлистов, 61А

crso@yandex.ru

(846) 312–11–37