

Теоретические и практические аспекты инклюзивного образования : материалы I Всероссийской научно-практической конференции (10 апреля 2024 года)

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

ФЕДЕРАЛЬНОЕ
ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ЛУГАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ» (ФГБОУ ВО «ЛГПУ»)
СТАРОБЕЛЬСКИЙ КОЛЛЕДЖ (ФИЛИАЛ) ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И
ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ
ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Материалы I Всероссийской
научно-практической конференции*

10 апреля 2024 года



Луганск
Издательство ЛГПУ
2024

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

ФЕДЕРАЛЬНОЕ
ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ЛУГАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЛГПУ»)
СТАРОБЕЛЬСКИЙ КОЛЛЕДЖ (ФИЛИАЛ) ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Материалы I Всероссийской
научно-практической конференции

10 апреля 2024 года

Луганск
Издательство ЛГПУ
2024

УДК 37.042:616-036.86

ББК 74.044.6

Т33

Рецензенты:

Ротерс Т. Т. – доктор педагогических наук, профессор, академик Международной академии наук педагогического образования, профессор кафедры теории и методики физического воспитания ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет»

Игнатова Т. А. – кандидат педагогических наук, доцент кафедры физического воспитания ФГБОУ ВО «Луганский государственный университет имени Владимира Даля»

Литовка Е. П. – кандидат педагогических наук, учитель высшей категории ГОУ ЛНР «Верхнепокровская ОШ»

Теоретические и практические аспекты

Т33 инклюзивного образования: материалы I Всероссийской научно-практической конференции (10 апреля 2024 года) / под общ. ред. С. А. Крошки, Е. Э. Крошки; ФГБОУ ВО «ЛГПУ». – Луганск : Издательство ЛГПУ, 2024. – 460 с.

Сборник материалов научно-практической конференции отображает результаты научной работы участников конференции: научных работников ВУЗов, преподавателей СПО, учителей, воспитателей, логопедов, реабилитологов, обучающихся, студентов образовательных учреждений Российской Федерации.

Издание предназначено для педагогической общественности, представителей науки, а также для всех заинтересованных лиц. Статьи представлены в авторской редакции.

Рекомендовано к печати Научной комиссией

ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

(протокол № 10 от 14.05.2024 г.)

Редакция не несёт ответственность за авторский стиль работ, опубликованных в сборнике.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов.

Материалы докладов и сообщений, включённые в сборник, печатаются на языке оригинала.

© Коллектив авторов, 2024

© ФГБОУ ВО «ЛГПУ», 2024

СОДЕРЖАНИЕ

ОТЕЧЕСТВЕННЫЙ И ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Апанасенко А.Н.	
Инклюзия в организациях среднего профессионального и высшего образования	10
Барвинская А.И.	
Инновационные технологии инклюзивного образования	15
Березовская Е.А.	
Роль подвижных игр для физического развития детей дошкольного возраста с нарушением двигательной моторики	19
Бешкурова А.А.	
Развитие психических качеств, улучшение качества жизни студентов с ограниченными возможностями здоровья с помощью шахмат	25
Битокова Л.Ш.	
Роль адаптивной физической культуры в жизни студентов с ОВЗ	29
Богданова Е.В.	
Безбарьерная образовательная среда как условие получения высшего образования	35
Бондаренко О.С.	
Аспекты счастливой жизни собаки и ребенка	43
Бурик Е.А.	
Предпосылки возникновения специального образования в отечественном пространстве	50
Ганина М.В.	
Теоретические основы использования дидактической игры в коррекционной работе с детьми дошкольного возраста с легкой степенью умственной отсталости	55
Грищенко Д.С.	
Особенности развития сюжетно-ролевой игры у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития	59
Данилевич И.Н.	
Особенности развития коммуникативной сферы у детей с расстройствами аутистического спектра	64

Дмитриева А.В.		
Особенности развития мелкой моторики рук у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития		70
Дубровская Е.С.		
Опыт воспитания детей с ОВЗ в России и за рубежом		76
Емелина О.И.		
Создание мультфильма с детьми старшего дошкольного возраста с ОНР как средство развития связной речи		80
Еремеева А.Л.		
Обучение грамоте детей с задержкой психического развития посредством ИКТ-технологий		85
Здоровило И.С.		
Отечественный и зарубежный опыт развития речи дошкольников с общим недоразвитием речи с применением мнемотехники как педагогической технологии		91
Землянская В.А.		
Техника рисования эбру в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья		96
Иванова О.И., Маркина И.Н.		
Вовлечение родителей в коррекционно-развивающую работу с детьми с умственной отсталостью в условиях дошкольной образовательной организации		101
Ипатова Н.Н.		
Адаптивная физическая культура как средство социализации и реабилитации детей с ОВЗ		107
Кармаза В.К.		
Поиск возможностей в мире тишины		111
Кичатова В.С.		
Развитие пространственных представлений у учащихся с расстройствами аутистического спектра		116
Ковалева Л.Б.		
Инклюзия в образовательном процессе		122
Коляда М.Ю.		
Особенности формирования игровой деятельности детей с легкой умственной отсталостью		125
Костенко К.А.		
Методы вовлечения детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательную среду среднего профессионального образования благодаря методике Монтессори		131

Крошка С.А.	
Инклюзивный аспект образовательного процесса в сфере среднего профессионального образования	137
Крошка С.А., Крошка Е.Э.	
Методы физиотерапии при спастической диплегии	147
Крынцылова И.А., Харитонова Н.Ю.	
Использование возможностей виртуальной экскурсии при организации коррекционно-развивающей деятельности с детьми старшего дошкольного возраста с ОНР	157
Кузнецова Н.В.	
Цифровые технологии в инклюзивном образовании	163
Лысенко Е.В.	
Особенности формирования навыков чтения у младших школьников с нарушениями слуха	167
Макушенко Н.В.	
Инклюзия как инструмент внедрения гуманистических ценностей посредством современных информационно-коммуникационных технологий в цифровой образовательной среде	171
Мирошниченко О.А.	
Естественный отбор или божественное происхождение	175
Момот Н.С.	
Работа с детьми с ограниченными возможностями здоровья	182
Неведомая М.А.	
Адаптивная физическая культура для детей с ограниченными возможностями здоровья	186
Носаль А.Г.	
Инновации в работе со слабовидящими детьми	192
Орлова Н.В.	
Развитие мышления у детей дошкольного возраста с легкой степенью умственной отсталости посредством изобразительной деятельности	203
Политова М.В.	
Сказкотерапия как метод психокоррекции детей с ОВЗ	207
Попова Е.А.	
Адаптация и социализация студенческой молодежи с ограниченными возможностями здоровья	212
Попова Н.А.	
Роль жестового языка в обучении глухих обучающихся	218
Прийменко О.И.	
Зарубежный опыт специального образования в ведущих странах мира	223

Присяжная Т.В.	
Особенности формирования звуко-буквенного анализа и синтеза у детей 6-7 лет с ФФНР	228
Рудь Н.Н., Нога Д.А.	
Цифровые технологии в инклюзивном образовании	233
Рыбченко А.Е.	
Цифровые технологии в инклюзивном образовании	238
Смолякова И.В.	
Пути повышения эффективности художественно-эстетического образования детей с ограниченными возможностями здоровья	242
Стародубцева Е.В.	
Социализация ребенка с ОВЗ в детском коллективе	247
Терещенко О.А.	
Практики осознанного обучения или майндфулнесс в работе с детьми с особыми образовательными потребностями	252
Торосян О.Т.	
Развитие инклюзивного спорта для детей в Тульской области	258
Цапок А.С.	
Зрительно-двигательная готовность к изобразительной деятельности детей дошкольного возраста с нарушениями интеллекта	263
Цюпка Е.Д., Костенко К.А.	
Использование современных технологий для обучения студентов с ограниченными возможностями здоровья	268
Чумак А.И.	
Создание безбарьерной среды обучения для детей с ОВЗ с помощью цифровых технологий	273
Шаваева Ш.А.	
Особенности организации обучения лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья: опыт работы	277
Шелест М.Э.	
Особенности коррекции недостатков физической активности у детей с нарушениями интеллекта младшего школьного возраста	282
Ялынич Е.В.	
Использование цифровых технологий в работе с детьми с ОВЗ (интеллектуальными нарушениями)	287

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

Алимбекова В.Э.	
Психолого-педагогическое сопровождение семьи, воспитывающей ребенка дошкольного возраста с общим недоразвитием речи	294
Белая И.В.	
Сказкотерапия в психокоррекции ребенка с интеллектуальной недостаточностью	298
Бозоева М.А.	
Коррекция звукопроизношения у детей дошкольного возраста с легкой степенью умственной отсталости средствами артпедагогики	302
Брагинец А.В.	
Развитие мелкой моторики в системе развития речи детей с тяжелыми речевыми нарушениями	307
Бублик Я.И.	
Особенности ребенка с ограниченными возможностями здоровья и способы работы с ним	311
Ваганова М.Н., Иванова Ю.А.	
Фенологические наблюдения как средство развития речи у детей с тяжелыми нарушениями речи	316
Гнатенко Е.А.	
Психологические особенности детей с ограниченными возможностями здоровья	321
Змага А.А.	
Сопровождение семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования	325
Ивасенко Н.В., Куракова О.Н.	
Развитие коммуникативных навыков у детей с РАС в условиях инклюзивного образования	331
Ищенко О.В.	
Сопровождение семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивной школы	336
Квитка И.Ю.	
Социально-педагогические проблемы инклюзивного образования	340
Крошак Е.Э.	
Гуманистические принципы педагогического наследия В. А. Сухомлинского в работе с детьми с особыми образовательными потребностями	345

Куценко С.В.		
Сопровождение семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья		353
Лисовенко А.В.		
Значение речевой организации изобразительной деятельности для психического развития учащихся с легкой степенью умственной отсталости		356
Литовка Е.П., Решетняк А.А.		
Дисграфия у ребенка: причины, симптомы, виды, профилактика и методы коррекции		361
Мацак А.С.		
Развитие речи младших школьников с легкой степенью умственной отсталости на уроках		366
Минайленко Л.В.		
Формирование коммуникативной компетенции учащихся с нарушением слуха		370
Мороз С.А.		
Технология сотрудничества с семьями, воспитывающими детей с ограниченными возможностями здоровья		376
Огнева И.В.		
О развитии коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития в детском коллективе		384
Павлова Е.С.		
Особенности социализации детей с задержкой психического развития		388
Побережец В.В., Волошин В.А.		
Психологические особенности детей с ограниченными возможностями здоровья		392
Саакова А.П.		
Особенности развития словарного запаса у детей среднего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи второго уровня		403
Светличная Л.И.		
Оказание своевременной психолого-педагогической помощи детям с задержкой психического развития		408
Степанова А.Н.		
Особенности представлений об окружающем мире у дошкольников с нарушениями интеллекта		413
Телик Н.В.		
Психолого-педагогическое и социальное сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательной организации: нормативно-правовой аспект		418

Тищенко Л.В.	
Интегрированное обучение как фактор социализации личности с ограниченными возможностями здоровья	426
Хрущ А.П.	
Формирование представлений о природе у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта	431
Черныш И.А.	
Деятельность педагога-психолога в контексте инклюзивного образования	436
Черныш О.А.	
Эмоции и чувства в контексте инклюзивного образования	442
Список авторов	448

ОТЕЧЕСТВЕННЫЙ И ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

УДК 378.043.2-055 (075.8)

А.Н. Апанасенко,

студент 4 курса

специальности «Документационное обеспечение
управления и архивоведение»

Старобельский колледж (филиал)

ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

г. Старобельск

apanasenko.anna@list.ru

Научный руководитель: **А.В. Синицина,**
преподаватель

ИНКЛЮЗИЯ В ОРГАНИЗАЦИЯХ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье дается обзор прошедшей в апреле 2017 г. всероссийской научно-практической конференции «Инклюзивные процессы в образовательных организациях высшего и среднего профессионального образования: опыт, проблемы и перспективы», посвященной организации инклюзивного образования в учреждениях профессионального образования Краснодарского края и регионов Российской Федерации.

Ключевые слова: инклюзия, инклюзивное образование, интегрированное обучение, инклюзивная практика, высшее профессиональное образование, среднее профессиональное образование, инвалиды, лица с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), профессиональная компетентность педагогов, профессиональное

самоопределение инвалидов и лиц с ОВЗ, трудоустройство инвалидов и лиц с ОВЗ.

Вряд ли кому-либо из нас не приходилось сталкиваться с ситуациями, когда мы чувствовали, что другие нас не понимают. Проблемы понимания и взаимопонимания всегда будут актуальными. Люди с ограниченными возможностями имеют право жить полноценной жизнью. Они хотят и готовы приносить пользу своему государству, иметь семью, свободно общаться с друзьями и родными людьми, путешествовать, одним словом, вести активную социальную жизнь и всесторонне развиваться. Среди них есть талантливые писатели, музыканты, художники, врачи и ученые, поэтому очень важно привлекать инвалидов к общественной деятельности. Для людей с ограниченными возможностями создается все больше современных приспособлений, расширяющих их возможности для интеграции в социальную сферу [1; 4].

В нашей стране остро стоит проблема адаптации в социальной среде людей с ограниченными возможностями. Нужно обеспечить им комфортную жизнь, приспосабливая под них городскую инфраструктуру, начиная с элементарного строительства пандусов перед входом в городское здание и общественный транспорт, установки светофоров и лифтов, оборудованных предупреждающими сигналами [3; 4]. Образование является одним из главных инструментов социализации. Важно обеспечить людям с ограниченными возможностями качественное образование для их дальнейшего трудоустройства.

Ниже рассмотрим опыт и перспективы инклюзии в условиях среднего и высшего образования.

В основу инклюзивного образования должна быть положена идеология, исключающая любую дискриминацию детей, обеспечивающая равное отношение ко всем людям, но

создающая особые условия для детей, имеющих особые образовательные потребности. Опыт показывает, что из любой жесткой образовательной системы какая-то часть детей выбывает, потому что система не готова к удовлетворению индивидуальных потребностей таких детей в обучении. Это соотношение составляет 15 % от общего числа детей в школах и, таким образом, выбывшие дети становятся обособленными и исключаются из общей системы. Нужно понимать, что не дети терпят неудачу, а система исключает детей. Инклюзивные подходы могут поддержать таких детей в обучении и достижении ними успеха, что даст шансы и возможности для лучшей жизни [2; 5].

Инклюзивное образование – процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями. Инклюзивное образование стремится развить методологию, направленную на детей и признающую, что все дети индивидуумы с различными потребностями в обучении. Инклюзивное образование старается разработать подход к преподаванию и обучению, который будет более гибким для удовлетворения различных потребностей в обучении. Если преподавание и обучение станут более эффективными в результате изменений, которые внедряет инклюзивное образование, тогда выигрывают все дети (не только дети с особыми потребностями).

Важной составляющей модели инклюзивного образования является создание специально организованной безбарьерной среды в образовательных учреждениях. Мы предлагаем [6; 7]:

1. Учитывая наметившуюся тенденцию к реорганизации специальных коррекционных учреждений, необходимо сохранить их и придать им статус консультационных площадок для педагогов, работающих в образовательных

учреждениях в условиях инклюзивного образования детей с особенностями развития, и для родителей, имеющих детей с проблемами в развитии.

2. Развивать систему подготовки, переподготовки и повышения квалификации руководителей и педагогов, работающих в условиях инклюзивной школы.

3. Организовывать разнообразные формы распространения опыта образовательных учреждений по внедрению элементов инклюзивного образования и вести разъяснительную работу об образовании лиц с ограниченными возможностями жизнедеятельности.

4. Привлекать лицеи, гимназии, городские и областные администрации к решению вопросов об изменении сложившейся ситуации: сокращение числа узких специалистов (логопедов, психологов) в образовательных учреждениях.

5. Способствовать развитию волонтерского движения молодежи по работе с лицами с особенностями развития.

6. Укреплять взаимодействие и сотрудничество со всеми структурами общества, занимающимися вопросами инклюзивного образования, признавая приоритет общественных организаций.

Профессиональное самоопределение инвалидов и лиц с ОВЗ крайне важно. В связи с этим, данную важность мы трактуем как активную сознательную целенаправленную деятельность личности по определению своих профориентационных возможностей, поиску и выбору поля будущей профессиональной деятельности, самореабилитации, самокоррекции, самокомпенсации своих возможностей в процессе реализации профессиональных жизненных планов с учетом ограничений своего здоровья.

Инклюзивная практика – это удовлетворение особых образовательных потребностей обучающихся, в том числе с ОВЗ и инвалидностью с учетом их разнообразия и индивидуальных возможностей, повышение

профессиональной компетентности педагогов и обеспечение целенаправленного просвещения, консультирования, информирования всех участников образовательного процесса и других ведомств по вопросам инклюзивного образования.

Для лиц с ограниченными возможностями здоровья для их социальной адаптации в обществе, улучшения социального благополучия важным является трудоустройство. Невозможность включения в активную трудовую деятельность лиц с ОВЗ может приводить к множеству психологических проблем, в том числе и к снижению самооценки, снижению жизненного статуса, а также к созданию барьера между инвалидом и окружающими людьми. К тому же сама оценка способности к трудовой деятельности является ключевым моментом в определении инвалидности.

Список литературы

1. Баринова, Е. Б. Теория и практика инклюзивного обучения в образовательных организациях : учебное пособие для вузов / Е. Б. Баринова. – Москва : Издательство Юрайт, 2023. – 97 с.
2. Бгажнокова, И. М. Общее и специальное образование: пути к взаимодействию и интеграции / И. М. Бгажнокова. – 2006. – С. 30.
3. Денисова, О. А. Повышение доступности и качества высшего образования: Опыт и передовые практики: монография / [О. А. Денисова и др.] ; под редакцией О. А. Денисовой. – Череповец : ЧГУ, 2022. – 170 с.
4. Макарова, Т. Ю. Инклюзивное профессиональное образование: Сборник материалов Всероссийского совещания / под ред. Т. Ю. Макаровой. – Москва : Изд. «Национальный институт инноваций». – 2018. – 57 с.
5. Медведева, Е. А. Артпедагогика и арттерапия в специальном и инклюзивном образовании : учебник для среднего профессионального образования / Е. А. Медведева [и др.] ; под редакцией Е. А. Медведевой. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2023. – 274 с.
6. Портал психологических изданий PsyJournals.ru. – Режим доступа : http://psyjournals.ru/inclusive_edu/issue/43976_full.shtml.

А.И. Барвинская,
учитель-дефектолог
ГУ ЛНР «ЛУВК» «Новое поколение»
г. Луганск
barvinok_98@mail.ru

ИНОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье раскрываются особенности инновационных технологий в инклюзивном образовании посредством современных технических средств в работе с детьми с ОВЗ.

Ключевые слова: инклюзивное образование, инновационные технологии, функции инновационных технологий, материально-техническое оснащение, технические средства, ограниченные возможности здоровья.

В настоящее время в рамках инклюзивного образования осуществляется реализация инновационных подходов к обучению, воспитанию и социализации детей с ограниченными возможностями развития в условиях общеобразовательных школ.

Инклюзивное образование – термин, используемый для описания процесса обучения детей с особыми потребностями в общеобразовательных школах. В основу инклюзивного образования положена идеология, исключающая любую дискриминацию детей, обеспечивающая равное отношение ко всем людям, но создающая особые условия для детей, имеющих особые образовательные потребности.

Инновационные технологии представляют собой новые способы и методы взаимодействия педагогов и обучающихся, обеспечивающие эффективное достижение результата

педагогической деятельности. Применение и развитие ИТ, включающие телекоммуникационные системы и компьютерную технику, в процессе инклюзивного образования связано с динамичным, интенсивным характером современного общества. Данные технологии способствуют более быстрому сближению человека с социумом, формированию и развитию определенного уровня образования, культуры, мировоззрения, интеллектуальных способностей [2].

Большая часть детей с диагнозом ОВЗ сталкиваются с различными проблемами в развитии, такими как: восприятие, внимание, мыслительная деятельность и память. Также эти дети испытывают трудности в моторном развитии и сенсорных функциях. Они часто устают быстрее и нуждаются в особых подходах при обучении. При этом необходимо внедрять индивидуальные методы и использовать инновационные технологии.

Инновационные технологии включают в себя методы, которые отличаются высокой эффективностью и новизной использования, способствующие развитию интеллектуальной деятельности педагога. Чтобы вовлечь таких детей в процесс обучения, необходимо применять эти подходы и технологии для достижения лучших результатов.

В современном образовательном пространстве каждому педагогу школы необходимо найти пути, методы и технологии для внедрения инклюзивного образования в своем классе.

Но важно помнить, что технологии – это всего лишь инструменты, и их использование должно быть осмысленным и целенаправленным. Педагогу необходимо уметь выбирать и адаптировать технологии к уникальным потребностям своих учеников, учитывая их возможности и особенности. Важно создать благоприятную и безопасную образовательную среду, в которой каждый ребенок будет чувствовать себя уверенно и сможет достичь успешных результатов.

Все дети могут извлечь пользу из технологических достижений, обеспечивающих результативные способы общения и обучения. Учителям необходимо научиться использовать готовые онлайн программы, проходить курсы повышения квалификации для того, чтобы было легче освоить новые технологии обучения детей, создавать программы для учащихся с учетом их потребностей и возможностей. Кроме того, родители должны стать частью общего плана внедрения инновационных технологий в образовательный процесс для оказания помощи своим детям в овладении компьютерными программами.

В настоящее время существует обширное разнообразие инновационных технологий, которые систематизированы в зависимости от нозологических групп учащихся с особыми потребностями. Например, для учащихся, которые имеют трудности в восприятии рукописного текста используются технические инструменты, предназначенные для распознавания и синтеза человеческой речи, позволяющие избежать необходимости использовать бумагу и ручку во время уроков. Такая технология эффективна для учащихся с нарушениями зрения, которые ограничены в восприятии и адекватной обработки визуальной информации. Доступ к компьютеру обеспечивают программы экранного доступа (JAWS), брайлевские клавиатуры и дисплеи. Учащимся с нарушениями речи преодолевать коммуникативные барьеры помогают аугментативные системы коммуникации. Такие системы используют графические диаграммы, книги и специализированные приложения для обеспечения функции предсказания слов для более эффективного общения.

Учащимся, имеющим ограничения в передвижении в пространстве, предлагаются образовательные услуги в виде онлайн-курсов для получения качественного образования, не выходя из дома. Современные интернет-приложения позволяют создавать онлайн-классы, которые помогают

учащимся с ограниченными возможностями общаться друг с другом и с учителем, участвовать в учебном процессе [1].

Специальное программное обеспечение помогает учащимся с особыми потребностями раскрыть свой потенциал в процессе обучения. Программное обеспечение для организации индивидуализированной образовательной программы (IEP) способствует реализации образовательного процесса с детьми, имеющими проблемы в обучении, вызванные травмами (заболеваниями) головного мозга и задержками развития. Программное обеспечение «Response to Intervention» предоставляет инструменты, необходимые для оценки знаний учащихся. Приложение помогает отслеживать ход обучения и визуализировать его в виде набора диаграмм, что обеспечивает педагогом лучшее понимание динамики результатов обучения, необходимости вносить изменения в индивидуальный учебный план учащихся [3].

Правильно подобранное программное и аппаратное обеспечение позволяет учащимся с особыми потребностями преодолеть барьеры при получении образования, предоставляет им доступ к наиболее адекватным образовательным программам и ресурсам.

Благодаря этим технологиям возможно создание индивидуальных заданий, учитывающих способности и потребности каждого ученика. Инклюзивное образование с использованием инновационных технологий открывает новые горизонты для детей с особыми образовательными потребностями. Они получают возможность активно участвовать в учебном процессе, развивать свои навыки и общаться со сверстниками. Подобная адаптация образовательной среды позволяет всем детям равноправно реализовывать свои способности и осваивать новые знания.

Благодаря современным технологиям педагоги с минимальными затратами могут адаптировать содержание, методику работы к возможностям конкретного учащегося и

адекватную тактику обучения, удовлетворяя индивидуальные потребности конкретного учащегося.

Список литературы

1. Котов, С. В. Инклюзивное образование: трансформация системы образования / С. В. Котов // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – Ростов н/Д, 2016. – С. 30-36.
2. Meerzon, T. I. Современные проблемы инклюзивного образования / T. I. Meerzon, E. M. Kachalay // Современные тенденции развития науки и технологий. – M. : Просвещение, 2015. – С. 78-81.
3. Пугачёва, Н. А. Инклюзивное образование как современная модель образования лиц с ограниченными возможностями здоровья / Н. А. Пугачёва // В мире науки и инноваций сборник статей МНПК, 2016. – С. 229-232.

УДК 376.1

Е.А. Березовская,

студентка 4 курса специальности

«Дошкольное образование»

Старобельский колледж (филиал)

ФГБОУ ВО «ЛППУ»

г. Старобельск

berezovskaae219@gmail.com

Научный руководитель: С.А. Крошка,

преподаватель высшей категории,

преподаватель-методист

РОЛЬ ПОДВИЖНЫХ ИГР ДЛЯ ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ДВИГАТЕЛЬНОЙ МОТОРИКИ

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные вопросы по использованию подвижных игр для физического развития детей с нарушениями двигательной моторики. Приведены примеры подвижных игр для коррекции разных нарушений.

Ключевые слова: коррекция, двигательная моторика, игра, физическое развитие, инклюзия.

Современное общество столкнулось с одной из актуальных проблем – проблема инвалидности. Число детей-инвалидов в России, как и во всем мире, неуклонно растет [2].

В образовательной среде ДОО происходит включение детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в среду нормотипичных сверстников. Для полноценной функциональной и социальной инклюзии необходима особая организация взаимодействия между участниками образовательного процесса: межличностное общение, партнерство, снятие социальной дистанции.

В ходе наблюдений, педагоги и психологи отмечают, что дети с ОВЗ часто закомплексованы и эмоционально, и физически [1; 3; 4]. И только в играх они могут полноценно раскрепоститься, достичь положительных результатов в освоении ими физических навыков и умений, обеспечить естественную потребность в движении. Для разностороннего развития функций организма особую ценность приобретает сочетание разнообразных видов движений, одним из которых является игра [5].

Игра – один из основных ведущих видов деятельности детей, необходимое условие всестороннего развития и одно из основных средств воспитания и обучения [5]. В многообразном процессе игры создаются отличные условия для формирования, развития и совершенствования психических процессов ребёнка, формирования его личности.

Во время активного движения активизируется работа внутренних органов, развивается координация движений, быстрота реакции и внимание, происходит тренировка физических качеств, снимается импульсивность.

Положительное влияние и эффективность физических упражнений, игр для коррекции нарушений моторики

подчеркивается в работах многих ученых (П.П. Павлов, П.Ф. Лесгафт, В.В. Гориневский, Л.В. Запорожец) и др. [1; 2].

Отметим, что В.В. Макарова акцентировала внимание на возникновении дефицита движений у детей, который становится причиной ослабления всего организма [4]. По данным медицинских работников, среди дошкольников распространены хронические заболевания дыхательных путей, что является причиной болезней внутренних органов, очагом интоксикации организма.

Особую роль в профилактике заболеваний органов дыхания играет организация разнообразных подвижных игр и других физических упражнений на открытом воздухе. Положительное воздействие подвижных игр выражается не только в физическом развитии, но и в развитии эмпатии, вовлечённости, собранности, уверенности (В.Г. Марц) [5].

Л.В. Карманова считает, что предупредить плоскостопие можно подбором специально организованных упражнений и игр, способствующих развитию и укреплению мышц голени, стопы и пальцев [3]. Наибольший эффект оказывают упражнения, выполненные босиком и по возможности несколько раз в день.

Через игру можно решать следующие коррекционно-развивающие задачи для детей с ОВЗ (Рис. 1).

Через игры легче всего приобщить ребенка к занятиям физической культурой. Воспитание умения правильно ходить, быстро бегать, легко и смело прыгать осуществляется на занятиях с помощью физических упражнений и подвижных игр. Игра ставит ребенка в такое положение, когда его ум работает живо, энергично, чувства напряжены, действия организованы.

Во время прохождения педагогической практики мы активно используем проведение подвижных игр, что помогает добиться желаемого результата и приносит ребёнку

положительные эмоции. Главная цель – активизировать все системы организма: кровообращение, дыхание, зрение, слух.

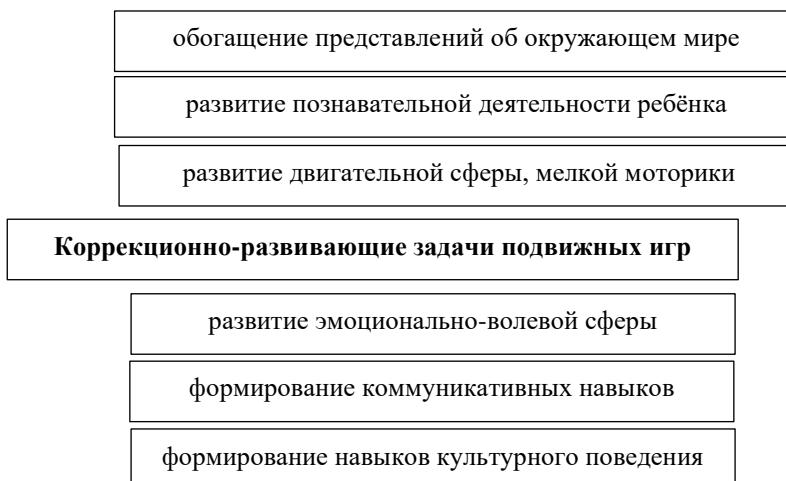


Рисунок 1. Коррекционно-развивающие задачи для детей с ОВЗ

Активные действия в игре помогают детям с ОВЗ устраниить неуверенность в своих силах, застенчивость, робость. Все это вместе взятое позволяет говорить об оздоровительном эффекте подвижных игр.

Самая большая радость в игре – это удовлетворение естественной потребности в общении, эмоционального контакта с детьми, возможности проявления своих чувств. Ценность игры состоит в создании обстановки доброжелательности, доверия, взаимопомощи, одобрения действий, уважения и признания в группе сверстников. Всё это является средствами повышения двигательной активности.

Во время игры дети получают заряд новых ощущений и эмоций, познавательного содержания, эмоциональной окрашенности, теплоты отношений, неповторимых переживаний.

Приводим примеры игр, которые можно использовать на занятиях физической культурой в качестве освоения основных навыков движения с учетом ограниченных возможностей детей (табл. 1).

Таблица 1
Примеры игр на занятиях по ФК для детей с ОВЗ

Название игры	Цель	Ход проведения
«Зоопарк»	развитие воображения, раскованности в движениях	Все участники по очереди показывают движения, характерные для задуманного ими по условиям игры животного. Остальные пытаются отгадать. Затем участники объединяются в подгруппы по 2-3 человека. Ведущий, указывая на любую подгруппу, дает название животного. Участники, не сговариваясь, вместе изображают одно названное животное
«Узнай по голосу»	развитие слуха и умения ориентироваться в пространстве	Игра проводится в спортзале или на игровой площадке. Все играющие, взявшись за руки, образуют круг, водящий стоит в центре. Игроки по сигналу водящего начинают двигаться по кругу вправо (влево), приговаривая: Мы немножко порезвились, По местам все разместились. Ты загадку отгадай, Кто назвал тебя, узнай. С последними словами все останавливаются, и игрок, до которого во время движения по кругу водящий дотронулся рукой, называет его по имени изменённым голосом, так, чтобы тот его не узнал. Если водящий узнает игрока, они меняются ролями, если же он ошибся, то продолжает водить
«Догоняй мяч»	развитие внимания, точности и	Игра проводится на игровой площадке. Все играющие образуют круг. Двум играющим, стоящим в кругу через 3-4

	согласованности движений	игрока друг от друга, выдается по мячу. По сигналу водящего играющие стараются как можно быстрее передавать мячи игроку справа, с тем чтобы один мяч догнал другой. Когда это произойдет, игра начинается снова
--	--------------------------	---

Известно, что дети с различными отклонениями в состоянии здоровья (патология зрения, слуха, последствия детского церебрального паралича, задержка психического развития, гиперактивность) имеют разные физические возможности и эту особенность необходимо учитывать при проведении подвижных игр. Важно, чтобы величина нагрузки была доступной для ребенка и не вызывала у него перенапряжения.

Таким образом, двигательная активность дошкольника должна быть целенаправленна и соответствовать его опыту, интересам, желаниям, функциональным возможностям организма, что и составляет основу индивидуального подхода к каждому ребенку.

Подвижные игры способствуют снятию закомплексованности ребенка, повышают его интерес к двигательной активности.

Для развития двигательных умений и навыков необходимы разные виды игр. Для детей с ОВЗ нужно подбирать игры с рифмой, несложными движениями.

Таким образом, игра занимает важное место в жизнедеятельности каждого ребенка. Благодаря подвижным играм дети избавляются от хаотичности, расширяют свою двигательную активность. Правильно организованная подвижная игра способствует удовлетворению естественной потребности в коммуникации и эмоциональном контакте, расширению двигательных возможностей ребенка и его индивидуальных реакций на физическую нагрузку. Разнообразные задачи по развитию двигательного творчества

детей с нарушениями развития в подвижных играх помогают скорректировать отклонения в физическом развитии, актуализируя их применение в повседневной работе педагога.

Список литературы

1. Главный исторический портал страны. История РФ. Лесгафт Пётр. – Режим доступа: <https://histrf.ru/read/biographies/petr-francevich-lesgaft>.
2. Гориневский, В. В. Большая Медицинская Энциклопедия. – Режим доступа: <https://бмэ.org/index.php/>.
3. Карманова, Л. В. Диагностика физического развития дошкольников: (методические рекомендации) / Л. В. Карманова, В. Н. Шебеко, Т. Ю. Логвина. – Минск : [б. и.], 1992. – 33 с.
4. Макарова-Шевченко, В. В. Большая биографическая энциклопедия. – Режим доступа: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/eМакарова>.
5. Марц, В. Г. Беседы по методике и теории игры / В. Г Марц. – М. : СпортАкадемПресс, 2001.

УДК 377.5: 373

А.А. Бешкурова,

*педагог-психолог, преподаватель
социально-гуманитарных дисциплин,*

*ГБПОУ «Кабардино-Балкарский
гуманитарно-технический колледж»*

г. Нальчик

beshkurovaalesya@yandex.ru

РАЗВИТИЕ ПСИХИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ, УЛУЧШЕНИЕ КАЧЕСТВА ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ С ПОМОЩЬЮ ШАХМАТ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы влияния шахмат на психические качества и социализацию детей с ОВЗ.

Ключевые слова: шахматная игра, психическое развитие, интеллектуальный потенциал, инклюзивное образование.

Проблема образования лиц с нарушениями здоровья является одной из приоритетных проблем в системе общего и профессионального образования, а также в процессе обучения. В настоящее время идеология, направленная на развитие методологии, ориентированной на детей, и которая признаёт, что каждый ребенок – это индивидуум с разными потребностями обучения, является очень актуальной для современного образования. Создаются доступные условия для обучения, внедряется новое информационное оборудование, разрабатывается адаптированная образовательная программа. Но некоторые вопросы по-прежнему остаются нерешенными [5].

Одной из ключевых проблем, с которой сталкиваются сегодня студенты с ограниченными возможностями здоровья, является организация физкультурно-спортивной работы учебных заведений среднего профессионального и высшего образования. Адаптивная физическая культура играет важную роль в успешной социальной адаптации и интеграции таких студентов, поэтому развитие адаптивного спорта следует рассматривать как основополагающий фактор в работе с этой категорией студентов [4].

Мы, как преподаватели, работающие с детьми с ограниченными возможностями здоровья, должны способствовать их физическому, психическому развитию и социализации, используя современные средства коммуникации и обновляя содержание образования с элементами инклюзивного подхода. В этом контексте использование шахмат может быть эффективным инструментом создания равных возможностей для таких студентов, где они могут участвовать в соревнованиях и

достигать успеха. Это поможет повысить их самоуверенность и развить критическое мышление. Кроме того, шахматы учат терпению и стойкости, что является важными навыками в жизни. Согласно статистическим данным, более 605 миллионов взрослых людей играют в шахматы по всему миру. Шахматы входят в пятерку самых популярных адаптивных видов спорта и являются особенно популярным видом среди лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Проанализировав специальную литературу и нормативные документы в области шахматного спорта, а также совершив ряд педагогических наблюдений в системе подготовки шахматистов, мы можем сделать выводы о положительном влиянии шахматного спорта на развитие психических качеств студентов с ограниченными возможностями здоровья.

Согласно классификации Л.П. Матвеева, шахматы относятся к видам спорта, основное содержание которых заключается в абстрактно-логическом противоборстве соперников. Игра в шахматы развивает не только интеллект игрока, но и способность к запоминанию, повторению теоретических вариантов, принципам стратегии и тактики. Это мнение разделяют многие ученые, педагоги и психологи.

Проблеме развития психофизических качеств шахматистов посвящена работа А.В. Родионова, который выделил семь ключевых качеств, важных для спортивных игр и единоборств. Ученый считает, что в процессе занятий шахматами и сопутствующей игровой деятельности развиваются четыре из них: быстрота и точность реакции при выборе из двух до четырех альтернатив; быстрота решения задач при наличии трех-пяти вариантов решения и четырех-шести ходов, необходимых для нахождения правильного ответа; точность вероятностного прогноза и устойчивость внимания [1].

Использование компьютерных шахматных программ и Интернета в процессе подготовки шахматистов было успешно реализовано И.В. Михайловой. Ей удалось увеличить эффективность занятий и достигнуть успеха в освоении стратегического и тактического материала, а также в развитии навыков расчета вариантов. Эта работа стала первой, где были разработаны и успешно внедрены инновационные методики, использующие шахматные компьютерные программы и ресурсы Интернета [2].

Применение реабилитационной технологии адаптивного шахматного обучения, разработанной И.В. Михайловой, стало результатом создания теоретической и практической модели инфокоммуникационной технологии адаптивного шахматного обучения детей-инвалидов [3].

На данный момент продолжаются исследования по развитию психических качеств студентов с ограниченными возможностями здоровья. Ученые приходят к выводу, что потенциальные возможности адаптивного шахматного спорта очень высоки, в связи с чем, важно привлечение высококвалифицированных научно-педагогических кадров и специалистов в области информационно-коммуникационных технологий к разработке учебно-методического обеспечения, а также использование широкого спектра дидактических средств, включая технические, такие как: кейс-технологии, видео-технологии, интернет-технологии и средства компьютерного распознавания речи.

Список литературы

1. Махова, А. В. Главные цели и задачи развития психических качеств студентов с ограниченными возможностями здоровья средствами шахмат / А. В. Махова // Учёные записки университета им. П. Ф. Лесгафта. – М. : 2017. – №12. – С. 154.
2. Михайлова, И. В. Стратегия чемпионов. Мышление схемами / И. В. Михайлова. – М. : Русский шахматный дом, 2020. – С. 272.
3. Михайлова, И. В. Технология адаптивного шахматного обучения детей-инвалидов / И. В. Михайлова // Теория и практика физической культуры. – М. : 2015. – №7. – С. 38-41.

4. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». – Режим доступа: <https://zakon-ob-obrazovanii.ru/>.

5. Государственная программа «Доступная среда». – Режим доступа: <http://government.ru/tugovclassifier/820/events/>.

УДК 376.1

Л.Ш. Битокова,

преподаватель физической культуры

*ГБПОУ «Кабардино-Балкарский
гуманитарно-технический колледж»*

Кабардино-Балкарская Республика,

г. Нальчик

toma.bitokova@bk.ru

РОЛЬ АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ С ОВЗ

Аннотация. В статье рассматривается важность адаптивной физической культуры в жизни студентов с ОВЗ. Рассмотрен личностный и инициативный подход к занятиям физической культурой у студентов с различными заболеваниями, обеспечена тесная связь процессов личностной тренировки и физического развития. Использование модели физического воспитания позволяет полностью интегрироваться в студенческую среду. Студенты чувствуют себя более комфортно. У студентов меняется отношение к себе, что проявляется в соответствующем восприятии, обнаружении маскировочных недостатков, борьбы с ее самопрезентацией.

Ключевые слова: адаптивная физическая культура, студенты с ОВЗ.

Адаптивная физическая культура рассматривается как часть общей культуры, подсистема физической культуры, одна

из сфер социальной деятельности, направленная на удовлетворение потребности лиц с ограниченными возможностями в двигательной активности, восстановлении, укреплении и поддержании здоровья, личностного развития, самореализации физических и духовных сил в целях улучшения качества жизни, социализации и интеграции в общество. Отличительной особенностью любой культуры является творческое начало. Следовательно, с полным правом можно сказать, что адаптивная физическая культура как учебная дисциплина представляет творческую деятельность по преобразованию человеческой природы, «окультуриванию» тела, его оздоровления, формирования интересов, мотивов, потребностей, привычек, развития высших психических функций, воспитания и самовоспитания личности, самореализации индивидуальных способностей.

Адаптивная физическая культура включает в себя несколько областей знания – физическую культуру, медицину, коррекционную педагогику, сведения медико-биологических, социально-психологических учебных и научных дисциплин. При этом в ней не только обобщаются сведения перечисленных областей и дисциплин, но и формируется новое знание, представляющее собой результат взаимопроникновения знаний каждой из этих областей и дисциплин. Адаптивная физическая культура представляет собой более емкое явление по сравнению с лечебной физической культурой и физическим воспитанием студентов с отклонениями в развитии [2].

В структуру адаптивной физической культуры входят адаптивное физическое воспитание, адаптивная двигательная рекреация, адаптивный спорт и физическая реабилитация. Они охватывают все возможные виды физкультурной деятельности студентов с физическими и умственными недостатками, помогают им адаптироваться к окружающему миру, так как обучение разнообразным видам движений связано с развитием

психофизических способностей, общением, эмоциями, познавательной и творческой деятельностью. Адаптивная физическая культура не только играет важную роль в физической культуре ребенка, но и передает ему общечеловеческие культурные ценности.

Исследователи выделяют четыре группы функций адаптивной физической культуры: реабилитационные, педагогические, социальные, функции физического воспитания и спорта.

Все функции адаптивной физической культуры реализуются через движение, двигательные действия (физические упражнения), двигательную активность, двигательную (физкультурную) деятельность, в основе которых лежат деятельностные способности занимающихся, полученные ими от природы, но ограниченные влиянием той или иной патологии. Деятельность в сфере АФК столь разнообразна, что выходит далеко за рамки непосредственных занятий физическими упражнениями, где осуществляются педагогические функции и вступают в различные социальные отношения с другими институтами, общественными явлениями и процессами, формирующими социальные функции [1].

Для здоровых студентов двигательная активность – обычная потребность, реализуемая повседневно, а для инвалида физические упражнения жизненно необходимы, так как они являются эффективнейшим средством, методом одновременно физической, психической, социальной адаптации. Для многих лиц с ограниченными возможностями в развитии адаптивная физическая культура является единственным способом «разорвать» замкнутое пространство, войти в социум, приобрести друзей, получить возможность для общения, полноценных эмоций, познания мира. Зачастую именно здесь, впервые в жизни, они познают радость

движения, учатся побеждать и достойно переносить поражения, осознавать счастье преодоления себя.

Адаптивная физическая культура ставит задачи максимального отвлечения от своих болезней и проблем в процессе соревновательной или рекреационной деятельности, предусматривающей общение, развлечение, активный отдых и другие формы нормальной человеческой жизни.

Формы организации занятий физическими упражнениями чрезвычайно разнообразны, они могут быть систематическими (уроки физической культуры, утренняя гимнастика), эпизодическими (загородная прогулка, катание на санках), индивидуальными (в условиях стационара или дома), массовыми (фестивали, праздники), соревновательными (от групповых до международных), игровыми (в семье, оздоровительном лагере). Одни формы занятий организуются и проводятся специалистами адаптивной физической культуры, другие – общественными и государственными организациями, третьи – родителями детей-инвалидов, волонтерами, студентами, четвертые – самостоятельно. Цель всех форм организации – расширение двигательной активности студентов, приобщение их к доступной спортивной деятельности, интересному досугу, развитие собственной активности и творчества, формирование здорового образа жизни, физкультурное и спортивное воспитание. Основной формой организованных занятий во всех видах адаптивной физической культуры является урочная форма, исторически и эмпирически оправдавшая себя [5].

В зависимости от целей, задач, программного содержания уроки подразделяются на:

- уроки образовательной направленности (формирование специальных знаний, обучение разнообразным двигательным умениям);
- уроки коррекционно-развивающей направленности (развитие, коррекция физических качеств и координационных

способностей, коррекция движений, коррекция сенсорных систем и психических функций с помощью физических упражнений);

- уроки оздоровительной направленности (коррекция осанки, плоскостопия, профилактика соматических заболеваний, нарушений сенсорных систем, укрепление сердечно-сосудистой и дыхательной систем);
- уроки лечебной направленности (лечение, восстановление и компенсация утраченных или нарушенных функций при хронических заболеваниях, травмах и т.п.);
- уроки спортивной направленности (совершенствование физической, технической, тактической, психической, волевой, теоретической подготовки в избранном виде спорта);
- уроки рекреационной направленности (организованный досуг, отдых, игровая деятельность) [3].

Адаптивная физическая культура обладает высоким уровнем интегрирующего потенциала. Приобщение студентов с ограниченными возможностями здоровья к занятиям АФК формирует мировоззрение и жизненные приоритеты, помогает реализовать стремление к самосовершенствованию, развивать нравственные качества, гармоничное отношение к социуму, что способствует социальной интеграции в общество в качестве активных социальных единиц. Таким образом, адаптивная физическая культура, являясь частью физической и общечеловеческой культуры, выполняет важные социальные и педагогические функции духовного и физического развития лиц с ограниченными возможностями здоровья. Все педагогические функции имеют предметное выражение в деятельности, сущность которой заключается в многообразном использовании физических упражнений – универсального средства и метода инициации двигательной активности лиц с ОВЗ. Социальные функции органично вплетаются в процесс АФК, развивая духовную сферу, интеллектуальные,

психические способности, формируя позитивное отношение к ценностям физической культуры, здоровому стилю жизни [4].

Адаптивная физическая культура обладает высокой социализирующей силой. Она оказывает широкое воздействие на основные сферы жизнедеятельности, влияет на межличностные отношения, этические ценности, образ жизни. Занятия физической культурой и спортом лицам с ограниченными возможностями здоровья помогают укрепить физические и личностные качества, воспитать веру в свои силы и возможности, стремление к достижению результата, успех которого зависит, прежде всего, от трудолюбия, силы воли, целеустремленности, благодаря чему выстраивается система ценностей и установок, определяющая индивида как личность. Смысл в том, что занятия адаптивной физической культурой, если они носят систематический характер, выстраивают распорядок дня и систему приоритетов. В результате АФК становится составляющей частью образа жизни лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Список литературы

1. Андрюхина Т. В. Адаптивная физическая культура в комплексной реабилитации и социальной интеграции лиц с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс]: учебное пособие. – Екатеринбург : Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2019. – 158 с.
2. Апциаури, Л. Ш. Спорт как социальное явление и фактор социализации личности / Л. Ш. Апциаури // Теория и практика физической культуры. – 2013. – № 1. С. 12-14.
3. Ковалец, И. В. Организация и проведение уроков по адаптивной физической культуре в 1-4 классах / И. В. Ковалец. – Москва, 2021.
4. Матвеева, Н. Ю. Ценностный потенциал адаптивной физической культуры / Н. Ю. Матвеева // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. – 2021.
5. Шапкова, Л. В. Частные методики адаптивной физической культуры: Учебное пособие / Л. В. Шапкова. – Москва : Советский спорт, 2023. – 464 с.

Е.В. Богданова,
кандидат педагогических наук, доцент,
заведующий кафедры теории и
методики физического воспитания,
заведующий отдела инклюзивного
образования и реабилитации
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет»,
г. Луганск
bogdanova-elena-70@rambler.ru

БЕЗБАРЬЕРНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК УСЛОВИЕ ПОЛУЧЕНИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье автор рассматривает вопросы получения высшего образования в условиях, созданных в вузе, оснащении образовательного процесса.

Ключевые слова: инклюзия, доступность, безбарьерная образовательная среда, студенты с инвалидностью, образовательная среда, технологии, университет.

Инклюзивное образование – процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями [1]. Невозможно рассматривать процесс становления инклюзивного образования без анализа литературных источников, в которых отражен исторический ход событий становления и внедрения инклюзии, а также нормативно-правовых документов, в которых закреплены юридические права на инклюзивное обучение. Значимыми для нас, кроме международных документов, являются: Федеральный закон «Об образовании в Российской

Федерации» от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ [6]; Федеральный закон от 30 декабря 2012 года № 296-ФЗ «О внесении изменений в статьи 14 и 19 Федерального закона «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» [7]; Федеральный закон Российской Федерации от 3 мая 2012 г. № 46-ФЗ «О ратификации Конвенции о правах инвалидов» [8]; Госпрограмма «Доступная среда» на 2011-2025 годы» на портале государственных программ Российской Федерации.

Сегодня образовательные организации высшего образования сделали серьезный шаг в оснащении своих зданий и учебных помещений доступной архитектурной средой и специальным техническим оборудованием. Существующие примеры создания специальных условий, соответствия требованиям строительных норм и правил доступной среды, обеспечения качества образовательного процесса данной категории обучающихся способствуют реальной возможности получения высшего образования студентами с инвалидностью разных нозологических групп. Государство заинтересовано в реабилитации людей с инвалидностью, как важного компонента их социализации, в связи с этим, на федеральном уровне был разработан перечень специальных технических средств, направленных на оказание помощи обучающимся, имеющим инвалидность [2].

Для того чтобы молодые люди с ограниченными возможностями здоровья стали специалистами, конкурирующими на рынке труда с обычными гражданами, необходимо создание определенных условий: корректировка целей и учебных планов в соответствии со способностями и потребностями студентов с инвалидностью; создание адекватных условий профессионального обучения; психолого-педагогическое и социально-реабилитационное сопровождение. Инклюзивная форма обучения студентов с ограниченными возможностями здоровья предполагает

создание в коллективе учебного заведения атмосферы духовности и пропаганду равного права на обучение всех студентов.

С целью успешного развития инклюзивного образования в высшей школе необходимым является создание специальных условий и доступной (безбарьерной) образовательной среды для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья. Исследованию данных вопросов посвящены работы Е.И. Филипович, В.В. Соколова, В.С. Сергеевой, С.В. Панюковой, М.Б. Похлебаевой [3].

Никто не сомневается в необходимости оснащения учебных зданий пандусами и лифтом, специальными гигиеническими комнатами и учебным оборудованием (например, для слабовидящих и слабослышащих студентов). Однако без формирования в образовательной организации «безбарьерного» психологически безопасного социального пространства в сознании обучающихся и персонала, когда реально действуют установки на уважительно понимающий характер отношений, инклюзивное образование существовать не сможет. Инклюзивное образование видит в каждом человеке уникальную и неповторимую личность со своими интересами, способностями и потребностями, а это требует индивидуального подхода в процессе взаимодействия и гибкости коммуникации, проявления таких качеств личности как: этичность и деликатность, сочувствие и соучастие, умение услышать и понять другого [4].

Подробнее остановимся на структуре организации инклюзивного обучения в ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет».

Формирование инклюзивной образовательной среды университета – это сложный и противоречивый процесс. Инклюзивное образование – это специально организованный образовательный процесс, обеспечивающий студенту с ОВЗ обучение в среде сверстников в профессиональном

образовательном учреждении по стандартным программам с учетом его особых образовательных потребностей. Главное в инклюзивном образовании студента с ограниченными возможностями здоровья – получение профессионального образовательного и социального опыта вместе со сверстниками.

Основным критерием эффективности инклюзивного образования является успешность социализации, введение в культуру, развитие социального опыта обучающегося с ОВЗ наряду с освоением им общих и профессиональных компетенций.

В вузе обучаются студенты с различными видами инвалидности на различных специальностях. Для реализации этого в нашем вузе были разработаны такие нормативные документы – «Положение об инклюзивном обучении». Также ведется научная работа по внедрению инклюзивного образования, разрабатываются пособия и методические рекомендации для студентов и преподавателей. Внедрена дисциплина «Основы инклюзивного образования» и «Теоретические и практические основы инклюзивного образования». В вузе создана безбарьерная среда. В ФГБОУ ВО «ЛГПУ» для студентов с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью созданы необходимые условия. Согласно нормативным требованиям, необходимый доступный вход для студентов с инвалидностью и ОВЗ функционирует в 1-м и во 2-м учебных корпусах. Входы в корпуса оборудованы информацией об объекте (название объекта, знак доступности объекта для лиц с инвалидностью). 2-й учебный корпус оснащен пандусом. Территория, прилегающая к пандусу оборудована согласно современным нормам. Также 2-й учебный корпус имеет доступный для студентов с инвалидностью лифт. Коридоры имеют достаточную ширину для перемещения студентов, передвигающихся на инвалидных колясках. Доступными

санузлами, которыми без затруднений смогут воспользоваться глухие и студенты с нарушением зрения, а также студенты с инвалидностью по заболеваниям опорно-двигательного аппарата оборудованы 2-й корпус и столовая, находящаяся в этом же корпусе. Университетская библиотека оснащена современным оборудованием для студентов с нарушением слуха и зрения (оборудование для слабослышащих – система Star Sound; для студентов с нарушением зрения – стационарные увеличители Тораз, сканирующая и читающая машина Sara CE, принтер для печати шрифтом Брайля). Студенты могут воспользоваться портативным компьютером с вводом/выводом шрифта Брайля и синтезатором речи «ElBraille-W40J G1». Таким же комплектом оборудования оснащены учебные аудитории в 1-м и 3-м учебном корпусах.

Для приобщения студентов к физкультурно-оздоровительной деятельности созданы условия в спортивном корпусе университета. Оборудован вход и раздевалка. Студенты с нарушением опорно-двигательного аппарата активно пользуются тренажерным залом.

Реабилитационное сопровождение образовательного процесса проходит в отделе реабилитации. Данное сопровождение заключается в: проведении обследования с определением функционального состояния и уровня физического развития студента; реабилитационном обследовании студентов для установления реабилитационного диагноза, определении нарушения и составлении реабилитационной программы; консультациях для родственников и опекунов по вопросам выявленных нарушений и путей достижения студентами с особыми потребностями максимального уровня здоровья. Физическая реабилитация студентов с образовательными потребностями проводится в соответствии с их индивидуальной программой реабилитации с использованием современного реабилитационного оборудования (вертикализаторы, тренажер

TREN-TREE, Мотомед, доска Евминова, реабилитационная дорожка Cosmo и др.), а также сеансов лечебного массажа, занятий ЛФК (традиционные и нетрадиционные формы), механотерапии.

Комфортные социально-бытовые условия созданы для студентов с инвалидностью и ОВЗ во 2-м общежитии университета. Оборудованы санитарно-бытовые помещения, кухня и другие помещения. Студенты с инвалидностью и ОВЗ проживают на первом этаже общежития. Информационное сопровождение инклюзивного обучения представлено на сайте университета (раздел «Инклюзия»). Сайт адаптирован для лиц с нарушением зрения.

Для реализации инклюзивного подхода, защиты прав студентов с инвалидностью, популяризации идей инклюзии регулярно проводятся различные конференции, мероприятия социальной направленности, в которых принимают участие и сами студенты с инвалидностью.

С целью создания безбарьерного общения среди студентов популярным направлением есть – изучение жестового языка.

Реализация Концепции инклюзивного образования будет способствовать: гуманизации общества за счет включения и принятия как равноправных граждан и лиц с ОВЗ на всех уровнях социального взаимодействия; обеспечению права лиц с особыми образовательными потребностями на равный доступ к качественному образованию, независимо от состояния здоровья, места их проживания; совершенствованию нормативно-правовых основ инклюзивной формы образования в Луганской Народной Республике; обеспечению достаточного объема финансирования для внедрения инклюзивной формы образования; изменению образовательной парадигмы, совершенствованию учебного процесса путем учета современных достижений науки и практики; обеспечению

максимального развития потенциальных возможностей лиц с ОВЗ на разных возрастных этапах в различных образовательных системах; развитию системы психолого-педагогического и медико-социального сопровождения всех участников процесса инклюзивного образования; обеспечению архитектурной доступности общеобразовательных учебных заведений разных типов, независимо от форм собственности и подчинения, в соответствии с потребностями лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов; подготовке достаточного количества квалифицированных педагогических кадров, владеющих методиками инклюзивного обучения и созданию системы повышения их профессионального мастерства.

В любом обществе, независимо от уровня его общественно-исторического, экономического и культурного развития наиболее незащищенными в социальном плане оказываются лица с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья.

Несомненно, существующие серьезные нарушения в соматической, психической, двигательной, поведенческой, интеллектуальной сфере затрудняют или резко ограничивают возможности самостоятельного установления личностью полноценных связей с обществом. И здесь свою значительную роль должно сыграть инклюзивное образование, одной из центральных задач которого является – помочь лицам с инвалидностью и ограниченными возможностями развития в достижении ими максимально возможного (индивидуально для каждого) уровня социализации, социальной адаптации и интеграции в общество. В вузе предоставлена возможность полноценной социализации и адаптации для такой категории студентов.

Резюмируя все вышесказанное, хочется отметить и перспективы работы: реализация идей инклюзии в нашей

Республике, проект Концепции вынести на всестороннее рассмотрение общественности и экспертов, сотрудничество на научном поле с различными организациями России по решению проблем профессионального образования лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Список литературы

1. Похлебаева, М. Б. Базовые методологические условия организации обучения студентов с нарушением опорно-двигательного аппарата в вузе / М. Б. Похлебаева // Современные научные исследования и разработки. – 2018. – № 10 (27). – С. 739–741.
2. Романенкова, Д. Ф. Методы и технологии функционирования центра коллективного пользования специальными техническими средствами обучения в инклюзивном высшем образовании / Д. Ф. Романенкова // Инновационные, информационные и коммуникационные технологии. – 2018. – № 1. – С. 142–145.
3. Соколов, В. В. Требования к оказанию образовательных услуг по получению высшего образования с учетом различных нозологических групп (нарушения зрения, нарушения слуха, поражения опорно-двигательного аппарата). Методические рекомендации для структурных подразделений в вузах, работающих со студентами с инвалидностью / В. В. Соколов, В. С. Сергеева, С. В. Панюкова. – М. : МГППУ, 2018. – 100 с.
4. Филипович, Е. И. Применение ассистивных технологий в практике высшего образования лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья / Е. И. Филипович, Н. М. Борозинец // Специальное образование. – 2019. – № 1 (53). – С. 113-122.
5. Денисова, О. А. Цифровые ресурсы профессионализации молодых инвалидов: монография / [О. А. Денисова, О. Л. Леханова и др.]; под редакцией О. А. Денисовой. – Череповец : Череповецкий государственный университет, 2021. – 196 с.
6. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». – Режим доступа : <https://base.garant.ru/70291362/>.
7. Федеральный закон от 30 декабря 2012 г. «О внесении изменений в статьи 14 и 19 Федерального закона «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации». – Режим доступа : <https://base.garant.ru/70291362/>.
8. Федеральный закон «О ратификации Конвенции о правах инвалидов». – Режим доступа : <https://base.garant.ru/70291362/>.

УДК 376.1

О.С. Бондаренко,
учитель физической культуры I категории,
Мастер спорта по спорту с собаками
ГОУ ЛНР «Старобельская начальная школа № 2»
г. Старобельск
Oksanas_7784@mail.ru

АСПЕКТЫ СЧАСТЛИВОЙ ЖИЗНИ СОБАКИ И РЕБЕНКА

Аннотация. В статье раскрыто благотворное влияние собаки на здоровье человека. Определены формы работы. Даны рекомендации по выбору собаки для разных хозяев.

Ключевые слова: собака, психологические отношения, любовь, доверие, стресс.

Собака играет немаловажную роль в жизни людей, так как никакое другое живое существо не сможет подарить человеку море верности, надежности, осознания своей необходимости. Исследования подтверждают, что благотворное влияние собаки вполне определено и измеримо [1]. Роль собаки в защите от неврозов и других последствий стресса признана настолько, что нередко врачи рекомендуют завести собаку для нервного ребенка или человеку, пережившему тяжелую потерю.

Следует учесть и тот факт, что, выгуливая собаку, человек проведет на улице не менее 15 суток в год и благодаря закаливанию будет болеть на 1-2 дня в году меньше и работать на 3% продуктивнее. Собаки способствуют повышению уровня коммуникабельности людей, лечат их от стрессов, воспитывают гуманизм, оставаясь той ощутимой ниточкой к живой природе, которую многие теряют.

В поговорке «собака – зеркало хозяина» – идея не нова. В первую очередь, конечно, обращают внимание на сходство темперамента, общую манеру себя вести. Однако такое сходство лишь верхушка айсберга, гораздо интереснее не внешнее сходство, а совпадение на мировоззренческом уровне. Собаки отличаются темпераментом, обучаемостью, интересом и массой более мелких черт.

Дэниел Миллс, известный зоопсихолог и специалист по поведению домашних животных, со своими коллегами из Линкольна научным путем доказал, что собаки умеют тонко распознавать чувства взрослых и детей [1].

Однако «четвероногие психологи» не полагаются на внешние проявления, ведь дети обожают преувеличивать, а эмоции взрослых могут быть фальшивыми. Поэтому собака анализирует сразу несколько составляющих – интонацию, мимику, жесты [3].

Эта способность помогает животному хорошо чувствовать настроение ребенка и находить с ним общий язык – язык жестов, звуков, запахов, взглядов, помахиваний хвостом и погремушками.

Собака умеет сочувствовать и утешать. Пока мама пытается понять малыша с помощью книг по психологии, питомец лично разнюхивает ситуацию и определяет, что же вызвало у ребенка такое бурное негодование.

И если эмоции искренние, хорошо воспитанный хвостатый друг обязательно утешит подопечного, потому что способность сопереживать человеку – одно из самых сильных качеств домашней собаки, о котором упоминает зоопсихолог Дэниел Миллс [1].

Собака обожает совместные игры. Никто не станет спорить, что для развития ребенка игры имеют важнейшее значение. В этом малыши очень схожи с неугомонными щенками.

Биолог и ветеринар Леон Уитни в книге «Психология собаки» советует родителям: «Собаки испытывают потребность в играх... Ваши дети легко могут доставить им это удовольствие» [5].

Собаки воспитывают. Несмотря на то, что взрослый пес имеет интеллект трехлетнего малыша, он способен «воспитывать» школьника.

Зоопсихологи отмечают [1; 4]: глядя в глаза человека, собака может устанавливать эмоциональную связь с ним и даже манипулировать им.

Собаки могут ценить семью и хорошее отношение. Разумеется, собака способна стать лучшим другом, если ее любят и правильно воспитывают. То же самое можно сказать и о ребенке!

Зоопсихолог и публицист Ольга Кажарская, в книге «Новая кинология», раскрывает секреты: «...собаки изучают своих социальных партнеров и стараются подстроить свое поведение под ситуацию в семье»; «собаки, которые чувствуют себя желанными членами семьи, становятся хорошими партнерами и помощниками... Так, например, заметив, что хозяйке тяжело идти, собака сама снижает темп...»; «Собаки удивительны тем, что семья для них – это самое главное...»; «... несмотря на непонимание или грубость хозяина, они в любой момент готовы забыть конфликт и сменить противостояние на дружбу» [2].

Собаки снимают стресс. Многие детские психологи замечают, что домашний питомец помогает ребенку снять стресс. Обычные ежедневные прогулки с собакой расслабляют и улучшают психологическое самочувствие. А наличие, пусть даже маленького, но защитника дает тревожным детям уверенность в собственных силах [3].

Есть две диаметрально противоположные точки зрения на возможность содержания собаки в доме, где есть дети. В пользу существования собаки в доме, где есть ребенок, говорит

многое. Собака побуждает малыша считаться с чужими желаниями, да еще своеобразно выраженнымыи. Ребенку приходится усваивать язык животного, у него развивается наблюдательность и эмоциональная чувствительность, он учится отвечать за того, кто с ним рядом. Обязанности по уходу за собакой дисциплинируют, более того, собака влияет и на социальные отношения детей.

До определенного возраста дети организованы в группы, часто сформировавшиеся по внешним критериям: детский сад, двор и т.д. Связи в таких группах в некоторой степени вынуждены, поскольку нет общих интересов и целей. Собака становится звеном, соединяющим детей, которые любят животных. Такие приятельские отношения с возрастом часто перерастают в настоящую дружбу. За последние годы для многих семей встал вопрос об актуальности приобретения собаки – телохранителя для ребенка. Это в действительности решает проблему безопасности детей.

Собака не позволит незнакомому человеку нанести ребенку вред, в состоянии защитить малыша и подростка. Но самое главное, что подобная охрана ребенка не смущает. Он воспринимает собаку прежде всего как друга, а не как наблюдателя, что крайне важно для психологического комфорта. Общение с ребёнком полезно и для собаки. У нее появляется партнер для игр, с которым ей намного интереснее, чем со взрослым хозяином. Больше всех разговаривает с собакой и что-то ей разъясняет обычно ребенок. Довольно часто взрослая собака по собственной инициативе берет на себя роль няни и защитника ребенка.

Но порой ребенок переходит определенную грань, и собака вынуждена защищаться. Она может оттолкнуть ребенка, зарычать на него. Умный хозяин в такой ситуации не наказывает собаку, а объясняет ребенку в чем он был неправ, ведь в этом случае собака поступила совершенно естественно, обошлась с ребенком как с собственным, слишком

надоедливым щенком. Как правило, собака и ребенок быстро приходят к взаимопониманию. Собаки больших размеров, как правило, спокойнее переносят приставания и могут позволить ребенку больше, чем собаки мелких пород, вынужденные защищаться чаще и энергичнее. В любом случае, при разборе конфликтов между собакой и ребенком необходимо быть справедливым.

Ребенок будет рад любой собаке, и любая собака может стать для него другом, но специфику пород надо учесть. Для семьи, где растут маленькие дети, лучше выбирать сук, они относятся с большим пониманием к выходкам малышей.

Мы уже много лет работаем в кинологии и можем дать рекомендации по некоторым породам собак, подходящих для детей (табл. 1).

Таблица 1
Породы собак, подходящих для детей

№ п.п.	Порода собак	Характеристика
1.	Колли	очень дружелюбный характер, любит возиться с детьми и опекать их; прекрасно поддаются дрессировке
2.	Немецкая овчарка	очень преданная семье собака, прекрасно ладящая с детьми, из них получаются хорошие «няньки»; сообразительна и хорошо поддается воспитанию и дрессировке
3.	Сенбернар	серьезная, «философская» смотрящая на жизнь собака с огромным терпением; этот великан будет снисходительно сносить детское баловство
4.	Ньюфаундленд	ласковый и терпеливый по отношению к ребенку, способен предсказать неприятные ситуации, видит за версту недобрые намерения человека, способен оградить ребенка от этих неприятностей

5.	Лабрадор	коммуникабельные и дружелюбные собаки; терпеливые, обычно позволяют детям обращаться с собой, как с игрушкой; очень спокойны, что станет прекрасным уравновешивающим элементом, если у вас подвижный ребенок
6.	Эрдельтерьер	жизнерадостная и добрая собака, общительная и достаточно подвижная; будет отличным партнером по играм для детей
7.	Пудель	контактная собака, которая буквально сама находит общий язык с детьми; очень веселые и ласковые собаки с дружелюбным характером
8.	Спаниель	очень любят детей, у них преданный и уравновешенный характер; относительно небольшие размеры позволяют без опаски отпускать ребенка самого на прогулку с такой собакой

Тренировка с собакой по 2-4 часа ежедневно дает возможность ребенку достаточно двигаться, закаляться на свежем воздухе. Приучает к систематическим тренировкам, развивает общую выносливость, воспитывает ответственность как себя, так и за животное, поскольку человек всегда следит за работой с собакой, развивается и психическая концентрация. Чтобы управлять собакой, нужно одновременно подавать команды голосом, жестом, соблюдая определенные интонации, чего нет ни в одном другом виде спорта.

Хорошая собака может служить какой-то точкой привязки в системе нормальных координат в построении общих отношений с окружающим миром, в определенной степени – противовесом ложным ценностям современного общества, губительно влияющим на развитие полноценной личности. В целом, корень проблемы лишения человечности человека – в условиях красоты построенной цивилизации.

Как собака полностью не может проявить все богатство заложенных в ней возможностей без тесного общения с человеком с раннего детства, так и ребенок нуждается в общении с животным, а особенно с собакой, которая дарит ему чувство верности, надежности и искренности, осознание необходимости другому живому существу, так часто которых не хватает нам, людям. Ведь ни одна телепередача о животных не заменит человеку общение с существами, прошедшими с нами бок о бок такую долгую историю. Заводя щенка, анализируйте свои подлинные мотивы. Осознавайте, чего в действительности ждете от своей и только своей собаки. От действий и отношения к питомцу зависит то, какой она вырастет в зрелости. Взрослый ребенок, без сомнений, может помогать управляться со щенком в полной мере и это будет его первый опыт заботы о живом существе, ответственности за него. Необходимо внимательно следить за отношениями ребенка и собаки, корректировать их по мере возникновения проблем и конфликтов.

Список литературы

1. Дэниел, С. Миллс. Научные статьи / Дэниел С. Миллс. – Режим доступа : <https://vetcatalog.royalcanin.com/en/authors/daniel-s-mills>.
2. Кажарская, О. Новая кинология / О. Кажарская. – Режим доступа : <https://www.dogfriend.org/wp-content/uploads/2010/02/downloads>.
3. Патриция, Б. МакКоннелл. По ту сторону поводка. Как понять собаку и стать понятным ей / Пер. с англ. / Патриция Б. МакКоннелл. – Издательство Догфренд Паблишерс, 2010. – 260 с.
4. Патриция, Б. МакКоннелл. Эмоции людей и собак / Пер. с англ. / Патриция Б. МакКоннелл. – Издательство Догфренд Паблишерс, 2010. – 356 с.
5. Уитни, Леон. Психология собаки. Основы дрессировки собак / Уитни Леон. – Режим доступа : https://bookscafe.net/read/uitni_leon-psihologiya_sobaki_osnovy_dressirovki_sobak.

Е.А. Бурик,

студент 2 курса специальности

«Преподавание в начальных классах»

Многопрофильный педагогический колледж

ФГБОУ ВО «Луганский государственный

педагогический университет»

г. Луганск

Научный руководитель: О.И. Прийменко,

преподаватель высшей категории

olga.prijmenko@gmail.com

ПРЕДПОСЫЛКИ ВОЗНИКНОВЕНИЯ СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОТЕЧЕСТВЕННОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Аннотация. В статье освещен вопрос относительно предпосылок возникновения отечественного специального образования, рассмотрено развитие и проанализирован опыт организации. Раскрыты общие тенденции и проблемы в системе специального образования на ранних этапах общественного развития.

Ключевые слова: воспитание, дефектология, коррекционная педагогика, обучение, ограниченные возможности, педология, специальные заведения.

В течение последнего времени в России вследствие влияния многих факторов увеличилось количество людей-инвалидов и детей с особыми потребностями. Такие люди по своей природе и поведению сильно отличаются как от всех остальных, так и друг от друга. Поэтому перед государством особенно остро встает вопрос об обеспечении прав и возможностей детей и молодежи с особыми потребностями. В новой социальной ситуации необходимо создать условия для

успешной интеграции в общество детей с особыми потребностями.

Анализ научно-педагогических источников свидетельствует о том, что вопрос опеки, обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями поднимался еще на ранних этапах общественного развития. Но отношение к таким детям в разные времена развития общества было разным – от физического уничтожения больных или «лишних» людей до полной интеграции их в общество. Милосердие к детям и забота о них распространялись с укреплением христианского мировоззрения. В славянских государствах на таких детей смотрели как на «божьих людей», слова «святой» и «юродивый» на Руси использовались как синонимы.

Как свидетельствуют историко-педагогические источники, вопрос общественной заботы о детях с особыми потребностями широкое распространение получил во времена Киевского государства. Еще в 996 году князь Владимир Великий обязал духовенство заботиться о детях-сиротах, убогих и юродивых.

Следует подчеркнуть, что особую активность в благотворительной деятельности проявила жена Павла I (Мария Федоровна), которую называли «министром благотворительности». Она заботилась о сиротах, слепых, глухонемых, на собственные средства открывала педагогические классы в воспитательных домах, где готовили учителей и гувернанток.

Особое внимание на детей с нарушениями зрения обращает Александр II. По приказу Александра II в Петербург пригласили известного французского педагога Валентина Гаюи, который разработал оригинальную методику обучения слепых детей основам наук и ремесел. С этого времени начинают строиться заведения для указанной категории детей,

а в 1807 году открывается первый институт слепых, где училось 15 детей.

Изучение и обобщение научно-педагогических источников свидетельствует о том, что в 70-80-х гг. XIX века открывались частные благотворительные общества, такие как: Общество трудовой помощи глухонемым, Всероссийское опекунство слепых и другие. По закону от 5 декабря 1866 года открывают школы для аномальных детей (глухонемых, слепых, умственно отсталых) [4].

В 1893 году на средства частной предпринимательницы А.С. Балицкой был создан первый приют для калек и парализованных детей. В конце XIX века возникла необходимость открывать приюты для детей-идиотов и эпилептиков, которые тоже нуждались в специальной опеке и заботе. Первое заведение для умственно отсталых детей – лечебно-педагогический институт, который открыл профессор О. Сикорский в 1904 году в Киеве [2].

Длительное время инициатива попечительства о детях с нарушениями развития поступала от общественных организаций и частных лиц. В начале XX века были предприняты первые попытки открыть специальные заведения в системе государственного образования. В 1915-1916 учебных годах открываются вспомогательные классы в восьми начальных училищах.

В советское время создается на бесплатной основе передовая по содержанию система образования, которая была доступна каждому члену общества, вводится система обязательного полного среднего образования. В этот период активно развивается наука «Педология», защищающая психику детей от перегрузок, помогающая им в обучении и овладении профессией. Забота о детях с особыми потребностями все больше зависит от государства. Декретом от 25 января 1919 года «о передаче всех учебных заведений в распоряжение отдела образования», филантропически-

опекунские учреждения для слепых, глухих и умственно отсталых детей вошли в систему народного образования и начали развиваться как государственные учреждения [2].

В 1926 году было принято «Положение о детских домах», которое существенно меняло цель, задачи, содержание, формы и методы работы детских учреждений. Если сразу после Гражданской войны они выполняли преимущественно функцию «спасения детского населения» от голода и холода, то теперь на первый план выходят социально-педагогические аспекты их деятельности [3].

В период 30-40-х гг. XX века тема социальной помощи детям, имеющим особые потребности, была закрыта [1]. После постановления ЦК ВКП(б) «О педологических извращениях в системе Наркомпросов» (1936 г.), педология и все, связанное с ней было уничтожено. Были репрессированы ученые-педологи, упразднены педологическая специальность, учебники и научные работы. Труды Л.С. Выготского, например, были запрещены почти на 30 лет [2]. В результате реформ дефектология была отделена от педологии, но сохранила общие для обеих наук черты. Будучи закрытой по идеологическим причинам в течение полувека, дефектология сохранила и развила направление, созданное педологией в 20-30-е годы XX века. Это ценные исследования в области специальной психологии, психодиагностики, профориентации детей с ограниченными возможностями здоровья, разработки систем медико-психологического-педагогической помощи таким детям. Последующие изменения в терминологии педагогической области знаний, занимающейся изучением детей с нарушениями развития, связаны с изменением отношения мирового сообщества к инвалидам. Принятие Всеобщей декларации прав человека (1948), Декларации прав ребенка (1959), Декларации о правах умственно отсталых лиц (1971), Декларации о правах инвалидов (1975), Всемирной программы действий по проблемам инвалидов (1982)

свидетельствует о гуманистической направленности общественного сознания и признании равных прав всех людей на образование. Советская дефектология, основанная на «диагнозном» характере дефектов, считала использование подобных терминов абсолютно неприемлемым. В качестве альтернативы этому названию с начала 1990-х гг. стал использоваться термин «коррекционная педагогика» [3].

Итак, нами рассмотрено становление отечественного специального образования. Непоследовательное формирование национальной системы специального образования в течение десятилетий стало причиной неготовности современного российского общества принимать людей с особыми потребностями. Во многом эта неготовность находит отражение в реализации специального образования. Сегодня Россия провозгласила курс на интегрированное обучение и инклюзию, создаются условия для принятия «особых», «куникальных» в массовую образовательную среду.

Список литературы

1. Войтеховская, М. П. Историко-педагогические тенденции модернизации образования в России / М. П. Войтеховская // Вестник Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). – 2010. – Вып. 11. – С. 49-56.
2. Егоров, С. Ф. История педагогики в России: хрестоматия / С. Ф. Егоров. – М. : Академия, 2000. – 400 с.
3. Постоева, В. А. Коррекционная педагогика с основами специальной психологии / В. А. Постоева, И. Л. Шелехов. – Томск : Изд-во ТГПУ, 2008. – 292 с.
4. Ярмаченко, М. Д. Развитие народного образования и педагогической мысли. Очерки (Х – нач. XX в.). / под ред. М. Д. Ярмаченко. – К. : Советская школа, 1991. – 384 с.

УДК 376

М.В. Ганина,

студент 3 курса

направления подготовки 44.03.03

Специальное (дефектологическое) образование

ФГБОУ ВО «ДонГУ»

Института педагогики

г. Донецк

marina_ganina_83@mail.ru

Научный руководитель: Л.Н. Орехова,

старший преподаватель

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЛЕГКОЙ СТЕПЕНЬЮ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТИ

Аннотация. В статье рассмотрены возможности использования дидактических игр в коррекционной работе с детьми дошкольного возраста с легкой степенью умственной отсталости. Охарактеризованы элементы структуры и виды дидактических игр.

Ключевые слова: дидактические игры, дети дошкольного возраста, легкая степень умственной отсталости.

В настоящее время наблюдается значительное расширение области исследований в сфере отечественной специальной педагогики и психологии, вызванное повышенным интересом к теоретическим и практическим аспектам воспитания, и обучения детей с легкой степенью умственной отсталости (далее – ЛСУО). Этот интерес обусловлен, в первую очередь, значительным увеличением числа детей данной категории в обществе, а также

предпринимаемыми усилиями по их воспитанию и обучению в условиях семьи, и специальных дошкольных образовательных учреждениях.

У детей с ЛСУО недоразвиты процессы психического развития, о чём свидетельствует низкий уровень интеллекта, отсутствие интереса к учебной деятельности. Дети неэмоциональны, пассивны, не проявляют желание действовать с предметами и игрушками. Поэтому необходимо подобрать правильные методы обучения, которые смогли бы привлечь внимание ребенка. Одним из таких методов и приемов является дидактическая игра.

В исследованиях Е.А. Стребелевой, Г.Г. Храмцовой и других ученых отмечается, что использование дидактических игр с детьми с ЛСУО вызывает разнообразные эмоциональные реакции, открывающие новые возможности и стимулирующие познавательные процессы, включая внимание [4].

Дидактическая игра представляет собой форму неосознанного обучения, когда ни ребенок, ни педагог не ставят перед собой цель обучения, но эффект обучающего воздействия очевиден. Существует множество определений дидактической игры. Вот некоторые из них.

А.К. Бондаренко рассматривает дидактическую игру как многогранный и сложный педагогический феномен. Она представляет собой метод обучения детей через игру, форму обучения, самостоятельную игровую деятельность и средство всестороннего воспитания личности ребенка [3].

Е.В. Карпова определяет дидактические игры как форму игры с установленными правилами, специально создаваемую педагогикой для целей обучения и воспитания детей. Они направлены на достижение конкретных образовательных целей, но в то же время оказывают воспитательное и развивающее воздействие [4].

Дидактическая игра имеет определенную структуру, которая характеризует ее как форму обучения и игровой

процесс одновременно. Основные элементы этой структуры включают: дидактическую задачу, игровую задачу, игровые действия, правила игры и результат (анализ и заключение).

Дидактическая задача определяется целью обучения и воспитательного воздействия, которая формируется инициативой педагога и отображает его учебную работу. Например, дидактические игры могут направляться на развитие умения написать слова из букв или упражнение в математике.

Игровая задача осуществляется детьми в процессе дидактической игры и реализуется через игровое задание. Особенно важно то, что дидактическая задача преднамеренно замаскирована в игровой форме и представляется перед детьми в виде игрового замысла.

Игровые действия являются основой для игры. Чем разнообразнее игровые действия, тем более захватывающей является сама игра и тем успешнее решаются познавательные, и игровые задачи. Примерами игровых действий могут быть имитация ролей, разгадывание загадок, изменение пространства и многое другое. Эти действия связаны с игровым замыслом и исходят из него.

Подведение итогов (результат) проводится сразу после завершения дидактической игры и может включать подсчет очков, выявление детей, которые наилучшим образом выполнили игровое задание, а также определение победившей команды и т.д. Важно отметить достижения каждого ребенка и поддержать успехи тех, кто может отстать.

В образовании дидактические игры обычно делятся на три основных вида: игры с предметами, настольные и классические словесные игры.

Игры с предметами включают использование игрушек и знакомых предметов. Они позволяют детям ознакомиться с характеристиками предметов и их атрибутами (цвета, размеры, форма, качество), и использоваться для решения задач в

сравнении, классификации, установлении последовательности в решении всех видов задач. Такие игры способствуют развитию внимания детей дошкольного возраста. Они требуют удержания нескольких объектов в поле зрения, перераспределения внимания в соответствии с игровыми правилами и других навыков.

Настольные игры направлены на развитие мышления, внимания и памяти у дошкольников. Они стимулируют умение работать в команде и развивают социальную компетентность через увлекательные занятия.

Словесные игры оперируют словами и действиями участников игры. В этих играх дети расширяют свои знания о предметах, используя общие представления и применяя полученные знания в новых контекстах. Они решают разнообразные мыслительные задачи, описывают предметы, выявляют их характеристики и умело отгадывают их по описанию. Все виды дидактических игр ставят перед детьми определенные задачи, требующие концентрации внимания, мыслительных усилий, способности овладеть правилами и последовательностью действий, а также решать различные проблемы.

А.Н. Смирнов утверждает, что игра – одно из самых эффективных средств развития внимания у дошкольников с умственной отсталостью. Различные игровые методы, приемы и формы, используемые на занятиях, экскурсиях и во время прогулок, способствуют формированию положительной мотивации к обучению, стимулируют познавательную активность и внимание [4].

Таким образом, дидактическая игра представляет собой комплексное педагогическое явление, объединяющее игровой метод обучения, форму обучения, самостоятельную игровую деятельность и средство всестороннего развития ребенка. В процессе дидактических игр решаются не только учебные, но и коррекционные задачи. Именно благодаря дидактической

игре можно так организовать деятельность умственно-отсталого ребенка, что она будет способствовать формированию у него умения решать не только доступные, но и несложные проблемные задачи. Используемая в работе с дошкольниками с ЛСУО дидактическая игра даёт возможность развивать мышление, память, внимание, учит анализировать, сравнивать, обобщать, классифицировать, обогащает образовательный процесс, повышает результативность обучения, вызывает положительное отношение к обучению, положительно влияет на интеллектуальное развитие.

Список литературы

1. Власова, Т. А. О детях с отклонениями в развитии / Т. А. Власова, М. С. Певзнер. – М. : Просвещение, 2003. – 185 с.
2. Выготский, Л. С. Основы дефектологии / Л. С. Выготский. – М. : Издательство «Лань», 2003. – 656 с.
3. Катаева, А. А. Дошкольная олигофренопедагогика: учеб. для студ. высш. учеб. заведений / А. А. Катаева, Е. А. Стребелева. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2005. – 208 с.
4. Лебединский, В. В. Нарушение психического развития в детском возрасте: учеб. пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. заведений / В. В. Лебединский. – М. : Издательский центр «Академия», 2003. – 144 с.
5. Лубовский, В. И. Психологические проблемы диагностики аномального развития детей / В. И. Лубовский // Науч.-исслед. ин-т дефектологии Акад. пед. наук СССР. – М. : Педагогика. – 2009. – 560 с.

УДК 376

Д.С. Грищенко,

*студент 3 курса, направления подготовки 44.03.03
«Специальное (дефектологическое) образование»*

*ФГБОУ ВО «ДонГУ»
Института педагогики*

г. Донецк

dinarushka.822@gmail.com

*Научный руководитель: Т.С. Ручица,
старший преподаватель*

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. В статье рассматривается сюжетно-ролевая игра в контексте развития детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Обозначены диагностические показатели развития сюжетно-ролевой игры у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Ключевые слова: задержка психического развития, дети, старший дошкольный возраст, сюжетно-ролевая игра.

Игра – вид непродуктивной деятельности, при котором важен не сам результат, а сам процесс. Особую роль и значение приобретает сюжетно-ролевая игра, которая является ведущей деятельностью детей старшего дошкольного возраста. Она оказывает влияние на развитие мотивационно-потребностной сферы, наглядно-образного мышления и формирование плана действий у ребенка, влияет на его поведение и активность, способствуя формированию всех основных психологических новообразований в этом возрасте [1].

Сюжетно-ролевые игры являются наиболее характерными играми детей старшего дошкольного возраста и занимают значительное место в их жизни. Современная теория игры подтверждает ее важное значение для развития детей. Когда учебные задачи включаются в игровую ситуацию, у детей повышается интерес к учебным действиям, они становятся более доступными и продуктивность обучения значительно возрастает.

У детей с задержкой психического развития (далее – ЗПР) игровая деятельность имеет свои особенности. В этом случае возникают трудности в формировании мотивационно-целевого

компонента деятельности, ограниченность и нестойкость замысла игры. Операционная сторона игры также особенна – недостаточно развито внешнее замещение действий. Дети с ЗПР часто закрепляют конкретный заместитель за конкретным предметом, а также показывают ограниченность эмоционального поведения и недостаточное моделирование мира отношений [3].

Особенности развития сюжетно-ролевой игры у дошкольников с задержкой психического развития рассматриваются в трудах Л.С. Выготского, А.Р. Лурии, А.В. Запорожца, Г.Е. Сухаревой, В.И. Лубовского, Д.С. Эльконина и др.

Игровая деятельность детей с данным нарушением отличается особенностями по сравнению с игрой нормально развивающихся детей. В старшем дошкольном возрасте игра у детей с ЗПР характеризуется недостаточной сформированностью, бедностью сюжета, сниженной активностью самостоятельной игровой деятельности и ограниченным интересом к игрушкам. Все компоненты сюжетно-ролевой игры, включая сюжет, содержание, игровые действия, игровые роли и правила, имеют специфические особенности у детей с ЗПР [2].

Низкий уровень развития игры становится неполноценной основой для формирования учебной деятельности детей с задержкой психического развития.

Д.Б. Эльконин предполагал, что для детей дошкольного возраста важна потребность принимать участие в жизни взрослых, стремиться действовать как взрослые, мысленно на них ориентироваться, подражая поведению взрослого, но только с предметами-заместителями [4, с. 49].

Изучение игры у детей данной категории в дошкольном возрасте и выявление существенных проблем позволит разработать методы, и средства коррекционно-развивающей

работы с такими детьми для их подготовки к школьному обучению.

Опираясь на теоретические исследования Д.Б. Эльконина, можно выделить диагностические показатели развития сюжетно-ролевой игры у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР:

«Замысел игры» – определить готовится ли ребенок к игре, использует ли предметы-заместители или играет с обычными предметами, договаривается ли с ровесниками в какую игру и как они будут играть.

«Сюжет игры» – выявить организацию ребенком сюжета игры, насколько разнообразной является его игра, соблюдаются ли игровые действия, взаимодействует ли с другими участниками и обсуждает дальнейшие действия.

«Роль» – выявить взятие ребенком на себя сюжетной роли, момент обсуждения плана игры, согласно распределенным ролям, насколько легко ребенок может менять роль или исполнять несколько ролей.

«Ролевые действия» – выявить особенности проведения ролевых действий, насколько быстро теряется интерес к игре, будут ли действия разнообразные, интересные и неожиданные, проявление эмоций, присущих персонажу.

«Ролевая речь» – выявить особенности ролевой речи у детей, проявление интереса в общении с партнерами по игре, правильность речи относительно сюжета, насколько глубоко ребенок может погрузиться в игру, отвлекается ли на внешние раздражители и тех детей, кто не участвует в данной игре.

Анализ этих показателей дает возможность объемно оценить состояние развития сюжетно-ролевой игры ребенка с ЗПР. Однако, для более объективной оценки следует учитывать межличностные отношения детей, симпатию к партнерам по игре, умение разрешать конфликты, выполняют ли дети этические нормы поведения во время игры (доброжелательность, отзывчивость, агрессивность, неумение

договариваться, доверие, сопереживание, взаимопомощь, справедливость), есть ли у ребенка чувство ответственности за выполнение порученной ему роли.

Эффективное постижение игровых навыков достигается в совместной игре детей с ЗПР при прямом участии педагога. Тактика коррекционно-развивающей работы педагога поэтапно изменяется. Сначала воспитатель выступает в роли партнера по игре, затем координатора, а при сформированном навыке – наблюдателя за игрой [2, с.88].

В сюжетно-ролевой игре ребенок копирует обращение людей с предметами и взаимодействие их друг с другом в различных социальных ситуациях, что способствует более глубокому усвоению предметных действий, форм и норм общения, а также формированию ролевого поведения, поэтому следует подбирать сюжетно-ролевые игры со знакомым, понятным сюжетом, такие как: «Семья», «День рождения», «Магазин».

Для начала педагог проводит беседу, показывает иллюстрации, помогает определить какие игрушки и материалы нужны, предлагает распределить роли, составить план игры и организовать пространство.

Если дети испытывают трудности в исполнении роли, им даются задания на зеркальное отображение действий взрослого. Например, «Я делаю укол, делай как я...».

Проводя предварительные беседы, педагог уделяет внимание активации словарного запаса детей, использование диалогового общения в контексте сюжетно-ролевой игры.

Через особый подбор ролей и игровых действий выстраиваются взаимоотношения дошкольников как в игре, так и в реальной жизни.

Важно давать оценку не только игровым действиям ребенка, но и его персоне в целом (подбадривание, похвала, содействие; осуждение, неодобрение – с дружеской интонацией). Акцентировать внимание на эмоциональной

окраске выбранной роли (добрая мама, смелый пожарный, аккуратная хозяйка). Влиять на игровую деятельность можно через советы, предложения, напоминания, какие могут помочь дошкольникам в осуществлении принятой роли.

Прямое участие педагога не только улучшает содержание игровой деятельности детей с ЗПР, но и помогает раскрыть ценность каждой роли в сюжетно-ролевой игре.

Исходя из вышесказанного, следует, что анализ развития сюжетно-ролевой игры у детей с задержкой психического развития дает возможность для организации качественной коррекционно-развивающей работы, включающей в себя формирование мотивации к игре, интереса к партнерам по игре, развитие доброжелательных межличностных отношений, обучение игровым умениям, а также расширение представлений о социальных явлениях.

Список литературы

1. Кузнецова, Л. В. Основы специальной психологии: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Л. В. Кузнецова, Л. И. Переслени, Л. И. Солнцева и др.; Под ред. Л. В. Кузнецовой. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 480 с.
2. Слепович, Е. С. Игровая деятельности дошкольников с задержкой психического развития / Е. С. Слепович. – М. : Педагогика. – 1990. – 94 с.
3. Смирнова, Е. О. Диагностика психического развития детей / Е. О. Смирнова, Л. Н. Галигузова, Т. В. Ермолова, С. Ю. Мещерякова. – М. : МГППУ, 2012. – 218 с.
4. Эльконин, Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 1999. – 300 с.

УДК 376

И.Н. Данилевич,

студент 3 курса, группы 3-СДО-21/уА

направление подготовки 44.03.03

Специальное (дефектологическое) образование,

учитель-дефектолог,

МБДОУ № 368

Научный руководитель: **Н.В. Дерипас,**
старший преподаватель
ФГБОУ ВО «ДонГУ»,
Института педагогики
г. Донецк
bagira_kd@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Аннотация. В данной статье проанализировано развитие коммуникативной сферы у детей с расстройствами аутистического спектра. Проведен теоретический анализ особенностей коммуникативных навыков детей данной категории. Раскрыто значение коммуникативных навыков для адаптации и социализации аутичных детей.

Ключевые слова: коммуникативная сфера, коммуникативные навыки, дети с расстройствами аутистического спектра, социализация.

Основной задачей в работе с детьми с расстройствами аутистического спектра является создание условий для становления личности, эффективного процесса адаптации и социализации в обществе. С целью решения данной задачи необходимо сформировать и развить у детей данной категории навыки, и умения, способствующие продуктивному социальному взаимодействию, а именно – коммуникативные навыки. При этом, следует отметить, что расстройства аутистического спектра, как особый вид нарушения, характеризуются стойким дефицитом способности к социальному взаимодействию и общению, социальному воображению, а также ограниченными интересами и повторяющимися поведенческими действиями [1].

Следовательно, у детей с расстройствами аутистического спектра способность овладевать коммуникативными навыками вырабатывается медленнее, нежели у нормотипичных детей или не вырабатываются вовсе.

Изучением особенностей развития детей с расстройствами аутистического спектра занимались такие отечественные и зарубежные ученые как: О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, В.Е. Коган, В.В. Лебединский, М.М. Либлинг, М.Ю. Веденина, К.С. Лебединская, В.М. Башина, Е.А. Януш, Л. Каннер, Т. Питерс, Г. Аспенгер, К. Гилберг, М. Раттер, Е. Блейер, М. Скариано, Т. Грэндин, Э. Кречмер, Г. Салливан и другие. Все они отмечали, что дети данной категории с самых ранних лет жизни отличались ослабленным, либо полным отсутствием контактов с окружающей действительностью, отсутствием видимых интересов к взаимодействию и адекватных эмоциональных реакций на него, у них не наблюдалась целенаправленная коммуникативная деятельность.

Ранее существовало мнение, что дети с расстройством аутистического спектра не проявляют желания общаться, так как это для них неприятно и болезненно. Однако, современные исследования показывают, что на самом деле дети с данным нарушением развития жаждут общения, просто не всегда знают, как это делать. С. Ферстер на основании своих наблюдений сделал вывод, что любое странное поведение аутичных детей может быть формой коммуникации и этих детей можно научить общаться более адекватно.

В силу особенностей развития детям данной категории свойственны трудности в привлечении внимания окружающих к тому, что их интересует или в чем они нуждаются. Так, у ребенка с расстройством аутистического спектра может отсутствовать лепетная речь (в том числе и «гуление» в возрасте до года) как верbalное средство коммуникации. Также нарушения вербальной коммуникации могут

проявляться и в полном отсутствии речи, или недостаточной компенсации ее жестикуляцией, и в особом стиле речи, когда ребенок не начинает разговоров и не задает вопросов. У таких детей часто наблюдаются стереотипная речь, повторяющиеся вопросы, эхолалия, мутизм и прочие особенности [4].

Кроме этого, аутичные дети имеют затруднения в использовании невербальных средств коммуникации, таких как зрительный контакт, жестикуляция, мимика и поза для установления социального взаимодействия. У них наблюдается сниженная заинтересованность и способность поддерживать взаимодействие со сверстниками, а также взрослыми. Часто эти дети проявляют необычное поведение в социальных ситуациях, например: нарушают телесные границы; не испытывают смущения или слишком сильно тревожатся во время взаимодействия с незнакомыми людьми; используют однообразные сценарии в общении.

Так, К.С. Лебединская утверждает, что у этой категории детей могут быть несколько типов реакций на взаимодействие со взрослыми (особенно с матерью):

- выраженность «комплекса оживления» у них крайне низкая (внимание ребенка не фиксируется на лице взрослого, не проявляется реакция в виде улыбки или смеха), дети не реагируют на удаление матери;
- может проявлять негативные эмоциональные реакции на контакт с матерью (плач, крики, отталкивание);
- симбиотические отношения наблюдаются у старших детей, которые не хотят оставаться без матери и беспокоятся из-за ее отсутствия (при этом отсутствуют проявления положительных эмоций при взаимодействии с матерью) [2].

Отсутствие коммуникативных навыков может приводить к формированию дезадаптивного поведения, которое дети с расстройством аутистического спектра используют для передачи своих потребностей.

Невозможность адекватно выразить свои желания, отказ привлекать внимание, сообщать о боли и усталости приводит к неприемлемым формам поведения. Такие нарушения коммуникации у аутичных детей обычно связаны с сочетанием когнитивных и аффективных нарушений. Эмоциональные проблемы, выражющиеся в трудностях саморегуляции поведения, нарушении произвольности, непонимании коммуникативных стратегий приводят к снижению развития мотивации к установлению активной коммуникации, вследствие чего происходит изоляция от общества.

К тому же, для детей с данным типом отклонения в развитии характерны нарушения самосознания, выражющиеся в несформированности представлений о себе, ближайшем социальном окружении, личных воспоминаний о прошедших событиях и т.д. Нарушения самосознания проявляются в виде специфической особенности, характерной для аутичных детей – трудностей употребления личных местоимений. Они в большинстве случаев не говорят о себе в первом лице. Например, вместо «хочу играть» дети говорят «хочешь играть». Перечисленные факторы оказывают негативное влияние на формирование коммуникативной сферы у детей данной категории [3].

Проблемы в сфере социального взаимодействия и коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра (неспособность понимать и интерпретировать эмоции, намерения и мысли других людей) объясняет теория «Слепота сознания», разработанная У. Фритом. По мнению автора, у данных детей отсутствует или слабо развита «модель психического», проявляющаяся в отсутствии способности понять, что выражает взгляд, мимика, позы других людей. Они не осознают, что за определенными действиями скрываются эмоции и намерения людей. У них возникают трудности в понимании поведения, поступков и действий окружающих. Они испытывают трудности с оценкой эмоций, пониманием

смысла и их значения. По этой причине их называют «социально слепыми». Такая особенность аутичных детей требует специальной работы по формированию у них «модели психического» [5].

Таким образом, проявления коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра имеют характерные особенности, а именно: нарушен эмоциональный обмен; характерна бедность речи; искажена лексико-грамматическая сторона речи; присуща так называемая «слепота сознания»; низкий социальный и эмоциональный интеллект; характерно ограниченное использование невербальных средств коммуникации (экспрессивно-мимических и предметно-действенных); общение не является источником развития; другой человек не вызывает у аутичного ребенка интереса, за исключением ситуаций, когда он удовлетворяют свои потребности. Следовательно, развитие коммуникативных навыков и умений является необходимым условием эффективной адаптации и социализации детей с расстройством аутистического спектра.

Список литературы

1. Балашова, В. П. Особенности развития социально-коммуникативной сферы у детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра / В. П. Балашова // Молодой ученый, 2018. – № 46. – С. 247–249.
2. Лебединская, К. С. Диагностика раннего детского аутизма: Нач. проявления. – М. : Просвещение, 1991. – 53 с.
3. Лебедь-Великанова, Е. Е. Особенности коммуникации детей с ранним детским аутизмом / Е. Е. Лебедь-Великанова // Здоровье для всех, 2017. – № 2. – С. 22–25.
4. Мелюхина, М. В. Изучение особенностей развития аффективной сферы детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра / М. В. Мелюхина // Современные подходы и технологии сопровождения детей с особыми образовательными потребностями, 2017. – С. 68–70.
5. Фрит, У. Аутизм и «модель психического» / У. Фрит. – Режим доступа : <https://knigogid.ru/books/200909-autizm-i-model>.

УДК 376.4

А.В. Дмитриева,
студент 4 курса специальности
«Дошкольное образование»
Старобельский колледж (филиал)
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»
г. Старобельск
anya.vladimirovna.dmitrieva@gmail.com
Научный руководитель: С.А. Крошко,
преподаватель высшей категории,
преподаватель-методист

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ РУК У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные вопросы особенностей развития мелкой моторики рук у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития. Приводятся примеры дидактических игр. Уделяется внимание одному из важнейших упражнений подготовки руки к письму – штриховке.

Ключевые слова: мелкая моторика рук, дидактические игры, психическое развитие, пальчиковые игры, штриховка.

Важное значение в процессе развития ребенка имеет деятельность по формированию мелкой моторики рук, что является существенным фактором для развития психических функций (внимание, мышление, память). Она является комплексом согласованных действий, помогающих выполнять мелкие манипуляции с помощью пальцев, в частности с детьми с задержкой психического развития [1; 3].

Ведущим показателем хорошего физического и психического развития детей является манипуляция их рук и умений.

Педагоги, психологи, врачи целенаправленно уделяли внимание проблеме развития мелкой моторики рук детей дошкольного возраста. Пристальное внимание акцентировали на детей, у которых проявлялась задержка психического развития (Н.А. Бернштейн, Л.С. Выготский, А.Р. Лuria, М.П. Макарова, Д.Б. Эльконин) [1; 2; 6].

Неразрывную взаимосвязь моторики рук и психического развития исследовали М.П. Макарова, Е.И. Осипова, Л.В. Пантелеева, М.М. Кольцова [2; 3].

В.А. Сухомлинский много внимания уделял обучению детей. В частности, он отмечал, что истоки способностей и дарования детей находятся на кончиках пальцев [4].

На современном этапе, у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, отмечается отставание в развитии мелкой моторики [2; 3].

К мелкой моторике относятся различные двигательные действия, в которых участвуют мелкие мышцы рук, требующие обязательного специального развития [1].

Особое место этой проблеме уделяется в нормативных документах, в частности, в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования интеллектуальное и речевое развитие считаются главными сферами образования дошкольников [5]. Нужно учесть, чем больше развивается мелкая моторика рук у детей с задержкой психического развития, тем выше показатели их познавательного и речевого развития.

Решение проблемы по развитию мелкой моторики рук у детей с ЗПР предполагает организацию работы по развитию у них индивидуальных и скоординированных движений пальцев рук и кисти при выполнении манипуляций различного рода [6]. Важным фактором в развитии мелкой моторики рук у детей с

задержкой психического развития является игровая деятельность.

Немаловажное значение в образовательной деятельности дошкольников имеет использование дидактических игр и упражнений как эффективного средства развития мелкой моторики рук, в том числе у детей с ЗПР (А.Е. Белая, М.Г. Борисенко, С.Е. Гаврин, И.П. Дворовая, Л.П. Савина, И.Е. Светлова, Ф.Я. Юдович) [1].

В дошкольном возрасте необходимо развивать механизмы, необходимые для овладения письмом, создавать условия для накопления ребенком двигательного и практического опыта, развития навыков ручной умелости. Особенno это относится к детям, имеющим задержку в развитии.

У большинства детей пальцы малоподвижны, движения их отличаются неточностью или несогласованностью; отмечаются нарушения координации, темповые расстройства, утомляемость и истощаемость движений.

Во время прохождения педагогической практики мы использовали различные виды игр: пальчиковые, игры с предметами, дидактические игры. Это дало положительный результат. Дети с удовольствием выполняли заданные упражнения и игровые моменты, повышался эмоциональный фон, движения становились чёткими, хорошо координированными и согласованными.

Игры и задания необходимо подбирать с учётом индивидуальных способностей каждого ребёнка. При организации игр следует соблюдать последовательность, ориентируясь на возможности ребенка.

Хорошим и действенным методом в работе с детьми дошкольного возраста являются пальчиковые игры, во время которых выполняются движения при помощи пальцев с акцентом на разные истории, сказки [2, с. 13]. Конечно же это не всегда даётся легко, поэтому отрабатываются упражнения

постепенно и в пассивной форме, возможно и с помощью взрослых. Вскоре у детей всё получается правильно и скоординированно.

Благоприятное воздействие оказывают игры с предметами: пальчиковые бассейны с различными наполнителями (песок, крупы, мелкие камушки; игры с пуговицами, бусинами, крышками, семенами).

В работе с детьми с ЗПР можно использовать дидактические игры: «Накорми черепаху», «Дорисуй картинку» (с помощью спичек, пуговиц, счетных палочек), «Разноцветные камушки», «Выложи рисунок по образцу», «Одень Мишку на прогулку» и др. Систематические упражнения по развитию мелкой моторики помогают выработать навыки самоконтроля и саморегуляции движений рук [3].

Правильная организация различных видов детской деятельности, систематическое применение дидактических игр и упражнений способствуют достижению хороших результатов в развитии пальцевой моторики рук у детей с задержкой психического развития.

Приводим пример упражнений для развития мелкой моторики у детей с ЗПР.

Тема: «Весна».

«Птички». Птички полетели, (большой палец отгибают в горизонтальное положение, сверху присоединяют сомкнутые прямые остальные пальцы).

Крыльями махали, (машут ладонями с широко раскрытыми пальцами).

На деревья сели (руки вверх, все пальцы широко расставлены).

Вместе отдыхали (большой палец отгибают в горизонтальное положение, сверху присоединяют сомкнутые прямые остальные пальцы).

Тема: «День Защитника Отечества».

«Наша армия» (поочередно «шагают» указательным и средним пальцами правой и левой руки).

Аты-баты, аты-баты! На парад идут солдаты! Вот идут танкисты,

Потом артиллеристы, а потом пехота –
Рота за ротой!

Одним из важнейших упражнений подготовки руки к письму является штриховка (рис. 1.)

Виды штриховки обеспечивают постепенность в развитии и укреплении мелкой мускулатуры кисти руки, в отработке координации движения [1].

Штриховка контурных рисунков дает ребенку большее разнообразие в упражнении, так как заставляет его проводить линии различной длины, приобретая уверенность в пользовании карандашом.

Целенаправленная работа по развитию мелкой моторики с детьми с задержкой в развитии способствует повышению качественного уровня развития мелкой моторики.

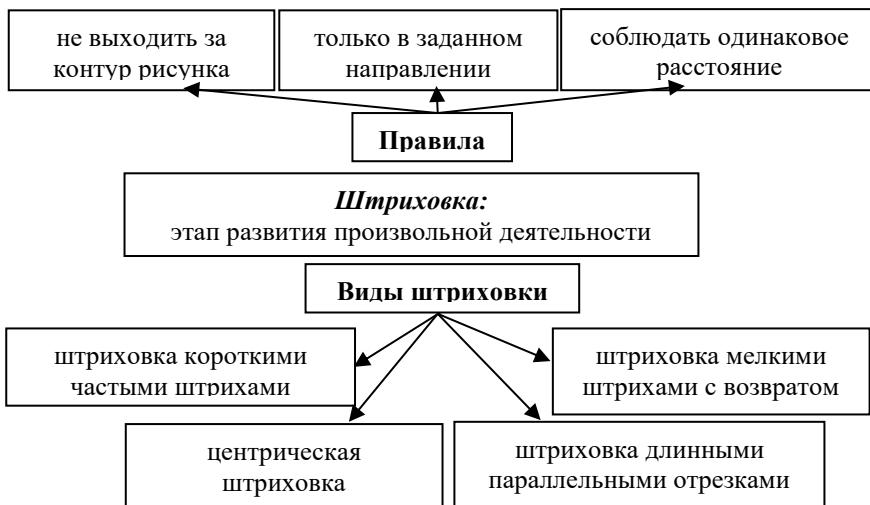


Рисунок 1. Виды штриховки

Система работы по подготовке руки к письму позволяет совершенствовать графические навыки. Дошкольники значительно лучше начинают управлять своими руками, увереннее держать карандаш [1; 2; 3].

Движения пальцев рук становятся точнее, увереннее. Большинство детей с задержкой в развитии овладевают умением действовать по словесным инструкциям, становятся намного усидчивее и самостоятельнее. А самое главное – они обретают чувство уверенности в себе и в своих действиях.

Мы пришли к выводу, что использование упражнений по развитию мелкой моторики рук у детей дошкольного возраста, в частности, с задержкой психического развития – необходимая часть образовательного процесса и реального включения в активную жизнь социума.

Список литературы

1. Лурия, А. Р. Речь и развитие психических процессов у ребенка: эксперимент. Исследование / А. Р. Лурия, Ф. Я. Юдович. – М. : Изд-во Акад. Пед. наук РСФСР, 1956.
2. Макарова, М. П. Пальчиковая гимнастика для дошкольников / М. П. Макарова // Дошкольное воспитание. 2011. – № 3. – С. 1-28.
3. Осипова, Е. И. Особенности дидактических игр и упражнений в развитии мелкой моторики у дошкольников / Е. И. Осипова. – М. : Гардарики, 2012. 258 с.
4. Сухомлинский, В. А. Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский. – М. : Издательство: Тион, 2023. – 782 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Приказ МОН РФ от 17 октября 2013г. № 1155 (с дополнениями и изменениями от 17 февраля 2023г.). – Режим доступа: https://fgos.ru/FGOS/standart_pdf.php?id=993.
6. Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. – М. : Педагогика, 1989.

УДК 376

Е.С. Дубровская,

студент 1 курса специальности
«Документационное обеспечение управления и
архивоведение»

Старобельский колледж (филиал)

ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

г. Старобельск

elenadubrovskaa378@gmail.com

Научный руководитель: А.В. Синицина,

преподаватель

ОПЫТ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ

Аннотация: В данной статье рассматривается отечественный и зарубежный опыт обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья. Проанализированы различные подходы к инклюзивному образованию, программы и методики работы с такими детьми.

Ключевые слова: ОВЗ, инклюзивное образование, безбарьерная среда.

Отечественный опыт воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями занимает важное место в современном образовании. Профессиональные педагоги, специализирующиеся на работе с детьми с особыми образовательными потребностями, обладают не только необходимыми знаниями и навыками, но также сочувствием и пониманием. В России воспитание и обучение таких детей является важным направлением в системе образования и требует особого подхода. В основе этого процесса лежит ряд базовых принципов [1; 3]:

1. Индивидуализация подхода. Каждый ребенок с особыми потребностями уникален и требует индивидуального подхода к воспитанию и образованию. Преподаватели должны учитывать особенности каждого ребенка и создавать индивидуальные образовательные программы, отвечающие его потребностям и способностям.

2. Инклюзивное образование. В России активно развивается концепция инклюзивного образования. Инклюзивное образование подразумевает обучение детей с особыми потребностями в общеобразовательных школах вместе с их сверстниками без ограничений. Такой подход способствует социализации и повышению самооценки детей с особыми потребностями.

3. Сотрудничество с родителями. Родители играют важную роль в воспитании и образовании детей с особыми потребностями. Сотрудничество с семьями позволяет учителям лучше понять потребности и особенности ребенка, создать условия для его успешного развития.

4. Экспертиза и компетентность педагогов. Педагоги, работающие с детьми с особыми потребностями, должны обладать специальными знаниями и навыками, понимать особенности развития и воспитания таких детей. Педагоги должны постоянно совершенствовать свои профессиональные навыки и быть готовыми к инновациям в сфере образования.

5. Поддержка и создание доступной среды. Важно обеспечить детям с особыми потребностями равный доступ к образованию. Это включает в себя создание доступной и комфортной среды обучения, использование специальных образовательных технологий и методик, а также поддержку специалистов (логопедов, психологов, педагогов и т.д.) по работе с детьми с особыми потребностями.

Опыт образования и ухода за детьми с ограниченными возможностями за рубежом демонстрирует важность индивидуального подхода, учитывающего особые

потребности и способности ребенка. Страны с хорошо развитыми системами образования для детей с особыми потребностями активно используют инновационные методы и технологии, предоставляют доступ к специальным программам и материалам, работают с родителями и специалистами по реабилитации. Важным элементом успешного образования является создание безбарьерной среды, в которой каждый ребенок имеет возможность реализовать свои уникальные способности и потенциал.

Родители играют важнейшую роль в воспитании детей с ограниченными возможностями. Они – первые учителя и наставники ребенка, их поддержка, любовь и забота неоценимы для успешного развития ребенка.

Родители детей с ограниченными возможностями часто сталкиваются с дополнительными проблемами и трудностями, и их роль в понимании и принятии особенностей своего ребенка очень важна. Зная потребности и способности своего ребенка, родители могут лучше поддерживать его обучение и развитие.

Общество также играет важную роль в жизни детей с ограниченными возможностями, влияя на их воспитание, образование, интеграцию и социализацию. Вот некоторые способы, с помощью которых общество может влиять на жизнь детей с ограниченными возможностями [2]:

1. Обеспечение доступности и качества услуг для детей с ОВЗ (специальное образование, медицинская помощь и социальная поддержка), чтобы помочь им развиваться и расти.

2. Развитие понимания и толерантности в обществе по отношению к детям с ОВЗ, чтобы избежать стигматизации и дискриминации.

3. Поддержка семей детей с ОВЗ, чтобы помочь им лучше заботиться о своих детях и справляться с вызовами, с которыми они могут столкнуться.

4. Создание возможностей для детей с ОВЗ участвовать в общественной жизни, проявлять свои таланты и способности, чтобы они могли реализовать свой потенциал.

Роль государства также важна для повышения качества образования детей с ограниченными возможностями. Государство может увеличить финансирование программ специального образования, обеспечить доступ к современным технологиям и оборудованию, организовать специальную подготовку и курсы для учителей, поддержать сотрудничество между учителями, родителями и медицинскими работниками, разработать законы и нормативные акты, способствующие развитию инклюзивного образования и индивидуального обучения детей с ограниченными возможностями здоровья.

Подводя итоги хотим отметить, что отечественный и зарубежный опыт в области воспитания и образования детей с ограниченными возможностями здоровья показывает, что инклюзивное образование – это эффективный подход, гарантирующий равные образовательные возможности и права для всех детей. Важно учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка, создавать условия для его полноценного развития, оказывать поддержку и индивидуальную помощь.

Список литературы

1. Асимов, Л. Р. Инклюзивное образование в России: достижения и проблемы развития / Л. Р. Асимов, Н. Г. Салмина // Инклюзивное и коррекционное образование, 2017. – №4. – С. 34-48.
2. Гальскова, Н. Д. От интеграции к инклюзии: проблемы обучения детей с ограниченными возможностями здоровья / Н. Д. Гальскова // Педагогика, 2020. – №3. – С. 54-68.
3. Миллер, Дж. Обучение детей с особыми потребностями: Руководство для педагогов / Дж. Миллер, Г. Френдсанд. – М. : Академия, 2019.

УДК 376.37

О.И. Емелина,
преподаватель высшей квалификационной категории,
заместитель директора по НМР
КГБПОУ «Красноярский педагогический колледж №2»
г. Красноярск
emelinao@mail.ru

СОЗДАНИЕ МУЛЬТИФИЛЬМА С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ

Аннотация. В статье рассматривается возможность решения коррекционно-развивающих задач с детьми старшего дошкольного возраста с ТНР средствами создания мультипликаций.

Ключевые слова: мультипликация, развитие речи, коррекционно-развивающие задачи, тяжелые нарушения речи, общее недоразвитие речи.

В последние годы происходят существенные изменения в системе дошкольного образования. Быстрым темпом входят в нашу повседневную профессиональную жизнь различные компьютерные технологии, благодаря которым искусство мультипликации стало доступным средством образования дошкольников. Мультфильмы можно не только смотреть, но и создавать с детьми в детском саду и дома. Мультипликация – это съемка отдельных рисунков или объемных фигур, изображающих последовательные фазы движения, что создает на экране иллюзию движения неподвижных объектов, а также сами рисунки, фигуры, являющиеся объектом такой съемки [3].

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования

данная деятельность позволяет решать задачи разных образовательных областей, интегрируя детские виды деятельности: речевую, познавательную, социально-коммуникативную и художественно-эстетическую [4].

Основной контингент детей, посещающих группы компенсирующей направленности, составляют дети с тяжелыми нарушениями речи (ТНР). Среди детей с ТНР выделяют группу детей с ОНР, в том числе с ОНР III уровня речевого развития. Речь этой группы детей характеризуется наличием развернутой фразовой речи с выраженным элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Дети могут относительно свободно общаться с окружающими, но нуждаются в постоянной помощи взрослых, вносящих в их речь соответствующие пояснения. Самостоятельное общение продолжает оставаться затруднительным. Дети с ОНР редко являются инициаторами общения, недостаточно общаются со сверстниками, не сопровождают рассказом игровые ситуации и свою деятельность. В.К. Воробьева, В.П. Глухов в своих исследованиях доказали, что старшие дошкольники с общим недоразвитием речи значительно отстают от нормально развивающихся сверстников в овладении навыками связной монологической речи. У этих детей отмечаются трудности планирования развернутых высказываний и их языкового оформления. Для их высказываний (пересказ, различные виды рассказов) характерны: нарушение связности и последовательности изложения, смысловые пропуски, лексические затруднения, низкий уровень фразовой речи, большое число ошибок в построении предложений [1; 2]. Т.Е. Филичева в своих исследованиях отмечает, что в связной речи детей с III уровнем ОНР можно заметить их своеобразие, проявляющееся в нарушении логической последовательности, пропуске значимых для сюжета эпизодов, в застrevании на

второстепенных деталях, в использовании простых, малоинформационных предложений.

Среди вторичных отклонений в развитии у детей данной группы отмечаются трудности с планированием своей деятельности, недостаточно развита двигательная сфера (мелкая моторика, координация, ориентировка в пространстве), трудности запоминания и воспроизведения текстов, недостаточная выраженность познавательных процессов, нарушение и замедление приема и переработки сенсорной и речевой информации.

Включение мультипликации в коррекционно-образовательный процесс с детьми с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) представляет большие возможности для решения как образовательных задач, так и коррекционных. Планирование и реализация деятельности по созданию мультипликационных фильмов осуществляется в соответствии с ниже представленными этапами.

Организация образовательной деятельности по созданию мультипликационных фильмов детьми с ОНР III уровня требует учета специфики развития данной категории детей, кроме того, в процессе данной деятельности необходимо решать и коррекционно-развивающие задачи в соответствии с планируемыми этапами, которые представлены в таблице 1.

В процессе организации данной деятельности возможно эффективно решать коррекционные задачи, прописанные в ФАОП ДО для детей с ТНР: соотношение текста и передвижение фигурок-героев формирует у детей синхронность воспроизведения речевого материала и движения, координацию, ориентировку в пространстве (так как необходимо выставить героев в соответствии с заданными условиями); совершенствуются сенсомоторные качества, связанные с развитием мелкой моторики рук и общей моторики, необходимые для выполнения технических приемов.

Таблица 1

Этапы организации образовательной деятельности по созданию
мультипликационных фильмов детьми с ОНР III уровня

Этапы	Виды деятельности	Содержание
1. Вводно-мотивационный этап	Вводно-мотивационная беседа	Тема «Как создается мультфильм?» (составляется алгоритм создания мультфильма (оформляется мнемотаблицей), уточняются названия профессий
2. Основной этап	Утренний круг	Выбор художественного произведения (в соответствии с календарно-тематическим планом или из уже известных детям) по содержанию которого создается мультфильм
	Занятие по речевому развитию	Беседа по произведению, заучивание текста
	Совместная деятельность	Распределение ролей, необходимых для создания мультфильма, обсуждение декораций, фона, героев, выбор техники для их изготовления
	Занятие по художественно-эстетическому развитию	Изготовление атрибутов для мультфильма
	Занятие по речевому развитию	Повторное прослушивание художественного произведения и воспроизведение речевого материала,

		необходимого для озвучивания мультфильма с использованием готовых героев мультфильма
	Сюжетно-ролевая игра	Разыгрывание сюжета «В мультстудии»
	Совместная деятельность	Покадровая съемка и озвучивание. Монтаж мультфильма в программе Movie Maker
3. Заключительный этап	Совместная деятельность с приглашением родителей, детей из других групп	Презентация готового мультфильма

Развивается восприятие пропорций и особенностей объемной и плоской формы, пространственных отношений, цвета, ритма. На разных этапах создания мультфильма развиваются все компоненты речевой деятельности, где визуализация содержания художественного произведения позволяет запомнить слова автора, фразы текста, понять смысл произведения, удержать последовательность действий и событий (что формирует логичность связной речи). Данная деятельность расширяет представления об окружающем мире, словарном запасе, развиваются творческие способности и воображение.

Так как создание мультфильмов – коллективная деятельность, то это эффективное средство для развития речи как средства коммуникации. Самостоятельная съемка и озвучивание мультфильма, анализ его содержания способствует развитию связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи за счет комплексного коммуникативного воздействия. Дети высказывают свое мнение, учатся договариваться, добиваться как личного, так и общего результата. Создание мультфильма – это групповой

творческий процесс, в котором происходит распределение функций и ролей между участниками в соответствии с теми работами, которые дети могут выполнить, что обеспечивает реализацию личностного подхода. Меняется содержание сюжетно-ролевых игр, дети с ОНР в своей речи начинают использовать слова, связанные с профессиями и процессом создания мультфильмов. Работа над созданием мультфильма позволяет решать и воспитательные задачи, связанные с умением трудиться в коллективе, учит уважать работу друг друга. Воспитанники приобретают опыт работы с информационными объектами, с помощью которых осуществляется видеосъемка.

И, конечно, мультфильмы приносят много радости, так как результатом является реальный продукт совместной деятельности детей и взрослых.

Список литературы

1. Глухов, В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием [Текст] / В. П. Глухов. – М. : АРКТИ, 2004.
2. Жукова, Н. С. Логопедия: преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: кн. для логопеда / Н. С. Жукова, Е. М. Мастиюкова, Т. Б. Филичева. – Екатеринбург : АРД ЛТД, 2018. – 320 с.
3. Суходельская, Е. Б. Статья о мультиплексии как педагогической технологии, используемой учителем-логопедом [Электронный ресурс] // Инфоурок. – 2017. – Режим доступа : <https://infourok.ru/statya-o-multiplikacii-kak-pedagogicheskoy-tehnologii-ispolzuemoy-uchitelemlogopedom-1903843.htm>
4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. N 1155).

УДК 367

А.Л. Еремеева,
студент 3 курса
направления подготовки (специальность)
44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование»

ФГБОУ ВО «ДонГУ»
Института педагогики
г. Донецк
sasha11624@yandex.ru
Научный руководитель: Т.С. Ручица,
старший преподаватель

ОБУЧЕНИЕ ГРАМОТЕ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПОСРЕДСТВОМ ИКТ- ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация. В статье анализируется вопрос обучения грамоте детей с ЗПР дошкольного возраста. Рассмотрена проблема использования информационно-коммуникационных технологий как средства обучения грамоте дошкольников с задержкой психического развития.

Ключевые слова: ИКТ, задержка психического развития, дети дошкольного возраста, особенности развития, обучение грамоте.

В настоящее время важное значение приобретают методы совершенствования обучения детей грамоте, как одного из определяющих условий успешности обучения ребенка, от которого зависит его способность читать, писать и говорить. Особую значимость это имеет для детей с задержкой психического развития, ведь от того, как дети овладеют навыками чтения и письма, связной устной и письменной речью, во многом зависит успешность всего педагогического процесса, обеспечение социальной адаптации детей.

В ходе изучения данной проблемы была сформулирована цель, а именно: изучить информационно-коммуникационные технологии как средство обучения грамоте дошкольников с задержкой психического развития.

Задержка психического развития (далее – ЗПР) – понятие, которое свидетельствует не о стойком и, по существу, необратимом психическом недоразвитии, а о замедлении его темпа, которое чаще обнаруживается при поступлении в школу и выражается в недостаточности общего запаса знаний, ограниченности представлений, незрелости мышления, малой интеллектуальной целенаправленности, преобладании игровых интересов, быстрому перенасыщению в интеллектуальной деятельности [1].

Дети с ЗПР имеют свои особенности в процессе подготовки к обучению грамоте, которые связаны с особенностями их психофизического развития. Ряд учёных (Н.А. Цыпина, Р.Д. Тригер, С.Г. Шевченко, Н.А. Никашина) указывают на то, что в процессе подготовки к обучению грамоте детей с ЗПР работу необходимо проводить последовательно, системно, поэтапно, с применением целого комплекса дидактического материала, который должен быть включен в разнообразные формы организации детской деятельности. Именно проведение работы в данном направлении в системе и с продумыванием методики работы позволит детям с задержкой психического развития лучше усвоить учебный материал, сформировать устную речь, освоить основы грамоты и интерес к учебе.

По мнению Р.Д. Тригер, подготовка к грамоте детей с ЗПР должна быть ориентирована на формирование у детей направленности на звуковую сторону речи, овладения простыми видами звукового анализа, активизацию словаря, развитие умения детей последовательно выделять из слова звуки, устанавливая их точное место в слове, а также количество звуков в слове [3].

Нами было организовано и проведено исследование уровня подготовки к обучению грамоте дошкольников с ЗПР в возрасте 6 лет. Для исследования мы применяли методики Г.В. Чиркиной, В.П. Глухова, Т.Б. Филичевой, Г.А. Волковой,

Р.И. Лалаевой, Л.В. Лопатиной, направленные на определение уровня сформированности фонематического слуха, чувственного (сенсорного) развития в области языка, звукового анализа и синтеза, уточнение, расширение и систематизацию словарного запаса, ознакомление с предложением и словом в предложении, развитие инициативной речи и мышления, а также подготовку к обучению технике письма.

В мониторинге приняло участие 10 воспитанников с ЗПР. По результатам экспериментального исследования уровня подготовки к обучению грамоте старших дошкольников с ЗПР можно отметить следующее:

1. Запас знаний, представлений и практических навыков об окружающем мире ограничен, не соответствуют возрасту у 100% детей, что препятствует началу обучения грамоте.

2. Нарушения речи, которые проявляются в отклонениях звукопроизношения наблюдаются у 90% детей, бедности и ограниченной недифференцированности словаря – у 60%, проблемы в усвоении логико-грамматических конструкций – у 70% детей. Важно отметить низкий уровень сформированности звукобуквенного анализа и синтеза, показатель которого 70%. Сниженный уровень слухоречевой памяти у 70% детей, приводящий к нечеткости произношения звуков, их замене, артикуляционной вялости.

3. Отстает в развитии мелкая моторика у 50% детей, принимавших участие в исследовании.

4. Недостаточность аналитической деятельности была выявлена у 80% дошкольников с ЗПР, то есть они не могут в полном объеме производить наблюдения над звуками речи, не могут их сопоставлять, что затрудняет введение звуков в активную разговорную речь.

Проведенное исследование указывает на то, что у 90% детей старшего дошкольного возраста с ЗПР наблюдается

низкий уровень подготовки к обучению грамоте, что требует поиска эффективных направлений коррекционно-развивающей работы по формированию готовности к обучению грамоте старших дошкольников с ЗПР.

Для обучения грамоте детей с ЗПР используются следующие методы, формы и средства обучения: игра, беседа, объяснение, рассказ, работа с предметами и картинками, моделирование, игровые и сюрпризные приемы, информационно-коммуникационные технологии.

В системе дошкольного воспитания и обучения, и в специальной педагогике используют новые информационно-коммуникационные технологии (далее – ИКТ). По данным И.В. Роберта, информационно-коммуникационные технологии в дошкольном образовании – это комплекс учебно-методических материалов, технических и инструментальных средств вычислительной техники в учебном процессе для образования, развития, диагностики и коррекции детей [2].

Использование ИКТ уместно на любом этапе изучения темы и на любом этапе логопедических занятий: при объяснении (введении) нового материала, закреплении, повторении, обследовании, в коррекционной работе, в коррекционной работе на лексическом и синтаксическом уровне.

По мнению Т.В. Хабаровой, применяемые ИКТ можно разделить на технологии, в которых используются мультимедийные презентации, информационно-обучающие компьютерные программы и тестирующие программы. Мультимедийные программы – это наглядность, дающая возможность педагогу выстроить объяснение с использованием видеофрагментов. Информационно-обучающие компьютерные программы для дошкольников позволяют моделировать и наглядно демонстрировать содержание изучаемых тем. Тестирующие программы могут

использоваться для психолого-педагогической оценки развития детей дошкольного возраста [4].

В системе образования на сегодня накоплено множество различных компьютерных программ учебного назначения по подготовке к грамоте дошкольников с задержкой психического развития. Например: программа «Дэльфа-142» – логопедический тренажер, с помощью которой можно работать со звукобуквенным составом слов, структурой предложений, построением коротких текстов; программа «Состав слова» представляет собой набор тематических кроссвордов, может использоваться специалистами и родителями для уточнения буквенного состава слов; программа «Фонема» включает серии заданий для коррекции и развития компонентов устной речи: произнесения гласных и согласных звуков, темпа, ритма речи и т.д.

Таким образом, старшие дошкольники с ЗПР при подготовке к обучению грамоте нуждаются во вспомогательных средствах и технологиях. При отборе данных средств и технологий следует опираться на факторы, способствующие облегчению и направлению процесса подготовки к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. Таким фактором, по нашему мнению, являются ИКТ, которые позволяют не только обучить, но и закрепить необходимые знания для успешного обучения грамоте. ИКТ привносят эффект наглядности в занятие, повышают мотивационную активность, способствуют более тесной взаимосвязи учителя-логопеда и ребенка.

Список литературы

1. Власова, Г. А. Цыпина Н. А. Дети с задержкой психического развития / Г. А. Власова, Н. А. Цыпина. – М. : Юнити, 2002. – 144 с.
2. Роберт, И. В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы; перспективы использования / И. В. Роберт. – М. : ИИО РАО, 2010. – 140 с.
3. Тригер, Р. Д. Подготовка к обучению грамоте: пособие для учителя / Р. Д. Тригер. – Смоленск : Ассоциация ХХI век, 2000. – 80 с.

4. Хабарова Т. В. Педагогические технологии в дошкольном образовании / Т. В. Хабарова. – СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2011. – 80 с.

УДК 376

И.С. Здоровило,

студент магистратуры

ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»

valeriaalimbekova@gmail.com

Научный руководитель: Н.В. Попова,

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»

**ОТЕЧЕСТВЕННЫЙ И ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ
РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ
НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ С ПРИМЕНЕНИЕМ
МНЕМОТЕХНИКИ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
ТЕХНОЛОГИИ**

Аннотация. В статье раскрывается понятие мнемотехники как средства развития монологической речи дошкольников, рассматриваются возможности применения мнемотехники в развитии связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи.

Ключевые слова: мнемотехника, общее недоразвитие речи, развитие памяти, визуализация.

Одной из самых сложных форм речевого развития является связная речь. Владение развернутой связной речью является высоким уровнем речевого развития детей. Оно включает в себя правильное звукопроизношение, достаточный уровень словарного запаса, грамматического строя речи.

Особенно актуальной является проблема развития связной речи у детей с общим недоразвитием речи (ОНР), поскольку на сегодняшний день наблюдается увеличение

числа детей этой категории. Нарушения речи препятствуют свободному общению детей со сверстниками и взрослыми, ставя под угрозу социальную значимость личности дошкольников.

Особенности развития связной речи детей с ОНР изучались В.П. Глуховым, Л.Н. Ефименковой, Т.А. Ткаченко, С.Н. Шаховской. Ими был отмечен низкий уровень фразовой речи, а также выделен ряд особенностей связной речи у детей с общим недоразвитием речи:

- затруднения в пересказах текста, пропуски смысловых звеньев, нарушение согласования слов в предложениях, наличие повторов;
- затруднения в составлении рассказа по серии сюжетных картинок, несоблюдение логической последовательности событий, пропуск ключевых частей;
- трудности в составлении описательного рассказа по картине;
- трудности в составлении самостоятельных рассказов на заданную тему.

Так как у детей с ОНР преобладает наглядно-образное мышление, следовательно, для формирования связной речи особенно эффективным является применение наглядных средств.

Многие исследователи, такие как А.М. Леушина, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин в развитии связной речи детей придавали большое значение наглядности. Например, К.Д. Ушинский отмечал: «Учите ребенка каким-нибудь неизвестным ему словам – он будет долго и напрасно мучиться, но свяжите двадцать таких слов с картинками, и он усвоит их на лету».

Отечественный опыт в данной статье рассматривается на основе изучения разработок исследователей, определяющих основные пути развития связной речи дошкольников с ОНР с

использованием наглядных средств. Одним из этих средств является мнемотехника.

Впервые использование метода наглядного моделирования – мнемотехники, было предложено логопедами в 90-х годах для развития речи у детей с ОНР, но это не было системой, а использовалось лишь в индивидуальной практике. Мнемотехнику в дошкольной педагогике называют по-разному: В.К. Воробьев – называет эту методику сенсорно-графическими схемами; Т.А. Ткаченко – предметно-схематическими моделями; В.П. Глухов – блоками-квадратами; Т.В. Большева – коллажем; Л.Н. Ефименкова – схемой составления рассказов.

Мнемотехника – это система приемов и способов, облегчающих успешное освоение детьми знаний, запоминание структуры рассказа, сохранение и воспроизведение информации, развитие речи в целом. Как любая работа, мнемотехника строится от простого к сложному. Основой мнемотехники является дидактический материал в виде мнемоквадратов, мнемодорожек и мнемотаблиц.

Мнемоквадрат представляет собой отдельный схематичный рисунок с определенной зашифрованной информацией. Мнемодорожка – это схема, в которую заложена определенная информация в небольшом количестве. Мнемотаблица представляет собой схему, состоящую из последовательно расположенных символических рисунков. В условиях дошкольных образовательных учреждений применение мнемотаблиц является эффективным средством при заучивании стихотворений, пересказе, составлении рассказов, запоминании различных последовательностей. Содержание мнемотаблицы – это графическое или частично графическое изображение предметов, персонажей, явлений природы и др. путем выделения главных смысловых звеньев сюжета рассказа. Главное – в передаче условно-наглядной

схемы, таком ее изображении, чтобы нарисованное было понятно детям.

В.А. Павлова, Н.Н. Проценко, используя приемы монологической и диалогической речи, выявили принципы мнемотехники с позиции совершенствования связной речи. По их мнению, составление описательных рассказов о предметах в условиях заучивания стихотворений связано с сюжетными описательными рассказами своими словами [4].

Многие авторы рассматривают мнемотехнику как инновационную технологию, позволяющую использовать мультимедиа в системе формирования пространственно-образного мышления дошкольника, определяющееся результатами речевого развития дошкольника. Так, например, С.Ф. Торопова выявила значение сенсорно-графических схем при составлении рассказа. По ее мнению, мнемотехника обеспечивает успешное освоение детьми знаний об особенностях объектов природы, об окружающем мире, развитие речи на основе схем-моделей, которые зрительно усваиваются в условиях связных и последовательных описаний [5].

Цель обучения мнемотехнике – развитие памяти, мышления, воображения, внимания, которые тесно связаны с полноценным развитием связной речи [3].

Технология мнемотехники помогает в решении задач развития речи в процессе: формирования умений и навыков диалогической и монологической речи (рассматривание картин, иллюстраций, беседы, составление рассказов, пересказ художественной литературы и др.); активизации и обогащения словарного запаса, в том числе при отгадывании и загадывании загадок; формирования грамматически правильной речи.

Зарубежный опыт в изучении значения мнемотехники рассматривает использование различных технических приемов при составлении мнемотаблиц. Так, доктор университета Fiona McPherson отмечает, что маленькие дети улучшают память с

помощью визуальных и ментальных образов мнемотехники. Автор считает, что стратегия интегрированных тренингов по картинкам и реляционным изображениям в обучении детей, использование интерактивных изображений позволяет устанавливать взаимосвязи между предметами, что в дальнейшем влияет на развитие связной речи [2].

Израильский ученый Michal Icht отмечает, что мнемотехника обеспечивает эффективную визуализацию изучаемой информации детей дошкольного возраста на основе сравнения предметов, изображенных на картинке в позиции запоминания, что не требует, по мнению ученого, навыков грамотности и может использоваться в качестве стимулов развития связной речи [1].

Таким образом, мнемотехника опирается на прием свободных ассоциаций, имеющих интеллектуальные взаимосвязи, позволяющие ребенку изучать различную информацию. Уровни запоминания информации в условиях мнемотехники связаны с формированием дополнительных опорных образов, которые имеют сюжетную основу и определяются идейным концептуальным содержанием. При восприятии объектов мнемотехники важно придерживаться опорных, стимулирующих этапов, позволяющих привязывать ассоциации дошкольника к конкретным запоминаемым сведениям.

Список литературы

1. Ихт, М. Производственный эффект в памяти: выдающаяся мнемотехника у детей / М. Ихт // Журнал детского языка. – Том 42, выпуск 5 сентября 2015 г. – С. 1102-1124.
2. Макферсон, Ф. Мнемоника для детей / Ф. Макферсон // Мнемоника для изучения. – (2-е изд.). Издательство : Уэйз Пресс, 2010. – 249 с.
3. Омельченко, Л. В. Использование приемов мнемотехники в развитии связной речи [Текст]: / Л. В. Омельченко // Логопед. – 2008. – № 4. – С. 102-115.
4. Полянская, Т. Б. Использование метода мнемотехники в обучении рассказыванию детей дошкольного возраста : учебно-

методическое пособие / Т. Б. Полянская. – Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2009. – с. 38-44.

5. Торопова, С. Ф. Использование мнемотехники в работе с дошкольниками по развитию речи [Текст] / С. Ф. Торопова // Наука и образование: новое время. – 2014. – № 2 (2). – С. 239-242.

УДК 376.1

В.А. Землянская,

студент 3 курса специальности

«Преподавание в начальных классах»

Старобельский колледж (филиал)

ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

г. Старобельск

zemlanskaavlada@gmail.com

Научный руководитель: С.А. Крошак,

преподаватель высшей категории,

преподаватель-методист

ТЕХНИКА РИСОВАНИЯ ЭБРУ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация. В статье представлена характеристика техники рисования эбру как метода работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Описано технику эбру как единственного метода развития творчества ребенка. Представлен собственный опыт работы по использованию техники эбру.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, техника эбру, нетрадиционные техники рисования.

Инклюзивное образование занимает важное место в системе подготовки детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Перед учителем начальных классов

открываются новые задачи и проблемы выбора наиболее оптимальных технологий и методов работы.

Важно не пропустить сенситивный период для творческого развития детей с ОВЗ. Необходимо научить ребенка обращать внимание, смотреть, слушать, анализировать то, что происходит вокруг него. И здесь на помощь приходят нетрадиционные техники рисования, которые требуют от ученика не шаблонных, обычных действий, а гибкости мышления, быстрой ориентации и адаптации к новым условиям, творческому подходу к решению разных задач. Над этим вопросом работали такие педагоги-практики: О. Демиург, М. Магомедсаидова, П. Пискарёв, О. Тимофеев, В. Феоктистова и др. [1; 2; 3; 5].

Интересной является техника рисования эбру [4]. Можно предложить такие варианты, которые раскрывают индивидуальность каждого ребенка: паспарту, «отражение пальцев», рисование с пищевой пленкой, рисование по поверхности мокрого листа, рисование коктейльной трубочкой, рисование брызгами, рисование на воде, рисование с помощью манки, нитография, точечный рисунок.

Эбру – старинная изобразительная техника, которая представляет собой рисование на воде жидкими красками [4]. Суть данного способа заключается в том, что вода и краски имеют разную плотность, за счет чего последние не растекаются и не растворяются, а оставляют на поверхности выразительный рисунок в виде тонкой пленки. После создания рисунка на воде, он аккуратно переносится на бумагу или другую твердую основу (дерево, ткань, керамику, кожу) [4].

Несмотря на то, что эбру признали турецкой техникой, она возникла в восточных странах (Япония). В то время там активно развивалось искусство суминагаши, что в переводе означает «плавающие чернила». Монахи рисовали неповторимые узоры на тоненькой рисовой бумаге или ткани,

которую потом использовали для украшений, что стало очень популярным.

Турецкие художники были выдающимися мастерами и создавали не только абстракции и цветы, но и более сложные композиции.

Рисовать на воде будет интересно всем, независимо от возраста и особенностей ребенка. Этот оригинальный образ позволяет концентрировать внимание ученика и воспитывать усидчивость. Кроме того, с помощью такой техники можно развивать воображение и творческие навыки.

Рисование эбру предусматривает использование жидкости вместо обычной бумаги, куда добавляется экстракт гевеи. Она позволяет ей сгущаться, чтобы капли не перемешивались между собой и не оседали на дне. Краски также имеют специфический состав и особые минералы.

Для рисования в технике эбру мы использовали специальный набор. Ниже представлены этапы рисования.

Первый этап (Рис 1.) В специальную емкость нужно налить 500 мл воды комнатной температуры и насыпать несколько щепоток специального порошка. Оставляем на 6 часов.



Рисунок 1. Первый этап рисования в технике эбру «Подготовка жидкости»

Второй этап (Рис. 2, 3). После истечения указанного времени жидкость готова к рисованию. Выбираем краски

нужных цветов, капаем и с помощью специальных инструментов делаем узоры.



Рисунок 2-3. Второй этап рисования техники эбру «Создание узоров на жидкой основе»

Третий этап (Рис. 4-5). Переносим готовый узор на бумагу или другие подручные материалы. Во время рисования нет четких границ, узоры выходят произвольными и плавными (Рис. 4)

Редкая краска отлично распределяется на поверхности, а специальные инструменты позволяют задавать красивые узоры. После завершения рисования, изображение можно перенести на бумагу, создать неповторимый образ сказочных героев (Рис. 6).

Таким образом, вышеупомянутая техника рисования может быть активно использована учителем в работе с детьми с ОВЗ, а успешность конечного результата будет зависеть от поставленной цели, особенностей развития ребенка и желания создавать изображение.

Мы уже представляли наработки по данному вопросу, но в основном акцентировали внимание на использовании нейрографики в работе с детьми с ОВЗ (участие в работе XI Всероссийской студенческой научно-практической конференции «Учитель нового века: взгляд молодого

исследователя», ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева», 2023).



Рисунок 4-5. Третий этап рисования техники эбру «Перенос готового узора на бумагу»



Рисунок 6. Готовые изделия техники рисования эбру

Работа «Использование нейрографики в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья» была представлена на XVIII Международном конкурсе научных, методических и творческих работ «Социализация, воспитание, образование» (к Году педагога и наставника, Десятилетию науки и технологий), организованного ФГБОУ ВО «Вятский

государственный агротехнологический университет» и историко-культурным молодёжным научным обществом «Самобытная Вятка». Автор работы награждён дипломом II степени в номинации «Научная статья».

На этом наше исследование не заканчивается. Мы планируем рассмотреть другие техники рисования для детей с ОВЗ.

Список литературы

1. Демиург, О. Нейрографика: рисование со смыслом. Как это работает? / О. Демиург. – Режим доступа : <https://www.twirpx.com/file/262/>.
2. Магомедсаидова, М. Г. Нейрографика в работе с детьми с ОВЗ / М. Г. Магомедсаидова [Электронный ресурс] // Альманах педагога : [сайт]. https://almanahpedagoga.ru/servisy/publikaciya_materiala_na_saite/material?id=4368. – Режим доступа : Альманах педагога. – Текст : электронный.
3. Пискарёв, П. М. Нейрографика: Алгоритм снятия ограничений / П. М. Пискарёв. – Москва : Эксмо, 2022. – 224 с.
4. Техника рисования эбру. – Режим доступа : <https://tvorcheskie-proekty.ru/node/926>.
5. Феоктистова, В. Нейрографика с детьми с ОВЗ дошкольного возраста / В. Феоктистова. – Режим доступа : <https://www.maam.ru/detskijs>.

УДК 376.42

О.И. Иванова,

*педагог-психолог высшей квалификационной категории,
МАОУ «Средняя школа №55
имени Героя Советского Союза М.А. Юшкова»,
дошкольное структурное подразделение
«Территория детства»,
г. Красноярск
o.v.ivanova2510@mail.ru*

И.Н. Маркина,

*заместитель директора по учебной работе,
КГБПОУ «Красноярский педагогический колледж №2»,
г. Красноярск
irina-markina-2013@mail.ru*

ВОВЛЕЧЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩУЮ РАБОТУ С ДЕТЬМИ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. В статье рассматривается опыт взаимодействия студентов педагогического колледжа и педагогов дошкольной образовательной организации по реализации проекта «Поиграй со мною, мама».

Ключевые слова: педагогический проект, ребенок-инвалид, игровая деятельность.

В соответствии с Положением о практике студентов КГБПОУ «Красноярский педагогический колледж №2», осваивающих основную профессиональную образовательную программу по специальности 44.02.04 «Специальное дошкольное образование», практическая подготовка организуется путем непосредственного выполнения студентами определенных видов работ, связанных с будущей профессиональной деятельностью. Таким образом, студенты активно участвуют в различных значимых мероприятиях и педагогических проектах дошкольных образовательных организаций, направленных на формирование у студентов общих и профессиональных компетенций, приобретение ими практического опыта взаимодействия с детьми с ограниченными возможностями здоровья и членами их семей.

Дошкольное структурное подразделение «Территория детства» средней школы №55 имени Героя Советского Союза М.А. Юшкова г. Красноярска является базой производственной практики для студентов, обучающихся по специальности 44.02.04 «Специальное дошкольное образование». В дошкольном структурном подразделении функционирует группа компенсирующей направленности для детей с умственной отсталостью. Ее посещают 12 детей

старшего дошкольного возраста. Все дети имеют статус ребенка-инвалида. По результатам педагогического наблюдения выявлено, что дети не умеют играть, не используют игрушки по назначению, не владеют простыми игровыми действиями. Дети проявляют слабый, кратковременный интерес к общению со взрослыми, не владеют начальными коммуникативными навыками.

Однако целенаправленное обучение игровым и коммуникативным навыкам невозможно без участия семьи, закрепления полученных навыков в домашних условиях. Кроме того, родители недооценивают важность развития игровых навыков и их влияние на развитие и обучение дошкольника. Зачастую от них можно услышать запрос об обучении детей счету, письму, знакомству с буквами и цифрами. Родители дошкольников не знают о важности игры, ее ведущей роли в развитии ребенка, в том числе ребенка с умственной отсталостью [2; 3; 4].

Таким образом, педагогами дошкольного структурного подразделения и студентами колледжа был разработан проект для родителей и детей группы. Во время реализации данного проекта родители смогут получить информацию о возможностях и потребностях детей, увидеть приемы работы воспитателей и специалистов сопровождения образовательного процесса (учителя-дефектолога, педагога-психолога), так как родители не владеют знаниями о приемах развития игровой деятельности детей-инвалидов с умственной отсталостью. Некоторые из родителей считают, что ребенка-инвалида невозможно обучить таким навыкам [1].

С целью вовлечения родителей в коррекционно-развивающую работу с детьми, расширения и пополнения педагогического опыта реализуется педагогический проект «Поиграй со мною, мама». Участниками проекта стали дети-инвалиды старшего дошкольного возраста с умственной отсталостью, родители, воспитатели группы компенсирующей

направленности для детей с умственной отсталостью, учитель-дефектолог, педагог-психолог, студенты Красноярского педагогического колледжа №2. Сроки реализации проекта: 2023-2024 учебный год.

Были определены цели проекта для разных групп участников. Цель участия в проекте для родителей – узнать, как научить ребенка-инвалида с умственной отсталостью играть, как можно развивать ребенка в игре. Цель участия в проекте для педагогов – вовлечь родителей воспитанников в жизнь группы, организовать просветительскую работу. Цель участия в проекте для дошкольников – научиться играть вместе с мамой в интересные игры, научиться играть с другими детьми. Цель участия в проекте для студентов – последовательное расширение круга формируемых умений, навыков, практического опыта, целостность подготовки специалистов к выполнению основных трудовых функций.

В таблице 1 представлены этапы реализации педагогического проекта «Поиграй со мною, мама».

Таблица 1
Этапы реализации проекта

Этапы	Деятельность родителей, детей	Деятельность педагогов, студентов
1 этап – подготовительный	1.1. Организация круглого стола для родителей, обсуждение важности игры для развития ребенка.	1.1. Формирование у родителей дошкольников мотивации к участию в проектной деятельности
	1.2. Обсуждение увиденного, определение выводов о том, на что нужно обратить внимание при организации игры с ребенком дома.	1.2. Организация наблюдения родителями за самостоятельной игрой детей в группе, в том числе посредством

		видеозаписи (с согласия родителей). Объяснить, на что нужно обратить внимание в поведении ребенка.
	1.3. Принятие решения о том, что можно сделать для того, чтобы дети научились играть. Написание плана действий.	1.3. Оказание помощи родителям в формулировке цели деятельности, планирование содержания совместных действий, их этапов.
2 этап – основной	2.1. Наблюдение за работой педагога, применение полученных знаний в домашних условиях.	2.1. Демонстрация фрагментов игры педагога с ребенком. Объяснение содержания действий.
	2.2. Участие в обсуждении игрушек, предъявление собственного педагогического опыта по применению игрушек в развитии ребенка.	2.2. Проведение круглого стола по теме «Какая игрушка нужна и важна ребенку с умственной отсталостью?».
	2.3. Участие в мастер-классе. Совместное с ребенком изготовление игрушки в домашних условиях.	2.3. Организация мастер-класса для родителей по изготовлению развивающей игрушки для ребенка (из природного материала, ткани, бумаги и др.). Предложить родителям изготовить простую игрушку вместе с ребенком дома.

3 этап – обобщающий	3.1. Сделать букл (памятку и др.) о том, как можно родителям играть с ребенком-инвалидом с умственной отсталостью.	3.1. Помочь обобщить полученную информацию в разработанном информационном буклете, памятке и пр.
	3.2. Обсудить, что получилось, а что нет. Выразить свое отношение к участию в детско-взрослом проекте.	3.2. Обсуждение изменений в умениях и навыках игры у детей и родителей, получение обратной связи от участников проекта.

В итоге реализации проекта планируется получение следующих результатов:

- улучшение детско-родительских отношений, повышение родительской уверенности и самооценки;
- повышение педагогической грамотности родителей детей с умственной отсталостью, овладение коррекционными приемами работы с умственно отсталым ребенком.
- формирование начальных игровых навыков у детей группы (дети могут начать проявлять интерес к совместной игре, использовать игрушки по назначению).

По результатам педагогического наблюдения можно говорить о заинтересованности родителей в совместной коррекционно-развивающей работе с ребенком. Родители проявляют интерес к практическим приемам работы с детьми, стараются наблюдать за своим ребенком, выявляя его индивидуальные особенности и интересы. Воспитатели группы и студенты отмечают, что общение родителей и детей стало положительно влиять на настроение и самочувствие детей в течение дня.

Одним из результатов работы в рамках проекта стало совместное составление памятки для родителей детей с умственной отсталостью педагогами и студентами

«Рекомендации для родителей по организации совместной игры с ребенком».

Список литературы

1. Бгажнокова, И. М. Обучение детей с выраженным недоразвитием интеллекта: программно-методические материалы / под ред. И. М. Бгажноковой. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. – 181 с.
2. Катаева, А. А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников: Кн. для учителя / А. А. Катаева, Е. А. Стребелева. – М. : «БУК-МАСТЕР», 1993. – 191 с.: ил.
3. Ньюмен, С. Игры и занятия с особым ребенком [Текст]: руководство для родителей / Сара Ньюмен; пер. с англ. [Н. Л. Холмогоровой; Центр лечебной педагогики, Фонд «Обнаженные сердца】. – 6-е изд., стер. – Москва : Теревинф, 2018. – 236 с.: ил.; 20 см. – (Серия: Особый ребенок).
4. Шипицына, Л. М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта / Л. М. Шипицына. – 2-е изд., перераб. и дополн. – СПб. : Речь, 2005. – 477 с.

УДК 376.1

Н.Н. Ипатова,
заведующий отделением
Старобельский колледж (филиал)
ФГБОУ ВО «ЛППУ»
г. Старобельск
ipatovanadya94@yandex.ru

АДАПТИВНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛИЗАЦИИ И РЕАБИЛИТАЦИИ ДЕТЕЙ С ОВЗ

Аннотация. В статье рассматривается вопрос реабилитации и социализации детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) с применением адаптивной физической культуры. Основное внимание уделяется сохранению и укреплению здоровья учащихся,

совершенствованию процесса физического воспитания и пропаганде здорового образа жизни. Вместе с тем, данная программа также предоставляет возможность детям получить дополнительное образование в области физической культуры и спорта.

Целью рассматриваемой программы является создание благоприятных условий в образовательных учреждениях для сохранения, укрепления физического и психического здоровья учащихся, используя физическую культуру и спорт.

Ключевые слова: адаптивная физическая культура, ограниченные возможности здоровья, физкультурно-оздоровительная работа.

Жизнь в современном быстро меняющемся мире сопровождается значительными трудностями. Однако, наиболее сложно приспособиться к жизни детям с ограниченными возможностями здоровья. В настоящее время обеспечение социальной защиты таких детей становится важной задачей, которая требует совместной работы всех социокультурных сфер: семьи, интерната, спортивной школы, медицинских учреждений. Главной проблемой для подобных детей является трудность самореализации, необходимость социального признания и отсутствие перспективы [5].

Адаптивная физическая культура занимается не только физической подготовкой людей, но и служит средством работы с внутренним миром, «духом» личности. Основная цель этой программы заключается в социализации людей с ограниченными возможностями развития, а не только в медицинской помощи, путем использования физических упражнений и процедур [1].

Адаптивная физическая культура направлена на активацию, поддержку и восстановление жизненных сил, а также на повышение психологического комфорта. Она предлагает полную свободу выбора форм, методов и средств

занятий. Учитель физической культуры в данной системе выступает в роли психолога, воспитателя и родителя. Воспитание происходит параллельно с тренировочным процессом, и только взаимодействие ученика и педагога может привести к положительным результатам [3].

Адаптивная физическая культура основана на нескольких принципах:

- создание мотивации;
- согласованность активности и отдыха;
- непрерывность процесса;
- необходимость поощрения;
- социальная направленность занятий;
- активизация нарушенных функций;
- сотрудничество с родителями;
- воспитательная работа [5].

Особенно важно учитывать потребности детей с ограниченными возможностями здоровья во время занятий физическими упражнениями. Эти упражнения способствуют развитию гибкости, координации движений, правильной осанки и укреплению суставов. Они могут выполняться как с помощью специальных предметов (мячи, скакалки, обручи), так и без них. Для усиления эффекта также может быть использован дополнительный груз [2].

Помимо этого, проводятся тренировки с мячами разного диаметра и с использованием специального гимнастического оборудования. Наряду с этим, дыхательные упражнения, упражнения для расслабления мышц, формирования равновесия, прямой осанки, а также развития ориентации в пространстве и точности движения являются важными составляющими каждого тренировочного занятия [1].

В рамках физкультурно-оздоровительной работы школы или других учреждений проводятся физкультурные праздники, спортивные мероприятия и дни здоровья. Кроме

традиционных форм занятий, существуют и нетрадиционные, такие как:

- система «трумминг-130» предназначена для развития выносливости, поддержания хорошего здоровья дыхательной и сердечно-сосудистой системы. Она включает различные физические упражнения, такие как бег, плавание и активные игры;
- стрейчинг (растяжка) – система упражнений для растягивания мышц и повышения подвижности в суставах. Упражнения могут быть динамическими и статическими, активизирующими процессы кровообращения и обмена веществ в мышцах. Могут использоваться как разминка, основная часть тренировки или для восстановления после нагрузок и профилактики травм;
- атлетическая гимнастика и физическая подготовка представляют собой упражнения с использованием отягощений, которые позволяют устраниить дефекты телосложения, развить отстающие мышцы и повысить работоспособность;
- фитбол-гимнастика – проводится на больших упругих мячах, помогает укрепить мышцы, улучшить функцию внутренних органов и развить двигательные навыки;
- ритмическая гимнастика заключается в комплексном развитии физической подготовленности и оздоровления [4].

Таким образом, адаптивная физическая культура предлагает широкий спектр упражнений и программ для детей с ограниченными возможностями здоровья. Она не только способствует физическому развитию и оздоровлению, но также позитивно влияет на психоэмоциональную сферу, помогая таким детям интегрироваться в общество и обрести свой путь самореализации.

Предлагаемая программа позволяет заботиться о психо-физическом здоровье детей с ОВЗ через активное использование физической культуры и спорта в

образовательных учреждениях. Создание комфортных условий поможет развить ребят и адаптироваться к социуму, предотвращая формирование асоциального поведения. Такие занятия будут способствовать проявлению и развитию индивидуальных спортивных способностей, предпочтений каждого ребенка, а также обучению навыкам, необходимым для самостоятельной физической активности [3].

Список литературы

1. Антонюк, С. Д. Формирование культуры здоровья у детей с особыми образовательными потребностями / С. Д. Антонюк, Е. Ю. Мукина, В. Н. Яковлев, Д. В. Ивинский и др. // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2016. – С. 15.
2. Евсеев, С. П. Инновационные технологии адаптивной физической культуры / С. П. Евсеев. – Санкт-Петербург, 2012. – 234 с.
3. Криволапчук, И. А. Значение двигательной адаптации в формировании эмоционального статуса школьников / Под общ. ред. А. И. Яроцкого, И. А. Криволапчука. – Гродно : ГрГУ, 2019. – 189 с.
4. Логвина, Т. Ю. Физкультура, которая лечит: Пособие для педагогов и мед. работников дошкольных учреждений / Т. Ю. Логвина. – Мозырь : ООО ИД «Белый Ветер», 2018. – 89 с.
5. Семенова, Г. И. Использование оздоровительных технологий для улучшения показателей соматического здоровья детей / Г. И. Семенова // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2015. – С. 22-24.

УДК 376.33

В.К. Кармаза,
учитель-дефектолог,
ГБОУ ЛНР «Сватовская специальная
(коррекционная) школа-интернат»
г. Сватово
valya.karmaza00@mail.ru

ПОИСК ВОЗМОЖНОСТЕЙ В МИРЕ ТИШИНЫ

Аннотация. В статье рассказывается об одном из желаемых изменений в образовании, возникшего в результате применения знакомых методов обучения глухих детей путем введения философских подходов к проблеме обучения в коррекционных школах.

Ключевые слова: сурдопедагогика, дефектология, социализация, специальная (коррекционная) школа, учащиеся с нарушениями слуха, глухие дошкольники, развитие речи.

Вы живете в шумовом потоке: говорите, кричите, поете, слышите звуки за окном, слушаете музыку... Как изменится ваша жизнь, если бы вы слышали плохо или вообще не слышали?

Для понимания глубинной философии «страны глухих» рекомендуем педагогам и родственникам не слышащих детей, например, с помощью беруши или специальных наушников стать на одни сутки глухим и немым. К вечеру вы поймете, решая свои привычные и повседневные задачи без звукового восприятия окружающего мира, чему уделить пристальное внимание при обучении детей в коррекционных школах исходя из полезности знаний, умений и навыков, необходимых во взрослой жизни.

Наши воспитанники наблюдают за окружающим миром, но по-другому, через зрение, осязание, вкус и запах. Умственные возможности развития здорового глухого дошкольника ни в чем не уступают возможностям слышащего. Ученик, прежде всего ребенок, а потом глухой.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что приоритетная цель сурдопедагогики в следующем: помочь человеку с нарушением слуха получить знания для решения жизненных задач на наилучшем вариативном уровне, используя свой потенциал без ограничений [5].

В данной статье мы не ставим задачу раскрыть методику обучения глухого ребенка всем видам детской деятельности, предусмотренных программой, а лишь просим взглянуть коллег на преподавание творчески и акцентироваться на применимости полученных учеником знаний в реальной взрослой жизни.

Кому из нас помогает знание квадратного уравнения $x = \frac{-b \pm \sqrt{b^2 - 4ac}}{2a}$? Но, вспомните, какое огромнейшее внимание этому уделялось на уроках алгебры в вашей школе...

Итак, что же определяет успех в формировании осмысленной речи глухого ребенка? Ответим на примере тематической игры «Обед куклы».

Задачи педагога в игре: создать прочную основу для формирования содержательной речи путем закрепления обиходного словаря; подготовить ребенка к применению усвоенного навыка в вариативных жизненных ситуациях; помочь детям уяснить наиболее существенные признаки предметов и действий [1].

Практика показывает, что усилия взрослого на занятиях с детьми постепенно нивелируются без соблюдения следующих принципов [2; 3; 4]:

1. Важно не допускать формального заучивания слова без понимания и умения пользоваться им в общении. Если человек понимает значение слова «тепло», то все равно прочтет ли он это слово, услышит или воспримет с помощью знаков, смысл будет ему понятен.

2. Педагогу нужно понимать различие между мимической и дактильной речью. Не призываем запретить мимику, но просим побыстрее дать ребенку слово как более полноценное средство обобщения и мышления. Используя слово, вы сможете обратиться к ученику и назвать ему, как слышащему, любой предмет, но делать это нужно не только произнося слово устно, но и «произнося» его пальцами

(формирование восприятия буквенного состава и грамматической формы каждого слова).

3. Всегда помнить, что дактильная речь – не цель обучения, а только средство, упрощающее привитие детям словесной речи в общепринятой письменной и устной форме, способствующее приобретению навыка чтению с губ.

4. Важно с дактилизированием одновременно произносить слова и слоги устно. Ошибку ребенка воспринимайте не как катастрофическое непонимание, а как некую совместную, смешную и веселую нелепость в диалоге.

5. Вопросы, использованные в игре, должны соответствовать уровню индивидуального развития ребенка. Постепенно, не допуская переутомления и потери интереса к игре, идем от простого к сложному.

6. В игре обязательно меняйтесь ролями с ребенком. Выступая в роли ученика вам нужно почаще «ошибаться» и долго «отгадывать», предоставляя тем самым воспитаннику возможность исправлять нарушения.

7. Нужно ежедневно способствовать пониманию глухим ребенком словосочетаний, что одно и то же слово может обозначать однородные качества, предметы, действия.

8. Сопровождайте устное слово дактилизированием только до того момента, пока ребенок его не запомнит. Этот момент даст ученику осознанность, что чтение с губ представляет для него важнейшую жизненную необходимость. Когда он научиться легко различать поручения с губ, варьируйте их, но не в ущерб логике действий.

9. Не задерживайтесь на звуках, которые не даются ученику. Например: он может «здол» (стол), но недопустимо «бтол»; может сказать «супы» (зубы), но недопустимо «тупы» и т.д. Такая замена не таит в себе никакой опасности и со временем успешно корректируется использованием схемы основных звуков (система обучения произношению Ф.Ф. Рау и Н.Ф. Слезина).

10. Используйте игрушки по-разному. Импровизируйте. Например: сегодня кукле предлагается обычный хлеб, а завтра хлеб заменяет белый кубик; сегодня на столе игрушечная тарелка, а завтра ребенок вынужден сам из пластилина слепить тарелочку и ложечку для куклы, ведь настоящая и игрушечная посуда заранее спрятаны учителем.

11. Обучаем ребенка отличать один предмет от другого, раскладывая таблички с написанием слова рядом с предметом. Табличка побуждает учащегося прочесть ее. Таким образом, вы расширяете практику дактильного чтения, помогаете развитию памяти на слова. Но будьте готовы к тому, что для этого потребуется длительное время. Задача научить детей читать так, чтобы за каждым прочитанным словом (фразой) у них возникало реальное представление предмета или действия.

12. В игру постепенно и ненавязчиво вводить различные сюжеты.

12.1. В ответ на вопрос: «Сколько?» – ученик должен самостоятельно сказать: «один, два, три, много», указывая на предметы. На каждом занятии увеличивайте количество предметов.

12.2. Всегда наглядно вычитать и складывать в пределах пяти (десяти). Например: положить кукле две конфеты, потом еще одну (ученик должен сказать сколько стало конфет); затем забрать две конфетки (ребенок должен сказать и показать, что осталась одна).

12.3. Научите ребенка соотносить маленькие и большие предметы с общими словами: большой, самый большой; маленький, меньше, самый маленький.

12.4. Создавайте игровые ситуации на сопоставление: на – под, выше – ниже, справа – слева, спереди – сзади, одинаково – неодинаково, красный стол – красная кружка – красное яблоко и т.д.

Импровизируя, весело общаясь с ребенком на равных, вы без рутинной усталости сможете выполнить требования учебной программы.

Барьер, разделяющий мир глухих людей с миром слышащих людей становится все меньше и меньше. Может быть, однажды он исчезнет?

Список литературы

1. Зелиньска, Иоланта. Моделирование когнитивной деятельности ребенка с нарушением слуха как часть работы педагога / Иоланта Зелиньска. – Специальная Школа, 2008. – № 2.
2. Pay, Ф. Ф. Руководство по обучению глухонемых произношению / Ф. Ф. Pay. – М. : Издательство АПН РСФСР, 1960.
3. Соловьев, И. М. Психология глухих детей / И. М. Соловьев, Т. В. Розанова / Академия педагогических наук СССР. Научно-Исследовательский Институт Дефектологии. – Варшава : школьные и педагогические издательства, 1976.
4. Хемпенстолл, Керри. Обучение чтению глухих и слабослышащих учащихся / Керри Хемпенстолл. – Режим доступа : <https://tinyurl.com/ubvat4ut>.
5. Штальберг, Леннарт. Изучение языка жестов: 5 жестов, 3 метода и 5 подводных камней / Леннарт Штальберг. – Режим доступа : <https://www.lernen.net/author/lennart/>.

УДК 376.3

В.С. Кичатова,
студент 3 курса

направления подготовки 44.03.03

Специальное (дефектологическое) образование

ФГБОУ ВО «Донецкий Государственный университет»

*Института педагогики
Кафедра специального*

дефектологического образования

г. Донецк

vladakichatova@mail.ru

Научный руководитель: Н.В. Дерипас,

старший преподаватель

РАЗВИТИЕ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У УЧАЩИХСЯ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Аннотация. В данной статье рассмотрена проблема развития пространственных представлений у детей с расстройствами аутистического спектра. Теоретически проанализированы особенности пространственных представлений у детей данной категории. Выделены подходы, способствующие развитию пространственных представлений у детей с расстройствами аутистического спектра.

Ключевые слова: развитие пространственных представлений, дети с расстройством аутистического спектра.

В последние годы наблюдается все более высокий уровень выявления расстройств аутистического спектра у детей, включающие в себя широкий диапазон нейропсихических расстройств, проявляющихся проблемами в социализации, коммуникации и репетитивном поведении. Кроме этого, характерной особенностью детей данной категории является ограниченность развития пространственных представлений, выражаяющихся в способности воспринимать, понимать и ориентироваться в окружающем пространстве. Следовательно, одной из важных задач для эффективного развития детей с расстройствами аутистического спектра является формирование и развитие пространственных представлений, позволяющих определять расстояния, направления, размеры и формы объектов, а также манипулировать ими, что представляет собой необходимое условие социализации.

Проблему развития и формирования навыков пространственных представлений поднимали в своих

исследованиях Б.Г. Ананьев, Л.А. Венгер, О.В. Бурачевская, Т.А. Мусейбова, О.С. Павлова, Н.Я. Семаго, М.М. Семаго, Е.Д. Хомская, Г.И. Челпанова. По их мнению, правильная пространственная ориентация – залог того, что ребенок будет активно познавать окружающую его действительность и мир.

В частности, исследования Ананьева Б.Г. и Рыбалко Е.Ф. показали, что нет ни одного вида деятельности детей в процессе обучения, в котором пространственная ориентировка не являлась бы важным условием усвоения знаний и умений. Они утверждали, что, если пространственные представления сформированы у ребенка недостаточно или неточно, это напрямую влияет на уровень его развития [5].

К тому же пространственные представления, такие как ориентация в пространстве, способность к навигации и понимание карт и планов, играют важную роль в повседневной жизни человека. Однако у детей с РАС именно в этой области обычно наблюдаются трудности.

Опираясь на исследования М.М. Семаго следует отметить, что пространственные представления, которые необходимо сформировать у обучающихся с расстройствами аутистического спектра, строятся на основе навыков ориентации на собственном теле и только потом отрабатываются навыки понимания пространственных отношений между предметами и в других плоскостях [2].

Исследования Ф.С. Розейфельд, А.А. Прессман, А.В. Запорожца и др. свидетельствуют о том, что именно в процессе игровой деятельности ребенок практически осваивает пространство и предметно-практические навыки, а вместе с тем значительно совершенствуется и сам механизм восприятия пространства. Ввиду того, что ведущей деятельностью у детей младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра продолжает оставаться игровая деятельность, то занятия, по сути, являются системой дидактических игр и упражнений, в процессе

которых дети исследуют проблемные ситуации, выявляют существенные признаки и отношения, соревнуются, делают «открытия». В ходе этих игр осуществляется личностное ориентированное взаимодействие взрослого с ребенком, детей между собой, их общение в парах и группах. Дети непроизвольно овладевают пространственными представлениями, не замечая, что идет обучение (они перемещаются по группе, работают с игрушками) [1].

В работе по развитию ориентировки в пространстве у детей с расстройствами аутистического спектра (на основе формирующихся у них знаний о направлениях, расстояниях и пространственных отношениях между предметами) широко используются специальные методы и приемы, позволяющие развивать данные навыки поэтапно, учитывая индивидуальные особенности развития и потенциальные возможности. Наиболее распространенные и результативные среди них следующие:

1. Визуальные подсказки: использование визуальных подсказок, таких как наклейки, стикеры или стрелки, может помочь детям с расстройствами аутистического спектра разобраться в пространстве. Например, если нужно указать направление движения, можно нарисовать стрелки на полу или стенах.

2. Пространственные игры: игры, которые включают в себя манипуляцию объектами в пространстве, могут помочь детям с данным нарушением развить у них пространственное мышление. Например, строительные блоки или головоломки, которые требуют сборки или размещения объектов по определенным правилам.

3. Структурированная среда: создание организованной среды может помочь аутичным детям лучше ориентироваться в пространстве. Это может включать использование ярких цветов для отметки определенных зон, использование ярлыков

на полках или использование пиктограмм для указания на конкретные места или объекты.

4. Работа с конкретными материалами: проведение уроков с использованием конкретных материалов, таких как модели или карты, может помочь детям с расстройствами аутистического спектра лучше понять пространственные отношения. Например, можно создать модель города и использовать ее для объяснения понятий, таких как: «внизу», «наверху», «слева» и «справа».

5. Использование технологий: современные технологии, включая интерактивные игры и компьютерные программы, могут быть полезными инструментами для развития пространственных навыков у детей данной категории, которые помогут понять и освоить пространственные концепции [3; 4].

К тому же стоит отметить, что развитие пространственных представлений способствует формированию и развитию социальных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра. Понимание пространства и адекватность его восприятия может способствовать более эффективному взаимодействию с окружающими людьми и более успешной адаптации в социальной среде. С этой целью широко используются специальные дидактические игры и разнообразные игровые упражнения, среди которых можно выделить несколько групп:

- игры и упражнения на дифференцировку основных пространственных направлений в процессе активного передвижения в пространстве;

- игры и упражнения на ориентировку в пространстве с закрытыми глазами;

- дидактические игры и упражнения на распознание местоположения предметов в окружающем пространстве и пространственных отношений между ними;

- игры и упражнения на ориентировку в двухмерном пространстве, т.е. на плоскости, например, на листе бумаги. К

их числу можно отнести разнообразные игры типа лото или парных картинок, которые подбирают по признаку адекватности пространственного расположения изображенных на них объектов;

- игры словесные на активизацию пространственной терминологии в речи самих детей.

Таким образом, развитие пространственных представлений у детей с расстройствами аутистического спектра, характеризующихся специфическими особенностями, позволит повысить уровень интеллектуального развития и возможность адекватно ориентироваться в окружающей действительности, что будет способствовать их эффективной социализации.

Список литературы

1. Подвижные и дидактические игры в системе обучения детей дошкольного возраста пространственным ориентирам. – Режим доступа : <https://nsportal.ru/detskiy-sad/zdorovyy-obraz-zhizni/2016/03/10/podvizhnye-i-didakticheskie-igry-v-sisteme-obucheniya>.
2. Пространственные представления ребенка. – Режим доступа : <https://psy.1sept.ru/article.php?ID=200003411>
3. Применение технологии визуальных поддержек для детей с расстройством аутистического спектра. – Режим доступа : <https://nsportal.ru/detskii-sad/korrektzionnaya-pedagogika/2023/03/11/primenenie-tehnologii-vizualnyh-podderzhek-dlya>.
4. Виды подсказок для детей с РАС. – Режим доступа : <https://www.maam.ru/detskisad/vidy-podskazok-dlya-detei-s-ras.html>.
5. Развитие восприятия и пространственной ориентации на коррекционно-развивающих занятиях с детьми с РАС в начальных классах. – Режим доступа : <https://infourok.ru/statya-na-temu-razvitiie-vospriyatiya-i-prostranstvennoj-orientacii-na-korrekcionno-razvivayushih-zanyatiyah-s-detmi-s-ras-v-nach-6084215.html>.

УДК 376.1

Л.Б. Ковалева,
преподаватель русского языка и литературы
Старобельский колледж (филиал)
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»
г. Старобельск
lili4ka7557@gmail.com

ИНКЛЮЗИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация. В статье рассматривается инклюзивное образование в учебных заведениях, приоритеты и условия для реализации инклюзивного образования.

Ключевые слова: ребенок, инклюзия, инклюзивное образование, образовательный процесс, образовательная программа.

Сегодня инклюзивное образование является обычной практикой в российских учебных заведениях. Дети с ограниченными возможностями здоровья получают образование, осваивая адаптивные образовательные программы. Каждый обучающийся с ограниченными возможностями здоровья нуждается в индивидуальном подходе обучения, которое может реализоваться с помощью инновационных технологий, которые помогают обучающимся не только в освоении новых знаний, но и в социализации.

Инклюзивное образование (фр. Inclusif – включающий в себя; лат. include – заключаю, включаю) – процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями [2].

Инклюзивное образование – это первая инновация в российской образовательной практике, инициированная

родителями детей-инвалидов и теми педагогами, психологами, кто верит в ее необходимость не только для детей с ограниченными возможностями, но для всего образования в целом. Нужно сказать, что инклюзивное образование в России – один из первых примеров борьбы родителей за образовательные права собственных детей, прецедент поведения родителей как подлинных субъектов образовательного процесса [1]. Таким образом, инклюзия – это включение, добавление, приспособление, то есть вовлечение в образовательный процесс каждого ребенка с помощью образовательной программы, которая соответствует его способностям, удовлетворение индивидуальных образовательных потребностей личности, обеспечение условий ее сопровождения.

Приоритетами в построении модели инклюзивного образования являются: принятие философии инклюзии всеми участниками образовательного процесса; приоритет социальной адаптации ребенка на каждом возрастном этапе; основополагающее развитие коммуникативных и практических компетенций; профилактика и преодоление искусственной изоляции семьи особого ребенка. Распространение инклюзии на детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательных учреждениях представляет собой еще один шаг к обеспечению полноценной реализации прав детей на получение доступного образования. Инклюзивное образование, независимо от социального положения, физических и умственных способностей, предоставляет возможность каждому ребенку удовлетворить свою потребность в развитии и равные права в получении образования.

Одним из условий для реализации инклюзивного образования является специальная обучающая среда, которая должна включать: наличие педагогических кадров со специальным образованием, владеющих инновационными

методами и информационно-коммуникационными образовательными технологиями; комплекс индивидуальных учебных программ, планов, методических материалов, литературы; создание адекватных внешних условий (необходимый уровень комфортности, специализированные средства передвижения и организация адаптивных учебных мест, дистанционные средства обучения) [3].

В инклюзивном образовании можно выделить несколько основных принципов:

- ✓ ценность человека не зависит от его способностей и достижений;
- ✓ каждый человек способен чувствовать и думать;
- ✓ каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным;
- ✓ все люди нуждаются друг в друге.

Таким образом, цели и задачи инклюзивного образования могут быть сформулированы как система задач трех уровней:

1. Коррекционного (исправление отклонений и нарушений развития, разрешение трудностей развития).
2. Профилактического (предупреждение отклонений и трудностей в развитии).
3. Развивающего (оптимизация, стимулирование, обогащение содержания развития).

Только единство вышесказанного может обеспечить успех и эффективность инклюзивного обучения и коррекционно-развивающих программ.

На сегодняшний день создание инклюзивной образовательной среды является актуальной задачей для всех образовательных заведений.

Из вышесказанного можно сделать вывод, что детям с ограниченными возможностями здоровья необходимы простые человеческие вещи: внимание, забота, любовь, понимание, возможность творчества. Для многих из них – это основная, а иногда и единственная возможность для того,

чтобы получить жизненно важные практические навыки. Таким образом, целью инклюзивного образования является путь приобщения (социализация) к обществу детей с ограниченными возможностями.

Список литературы

1. Ефремов, А. В. Концепция управления процессами социальной адаптации и реинтеграции инвалидов в общество. Автореферат на соискание ученой степени доктора социологических наук / А. В. Ефремова. – Новосибирск, 2001. – С.1.
2. Наумов, А. А. Интегрированное и инклюзивное обучение в образовательном учреждении. Инновационный опыт / авт.-сост. А. А. Наумов, В. Р. Соколова, А. Н. Седегова. – Волгоград : Учитель, 2012.
3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ ст. 2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : URL: <http://ivo.garant.ru/#/document/70291362/paragraph/33>.

УДК 376.3

М.Ю. Коляда,

студент 3 курса, гр. О-СДО-21/1А

Института педагогики

кафедра специального дефектологического образования

ФГБОУ ВО «ДонГУ»

г. Донецк

margokolyada03@gmail.com

Научный руководитель: С.Ю. Лондаренко,

старший преподаватель

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ С ЛЕГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

Аннотация. В работе рассматриваются особенности формирования игровой деятельности у детей с легкой умственной отсталостью, а также значение игровой деятельности, направленной на развитие личности детей с

умственной отсталостью. Описаны эффективные методы и приемы, которые нацелены на формирование игровой деятельности у дошкольников, реализуемые в педагогической деятельности.

Ключевые слова: *дети с умственной отсталостью, игра, игровая деятельность, педагогическая деятельность.*

В последние годы произошли серьезные изменения в понимании умственной отсталости (УО), ее причин, степеней и форм, диагностики и др. Постепенно формируется направление, сторонники которого пытаются в определении умственной отсталости представить совокупность факторов: этиологических (причинных), клинических, психологических, социокультурных, поведенческих и др. Пример такого определения дает Д.Н. Исаев, обозначая умственную отсталость как совокупность этиологически разных (наследственных, врожденных и приобретенных в первые годы жизни) не прогрессирующих патологических состояний, выражющихся в общем психическом недоразвитии с преобладанием интеллектуального дефекта и приводящих к затруднению социальной адаптации [2].

В отечественной психологии и коррекционной педагогике понятие «умственная отсталость» является психолого-педагогическим и характеризует, прежде всего, отставание в развитии психической деятельности ребенка. По мнению исследователей Т.А. Власовой и М.С. Певзнера, основной причиной такого отставания являются слабо выраженные (минимальные) органические поражения головного мозга, которые могут быть врожденными или возникать во внутриутробном, при родовом, а также раннем периоде жизни ребенка. В некоторых случаях может наблюдаться и генетически обусловленная недостаточность центральной нервной системы. Интоксикации, инфекции, обменно-трофические расстройства, травмы и т. п. ведут к

негрубым нарушениям темпа развития мозговых механизмов или вызывают легкие церебральные органические повреждения. Вследствие этих нарушений у детей в продолжение довольно длительного периода наблюдается функциональная незрелость центральной нервной системы, что, в свою очередь, проявляется в слабости процессов торможения и возбуждения, затруднениях в образовании сложных условных связей [1].

Из вышесказанного мы понимаем, что дети с УО имеют особенности формирования деятельности на каждом этапе своего роста. Ученые Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьева, С.В. Недоленко, Н.Д. Соколова и др. отмечают, что игра является неотъемлемой частью развития ребенка и является ведущим типом деятельности в дошкольном возрасте. Игра имеет множество особенностей: во-первых, игра – это деятельность, в которой формируются все психические процессы; во-вторых, она является основой для формирования познавательной деятельности.

Исследованиями игровой деятельности детей с умственной отсталостью занимались такие педагоги и ученые как: Н.Ю. Борякова, Н.В. Елфимова, Е.К. Иванова, Л.С. Выготский, Н.Л. Белопольская, И.Ф. Марковская, Л.В. Кузнецова, Л.Б. Баряева, У.В. Ульянкова, Н.Д. Соколова. Для детей с умственной отсталостью характерен низкий уровень игровой активности, они предпочитают более простые правила, их игры характерны для более младшего возраста. Действия детей с предметами остаются на уровне манипуляции, в подавляющем большинстве случаев неспецифических. Интерес детей с УО к предметам, в частности к игрушкам, оказывается кратковременным. После пяти лет в игре с игрушками у детей с нарушениями интеллекта все большее место начинают занимать процессуальные действия. Однако подлинной игры не возникает. Без специального обучения, ведущей деятельностию ребенка с

нарушениями интеллекта, к концу дошкольного возраста оказывается не игровая, а предметная. Дети не используют предметы-заместители, тем более они не могут замещать действия с реальными предметами, изображением действий или речью. У них нет не только планирующей или фиксирующей речи, но, как правило, и сопровождающей.

К тому моменту, когда игровая деятельность должна окончательно сформироваться и перестать быть ведущей, уступив свои позиции учебной деятельности, у умственно отсталых детей она остается на крайне низком уровне. Становится очевидным, что ребенок мало играющий, а тем более не играющий, теряет в своем личностном развитии. У детей с УО, в отличие от нормально развивающихся, действия с предметами остаются на уровне неспецифических манипуляций. В игре наблюдается стереотипность, формальность действий, не развиваются функции речи [3].

Вне специально организованного обучения к концу дошкольного возраста игровые действия детей с нарушением интеллекта достигают лишь уровня процессуальных действий.

Система обучения игре детей с умственной отсталостью строится на признании того, что игра является самым действенным средством коррекции психофизического развития детей с УО. Широкое использование разнообразных игр во всех формах и направлениях коррекционно-развивающей работы с дошкольниками с легкой умственной отсталостью на протяжении их пребывания в дошкольном учреждении – необходимое условие успешного физического и личностного развития детей.

Формирование игровой деятельности у детей с легкой умственной отсталостью может быть сложным процессом, требующим учета их индивидуальных особенностей и потребностей. Нами подобраны несколько методов, которые могут быть полезными при формировании игровой деятельности у таких детей:

1. Дидактические игры способствуют развитию познавательных и умственных способностей, развитию речи детей, пополнению и активизации словаря, социально-нравственному развитию ребенка-дошкольника. В таких играх происходит познание взаимоотношений между детьми, взрослыми, объектами живой и неживой природы.

2. Арт-методы – естественный и бережный метод исцеления, и развития души через художественное творчество. Дети на таких занятиях активно играют с различными предметами (песок, пластилин и соленое тесто, мелкие бусинки и камешки). Их не учат рисовать, брать «нужную» краску, лепить по образцу, им дают возможность создавать уникальное личное произведение. Арт-терапевтические занятия помогают детям выражать свои мысли, чувства, настроение в процессе творчества.

3. Сюжетно-ролевые игры являются средством всестороннего развития ребенка. В играх отражаются знания, впечатления, представления ребенка об окружающем мире, воссоздаются социальные отношения. Для каждой такой игры характерны: тема, игровой замысел, сюжет, содержание и роль.

4. Театрально-игровая деятельность обогащает детей с УО в целом новыми впечатлениями, знаниями, умениями, развивает интерес к литературе, театру, формирует диалогическую, эмоционально-насыщенную речь, активизирует словарь, способствует нравственно-эстетическому воспитанию каждого ребенка.

5. Подвижные занятия с правилами, как и занятия физкультурой, вырабатывают у детей сосредоточенность, внимание при запоминании движений, точность движений и ориентировки в окружающей обстановке, ловкость и скорость движений, умение выполнять движения в одном темпе с коллективом, волевые качества (выдержка, смелость, умение преодолеть трудности, умение не уклоняться от правил,

переживать поражение и победу, умение выслушивать замечания и корректировать свои движения).

6. Технические средства обучения – совокупность технических устройств с дидактическим обеспечением, применяемых в учебно-воспитательном процессе с целью его оптимизации.

Каждый метод состоит из приемов, которые являются его элементом, составной частью, отдельным действием в реализации. Мы выделили наиболее эффективные приемы работы с детьми с легкой умственной отсталостью:

- специально организовывать и направлять внимание детей;
- предоставить возможность действовать ребенку неоднократно в одиних и тех же условиях;
- дробить задание на короткие отрезки и предъявлять ребенку поэтапно, формулируя задачу предельно четко и конкретно;
- не принуждать ребенка продолжать деятельность после наступления утомления;
- длительность этапа работы для одного ребенка не должна превышать 10 минут;
- проявление искреннего интереса к личности ребенка;
- работа с семьей;
- проявление педагогического такта;
- использование поощрений, повышение самооценки ребенка, укрепление в нем веры в свои силы [4].

Таким образом в результате правильно организованного обучения игре у большинства детей с легкой умственной отсталостью появится к ней интерес. Дети с умственной отсталостью учатся взаимодействовать друг с другом и педагогами, пользуясь соответствующими атрибутами, предметами-заместителями и воображаемыми действиями. Важно помнить, что каждый ребенок уникален и требует индивидуального подхода. Необходимо постепенно

увеличивать сложность игровых заданий и стимулировать развитие различных навыков, и умений. Кроме того, важно поддерживать положительную и содействующую атмосферу во время игр, поощряя детей и принимая их усилия. Использование своевременных специально организованных методов и приемов обеспечит развитие познавательной сферы у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью, необходимой для дальнейшего обучения и социальной адаптации.

Тема актуальна по сей день и требует продолжения изучения данной проблемы.

Список литературы

1. Власова, Т. А. О детях с отклонениями в развитии / Т. А. Власова, М. С. Певзнер. – М. : Просвещение, 2008. – 268 с.
2. Исаев, Д. Н. Умственная отсталость у детей и подростков. Руководство / Д. Н. Исаев. – СПб. : Речь, 2003. – 391 с.
3. Недоленко, С. В., Педагогические условия развития игровой деятельности дошкольников с умеренной умственной отсталостью: дис. канд. пед. наук: / С. В. Недоленко. – Москва, 2000.
4. Стребелева, Е. А. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста: учебник / Е. А. Стребелева. – М. : Парадигма. – 2012. – С. 256.

УДК 376.1:377

К.А. Костенко,

заместитель директора по учебно-воспитательной работе,

магистр международных отношений

Старобельский колледж (филиал)

ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

г. Старобельск

karykos@yandex.ru

МЕТОДЫ ВОВЛЕЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ СРЕДУ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ БЛАГОДАРЯ МЕТОДИКЕ МОНТЕССОРИ

Аннотация. В данной статье рассмотрена возможность применения методики Монтессори в рамках реализации программ среднего профессионального образования для детей с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: инклюзивное образование, методика Монтессори, обучающиеся с ОВЗ, среднее профессиональное образование, система образования.

«Помоги мне это сделать самому»
– девиз педагогики Монтессори

Тенденции современного образования направлены стремительно вперед: цифровизация образовательного процесса, внедрение новых методик преподавания, дистанционное образование. Но в современном мире мы сталкиваемся с проблемой приспособления быстроменяющегося образовательного процесса к детям, имеющим ограниченные возможности здоровья (далее – ОВЗ).

В настоящее время в Российской Федерации наблюдается тенденция к гуманизации отношения общества и государства к людям с ограниченными физическими возможностями, а также к их интеграции в различные сферы социальной и экономической жизни страны. Для обеспечения успешной социализации и самореализации людей с ОВЗ необходимо получение общего и профессионального образования, являющееся важнейшим этапом в формировании успешного человека, который сможет полноценно участвовать в жизни общества.

В широком смысле, инклюзивное образование – это процесс взаимодействия людей с ОВЗ с их сверстниками (которые не имеют каких-либо особенностей), в результате которого они могут достичь наиболее полного прогресса в социальной жизни. При реализации инклюзивного

образования необходимо создание специальной обучающей среды, включающей следующее:

- наличие педагогических кадров с профильным образованием, обладающих передовыми методиками и информационно-коммуникационными образовательными технологиями;

- разработка индивидуальных учебных программ, планов, методических пособий, подбор специальной литературы;

- обеспечение соответствующих внешних условий (необходимый уровень комфорта, специализированные средства передвижения и организация адаптивных учебных пространств, дистанционные образовательные ресурсы);

- повышение квалификации, посещение тренингов, мастер-классов педагогических работников в сфере инклюзивного образования, реализующих образовательную деятельность в группах, где есть дети с ОВЗ [2].

Система образования для детей с ОВЗ находится на пороге значительных изменений. Уже в течение двух последних десятилетий в России осуществляется образовательная интеграция в основном путем экстраполяции – применении и адаптации к условиям отечественного образования методик, хорошо зарекомендовавших себя за рубежом.

В зарубежной педагогической практике особую популярность стала набирать система Монтессори, предложенная итальянским педагогом и врачом Марией Монтессори. Основными принципами данного направления является свобода воспитания, которая прежде всего находится в гуманистической среде. Что же означает такая среда? Это, прежде всего, самостоятельный выбор обучающимися предметов для обучения из предложенного списка, свобода передвижения во время обучения в пределах аудитории, модель «обучение через открытия». На наш взгляд данная

система возможна для применения в обучении детей с ОВЗ, так как помогает привыкнуть к тому, что всегда есть выбор и свобода. Ведь такие дети довольно часто сталкиваются с проблемой того, что ограничены в собственном выборе (это подавляет внутреннюю волю, заставляет чувствовать себя беспомощным и неполноценным). Эта инновационная учебная программа выходит за рамки традиционного образования, предлагая комплексный метод, включающий: развитие эмоциональных, социальных и практических навыков, имеющих решающее значение в подростковом возрасте; позволяет привыкнуть подростку к быстро меняющемуся миру вокруг; позволяет детям обрести ту самую возможность свободы в приобретении профессиональных знаний, которые понадобятся им в дальнейшей деятельности [1].

Существует программа, разработанная в рамках методики Монтессори, ориентированная на подростков («Erdkinder») в возрасте от 12 до 18 лет, она так же реализуется для детей, обучающихся в учреждениях среднего профессионального образования.

Первым основным аспектом программы является сохранение личности обучающегося, его индивидуальности и уникальности. Учитывается подростковый возраст студентов, период трансформации, который знаменует значительные изменения в физическом, эмоциональном и социальном росте. В образовательной среде учащихся поощряют безопасно выражать свои эмоции и управлять ими, что способствует развитию жизнестойкости и эмоционального интеллекта. Атмосфера общего класса тщательно продумана для развития эмпатии, понимания и прочных социальных навыков, которые необходимы для эмоциональной зрелости. Для обучающихся с ОВЗ очень важно чувствовать, что их эмоции – это нормально, они так же есть у всех окружающих людей, их необходимо показывать, учитывать и не подавлять. Для остальных обучающихся развитие чувства эмпатии

позволит относиться к особенным детям с пониманием и готовностью прийти на помощь.

Второй аспект: большое значение имеет интеллектуальный рост, который достигается путем воспитания любознательности и желания получать знания. Учащимся рекомендуется глубоко вникать в предметы, учиться в своем собственном темпе, развивая навыки и способности для освоения будущей профессии. Воспитание любви к знаниям, обучающимся с ОВЗ дает дополнительную мотивацию к развитию своих интеллектуальных способностей, дополнительную мотивацию обучающиеся получают в коллективной работе, где могут почувствовать себя неотъемлемой частью коллектива и увидеть собственную значимость в нем.

Немаловажным фактором в реализации программы «Erdkinder» играет физическое развитие. Признавая значительные физические изменения в подростковом возрасте, данная методика интегрирует в образовательную деятельность мероприятия, способствующие общему физическому здоровью и хорошему самочувствию. От практических занятий на свежем воздухе (садоводство и столярное дело) до физического воспитания и практики осознанности подход направлен на целостное развитие организма, обеспечивая здоровый баланс между физической активностью и умственным ростом. Данные методы образовательной деятельности мы встречаем и в отечественных программах образования, но существенным отличием является вовлеченность обучающихся в практические жизненные навыки. Программа включает в себя:

- столярную работу: возможность создавать и ремонтировать мебель, что позволяет развивать чувство креативности и умение решать бытовые проблемы. Для детей с ОВЗ данный вид деятельности способствует развитию

творческих способностей, внимания, логического и образного мышления;

- кулинарию: обучающиеся учатся готовить, воспитывая чувство независимости и здорового отношения к еде. Также позволяет обучающимся с ОВЗ адаптироваться к условиям будущей жизни вне колледжа;

- общественные работы: обучающиеся участвуют в значимых проектах общественной работы, развивая эмпатию, ответственность и более глубокое понимание своего места в мире;

- садоводство: приобретение практического опыта садоводства, уход за растениями, взаимосвязь человека и природы.

На наш взгляд, внедрение подобных программ в отечественную образовательную деятельность будет способствовать подготовке обучающихся к реалиям взрослой жизни.

Зачастую студенты, приобретая базовые профессиональные навыки, забывают о понятиях человечности, не умеют что-либо делать своими руками, ленятся и не хотят заниматься какой-либо физической активностью. Обучающиеся с ОВЗ не исключение в данном списке. Использование методик подобных Монтессори позволяет обрести таким студентам смысл собственной жизни, учит не опускать руки и готовит к выходу в реальный самостоятельный мир, где рядом не будет педагогов и наставников.

Поэтому в современном мире необходимо не забывать, что помимо первоклассных специалистов нам необходимо выпускать добродорядочных людей и это, пожалуй, в первую очередь. В этом способствуют мероприятия воспитательного характера, но первоначально, хотелось бы изменений в самой образовательной системе, где сама дисциплина является не только уроком профессиональной направленности, но прежде

всего – уроком человечности и способности приспособления к будущей взрослой жизни после окончания учреждения среднего профессионального образования.

Список литературы

1. Монтессори, М. Помоги мне сделать это самому / Сост., вступ. статья М. В. Богуславский, Г. Б. Корнетов. – М. : Издат. дом «Карапуз», 2000. – 272 с.

2. Староверова, М. С. Инклюзивное образование: настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ : [методическое пособие] / М. С. Староверова и др. – М. : ВЛАДОС, 2014. – 170 с.

УДК 376.1:377.6

С.А. Крошка,

преподаватель высшей категории,

преподаватель-методист,

заведующий учебно-методическим кабинетом

Старобельский колледж (филиал)

ФГБОУ ВО «ЛППУ»

г. Старобельск

kroshkasv68@yandex.ru

ИНКЛЮЗИВНЫЙ АСПЕКТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В СФЕРЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается деятельность образовательного учреждения в сфере инклюзии и ее организация на базе среднего профессионального образования. Рассмотрен опыт Старобельского колледжа по внедрению различных форм и методов работы в сфере инклюзии.

Ключевые слова: образовательное учреждение, компетенции, инклюзивный аспект, среднее профессиональное образование, канистерапия.

Современная система среднего профессионального образования (СПО) в России набирает обороты и требует определенных изменений и вызовов, с которыми ей еще не приходилось сталкиваться. Перед государством и, в частности, учреждениями СПО стоит главная задача: обеспечить качественное и доступное образование для лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

В федеральном государственном стандарте СПО дошкольного воспитания говорится, что образовательная организация должна предоставлять инвалидам и лицам с ограниченными возможностями здоровья (по их заявлению) возможность обучения по образовательной программе, учитывающей особенности их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающей коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц [2, с. 9-10].

Инклюзивное образование является частью концепции социальной инклюзии, которая появилась в результате перехода большинства обществ к демократическим ценностям, уважению основных прав и свобод человека (Баринова Е.Б., Фуряева Т.В.).

Вопрос инклюзии следует рассматривать не только с точки зрения создания доступной образовательной среды для детей с ОВЗ. Инклюзивное образование в широком смысле предполагает создание равных возможностей для всех категорий детей в России, которые находятся в ситуации возможного исключения или сегрегации [1]. Каждый ребенок должен чувствовать себя полноценным и активным участником образовательного процесса, и в этом главная задача инклюзии.

В настоящее время перед учреждениями СПО стоит вопрос совершенствования организационно-методического механизма, а именно: создание условий для полноценного обучения обучающихся и взрослых с ОВЗ (построение

безбарьерной среды учреждений, обеспечение специальных устройств в учреждениях, оказание индивидуальной поддержки в процессе обучения, адаптация программ и учебников для эффективного обучения); оказание поддержки педагогам через их сотрудничество с профильными специалистами (логопедами, психологами, реабилитологами); разработка порядка оказания индивидуальной поддержки ребенку с ОВЗ в процессе инклюзивного образования с учетом его потребностей; индивидуальная помощь во время учебного процесса, получение и обработка информации для освоения учебной программы [3].

Одним из основных принципов успеха СПО является «формула»: все студенты должны учиться вместе, когда это возможно, несмотря на определенные трудности или различия, которые существуют между ними.

Это разработка новых образовательных технологий, способных модифицировать традиционные формы подачи информации для повышения качества образования студентов, формирование позитивного отношения к идее инклюзии, к детям с ОВЗ и к возможностям их развития и образования в обществе [1].

Эффективность организации обучения во многом зависит от правильно организованной коррекционно-развивающей работы, от подбора высококвалифицированных кадров, привлекаемых к учебному процессу. Именно поэтому мы должны обеспечить специальную подготовку и переподготовку педагогов, воспитателей-ассистентов для работы с детьми и взрослыми с ОВЗ в образовании, проводить системную организационно-методическую, консультативную и разъяснительную работу среди сотрудников СПО, общественности, родителей с целью формирования позитивного отношения к инклюзивному образованию.

Преподавательский состав Старобельского колледжа (филиала) ФГБОУ ВО «ЛГПУ» активно включился в процесс

переподготовки в сфере инклюзии путем повышения квалификации и прохождения курсов (табл. 1).

Таблица 1
Прохождение курсов повышения квалификации педагогами колледжа

№ п.п	Курсы	Программа	Количество человек
1.	Курсы повышения квалификации в Институте профессионального развития ФГБОУ ВО «ЛГПУ» по программе повышения квалификации (Луганск)	«Инклюзивное образование в СПО и ВО»	3
2.	Курсы повышения квалификации дополнительного профессионального образования (Москва)	«Современные подходы к внедрению и развитию инклюзивной среды в образовательных организациях»	1
3.	Тестирование в рамках Общероссийской акции	Тотальный тест «Доступная среда»	16
4.	Курсы повышения квалификации (Москва)	«Организация работы с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в контексте реализации обновленных ФГОС НОО и ФГОС ООО»	1

Можно сделать вывод, что преподаватели активно принимают участие в процессе переподготовки в сфере инклюзии и приобретают профессиональный опыт.

В колледже проводятся научно-практические конференции, семинары, мастер-классы, сотрудничество с

образовательными учреждениями различных регионов России, на которых освещаются вопросы системы образования детей с ОВЗ: шоу-программа дог-студии «Пушистая терапия»; доклад на IV Открытой научно-практической конференции «Педагогическая инициатива: образование и воспитание» (Многопрофильный педколледж ФГБОУ ВО «ЛГПУ»); открытая лекция-визуализация с практикумом «Профилакторий, санаторий – путь к здоровому образу жизни»; интегрированное занятие «Игроленд» и т.д.

Организована тесная связь со специалистами в сфере инклюзивного образования, в частности, Мастером спорта по бадминтону Варфоломеевой К.В., (Ставрополь), которая работает в центре адаптивной физической культуры, тренирует детей с ОВЗ и инвалидов-колясочников посредством бадминтона.

Студенты принимают участие в образовательном процессе, в частности, в работе с детьми с ОВЗ. Выступают на конференциях, публикуют работы в сборниках, проводят мастер-классы: участие во Всероссийской студенческой научно-практической конференции «Учитель нового века: взгляд молодого исследователя» (Мордовия), «Использование нейрографики в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья» (Землянская В.А., гр. ПНК-3(9); Диплом 2 степени XVIII Международного конкурса научных, методических и творческих работ «Социализация, воспитание, образование» (Вятский государственный агротехнический университет, Киров), «Практические аспекты работы с детьми с ОВЗ» (Землянская В.А., гр. ПНК-3(9); участие в I Открытой научно-практической конференции «Педагогика XXI века: реалии и перспективы» (Старобельск), «Целебные свойства смехотерапии» (Неудакина Е.В., гр. ПНК-2(9).

Студенты с ОВЗ также поступают в Старобельский колледж. В ходе учебного процесса используются различные методы, приемы и организационные формы воспитания и

обучения, учитываются особенности всех студентов. В колледже создана нормативная, материально-техническая, организационно-методическая база и кадровое обеспечение.

Таким образом, преподаватели используют полученные знания на теоретических и практических занятиях со студентами.

В Старобельском колледже был решен ряд задач, в том числе: организация образовательного процесса, отвечающего профессиональным и образовательным потребностям обучающихся с ОВЗ (проведение тренингов, семинаров, круглых столов по вопросам инклюзии); деятельность социального педагога (Квитка И.Ю.), тыютора по сопровождению образования в контексте ФГОС (Крошка С.А.); создание позитивного климата в студенческой среде; разработка методических рекомендаций по обучению лиц с ОВЗ; сотрудничество с учеными Луганского государственного педагогического университета и других учреждений России; эффективная работа по использованию канистерапии (Бондаренко О.С., Крошка С.А.).

Будущие специалисты должны овладеть системой методов обучения, развития и воспитания, совокупностью методик обучения в учреждениях общего среднего образования, определенной ФГОС, и приобрести минимальный опыт их применения на практике.

Формы обучения в учебном заведении: лекции и практические аудиторные занятия; самостоятельная работа, семинары, лабораторные работы; подготовка рефератов и выпускных квалификационных работ (ВКР); подготовка к модульному контролю, зачетам, экзаменам; работа с литературой и источниками; организация научно-исследовательской деятельности (проекты, конкурсы, олимпиады, наличие публикаций студентов и т.д.).

Во время проведения занятий преподаватели используют физкультминутки, нейропсихологические минутки,

артикуляционную гимнастику, скороговорки, дыхательную и кинезиологическую гимнастику, гимнастику для мелкой моторики рук, бизиборды, упражнения для коррекции зрения, терапию песком, музыкой и сказками.

Для повышения эффективности образовательной деятельности студентам необходимо уметь объективно оценивать свое эмоциональное состояние, научиться им управлять и освобождаться от эмоционального напряжения. Для этого существует необходимый набор техник и приемов, которые позволяют владеть собой в критических ситуациях, умение освобождаться от негативных эмоций. Эти инновационные технологии способствуют снятию стресса, физической и психической усталости, нервного напряжения, восстановлению психического равновесия и повышению работоспособности (рис. 1). Эти технологии можно использовать и в работе с детьми с ОВЗ.

В сентябре 2023 года разработаны новые учебные планы (2023-2027) для специальностей 44.02.02 «Преподавание в начальных классах» (ПНК), 44.02.01 «Дошкольное образование» (ДО). Для обеих специальностей в общепрофессиональный цикл включена дисциплина ОП.03 «Основы обучения лиц с особыми образовательными потребностями» (72 часа).

Также для студентов специальности ПНК введена дисциплина ОП.14 «Основы специальной педагогики и психологии» (72 часа).

Целью дисциплины «Основы обучения лиц с особыми образовательными потребностями» является овладение компетенциями по концептуальным основам инклюзивного образования, системе государственного и общественного управления инклюзивным образованием, особенностям психофизического развития ребенка с особыми потребностями, основным принципам и технологиям организации образовательного процесса в условиях инклюзии.



Рисунок 1. Разновидности рекреативных методик

Цель дисциплины «Основы специальной педагогики и психологии» – формирование системы важнейших теоретических знаний и практических умений, необходимых педагогу массовой школы в его профессиональной деятельности для понимания сущности и путей решения проблем детей с нарушениями в развитии.

На занятиях обучающиеся знакомятся с организацией, структурой, содержанием, современными технологиями и передовым опытом учебной работы для лиц с функциональными ограничениями, формируют необходимые ключевые компетенции по методике преподавания и проведения занятий по адаптивной физической культуре. Приобретают специальные знания, методические приемы и практические навыки по использованию средств воспитания и реабилитации для людей с ОВЗ. Обучающихся обеспечивают теоретическими знаниями коррекционно-развивающих технологий, формируют у них практические навыки

диагностики здоровья, двигательной активности, умение применять полученные знания в повседневной жизни.

В процессе освоения дисциплин студенты должны овладеть следующими социальными навыками (soft-skills): владеть навыками межличностного общения; выстраивать эффективное коммуникативное взаимодействие с субъектами образовательного процесса; придерживаться этических принципов общения и культуры в профессиональной деятельности; проявлять инициативу в использовании инновационных образовательных технологий в образовательной деятельности.

Коррекционно-развивающая работа обеспечивает развитие речи (формирование произношения и речи), слухового, зрительного, тактильного восприятия, познавательных процессов, коммуникативной деятельности с целью коррекции первичных и вторичных отклонений развития. Его цель – совершенствование или преодоление трудностей предметно-практического обучения, создание благоприятных условий для получения образования, профессионально-трудового обучения, дальнейшей социализации.

В ходе образовательного процесса мы используем инновационные технологии: информационно-коммуникационные (разработка электронных учебных пособий, мультимедиа, онлайн-занятия); здоровьесберегающие технологии (здоровый образ жизни, благоприятные условия для обучения, наблюдение за состоянием здоровья, релаксация, дыхательная гимнастика, экскурсии, терапии, музыка, животные, коррекция осанки, тренинги, оздоровительные мероприятия); игровые технологии; проблемно-ориентированное обучение.

Преподавательский состав обеспечивает обучающихся инструментами, современным информационно-коммуникационным оборудованием, информационными

ресурсами, методическими средствами (специализированное программное обеспечение, интерактивные панели, модели и учебные образцы, практические пособия и методические указания).

Неотъемлемой частью является профессиональная подготовка специалистов, осуществляемая путем овладения теорией и педагогическими умениями.

Практическая подготовка студентов носит сквозной характер. Все виды педагогической практики взаимосвязаны, обеспечивают личностно-ориентированный, всесторонний, непрерывный и творческий характер обучения каждого студента.

Главным условием организации практической подготовки является разносторонняя ориентация будущего педагога на все сферы педагогической деятельности: предметную деятельность; учебную деятельность студентов и ее методическое оснащение; личностные учебные отношения и их организацию; научно-исследовательскую работу и овладение ее методикой.

Выпускник колледжа должен войти в инновационный режим современных учебных заведений различного типа, быть ориентированным на творчество, педагогическую импровизацию, поиск новых методов и форм воспитания и обучения, быть готовым к экспериментально-исследовательской работе как в группе, так и индивидуально.

Конечно, на данный момент есть определенные трудности, но работа продолжается, реализуется определенная модель и эффективное сотрудничество педагогических работников различных учреждений, профильных специалистов, общественных организаций, родителей и студентов в сфере инклюзии.

Список литературы

1. Баринова, Е. Б. Теория и практика инклюзивного обучения в образовательных организациях : учебное пособие для вузов / Е. Б. Баринова. – Москва : Издательство Юрайт, 2023. – 97 с. – Текст :

электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – Режим доступа : <https://urait.ru/bcode/519666>.

2. Федеральный государственный общеобразовательный стандарт дошкольного образования. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 августа 2022 г. № 743. – Режим доступа : <https://obrnadzor.gov.ru/wp-content/uploads>.

3. Фуряева, Т. В. Инклюзивные подходы в образовании : учебное пособие для среднего профессионального образования / Т. В. Фуряева. – 2-е изд. – Москва : Издательство Юрайт, 2023. – 176 с. – Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – Режим доступа : <https://urait.ru/bcode/518100>.

УДК 376.22

С.А. Крошка,

*преподаватель физического воспитания высшей категории,
преподаватель-методист,*

заведующий учебно-методическим кабинетом

kroshkasv68@yandex.ru

Е.Э. Крошка,

*преподаватель, магистр педагогики высшей школы
Старобельский колледж (филиал)*

ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

г. Старобельск

ekkroha@yandex.ru

МЕТОДЫ ФИЗИОТЕРАПИИ ПРИ СПАСТИЧЕСКОЙ ДИПЛЕГИИ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы физической реабилитации детей при спастической диплегии. Сделан анализ средств эрготерапии и использования средств физической культуры. Рассмотрены методики применения массажа, анималотерапии, лечебной физической культуры, механотерапии в процессе физической терапии с детьми со спастической диплегией.

Ключевые слова: эрготерапия, спастическая диплегия, ДЦП, анималотерапия, сенсорная комната.

Главным вопросом социальной политики России является создание для детей с ограничениями в движении всех необходимых условий по физической, медицинской, психологической и социальной реабилитации.

Анализ научных работ, ознакомление с результатами теоретических исследований ученых и практического опыта специалистов показали, что в зарубежной и отечественной литературе существует более 40 классификаций детского церебрального паралича (ДЦП): спастическая диплегия (болезнь Литтля), гиперкинетическая форма, двойная гемиплегия и др. [2; 5; 7].

Физическая реабилитация детей является важной социальной проблемой. Одним из аспектов реабилитации в педиатрии является детский церебральный паралич.

Целью физической терапии детей с двигательными нарушениями является уменьшение проявлений клинической симптоматики: лечение боли, повышение уровня двигательной активности, предупреждение усложнений [4].

Много научных работ посвящено учеными по изучению такого тяжелого врожденного заболевания, как ДЦП: В.М. Дубровский, Л.М. Зельдин, К.А. Семенова [2; 4]; научные работы, посвященные изучению физической реабилитации детей, больных ДЦП, написаны В.А. Епифановым, И.И. Мамайчук [3; 7]; вопросам эрготерапии уделяли внимание Л.В. Антонова, М.Н. Мальцева [1; 6].

На сегодняшний день, при наличии двигательных расстройств у детей с ДЦП, используют большое количество методик физической терапии [1]. Первое место занимают средства физического воспитания – физические упражнения, как единственный универсальный способ восстановления функций, выработка компенсаций, улучшения трофики и

укрепления организма, а также как единственный способ закрепления достигнутого эффекта от других средств лечения.

Физическая терапия детей больных спастической диплегией и средства эрготерапии носят комплексный и всесторонний характер [1]. Реабилитационные программы дополняются медицинскими и хирургическими процедурами, эрготерапией, речевой терапией, развлекательными мероприятиями, адаптацией к учреждениям образования и обучения, психосоциальной поддержкой, применением адаптивного оборудования [6].

Процесс использовании средств физической культуры заключается в использовании движения, являющегося основной биологической функцией организма, действующей как стимулятор роста и развития, который поддерживает гомеостаз организма и обеспечивает его формирование в целом [4].

В результате исследования и анализа научно-методической литературы мы определили основные методы физиотерапии при спастической диплегии, что отражено на рисунке 1.

В фундаментальных научных трудах описано применение методов физической терапии, направленных, в первую очередь, на формирование повседневной независимости ребенка, способности к самообслуживанию, улучшение общей двигательной активности и овладение двигательными навыками, улучшение возможности свободного общения и получения образования [2; 4].

Весомая роль принадлежит лечебной физической культуре, лечебной гимнастике, массажу, дозированной коррекции, Бобат-терапии, Войта-терапии [7].

Одним из ведущих эффективных методов физической терапии детей со спастической диплегией является лечебная физкультура (ЛФК), в результате которой улучшается координация движений, происходит уменьшение контрактур,

снижается тонус пораженных мышц и укрепляются ослабленные мышцы, нормализуется функция дыхания, кровообращения, обменные процессы и деятельность желудочно-кишечного тракта [3].

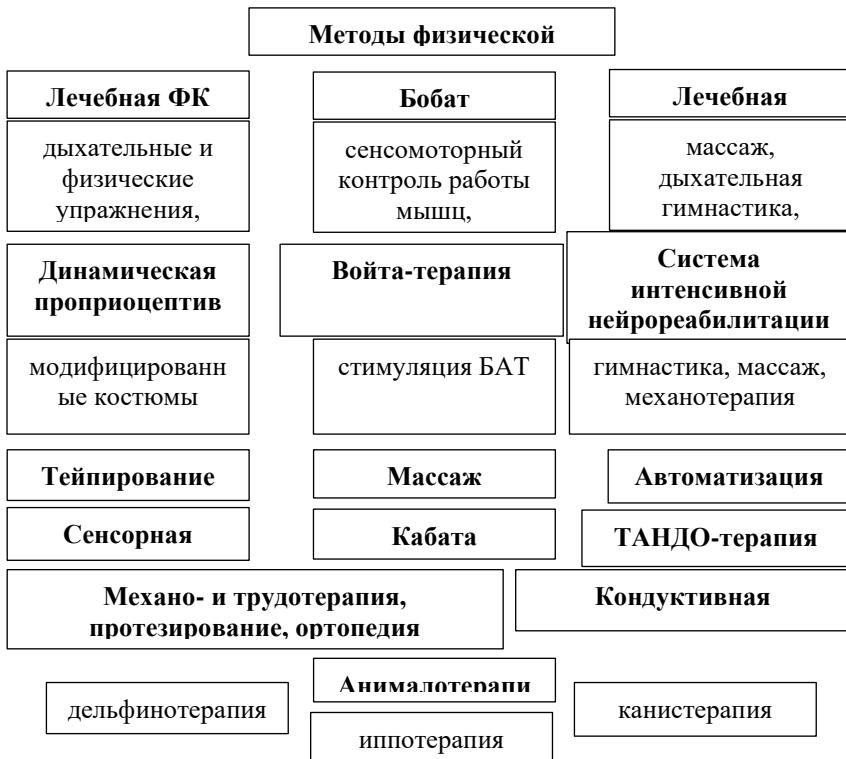


Рисунок 1. Методы физической терапии

Физические упражнения имеют особое значение для воспитания у детей жизненно важных двигательных актов. Основными средствами ЛФК являются дыхательные и физические упражнения различной направленности, игры.

Методика ЛФК при спастической диплегии базируется на следующих принципах: регулярность; систематичность и непрерывность занятий ЛФК; индивидуальный подход; учет

локализации поражений и тяжести болезни; учет возраста ребенка, уровня психического и физического развития [3].

Различные методики лечебной гимнастики традиционно используют для реабилитации лиц со спастической диплегией. Занятия с больными спастической диплегией рекомендуется проводить индивидуально с использованием пассивных и активных упражнений с элементами общего и локального мышечного расслабления, дыхательной гимнастикой, лечебным массажем, физиотерапией. Общая продолжительность занятия составляет 20-30 мин [3].

Для решения поставленных задач используются следующие группы упражнений: на расслабление, ритмичное пассивное движение конечностей, маховые движения, динамические упражнения; пассивно-активные и активные упражнения из облегченных исходных положений (сидя, лежа), упражнения на мяче большого диаметра; упражнения с предметами под музыку, развитие выразительности движений; упражнения в различных видах ходьбы; упражнения для головы в исходных положениях; принятие правильной осанки у опоры со зрительным контролем; в различных начальных положениях перед зеркалом; для развития и тренировки основных возрастных двигательных навыков: ползание, лазание, бег, прыжки, метание.

Рассматривая современные методы физической реабилитации и физической терапии, необходимо выделить Войта-терапию (рефлекторную локомоцию). Цель метода заключается в применении двух координационных комплексов, направленных на стимуляцию формирования данных рефлексов. Метод помогает восстановить естественные модели движения: от скелетной мускулатуры до внутренних органов; от простейшего управления ЦНС до более высоких мозговых структур с использованием врожденных способностей ребенка совершать естественные движения тела.

Метод Бобата – это нейродинамический метод восстановления, в котором особое внимание уделяется сенсомоторному контролю работы мышц, мышечному тонусу, моторной памяти, а также механизмам поступательного контроля. Это один из наиболее эффективных методов при лечении не только ДЦП, но и любых поражений ЦНС, сопровождающихся нарушением двигательной активности [7]. Для достижения этой цели терапевтические усилия должны быть направлены на релаксацию [5; 7].

Среди современных методов физической реабилитации детей со спастической диплегией необходимо отметить и направление зоотерапии (анималотерапии), а именно дельфинотерапию и иппотерапию. По мнению ученых, дельфинотерапия является самым эффективным видом [6]. Зарубежные ученые впервые предложили программу помощи детям с нарушением физического и психического развития с участием дельфинов и получили данные о положительном влиянии дельфинов на организм больного ребенка. Некоторые ученые отмечали, что дельфина можно заменить резиновым объектом, а акустическую вибрацию, которая имеет терапевтическое воздействие, приборами, имитирующими ее, или записью звуков дельфинов, поскольку это средство более гуманно и может использоваться в домашних условиях [2].

Особое место среди методов коррекции двигательных нарушений при спастической диплегии занимает верховая езда (иппо-, или рэйттерапия). Во время передвижения на животном, спина которого совершает трехмерные движения, массируя ноги ребенка (внутренняя поверхность бедер, паховая зона, икроножные мышцы, голеностопная зона), создаются условия для улучшения трофики и снижения тонуса мышц. Также в данной методике существуют еще два фактора, снижающих спастичность. Первый – это тепловой фактор, так как температура тела лошади на 2-3° выше, нежели температура у человека. Второй – отсутствие внутреннего

напряжения, которое иногда возникает при массаже у ребенка, так как во время езды нагрузка на мышцы возрастает медленно и постепенно. Во время иппотерапии укрепляется脊柱, улучшается осанка и координация, одновременно усиливаются одни и расслабляются другие мышцы. Кроме того, общение с животным оживляет эмоциональный фон ребенка, расширяет диапазон его знаний и представлений об окружающем мире, активно настраивает на преодоление имеющихся двигательных проблем.

Собственно, по данным различных научных исследований, метод зоотерапии обеспечивает у детей с ДЦП, в частности со спастической диплегией: снижение мышечного тонуса, развитие вестибулярной функции и функции равновесия, укрепление мышц тазового дна, мышц конечностей и спины, коррекцию осанки с формированием физиологического лордоза позвоночника, коррекцию двигательного стереотипа с торможением патологических поз и движений.

Современный метод физической терапии тейпирования способствует активизации нервной и кровеносной систем организма ребенка с ДЦП, в частности со спастической диплегией (К. Kace) [5]. Метод тейпирования заключается в наложении тейп-ленты (тейпов) на различные участки тела по ходу мышц на 3-5 дней курсом в 4-5 недель и классических тейпов (каждый день, курсом до 30-ти дней). Основной эффект метода заключается в ускорении метаболических процессов в тканях, снятии отеков, сокращении и расслаблении мышц.

Метод Кабата основан на тренировке моторики. Путем максимальной стимуляции достигается растормаживание сохранных двигательных центров и в дальнейшем их координация. Кроме лечения положением, электростимуляцией и активным массажем применяются движения в суставах с постепенно возрастающей амплитудой. Происходит усиление тех мышц, которые являются

антагонистами по направлению движения. Наблюдается увеличение объема движений в суставах при использовании массы тела или его части в процессе стояния, или ходьбы [7].

Метод ТАНДО-терапии основывается на том, что больной находится перед ТАНДО-терапевтом и оба они соединены жесткой механической связью. Любое движение, выполняемое ТАНДО-терапевтом, за счет соответствующего механизма передачи движения заставляет ученика выполнить аналогичное движение. Это позволяет ребенку воспроизвести все действия тренера. Благодаря этому он учится выполнять бытовые движения, бегать, прыгать через скакалку, ползать, играть, что существенно снижает последствия ДЦП [3].

Доказано, что восстановительное лечение детей с ДЦП путем использования подвижных игр положительно влияет на познавательные процессы ребенка. Игра поощряет ребенка к занятиям, формирует мотивацию к самостоятельной двигательной деятельности. Во время двигательной терапии целесообразно каждое упражнение сопровождать словами (можно стихотворными рифмами). Такие занятия можно вариативно выполнять как физкультминутки, как отдельное занятие, как динамическую паузу во время урока [3].

Среди современных программ физической реабилитации детей с ДЦП ученые выделяют технологию коррекции двигательных нарушений у детей со спастическими формами ДЦП в процессе физического воспитания [3]. Наибольший эффект при лечении детей со спастической диплегией достигается при комплексном применении различных форм, методов и средств:

- 1) физические упражнения (общеразвивающие и специальные);
- 2) динамические и статические упражнения;
- 3) механо- и трудотерапия;
- 4) упражнения в воде, лечебное плавание;

5) ортопедические средства и протезирование (обучение ходьбе, развитие бытовых и трудовых навыков);

6) элементы спорта, лечебная ходьба, терренкур, элементы йоги (дыхательные упражнения);

7) различные виды массажа: классический, точечный, сегментарно-рефлекторный, ручной и аппаратный, механотерапия (последовательное выполнение дозированных упражнений на приборах и механизмах, сконструированных особым образом в направлении целевого развития отдельных групп мышц и суставов).

Сенсорная комната – это своеобразный тренажерный зал, где происходит коррекция нарушенных двигательных функций. В состав ее оборудования входят: «сухой бассейн», специальные сиденья, приобретающие форму тела; водные цилиндры высотой от пола до потолка, которые имеют особое устройство, обеспечивающее вертикальные пассажи разнокалиберных и разноцветных воздушных пузырьков в жидкой среде; стенд для выработки навыков манипулятивной активности, тонкой моторики и стимуляции тактильной чувствительности.

Со стремительным развитием научно-технического прогресса, в последнее время в реабилитационные процессы все больше внедряются современные средства реабилитации, благодаря которым восстановление пациентов осуществляется более быстрыми темпами.

Эрготерапия (оккупационная терапия) – это реабилитационная технология, основанная на научных областях медицины, коррекционной педагогики, психологии, социологии и других наук, которая используется для восстановления или сохранения здоровья и интеграции человека в общество [1; 6]. Это реабилитация людей с ограниченными возможностями здоровья через определенный набор занятий с целью восстановления в них максимального уровня функций и независимости во всех аспектах жизни. Эта

активная реабилитационная технология приводит к восстановлению и сохранению здоровья, возвращению человека к нормальному социальному и бытовому функционированию, его интеграции в общество.

Определяется значительная эффективность средств эрготерапии (игры, мероприятия для улучшения самообслуживания – одевание, уход и кормление, упражнения на развитие мелкой моторики) в виде улучшения качества жизни детей с ДЦП, в частности со спастической диплегией. Эрготерапия изучает средства и методы восстановления двигательной функции верхних конечностей с помощью разнообразных игровых заданий и тренажеров [6].

Конечная цель эрготерапии – не только максимально восстановить двигательные функции, но и адаптировать пациента к привычной здоровому человеку жизни, помочь стать самостоятельным, социально приспособленным и независимым в быту.

Например, для вовлечения в процесс мелких и средних мышц используются: упражнения на совершенствование или восстановление мелкой моторики (набрать номер телефона, переложить карандаш); игровые развивающие пособия (пазлы, мозаики, кубики, конструкторы, шнурочки, рамки-вкладыши и др.). Применяются при нарушении когнитивных и высших корковых функций, а также способствуют развитию и тренировке памяти, внимания, мышления, восприятия.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что комплексное применение методов физической терапии имеет высокую эффективность при реабилитации детей с диагнозом ДЦП. Каждая методика имеет свои преимущества. Но перед учеными стоит острая необходимость создания новых или совершенствования существующих программ реабилитации и терапии для достижения максимально возможного положительного результата, улучшения общего физического состояния детей с ДЦП.

Список литературы

1. Антонова, Л. В. Физическая терапия и эрготерапия как новые специальности для России. Что такое эрготерапия? / Л. В. Антонова, С. В. Пирогова // ЛФК и массаж. – 2015. – № 5. – С. 25.
2. Дубровский, В. И. Детский церебральный паралич. Спортивная медицина: учеб. / В. И. Дубровский. – М. : Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2002. – 500 с.
3. Епифанов, В. А. Лечебная физическая культура и спортивная медицина / В. А. Епифанов. – М. : Медицина, 1999. – 304 с.
4. Зельдин, Л. М. Развитие движения при различных формах ДЦП / Л. М. Зельдин. – Москва : Теревинф, 2016. – 137 с.
5. Левченко, И. Ю. Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. Заведений / И. О. Левченко, О. Г. Приходько. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 192 с.
6. Мальцева М. Н. Эрготерапия в специальном образовательном процессе. – Режим доступа : <http://happy59.com/res/content/docs/f848>.
7. Шипицына, Л. М. Детский церебральный паралич: [хрестоматия] / Л. М. Шипицына, И. И. Мамайчук. – СПб. : Дидактика-Плюс, 2003. – 230 с.

УДК 616.89-008.434

И.А. Крынцылова,
преподаватель высшей категории
kia_pedagog@mail.ru

Н.Ю. Харитонова,
преподаватель высшей категории

*КГБПОУ «Красноярский педагогический колледж № 2»
г. Красноярск
hn1971@bk.ru*

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ
ВИРТУАЛЬНОЙ ЭКСКУРСИИ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ
КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
С ОНР**

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы, связанные с использованием возможностей виртуальных экскурсий при организации коррекционно-развивающей деятельности с детьми старшего дошкольного возраста с ОНР.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи, виртуальная экскурсия, видеоэкскурсия.

Общее недоразвитие речи (далее по тексту – ОНР) относится к группе сложных речевых нарушений, при которых у детей наблюдается недоразвитие всех компонентов языковой системы при нормальном слухе и интеллекте [2]. Коррекция речевых дефектов при ОНР – один из сложных видов комплексной коррекционной помощи. Сложность оказания такой помощи обусловлена тем, что нарушение речевой деятельности у детей, как правило, не существует обособленно. Недоразвитие всех сторон речи влечет за собой нарушения и в других сферах развития ребенка: познавательной, социально-коммуникативной, двигательной. Имеющиеся у детей вторичные нарушения затрудняют и осложняют процесс освоения детьми Основной адаптированной образовательной программы дошкольного образования, реализуемой в группах компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи. Специфика структуры дефекта при ОНР ставит педагогов перед необходимостью отбирать и использовать такие педагогические способы и средства, которые бы максимально оптимизировали коррекционно-развивающий процесс и позволяли комплексно решать общеобразовательные и коррекционно-развивающие задачи. К одному из таких средств можно отнести виртуальную экскурсию.

Виртуальная экскурсия – это организованная форма обучения, отличающаяся от реальной экскурсии виртуальным

отображением реально существующих объектов. В работе с детьми дошкольного возраста она позволяет организовывать процесс непосредственного познания детьми окружающего мира, не покидая здания детского сада и даже группового помещения, дает детям возможность «побывать» в таких местах, которые являются недоступными для реального посещения: подводный мир, космос, страны, города, музеи и т.д. По мнению Е.Н. Силиной: «...среди множества педагогических ресурсов, объединяющих образовательный процесс с реальной жизнью и обеспечивающих знакомство детей с предметами, объектами, явлениями в их естественном окружении в процессе их непосредственного наблюдения, можно выделить виртуальную экскурсию» [3]. Хорошо подобранный видеоряд и грамотно составленный сопроводительный текст виртуальной экскурсии, адаптированный к возрасту детей, обеспечивает максимальное виртуальное «погружение» детей в ее содержание. Наиболее актуальным является использование виртуальных экскурсий в образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста. Это связано прежде всего с возрастающими познавательными интересами детей, область которых может быть самой разнообразной. Также к старшему дошкольному возрасту у детей, как правило, достаточно сформирована наблюдательность – умение подмечать существенные, характерные признаки предметов и явлений, что является важным условием для участия в экскурсии. С помощью виртуальной экскурсии можно с успехом реализовывать периодически возникающие у детей познавательные инициативы.

Готовя и проводя для детей старшего дошкольного возраста с ОНР виртуальные экскурсии по различным темам, педагог должен ориентироваться на индивидуальные особенности детей данной категории. По мнению В.П. Глухова: «...у детей 5-6 летнего возраста наиболее

распространен третий уровень речевого развития. Дети уже пользуются развернутой фразовой речью, но при этом у них отмечаются фонетико-фонематические и лексико-грамматические недостатки» [1]. Характеризуя особенности связной речи детей с III уровнем речевого развития, В.П. Глухов отмечает недостаточную связность и последовательность изложения, незаконченность смыслового выражения мысли, повторы слов. Для высказываний (пересказ, различные виды рассказов) детей характерны: нарушение связности и последовательности изложения, смысловые пропуски, выраженная ситуативность и фрагментарность, низкий уровень используемой фразовой речи. Исходя из этого можно говорить о том, что формирование связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР имеет первостепенное значение в общем комплексе коррекционных и коррекционно-развивающих мероприятий. Это находит свое подтверждение в высказывании Ф.А. Сохина: «Все задачи развития детей дошкольного возраста не достигнут своей цели, если не найдут завершающего выражения в развитии связной речи» [4].

Коррекционно-развивающие возможности виртуальной экскурсии заключаются в том, что она позволяет одновременно (комплексно) решать задачи как по основному коррекционно-развивающему направлению (речевому развитию), так и по другим направлениям развития детей с ОНР. Анализ содержания Федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования позволяет выделить ряд таких задач:

- овладение речью как средством общения и культуры;
- обогащение активного словаря;
- развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи;
- развитие интересов обучающихся, любознательности и познавательной мотивации;
- развитие представлений об окружающем мире

(предметном, природном, социальном);

– развитие познавательных действий: умения анализировать, сравнивать, обобщать, выделять характерные признаки предметов и явлений окружающего мира, устанавливать простейшие взаимосвязи и взаимозависимости между предметами и явлениями [5].

Знакомство с содержанием экскурсии способствует расширению и обогащению у детей с ОНР словаря в рамках различных лексических тем, развитию навыков диалогической речи. Виртуальная экскурсия, как правило, заканчивается итоговой беседой, которая является методом обогащения, уточнения и систематизации представлений детей, полученных в процессе экскурсии. Наряду с этим, вопросно-ответный характер беседы позволяет использовать ее как эффективное средство развития диалогической стороны речи. Детей с ОНР подготовительной к школе группы, речевые навыки которых уже достаточно сформированы, можно привлекать к участию в подготовке и проведению виртуальных экскурсий: составлению и последующему озвучиванию сопроводительного текста, что будет являться эффективным приемом развития и совершенствования у детей навыков монологической стороны речи.

Виртуальная экскурсия представляет собой эффективное средство социально-коммуникативного развития детей с ОНР. В ходе экскурсий дети приобретают навыки общепринятых культурных норм поведения и совместной деятельности: сосредотачиваться на содержании, не отвлекаться самому и не отвлекать других детей от восприятия содержания, внимательно слушать педагога, вежливо задавать вопрос, соблюдать правила безопасного поведения в ходе экскурсии и др. В ходе виртуальных экскурсий чувственный опыт детей обогащается яркими, эмоционально насыщенными, запоминающимися образами.

В образовательном процессе с детьми дошкольного возраста, в том числе с детьми с ОНР, могут использоваться виртуальные экскурсии в виде мультимедийных слайдовых презентаций, созданных с помощью программы Power Point, сопровождаемых рассказом педагога, и видеоэкскурсий – видеороликов, созданных с помощью разных специальных программ для видеомонтажа, озвученных либо сопровождаемых рассказом педагога. В настоящее время проведение виртуальной экскурсии благодаря ее универсальности в использовании различных технологических средств становится возможным во всех дошкольных образовательных учреждениях. Самый простой способ создания и демонстрации виртуальной экскурсии предполагает наличие лишь одного ноутбука, который может служить как средством для создания, так и просмотра медиа материала. Наличие TV-устройства или интерактивной доски в комплекте с проектором позволит значительно улучшить условия для демонстрации содержания виртуальной экскурсии и ее просмотра детьми: увеличит формат изображения и количество участников экскурсии.

Список литературы

1. Глухов, В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / В. П. Глухов. – М.: АРКТИ, 2002.
2. Левина, Р. Е. Общее недоразвитие речи / Р. Е. Левина, Н. А. Никашина // Основы теории и практики логопедии. – М. : Просвещение, 1968. – С. 137-142.
3. Силина, Е. Н. Виртуальная экскурсия в воспитательно-образовательном пространстве дошкольных образовательных учреждений / Е. Н. Силина // Молодой ученый. – 2016. – №7.6.
4. Сохин, Ф. А. Развитие речи детей дошкольного возраста. Пособие для воспитателей детского сада / Ф. А. Сохин. – 2-е издание, исправленное. – М. : Просвещение, 1979.
5. Федеральная адаптированная образовательная программа дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. – М. : ТЦ Сфера, 2023.

УДК 376.3

Н.В. Кузнецова,

преподаватель первой категории,

ГБПОУ «Дзержинский педагогический колледж»

г. Дзержинск

ninakuznetsowa@bk.ru

ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. *Применение цифровых технологий открывают широкие возможности для улучшения качества образования, его доступности для детей с ОВЗ, содействуют привлечению и концентрации внимания на упражнениях за счет ярких и динамичных игровых техник.*

Ключевые слова: *цифровые технологии, инклюзивное образование, инновационные умения, обучение лиц с ОВЗ.*

Цифровые технологии внедрились во все сферы жизни нашего общества. В современной педагогической среде, на сегодняшний день, вопрос цифровизации образования является одним из наиболее обсуждаемых тем, в частности, как новый феномен в современной образовательной среде. Многие ученые, занимающиеся данным вопросом, имеют разнообразные мнения о теоретической и практической роли цифровых технологий в образовательной среде, считая, что данный процесс, наравне с позитивным влиянием, имеет и ряд негативных факторов, которые могут стать проблемными для успешного процесса цифровизации образовательной среды. Особенно актуальным данный вопрос выступает в сфере инклюзивного образования [1; 3].

Специфика использования цифровых технологий для обучения детей с ограниченными возможностями здоровья определяется общими закономерностями их психического

развития, прежде всего теми, что могут усложнить работу с техникой. Это, в частности, повышенная утомляемость, рассеянное внимание, замедленный темп восприятия, длительное вхождение в процесс работы. Интерес к компьютеру повышает работоспособность, сосредотачивает внимание и увеличивает темп работы [1].

Цифровые технологии – это технологии обучения с использованием компьютера, мультимедийных средств и программного обеспечения, которые решают сложные дидактические задачи, решения которых становятся менее эффективными без использования данных технологий.

Использование цифровых технологий в компенсационных целях означает применение их в качестве технической помощи, поддержки, которая позволяет учащимся с особыми потребностями участвовать в процессах взаимодействия и общения. Например, ребенку с нарушением двигательного аппарата они могут помочь при написании, ребенку с проблемами зрения – при чтении и т.д. Таким образом, цифровые технологии способны значительно облегчить учащимся доступ к учебной информации, их взаимодействие с ближайшим окружением и с миром, частично компенсируя или замещая отсутствие естественных функций [3, с. 231].

Следует отметить, что цифровая компетентность позволяет человеку быть успешным в современном информационном пространстве, оперативно принимать решения, управлять информацией, а у детей с особенностями психофизического развития – снижает дефекты слуха, зрения, речевой и моторно-двигательной активности. Положительно влияет использование новых информационных технологий и на мотивацию детей при проработке литературного текста. В частности, у них повышается интерес к изучению предмета [2].

Л.В. Краснова считает, что «сегодня компьютерная грамотность – необходимое условие успешного обучения и

воспитания детей. В сочетании с традиционными средствами коррекционного воздействия, компьютерные технологии способствуют развитию психических процессов у детей с нарушением интеллекта, личности ребенка в целом, повышают качество его обучения» [1, с. 364].

Для содействия личностному развитию, образовательные инициативы в рамках инклюзивного подхода с использованием цифровых технологий должны быть направлены на удовлетворение индивидуальных потребностей, раскрытие способностей каждого ученика, его полноценной инклюзии, включение в образовательную и общественную среду.

Е.Г. Мережко считает, что «использование цифровых технологий в инклюзивном образовании связано с решением двух фундаментальных задач: научить детей пользоваться новыми инструментами деятельности и использовать новые компьютерные технологии с целью коррекции нарушений и общего развития детей с ОВЗ» [2, с. 316].

Итак, цифровые технологии в процессе обучения становятся эффективным средством развития ребенка, способствуют формированию у него способности к самостоятельности, самосовершенствованию и самореализации.

Новые информационные технологии позволяют общаться с другими людьми, повышают мотивацию к действиям, стимулируют большую активность. Сосредоточение на потребностях людей с ограниченными возможностями в плане доступа к компьютерам не только гарантирует каждому человеку право на знания, но и возможности эффективного общения с окружающим миром. Лица, которые из-за инвалидности не могут в полной мере воспользоваться некоторыми формами деятельности, благодаря цифровым технологиям могут стать более уверенными и независимыми.

Использование цифровых образовательных технологий на занятиях с детьми с ОВЗ способствуют выработке у них коммуникативных навыков, инновационных умений обработки информации и в значительной степени влияют на всестороннее развитие.

Таким образом, применение цифровых образовательных технологий открывает широкие возможности для улучшения качества образования, его доступности для детей с ОВЗ. Также использование цифровых технологий в учебном процессе для учащихся с ОВЗ позволяет значительно улучшить процесс коррекционного обучения за счет индивидуализации процесса выполнения задания. Помогает в решении задач познавательного и коррекционного характера. Занятия можно проводить индивидуально или небольшой группой. Цифровые технологии содействуют привлечению и концентрации внимания на упражнениях за счет ярких и динамичных игровых техник.

Список литературы

1. Краснова, Л. В. Использование ассистивных сквозных цифровых технологий в работе с обучающимися с ОВЗ как предиктор оптимизации сопровождающей деятельности / Л. В. Краснова, Э. Е. Слюсаренко // Проблемы современного педагогического образования. – Симферополь : ИТ «АРИАЛ», 2023. – С. 364-367.
2. Мережко, Е. Г. Использование цифровых образовательных ресурсов и мобильного электронного образования в условиях реализации ФГОС для детей с ОВЗ / Е. Г. Мережко // Молодой ученый. – Казань : «Молодой ученый», 2020. – С. 316-318.
3. Сунагатуллина, И. И. Использование цифровых образовательных технологий в обучении и воспитании детей старшего дошкольного возраста С ОВЗ / И. И. Сунагатуллина // Психологическая наука и образование. – Москва : МГППУ, 2021. – С. 231-246.

УДК 376.3

Е.В. Лысенко,

студент 3 курса, гр. З-СДО-21/1уБ,

Института педагогики

кафедра специального дефектологического образования

Научный руководитель: С.Ю. Лондаренко,

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «ДонГУ»,

г. Донецк

Nakumi@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

Аннотация. В статье изложены особенности формирования навыков чтения у младших школьников с нарушениями слуха. Автор статьи на основании проведенных исследований в школе-интернате для глухих детей выделил основные проблемы детей с нарушениями слуха в усвоении навыков чтения.

Ключевые слова: дети с нарушениями слуха, навыки чтения, непонимание содержания текста, коррекционная работа.

Проблемой развития навыков чтения занимались многие ученые. Они выделяли главное: чтение в младших классах – это основа для развития школьника, на которой строится все обучение. Для этого педагог должен обращать внимание на то, как читают дети и понимают ли то, что прочитали, так как от этого зависит, будут ли дети в дальнейшем интересоваться книгой, как хорошо они будут понимать и усваивать учебный материал.

На сегодняшний день актуальным является поиск наиболее эффективных коррекционно-педагогических путей, подбор упражнений, способствующих улучшению обучения осознанному чтению.

Чтение – это вид речевой деятельности, направленный на смысловое восприятие графически зафиксированного текста [2]. В процессе чтения принимают участие зрительный, речедвигательный, речеслуховой анализаторы. Б.Г. Ананьев говорил, что в основе данного процесса лежат сложнейшие механизмы взаимодействия анализаторов и временных связей двух сигнальных систем.

Для хорошего овладения навыком чтения необходимо: сформированная устная речь (произношение, слуховые дифференциации фонем, фонетический анализ и синтез); лексико-грамматический анализ и синтез; развитие пространственных представлений, зрительного анализа и синтеза [5].

По мнению М.П. Воюшиной, у детей с нарушениями слуха более бедные представления об окружающем мире, чем у слышащих [1]. Такие дети не могут назвать не только предмет, но и плохо выделяют их из группы разнородных предметов. Трудно различают предметы по функциональному назначению, не могут соотнести реальный предмет с его изображением. Из этого следует, что развитие детей с нарушениями слуха зависит от проблемы формирования речи.

Психолого-педагогические исследования (Н.Г.Морозова, А.Ф. Понгильская, С.А. Зыков и др.) выявили затруднения учащихся в понимании не только идейно-тематического содержания читаемых текстов, но и сюжетно-событийной стороны [4]:

- словарные трудности;
- понимание мыслей, заключенных в словосочетании и предложении;
- степень доступности и близости содержания текста;

- форма и жанровые особенности текста.

Непонимание приводит к неточному восприятию отдельных описываемых фактов и явлений, к непониманию содержания текста в целом.

Младшие школьники с нарушениями слуха плохо ориентируются в тексте, так как не могут ответить даже на вопросы репродуктивного характера.

Еще большие трудности возникают у учащихся при ответах на вопросы, выявляющие причинно-следственные связи. Дети выделяют действующих лиц рассказа, некоторые факты из содержания текста. Но установить причинные или другие связи, самостоятельно выделить и понять главную мысль, охарактеризовать героев и их поступки, объяснить свое отношение к их поступкам они не могут.

Также нужно отметить формализм при работе с текстом и получении из него определенной информации. Учащиеся не могут представить даже хорошо знакомую простую ситуацию. Вероятно, влияет резко ограниченный словарный запас детей.

Итак, чтение глухих младших школьников характеризуется: замедлением темпа овладения навыками самостоятельного чтения, преодолеваемым с большим трудом; затруднениями в понимании прочитанного, главным образом, на уровне установления разнообразных смысловых связей.

Выявленные особенности выдвигают необходимость использования системы коррекционной работы на уроках чтения, которая, как показал опыт, позволяет постепенно преодолевать возникающие трудности у глухих и слабослышащих детей, а также формировать у них полноценный навык чтения.

Отмеченные особенности глухих в овладении сознательностью чтения требуют специальной организации учебно-воспитательного процесса на уроках чтения. Наибольшего внимания заслуживает формирование именно сознательного чтения, без которого не могут успешно

развиваться другие качества чтения и реализовываться стоящие перед уроками чтения задачи [3].

Чтение и осмысление текстов позволяют осуществлять коррекционную работу по преодолению или ослаблению недостатков развития, вызванных снижением слуха. Реализация коррекционных задач урока чтения состоит в проведении специальной работы, направленной на обогащение словаря, развитие связной устной и письменной речи, слухового восприятия. Одновременно с работой по развитию слуха и речи предусматриваются задания на развитие логического мышления учеников, их творческого воображения, эмоционально волевой сферы. Выполнение этой группы задач зависит от сочетания используемых методов работы над текстом на уроках чтения.

Формированию осознанности чтения у обучающихся с нарушенным слухом способствуют определенные методы и приемы, которые складываются в целую систему работы. Методы и приемы, направленные на решение этой задачи, имеют некоторые специфические особенности, которые необходимо принимать во внимание.

Список литературы

1. Аксенова, А. К. Подготовка детей с трудностями в обучении к овладению навыком беглого чтения / А. К. Аксенова, Н. Г. Галунчикова. – М., 1987. – 321 с.
2. Исаева, О. В. Трудности уроков чтения в начальной школе и пути их преодоления / О. В. Исаева. – Оренбург : ОГПУ, 2003.
3. Никитина, М. И. Уроки чтения в школе для слабослышащих детей: Пособие для учителя / М. И. Никитина. – 2-е изд., перераб. – М. : Просвещение, 1991.
4. Речицкая, Е. Г. Сурдопедагогика: учебник / Е. Г. Речицкая. – М. : Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 655 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Утвержден приказом Минобрнауки России от № 1155 от 17 октября 2013 г.» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : Приказ%20№%201155%20от17.10.2013%20г..pdf.

УДК 376.3

Н.В. Макушенко,

преподаватель

Многопрофильный педагогический колледж

Федерального государственного бюджетного

образовательного учреждения высшего

образования «Луганский государственный

педагогический университет»

г. Луганск

natan7natan@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается роль инклюзии в устранении и минимизации барьеров образовательной среды для лиц с ограниченными возможностями здоровья, показаны изменения ценностных ориентиров образования и воспитания, способствующих реабилитации и совместной социализации в процессе обучения. Отмечена роль цифровых ресурсов и технологий в инклюзивном образовании. Приведена классификация категорий цифровых устройств в зависимости от решения задач инклюзивного образования. Рассмотрены аспекты информационно-методического обеспечения учебного процесса.

Ключевые слова: обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, цифровые технологии, информационно-коммуникационные технологии, инклюзивное образование, образовательная среда, «э-инклюзия».

Инклюзия подразумевает процессы адаптации образовательной среды, предоставляя обучающимся с особыми образовательными потребностями адекватную форму обучения.

Цифровые технологии выполняют важную роль в развитии отечественного и зарубежного инклюзивного образования, обеспечивая качественное преобразование [1].

На современном этапе развития общества распространен опыт проведения различных масштабных проектов по реализации инклюзивного образования. Вместе с этим, на основе принципов цифрового обучения реализуются партнерские программы. Такой опыт предоставляет возможности оказывать помощь и поддержку семье обучающегося с ограниченными возможностями здоровья.

В результате многолетней борьбы за права людей, детей и инвалидов мировое сообщество пришло к пониманию инклюзии как возможности на практике реализовать гуманистические ценности, идеи свободы и равноправия, достоинства человека. Именно эти принципы в сфере образования лиц с особыми потребностями заложены в основополагающих международных документах: Конвенции о правах инвалидов и Саламанской декларации [2].

В первую очередь инклюзия направлена на:

- воссоздание нарушенной социальной экологии лиц с ограниченными возможностями здоровья;
- восстановление целостных жизненных взаимосвязей, обеспечивающих им комфортную «жизненную автономность» и независимую жизнь в обществе.

На современном этапе заметны изменения не только в правовом поле относительно статуса обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, но и происходят существенные изменения в ценностных ориентирах образования и воспитания данной категории детей.

Образовательная среда на данный момент подвержена процессам адаптации, что благоприятно влияет на предоставление «особенным» обучающимся адекватных

форм обучения.

Национальные системы образования подвержены изменениям и усовершенствованиям в таком важном аспекте, как сближение систем специального и общего образования путем внедрения детей с ограниченными возможностями здоровья в процесс совместного обучения с нормотипичными детьми, способствуя их эффективной реабилитации и совместной социализации [3].

Сфера образования, как и любая другая на сегодняшний день подвержена процессам цифровизации, инклюзивное образование в том числе.

Цифровые технологии непрерывно развиваются и внедряются в процессы инклюзивного образования. Таким образом, мировое сообщество является свидетелем феномена «е-инклюзия (e-inclusion)». В своих работах К. Эббот рассматривает цифровые технологии как совокупность цифровых устройств и информационно-коммуникационных технологий, раскрывая понятие «е-инклюзия» [1]. Важную роль в инклюзивном образовании выполняют вспомогательные средства для решения коррекционно-компенсаторных задач.

Таким образом, к средствам, облегчающим восприятие учебного материала и способствующим равноправному участию в образовательном процессе обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, относятся:

- технические устройства и программное обеспечение;
- альтернативные форматы (доступный HTML);
- говорящие книги;
- системы DAISI и др.

Обратимся к приведенной К. Эбботом классификации категорий цифровых устройств в зависимости от решения задач инклюзивного образования [4]:

- цифровые устройства для тренировки и повторения

предназначены для решения определенных задач и развития арифметических навыков, сочетаются с диагностическим инструментарием. Для обучающихся с нарушением слуха и зрения разработаны слухоречевые тренажеры коррекционной работы с голосовым сопровождением и дисплеями для перевода текста со специфического шрифта на обычный;

– цифровые устройства для помощи (assist) в обучении – это средства альтернативной коммуникации и усилители коммуникации. Для детей с нарушением зрения разработаны такие средства: прибор HedoScanK, сканирующий и воспроизводящий через встроенные динамики печатный текст на различных языках и шрифтах; «умные очки», распознающие визуальную информацию и географическое положение. Для детей с нарушением слуха создана беспроводная технология передачи звука – радиокласс, представляющая собой специальную программу преобразования речи в текст и выводящая его на экран ноутбука. Для детей с нарушением речи предлагается настраиваемый электронный голос в зависимости от пола и возраста. Для обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата предлагаются мембранные клавиатуры с повышенной чувствительностью и клавиатуры с увеличением;

– цифровые устройства для расширения возможностей (enable) обучения обеспечивают возможность «включения» ребенка с тяжелой формой инвалидности в учебный процесс с группой обучающихся в онлайн-режиме. К ним относятся современные информационно-коммуникационные средства: skype, avay, whatsapp, viber и др.

Цифровизация создает доступную, адаптируемую учебную среду, устранивая и минимизируя барьеры, обеспечивает успешность социальной интеграции

обучающихся с ограниченными возможностями. Современные технологии и информационно-коммуникационные средства в цифровой образовательной среде значительно расширяют возможности преодоления психологической фрустрации и дискомфорта обучающихся с особыми потребностями, повышая мотивацию к обучению.

Таким образом, технология цифрового обучения – это система особой организации образовательного процесса при реализации образовательных программ с использованием современных информационно-телекоммуникационных и технических средств, обеспечивающих взаимодействие и поиск оптимальных траекторий обучения.

Список литературы

1. Ахметова, Д. З. Цифровизация и инклюзивное образование: точки соприкосновения / Д. З. Ахметова, Т. С. Артюхина, М. Р. Бикбаева // Высшее образование в России. – 2020. – №2. – С. 141-150.
2. Ахметова, Д. З. Инклюзивная педагогика: учебник / Д. З. Ахметова, Т. А. Челнокова. – Казань : Познание, 2019. – 174 с.
3. Егорова, Т. Н. Методология и методы обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивной системе дистанционного образования / Т. Н. Егорова, Н. Н. Белухина, Т. С. Ахмедзянова // Открытое образование. – 2018. – № 22 (6). – С. 4.
4. Кашицин, В. П. Исследование процесса цифровизации в системе общего образования России / В. П. Кашицин // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2020. – Т. 1. – № 3 (68). – С. 52-63.

УДК 371

О.А. Мирошниченко,
преподаватель
Старобельский колледж (филиал)
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»
г. Старобельск
mirownichenko.oxana@mail.ru

ЕСТЕСТВЕННЫЙ ОТБОР ИЛИ БОЖЕСТВЕННОЕ ПРОИСХОЖДЕНИЕ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы возникновения психологического барьера в общении и взаимодействии здоровых людей с людьми с ОВЗ. В статье приведены примеры внутренних мотиваций, которые помогают или мешают при взаимодействии с людьми с ОВЗ. Уделяется внимание факторам, влияющим на общее поведение людей в нестандартных ситуациях при общении с людьми с ОВЗ.

Ключевые слова: самоанализ, гипотезы о происхождении человека, естественный отбор, божественное происхождение, социальная защита, психологическая травля, страх, стыд, принятие себя и других, сопереживание.

И все же, почему тема данной статьи актуальна в наши дни? Потому что у каждого поколения снова и снова возникают одни и те же вопросы, одни и те же ситуации, а значит, необходимость разобраться внутри себя всегда актуально. Однако, зачастую мы откладываем этот самоанализ «на потом», ведь каждый день нам несет много других забот в жизни (дом, работа, учеба, близкие) и на философские мысли нет времени, а порой и желания. И вообще, зачем нам все это нужно? Ответ на этот вопрос раскрывает данная статья.

Познание самого себя дает нам возможность понимания других людей, а значит понимание благополучного сосуществования в мире, полном сложностей, несправедливости, несовершенства, но все же, в котором есть место и доброте, и состраданию, и любви, и просто доброму слову. Когда человек здоров, у него нет особых причин задумываться над такими вещами, как ограниченные

возможности здоровья (ОВЗ), он полон сил и жизнь может иметь такие яркие краски, какие он сам в нее добавит.

Но что же такое ОВЗ? Почему упоминание об этой аббревиатуре приводит здоровых людей в смущение, а людей с ОВЗ – иногда в состояние депрессии. ОВЗ – это ограниченные возможности здоровья, но разве это порок? Они могут быть врожденными и приобретенными, по своей вине или нет, но это и не важно, ведь даже если человек пострадал по своей вине, он уже достаточно наказан за свой поступок. Так откуда же возникает эта неловкость при упоминании о людях с ОВЗ? Почему иногда люди стыдятся упоминать о родственниках, имеющих ОВЗ? Почему сами люди, имеющие ОВЗ, испытывают чувство смущения и неловкости при упоминании об их статусе?

Многие ученые отечественной и зарубежной психологии (А.А. Бодалев, В. Н. Куницына, Т.П. Гаврилова, Э. Фромм, Д. Майерс и др.) опирались в своих трудах на сведения об экспериментах, связанных с внутренними причинами психологических барьеров общения как у здоровых людей, так и у людей с нарушениями в развитии [1; 2; 3].

Есть и работы, в которых изучаются взаимоотношения здоровых детей со сверстниками с ограниченными возможностями здоровья (С.В. Алексина, Л.Н. Давыдова, Ю.М. Забродин, Э.И. Леонгард, Д.М. Маллаев, Н.Н. Малофеев, Н.Н. Назарова, Л.М. Шипицына, Н.Д. Шматко и др.).

Наряду с внутренними психологическими проблемами, с которыми сталкиваются дети с ОВЗ, многие психологи также параллельно затрагивают и выделяют социальную сферу, а также трудности социального характера (А.И. Мещеряков, М.С. Певзнер, Т.В. Розанова, И.А. Соколянский и др.).

Помимо всех этих тем, стоит отметить, что важными факторами в формировании «принятия» людей с ОВЗ являются наличие опыта взаимодействия с такими людьми в повседневной жизни и осведомленность об их особенностях.

Об этом с своих работах рассказывают Н.А. Коростелева, А.М. Краснов, В.В. Леонов, О.Н. Турукина и др.

Еще важным фактором при формировании личности ребенка является влияние родителей на процесс их развитие. Так, проблемой родительских отношений и их влиянием на процесс развития ребенка занимались А.А. Бодалев, А.Я. Варга, И.В. Добряков, В.И. Захаров, М.И. Лисина, Е.М. Мастюкова, В.М. Минияров, Е.В. Милюкова, Л.А. Пастухова и др. [1].

Чтобы понять внутреннюю, зачастую бессознательную мотивацию здоровых людей в отношении других людей с ограниченными возможностями здоровья необходимо также вспомнить и труды знаменитых ученых, биологов, натуралистов, врачей, и даже Библию, которые выдвигают различные гипотезы о происхождении человека, его месте в этом мире и о процессе его эволюции.

К примеру, ученые в своих научных трудах утверждают, что человек произошел из животного мира. Библия этого также не отрицает: «Господь Бог образовал из земли всех животных полевых и всех птиц небесных, и привел [их] к человеку, чтобы видеть, как он назовет их, и чтобы, как наречет человек всякую душу живую, так и было имя ей (Быт. 2:19)». Однако, в отличие от Библии, ученые утверждали, что человек появился путем эволюции одного вида в другой, а именно в процессе внутривидовой и межвидовой борьбы за выживание, которое, по сути, является естественным отбором в природе. Об этом писали и Альфред Рассел Уоллес (1823–1913), издавший в 1870 г. книгу «Вклад в теорию естественного отбора», а в 1889 г. вышел в свет его труд под названием «Дарвинизм. Изложение теории естественного отбора и некоторые из ее приложений» [4].

О теории естественного отбора говорил и биолог Эдвард Блит, который, однако, полагал, что какие-либо изменения (мутации) не несут ничего хорошего, а только нарушают

процесс взаимодействия природы и живых существ, поэтому естественному отбору он присваивал большее консервативную роль. В понимании Э. Блита виды должны сохранить свою первозданность, не изменяться – «...в этом и есть их эволюция» [5].

Нельзя обойти стороной и труды известного английского натуралиста Чарльза Дарвина, например, такие как: «Происхождение человека и половой отбор», «Происхождение видов», «Выражение эмоций у человека и животных», «Изменение животных и растений в домашнем состоянии», и др. В них он рассуждает о теориях возникновения и эволюции человека, о происхождении видов путем естественного отбора и об использовании видами маскировки, камуфляжа для их выживания в природе. Ч. Дарвин вдохновился работой английского экономиста Томаса Роберта Мальтуса «Опыт о законе народонаселения» (1798), где тот рассуждал о том, что население Земли по истечению времени будет возрастать в геометрической прогрессии, а средства к существованию этого населения будут возрастать только в арифметической, а значит их может не хватить для выживания всего населения Земли [4].

Хочется упомянуть также и Бенджамина Франклина с его тезисом «...о человеке, превратившемся в такового из животного благодаря производству орудий труда...», и врача-публициста Эразма Дарвина, продвигавшим идею органического прогресса, т.е. постепенного и естественного.

Исходя из этих научных трудов выходит, что человек произошел из животного мира, в котором выживает только сильнейший. По законам природы, слабых, больных особей изгоняют, и они становятся добычей более сильного вида. Выходит, что у человека сохранилась генетическая память о том, что необходимо выжить любой ценой, не стать добычей и создать потомство. Чтобы выжить, человеку необходимо уметь маскироваться как все живые существа, т.е. научиться скрывать свои недостатки, в том числе, по возможности, и физические.

Поэтому, в случае людей с ОВЗ, уместно предположить, что чувство стеснения является бессознательным или сознательным осознанием своего несовершенства. Или взять смущения людей, имеющих членов семьи с ОВЗ, – их чувство смущения является осознанием своей уязвимости, слабости, ведь близкий человек с ОВЗ – их слабое место. Понимание этого ведет к попыткам защититься, замаскироваться в жестоком мире, менять окрас, как хамелеон, скрыть уязвимые места – статус ОВЗ. Но для чего скрывать статус ОВЗ, ведь в нашем обществе человек с ОВЗ социально защищен? На социальном уровне человек с ОВЗ безусловно защищен, имеет льготы и привилегии, но это не берегает его от насмешек, издевок и грубых, жестоких слов. А ведь слово может ранить больнее, чем оружие.

Однако рассуждения Ч. Дарвина и его единомышленников не единственные. Для людей верующих, православных есть иное мнение о происхождении человека. Библия говорит о божественной природе человека, о создании человека Богом по его образу и подобию: «И создал Господь Бог человека из праха земного, и вдунул в лице его дыхание жизни, и стал человек душею живою (Быт. 2:7)» [5].

Господь создал человека из праха земного, т.е. человек действительно принадлежит к животному миру, но не является животным по сути своей, имеет божественное начало, образ и подобие Бога. Быть созданным по образу и подобию Бога – значит обладать теми качествами личности (интеллект и ум, чувственность и чувство, воля), которые есть у Бога. Этих качеств нет у других существ. Обладая этими качествами, человек способен чувствовать, давать оценку, рассуждать, делать моральный выбор, общаться с Богом, а также быть морально ответственным за свои действия. Человек является связующим звеном между духовным и материальным мирами.

Имея в себе божественное начало можно ли осуждать человека за физические увечья, смеяться и издеваться над ним?

Если Бог – это любовь, милосердие, сострадание, сопереживание, а значит и мы имеем в себе все эти качества. Но почему вместо божественного начала, зачастую, берет верх животная сторона человека, почему вместо любви и сопереживания – равнодушие или неприятие, вместо поддержки – насмешки? Думаем, виной всему – страх.

Страх – очень сильное чувство. Он затуманивает разум, умеет маскироваться и принимать самые неожиданные формы проявления. Возможно, при общении с людьми с ОВЗ, мы боимся, что раскроются наши тайные слабости, обнажатся наши скрытые недостатки, и глядя на людей с ОВЗ наши жалобы на жизнь обесцениются.

Или может вы испытываете чувство вины? Однако, в чем вы виноваты перед людьми с ОВЗ? Можно предположить, что Вы стыдитесь своего физического превосходства. Вы внутренне себя сравниваете с ними и это сравнение заставляет вас стыдиться. Мы всегда подсознательно сравниваем себя в физической силе, красоте, блистательности, силе ума и т.д., и это нормально для человека, эволюционировавшего из животного мира, но человеку божественного происхождения не присуще сравнение с другими людьми в попытках их превзойти.

Опираясь на труды ученых, биологов, натуралистов, психологов, теологов можно с уверенностью констатировать, что каждый человек индивидуален, по-своему уникален, равно как и люди с ограниченными возможностями здоровья. Кто знает, возможно ограниченные возможности здоровья и делают именно этого человека таким особенным и уникальным, с его особым жизненным опытом. Наша задача – дать таким людям больше поддержки, понимания, сопереживания и просто позитивного опыта в жизни. Пришло время задуматься над вопросом: «Кто вы? Продукт эволюции от животного к человеку или вы божественного происхождения?». Каждый внутри себя сам должен дать себе честный ответ.

Список литературы

1. Бодалев, А. А. Семья в психологической консультации / А. А. Бодалев, В. В. Столин. – М., 1989. – 208 с.
2. Гаврилова, Т. П. Эмпатия как специфический способ познания человека человеком / Т. П. Гаврилова // Теоретические и прикладные проблемы психологии познания людьми друг друга. – Краснодар, 1975. – С. 17-19.
3. Куницына, В. Н. Нарушения, барьеры, трудности межличностного неформального общения / В. Н. Куницына // Актуальные проблемы психологической теории и практики: Сб. статей / Под ред. А. А. Крылова. – Спб., 1995. – 86 с.
4. Уоллес, А. Р. Дарвинизм. Изложение теории естественного подбора и некоторые ее приложения. Перевед. с англ. проф. М. А. Мензбира. Библиотека для самообразования / А. Р. Уоллес. – М. : Изд. Сытина, 1898. Т. XV. – 345 с.
5. Blyth, Edward. An attempt to classify the «varieties» of animals, with observations on the marked seasonal and other changes which naturally take place in various British species, and which do not constitute varieties / Edward Blyth // The Magazine of Natural History (London). – 1835. – P. 40-53.

УДК 376.1

Н.С. Момот,

директор

Старобельский колледж (филиал)

ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

г. Старобельск

natalimmt81@gmail.com

РАБОТА С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация. В данной статье рассматриваются проблемы, которые могут возникнуть в образовательном процессе с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), а также методы работы с ними.

Ключевые слова: ОВЗ, инклюзия, психологическая неготовность.

Согласно мнению Т.В. Егоровой, дети с ограниченными возможностями здоровья – это дети, состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ без специальных условий обучения и воспитания.

Дети с ОВЗ в равной степени имеют такие же права, как и все дети. В настоящее время наблюдается ухудшение здоровья детей и подростков, и согласно статистике, в России около 8% детского населения составляют более 2 миллионов детей с ограниченными возможностями здоровья [1].

Дети с ограниченными возможностями здоровья могут быть детьми-инвалидами или другими детьми в возрасте от 0 до 18 лет, не признанными официально детьми-инвалидами, но имеющими временные или постоянные отклонения в физическом и (или) психическом развитии, и требующими особых условий.

Список диагнозов, включающих ограниченные возможности здоровья, содержит следующие (рис. 1).



Рисунок 1. Диагнозы, включающие ограниченные возможности здоровья

Дети с ОВЗ имеют определенные психологические особенности, среди которых:

- ведущее зрительное восприятие;

- развитое восприятие устной речи и мимики;
- использование каждого анализатора и вибрационной чувствительности в качестве дополнительного канала;
- отсутствие внутренней речи;
- отсутствие логики и последовательности в речи;
- отклонение от главного и фокус на деталях;
- хорошо развитая наглядно-образная память;
- отсутствие слуховой памяти;
- отсутствие слухового внимания;
- концентрация на губах говорящего;
- трудности с переключением внимания;
- плохая координация;
- медленное освоение двигательных навыков;
- проблемы с мелкой моторикой рук;
- ригидное поведение;
- импульсивность;
- эгоцентризм;
- внимание и аккуратность [2].

Современная педагогическая литература описывает таких детей следующими терминами: «дети с особенностями развития» и «дети с ограниченными возможностями» [3]. Из-за своего состояния здоровья такие дети не могут вести активный образ жизни и жить полноценно, у них часто наблюдается рассеянность внимания, а сверстники обычно избегают общения с ними. Они также ограничены в предметно-практической и игровой деятельности, что отрицательно сказывается на формировании различных психических функций.

Значительной проблемой для таких детей является их психологическая неготовность.

Психологическая неготовность – это недостаточный уровень развития познавательных процессов и личностных качеств у детей [3].

Ограничение жизнедеятельности включает полную или частичную утрату способности или возможности для самообслуживания, самостоятельного передвижения, ориентации, общения, контроля своего поведения, обучения, а также для занятий трудовой деятельностью.

У детей с ограниченными возможностями здоровья наблюдается повышенная утомляемость. Им присуща чрезмерная раздражительность, плаксивость. Они быстро теряют интерес к чему-то и вследствие отказываются от выполнения заданий. Ребенок становится беспокойным и агрессивным.

Большинство детей с ОВЗ имеют ограниченные представления об окружающем мире. Важно постепенно расширять их кругозор, знакомить с новым, внушать знания и навыки, привлекать их внимание к различным предметам и явлениям, вводить их во все это осторожно без перегрузок.

В школах является серьезной проблемой недостаток специалистов по работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья, что затрудняет внедрение инклюзивного обучения. С ребятами с ограниченными возможностями должен работать комплексно педагог-логопед, психолог и социальный педагог.

Работа с детьми с ограниченными возможностями здоровья требует от классного руководителя значительных временных и эмоциональных усилий, а также теоретических и практических знаний. Это непростая задача.

Инклюзивное обучение предполагает, что дети с ограниченными возможностями здоровья и здоровые дети учатся вместе в одном классе, проводят перемены, участвуют в различных праздниках и ходят в столовую вместе.

Инклюзия является спорным методом обучения, так как школа не может отказать ребенку в обучении, но и не имеет права принять его, не создавая специальные условия. Многие родители также стремятся, чтобы их дети с ограниченными

возможностями «были как все», иногда забывая учесть их индивидуальные особенности.

Список литературы

1. Деннер, В. А. Научный обзор вопроса детской инвалидности как медико-социальной проблемы / В. А. Деннер, П. С. Федюнина, О. В. Давлетшина, М. В. Набатчикова // Молодой ученый, 2016. – № 20. – С. 71-75.
2. Левченко, И. Ю. Психолого-педагогическая диагностика развития лиц с ограниченными возможностями здоровья / И. Ю. Левченко, С. Д. Забрамная. – 6-е изд., перераб. и доп. – Москва : Академия, 2011. – 333 с.
3. Ткачева, В. В. Психолого-педагогическое сопровождение семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья: учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» / В. В. Ткачева. – Москва : Академия, 2014. – 271 с.

УДК 376.1

М.А. Неведомая,
студент 1 курса

специальности «Преподавание в начальных классах»

Старобельский колледж (филиал)

ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

г. Старобельск

nevedomaamargarita0@gmail.com

Научный руководитель: **А.В. Синицина,**

преподаватель

АДАПТИВНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация. Главными в статье являются проблемы привлечения средств и методов адаптивной физической культуры для коррекции имеющихся у человека дефектов, профилактики сопутствующих заболеваний и вторичных

отклонений, комплексной реабилитации и интеграции занимающегося в общество.

Ключевые слова: адаптивная физическая культура, физическое развитие, психологическое благополучие, социализация, укрепление здоровья, ОВЗ, АФК.

Адаптивная физическая культура является важным аспектом в образовании и развитии детей с ограниченными возможностями здоровья. Она направлена на создание условий для полноценного физического развития, укрепления здоровья и социализации таких детей.

Адаптивная физическая культура – это вид физической культуры человека с отклонениями в состоянии здоровья (инвалида) и общества. Это деятельность и ее результаты по созданию готовности человека к жизни; оптимизации его состояния и развития; процесс и результат человеческой деятельности. Главными становятся проблемы привлечения средств и методов адаптивной физической культуры для коррекции имеющихся у человека дефектов, профилактики сопутствующих заболеваний и вторичных отклонений, комплексной реабилитации и интеграции занимающегося в общество [2].

Магистральным направлением адаптивной физической культуры является формирование двигательной активности как биологического и социального факторов воздействия на организм и личность человека. Познание сущности этого явления – методологический фундамент адаптивной физической культуры. Впервые в Санкт-Петербургской Академии физической культуры им. П.Ф. Лесгафта открылся факультет адаптивной физической культуры, задачей которого является подготовка высококвалифицированных специалистов для работы в сфере физической культуры инвалидов. Затем кафедра адаптивной физической культуры была создана в

Московском городском педагогическом университете на факультете «Педагогический институт физической культуры».

Одной из главных задач адаптивной физической культуры является коррекция физических недостатков и развитие компенсаторных возможностей у детей с ограниченными возможностями здоровья. Это достигается через использование специальных методик и упражнений, а также индивидуального подхода к каждому ребенку [2].

Какие же функции выполняет АФК? Выготский писал о том, что необходимо не только корректировать нарушения у детей с ОВЗ, но и помогать активному развитию ребенка. Адаптивная физкультура полностью выполняет эти задачи, так как выполняет несколько функций [1; 3]:

- реабилитационную – помогает детям с ОВЗ восстанавливать физические качества, улучшает подвижность и координацию движений;
- социальную – совершенствует коммуникацию и способствует социализации детей с ограниченными возможностями здоровья;
- психологическую – повышает эмоциональное состояние и самооценку детей с ОВЗ, способствует снижению уровня тревожности и депрессии;
- коррекционно-педагогическую – помогает справляться с различными трудностями, возникающими из-за проблем со здоровьем, прививает необходимые навыки и обучает компенсаторным механизмам;
- профилактическую – укрепляет иммунную систему, улучшает циркуляцию крови и снижает уровень стресса, чем предотвращает развитие ряда болезней.

Одним из основных принципов адаптивной физической культуры является интеграция детей с ограниченными возможностями здоровья в общую группу занятий. Это позволяет им чувствовать себя равноправными участниками и развивать социальные навыки. В то же время, важно учитывать

индивидуальные особенности каждого ребенка и предоставлять ему необходимую поддержку и помощь.

Физическая активность для детей с ОВЗ особенно важна, так как дает возможность общаться, позволяет на время забыть о проблемах, поверить в свои силы и способности, а также проявить лидерские качества. Регулярные физические упражнения у детей с ограниченными возможностями способствуют тренировке сердца, нормализации артериального давления, увеличению силы и выносливости, гибкости и координации движений.

Занятия АФК оказывают положительное влияние на детей с ОВЗ сразу по нескольким направлениям [4]:

- физическое развитие – открываются резервные возможности организма, укрепляются мышцы, улучшается гибкость, координация, моторика, общая физическая форма;
- психологическое благополучие – вырабатываются позитивные эмоции, повышается самооценка, ведь даже маленькие победы приносят уверенность в себе;
- социализация – устанавливаются социальные связи, появляется возможность общения с другими детьми;
- укрепление здоровья – улучшается состояние здоровья в целом и повышается выносливость;
- повседневная жизнь – дети с ОВЗ легче справляются с будничными задачами, учатся обслуживать себя самостоятельно.

При выполнении упражнений дети также развиваются речь и интеллектуальные способности, так как физическая активность стимулирует нервную систему и мозг. Адаптивная физическая культура также способствует укреплению здоровья детей с ограниченными возможностями. Регулярные физические упражнения помогают улучшить работу сердечно-сосудистой и дыхательной систем, укрепить мышцы и суставы, а также повысить общую выносливость организма. Это в свою

очередь способствует улучшению самочувствия и повышению качества жизни детей.

Рассмотрим несколько упражнений АФК.

Пальчиковую гимнастику (упражнения мелкой моторики) на начальном этапе обучения лучше проводить с опорой руками о стол или другую поверхность, потом уже в положении, согнув руки перед собой на уровне груди. По мере освоения упражнений в дальнейшем пальцы рук выполняют упражнения в любом направлении при различном исходном положении пациента [4].

Все упражнения пальчиковой гимнастики можно условно разделить (классифицировать) по следующим признакам (Ж.Е. Фирилёва, 2006):

- по направленности работы мышц пальцев рук;
- на координацию движений;
- работа пальцев по различным поверхностям;
- упражнения с предметами;
- образное выполнение (речитативы, стихи, рассказы, сказки, игры);
- упражнения под музыку;
- самомассаж пальчиками.

Самомассаж пальчиками включает следующие действия:

- тереть ладони друг о друга;
- круговыми движениями правой руки массировать тыльную сторону левой руки, положив ее на солнечное сплетение; то же, поменяв положение рук;
- скручивающими движениями от основания пальца до ногтевой фаланги помассировать каждый палец на каждой руке;
- выполнить встрихивающие движения кистями, расслабить пальцы рук.

Действия при самомассаже пальцами с предметами:

- складывание фигурок из палочек: квадрат, треугольник, мельница, звездочка, флагшток, лодка, рыбка, солнце и др.;

- складывание цифр из палочек: 1, 4, 0, 11 и т.д.;
- складывание букв из палочек: А, У, И, Ш и т.д.;
- складывание букв и слов из мозаики, камешков, листиков, кубиков и другого материала;
- гимнастика и игры с учебными предметами: карандаш, ручка, линейка – с одним и двумя предметами;
- изображение цифр, букв пальцами: 1, 0, 8, М, Л и др.;
- упражнения пальчиками с гимнастическими предметами: мяч (перекаты, броски, ловля, удары об пол, о стену, перекаты и ловля с партнерами), гимнастическая палка (перекаты, подбрасывание и ловля, вертикальное балансирование на ладони и одном пальце, работа в парах), лента (взмахи, круги, змейки, спирали);
- упражнения пальчиками с нестандартными предметами: платок, шарф, косынка (взмахи, перекладывание из руки в руку, выполнение общеразвивающих упражнений), шары, мячи с резиновыми шипами (катание по ладони, полу, столу, частям тела), кукольный театр пальчиками (одевание на пальчики колпачков, шапочек, ленточек, изображение героев рассказов, сказок).

Однако, для успешной реализации адаптивной физической культуры необходимо обеспечить доступность спортивных сооружений и оборудования для детей с ограниченными возможностями здоровья. Также важно обучить педагогов и тренеров специальным методикам работы с такими детьми, чтобы они могли эффективно проводить занятия и достигать поставленных целей.

Дети с ограниченными возможностями здоровья часто не могут интегрироваться в общество, поэтому особо нуждаются в реабилитационных мероприятиях. Они помогают им преодолевать физические недостатки, укреплять здоровье и развивать социальные навыки. Однако, для успешной реализации этого вида физической культуры необходимо обеспечить доступность спортивных сооружений и

оборудования, а также обучить педагогов специальным методикам работы с такими детьми. Только так можно обеспечить полноценное физическое развитие и социализацию детей с ограниченными возможностями здоровья.

Список литературы

1. Курнакова, Н. П. Средства и методы адаптивной физической культуры в обучении детей дошкольного возраста, имеющих ограниченные возможности здоровья: методические рекомендации / Сост. Н. П. Курнакова. – Южно-Сахалинск : Изд-во ИРОСО, 2022. – 52 с.
2. Царик, А. В. Физическая реабилитация и спорт инвалидов / Под ред. А. В. Царик. – М. : Советский спорт, 2003. – С. 9-48.
3. Шапкова, Л. В. Коррекционные подвижные игры и упражнения для детей с нарушениями в развитии / Под. Ред. проф. Л. В. Шапковой. – М. : Советский спорт, 2002.
4. Шапкова, Л. В. Частные методики АФК / Под. ред. Л. В. Шапковой. – М. : Советский спорт, 2003.

УДК 376.352

А.Г. Носаль,
преподаватель физического воспитания высшей категории
Старобельский колледж (филиал)
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»
г. Старобельск
andrey777nosal@gmail.com

ИНОВАЦИИ В РАБОТЕ СО СЛАБОВИДЯЩИМИ ДЕТЬМИ

Аннотация. В статье рассмотрены инновационные подходы в работе со слабовидящими детьми. Предложены коррекционные формы и методы деятельности со слабовидящими, шрифт Брайля, плавание, лечебная физическая культура, дидактические игры, информационно-коммуникационные технологии. Выделены гигиенические условия для занятий со слабовидящими.

Ключевые слова: инновации, слабовидящие, шрифт Брайля, ИКТ, дидактические игры, анималотерапия.

Одним из основных приоритетов развития современного образования является обеспечение равных прав на образование для всех детей, в частности, для слабовидящих. Реформирование образования в направлении инклюзии подтверждается многочисленными изменениями в законодательстве Российской Федерации, практической деятельностью образовательных организаций и согласуется с основными международными документами в области обеспечения прав детей [4].

Слабозоркость – это одна из основных причин инвалидизации детей. Такие дети имеют ограниченные возможности для социализации и требуют особого внимания со стороны общества [1]. Слабовидящие дети – объект исследования многих социо-гуманитарных наук, но каждая из них изучает те или иные стороны, касающиеся детей по-разному [3].

Над вопросами разработки и применения эффективных форм и методов работы с детьми с недостатками зрения рассмотрены в исследованиях Замашнюк Е.В., Зотовой А.А., Никулина Г.В., Никитиной А.В., Никулиной И.Н., Поповой Е.В., Потемкиной А.В., Синицкой Е.Ю. [1; 2; 3].

Тифлопедагогика выработала специфические подходы к использованию принципов и методов обучения детей с нарушенным зрением, в том числе слабовидящих. Это связано с общей установкой на то, что слабовидящие дети развиваются по тем же закономерностям, что и дети с нормальным зрением, но в процессе их развития имеются особенности, связанные с трудностями восприятия визуальной информации [2].

Для того чтобы определить инновационные подходы в работе со слабовидящими детьми, необходимо проводить систематическое наблюдение за тем, как отражается

зрительная нагрузка на их восприятии, как быстро устает ребенок, какие жалобы наблюдаются в настоящее время и как влияют применяемые методы на процесс обучения.

Особую значимость приобретают вопросы коррекционно-реабилитационной помощи детям, в том числе слабовидящих, взаимодействия психолого-педагогического и медицинского персонала в целях предупреждения и коррекции вторичных отклонений, а также овладения новыми педагогическими технологиями с учетом личностно ориентированной парадигмы образования, использования новых моделей оборудования с созданием условий для индивидуальных коррекционных занятий [1].

Слабовидящие дети в обучении широко пользуются системой наглядно-условных обозначений (готовыми формулами, схемами и рисунками, чертежами, математической, физической и химической символикой). Ясное восприятие учебного материала и использование личного опыта помогают детям усваивать знания сознательно.

Согласно принципу коррекционно-развивающей направленности педагогического процесса, основным в развитии и обучении слабовидящих детей является нормализация нарушенных связей и отношений с окружающим миром (формирование компенсаторных новообразований в психике, познавательные возможности учащегося, особенности зрительного восприятия, связи, отношения, типы взаимодействия) [1].

В реализации принципа доступности учитывается ограниченный наглядно-практический опыт детей, отражающийся на понимании учебного материала.

Реализация принципа прочности усвоения основных компетентностей предполагает создание специальных условий для коррекции недостатков процессов сохранения информации у слабовидящих детей, а также ее адекватного воспроизведения.

Принцип индивидуального и дифференцированного подходов в тифлопедагогике предполагает умение понимать не только индивидуальные и типичные для разных категорий детей обучающие возможности, но и проблемы, которые препятствуют их реализации.

В проведении уроков со слабовидящими детьми учитель применяет любую методику или технологию, предпочтая использовать групповые и индивидуальные задания.

Одним из наиболее действенных методов развития мышления учащихся, формирования логики познавательного процесса является метод проблемного обучения – совокупность взаимосвязанных действий учителя и учащегося по созданию, формированию проблемной ситуации, поиску путей ее разрешения.

Дифференцированное обучение – учебный процесс, для которого характерен учет типологических отличий обучающихся, которые должны учитывать: зрительные аномалии; интеллектуальное развитие; возрастные и интеллектуальные типологические особенности психологического развития.

Использование наглядности – необходимое условие проведения урока со слабовидящими детьми. Наглядность может служить источником информации, вспомогательным средством для иллюстрации высказанного мнения и его конкретизации. Важное коррекционное значение имеет использование наглядности как средства, развивающего зрительную функцию при нарушении способностей цветоразрешения и глазодвигательных функций. Наглядность способствует развитию наблюдательности, представления, пространственного мышления и других форм познавательной деятельности [2].

У слабовидящих детей наблюдается повышенная утомляемость, что негативно отражается на их работоспособности. Необходимо создавать соответствующие

гигиенические условия: соблюдение норм освещения в классе; использование специальных учебников и раздаточного материала с увеличенным шрифтом, специальных тетрадей; использование оптических средств коррекции; соблюдение режима зрительной перегрузки [2].

Партии необходимо снаряжать пюпитрами или подставками для книг с целью предупреждения возникновения нарушений осанки. Классные доски обязательно должны иметь искусственную подсветку, обеспечивающую оптимальные условия для зрительного восприятия.

Оборудование рабочих мест для проведения занятий и основные требования к его проведению: индивидуальные пособия нужно разложить на детских столах (в верхней части) в порядке их использования (слева направо) обратной стороной вверх, чтобы не отвлекать детей преждевременно. Фишки, мелкий раздаточный материал укладывается в индивидуальные коробочки с крышками или конверты [3].

Иллюстративный материал должен быть максимально приближен к реальности. Не стоит использовать стилизованные изображения. Руководства должны иметь четкие формы, контур, достаточную насыщенность цвета и правильное их сочетание.

Система реабилитации слабовидящих детей должна обеспечить комплексность и непрерывность всех видов реабилитации для создания оптимальных условий для их физического, психического, интеллектуального развития.

Одним из важнейших видов реабилитации, в которых нуждаются слабовидящие дети, является психолого-педагогическая реабилитация, задачи которой заключаются во введении комплекса мероприятий, которые создают предпосылку для овладения детьми системой компетентностей, применение которых способствует дальнейшему развитию личности (повышения

образовательного, квалификационного уровня, организации быта, адекватного планирование самостоятельной жизни).

Важное место в системе реабилитации ученые отводят именно социокультурной реабилитации слабовидящих детей, в частности, привлечении детей к чтению книг. Такие книги созданы по системе шрифта Брайля, но литература, созданная таким способом, не позволяет слабовидящим детям представить предметы, о которых идет речь в тексте. Помочь детям воображать можно за счет рельефа. Тактильная книга-игрушка – это рельефные иллюстрации, выполненные с использованием природных материалов и написанные по системе Брайля [1; 2; 3].

Сегодня интеграция слабовидящих детей в информационное пространство также позволяет рассматривать ИКТ как средство социокультурной реабилитации и современные методы работы в условиях инклюзивной школы. Появились вспомогательные технологии, обеспечивающие адаптацию управления компьютерным оборудованием, вводом данных и предоставлением информационных потоков к слабовидящим. Они могут получать данные на звуковом и рельефно-точечном материале (рельефные копии изображения), поэтому им предлагаются специальные аппаратные и программные средства ИКТ, компьютерные тифлотехнологии, позволяющие самостоятельно работать на компьютере и предоставляющие множество других услуг (работа с текстовой информацией, доступ к печатным материалам путем сканирования и распознавания текста, доступ к глобальной сети Интернет).

Хорошим помощником является тифлокомпьютеризация образовательного процесса и применение мультимедийных технологий. Компьютерные технологии позволяют формировать у слабовидящих детей сложные пространственные впечатления, визуализируют информацию и обеспечивают ее дозированность, придают процессу

обучения динамизм и выразительность, повышают информационность и интенсивность урока, обеспечивают особо-ориентированный подход, что в конечном счете повышает эффективность обучения [3].

Рассмотрим физическую реабилитацию слабовидящих детей. Систематическое применение циклических физических упражнений (бег, плавание, ходьба на лыжах) умеренной интенсивности в комплексе со специальной тренировкой аккомодации способствуют значительному повышению уровня выносливости, оказывают благоприятное влияние на все показатели аккомодационной способности глаз.

Одним из методов физической реабилитации является плавание. Это одно из самых эффективных средств при работе со слабовидящими детьми.

Учеными предложена методика организации и проведения групповых оздоровительных занятий со слабовидящими обучающимися с использованием технических средств ориентировки в спортивном зале. Такие устройства позволяют детям самостоятельно тренироваться и выполнять задачи учителя физической культуры, что значительно повышает эффективность использования спортивных залов [1; 2; 3].

Уроки физической культуры варьируются в зависимости от состояния зрения, уровня физической подготовленности и возраста. При обучении слабовидящих двигательным действиям можно использовать альбомы с рельефным изображением различных поз и движений, наглядные пособия, адаптивный спортивный инвентарь (при формировании навыков ориентировки на чехле вдоль длины матраса пришита шелковая полоса шириной 4-5 см, озвученные мячи, крепящийся к поясу мяч с запахом ванилина, который используется как обонятельный ориентир, педальки для развития равновесия и формирования навыка правильной осанки, конус для развития вестибулярного аппарата).

Для слабовидящих детей важен строго установленный порядок в спортивном зале, на спортивной площадке.

В работе с данными категориями детей используются все методы обучения, но учитывают особенности восприятия ими учебного материала. Они изменяются в зависимости от физических возможностей ребенка, запаса знаний и умений, наличия предыдущего зрительного и двигательного опыта, опыта пространственной ориентировки, умения пользоваться остаточным зрением.

При обучении слабовидящих детей крайне редко применяется какой-нибудь один метод. Обычно в соответствии с задачами урока используют сочетание нескольких взаимодополняющих методов. Приоритет предоставляется тому методу, который лучше всего обеспечивает развитие двигательной деятельности детей.

К воспитательным и коррекционным дидактическим комплексам относятся: коммуникативно диалоговая структура малой группы; физические упражнения общего и коррекционного воздействия; методы целостного упражнения; музыкальное сопровождение; методы психоэмоциональной регуляции; вербальные методы; методы «лидирования»; физические нагрузки малой и средней мощности; специальные знания, навыки и умения; физические упражнения; эстафеты, двигательные игры, тренажеры, средства звуковой индикации пространственной ориентации; методы интерактивного обучения; измерения учебных достижений; методы врачебно-педагогического контроля и дозировка физических нагрузок; использование методов нормирования психического и физического состояния учащихся; релаксация; реализация одобрительной, положительной оценки; элементы самомассажа; содержание теоретического и двигательного материала для самостоятельной работы учащихся; методы аутотренинга [1; 2; 3].

Игровая деятельность слабовидящего ребенка обеспечивает развитие столь важного компонента в системе компенсации зрения, как возможность представления и сохранения образов предметного мира, умение ими оперировать. Важной составной частью игры выступает сюжет, зависящий от уровня знаний ребенка об окружающей социальной жизни. Одним из важных условий возникновения игры является овладение слабовидящими детьми моторикой собственного тела, понимание функциональных действий с предметом и умение практических их выполнять.

Тимбилдинг – это специально разработанные мероприятия, направленные на сплочение коллектива, формирование сильной команды, успешное достижение любых поставленных целей. Он позволяет сформировать неформальную атмосферу в коллективе, создать команду единомышленников, выявить лидеров в коллективе, сплотить участников, сформировать навыки коллективного взаимодействия. Коллективные игры обучают детей общению друг с другом и общению со взрослыми. Предлагаемые игры обучают детей пользоваться всеми необходимыми навыками и, конечно же, лучше наладить отношения с одноклассниками или друзьями.

Для восстановления остроты зрения и развития зрительных функций учитель использует специальные дидактические игры-упражнения и задачи, которые должны тренировать зрение, формировать у слабовидящих детей определенные представления о предметах.

Важно помнить, что дидактические игры и задачи для развития зрения и зрительного восприятия подбирают индивидуально для каждого ребенка в зависимости от состояния зрения и периода восстановительной работы (при гиперметропии используются пособия малого размера; при миопии пособия должны быть большего размера).

Специальные дидактические игры и задачи используются учителем на подгрупповых и индивидуальных коррекционных занятиях.

Многие дети с нарушением зрения, в частности слабовидящие, имеют низкий уровень развития тактильной чувствительности, моторики пальцев и кистей рук. Происходит это потому, что дети с частичной потерей зрения полностью полагаются на визуальную ориентировку и не осознают значение осязания как средства замещения недостаточности зрительной информации. Вследствие малой двигательной активности мышцы рук у слабовидящих детей оказываются вялыми или слишком напряженными. Все это сдерживает развитие тактильной чувствительности, моторики рук и негативно отражается на формировании предметно-практической деятельности [2].

Целью коррекционных занятий по развитию мелкой моторики является формирование у слабовидящих детей умений и навыков тактильного восприятия предметов и явлений окружающего мира, а также обучение их выполнению предметно-практических действий с помощью анализаторов.

Основные направления формирования навыков мелкой моторики у слабовидящих детей:

1. Коррекция прикосновения: мозаика, конструирование; работа со штампами; нанизывание бусин; плетение ковриков, шнурочки, застежки; работа с природным материалом, бумагой. Это повышает остроту зрения у детей с амблиопией.

2. Коррекция визуально-двигательной и моторной координации.

3. Коррекция изобразительных навыков: точность направления движения руки, размаха движений руки при рисовании, формообразующих движений.

4. Коррекция изображения маленьких предметов.

В условиях современной реформы образования возникает вопрос развития альтернативных методик

образования и реабилитации детей с нарушением зрения, в частности слабовидящих. Одной из таких методик является анималотерапия, которая является достаточно новой, но развивается очень быстрыми темпами, использующей животных и их образы для психотерапевтической помощи, и является цивилизационным научным методом лечения, профилактики различных заболеваний и коррекции отклонений.

Важным условием формирования готовности к труду является выработка у слабовидящих детей способов проверки результатов своего труда с помощью прикосновения и слуха, умения самостоятельно оценивать и корректировать качество работы. В частности, доказано, что этот очень сложный процесс включает в себя, с одной стороны, восприятие и мышление, а с другой – развитие координации и моторики рук. Таким образом, кооперация высших психических функций и сохранных органов чувствительности развивает компенсаторные возможности организма (интеллектуальные, сенсорные и исполнительные).

Можно сделать выводы, что учащиеся с нарушенным зрением, в частности слабовидящие, могут учиться в учреждении общего среднего образования, если там для них созданы условия, а именно: специальная освещенность; наличие тифлотехнических средств, специальных учебников; организация специальных коррекционных занятий (ритмика, лечебная физкультура, коррекция нарушений речи, развитие зрительного восприятия).

Список литературы

1. Волокитина, Т. В. Коррекция нарушений зрительного восприятия у слабовидящих детей / Т. В. Волокитина, Е. В. Попова, А. А. Зотова, Е. Ю. Синицкая. – Архангельск : САФУ имени М.В. Ломоносова, 2013. – 175 с.
2. Никулина, Г. В. Организация и содержание коррекционно-развивающей работы со слепыми и слабовидящими на этапе начального общего образования: методические рекомендации / под. ред. Г. В. Никулиной / Е. В. Замашнюк, А. В. Никитина, Г. В. Никулина,

И. Н. Никулина, А. В. Потемкина. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2018. – 600 с.

3. Тупоногов, Б. К. Организация коррекционно-педагогического процесса в школе для слепых и слабовидящих детей / Б. К. Тупоногов. – М. : Владос, 2014. – 223 с.

4. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 17.02.2023) «Об образовании в Российской Федерации». – Режим доступа : https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/.

УДК 376

Н.В. Орлова,

студент 3 курса

направления подготовки 44.03.03

Специальное (дефектологическое) образование

ФГБОУ ВО «ДонГУ»

Института педагогики

г. Донецк

ninaorlova2002@mail.ru

Научный руководитель: Л.Н. Орехова,

старший преподаватель кафедры

специального дефектологического образования

РАЗВИТИЕ МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЛЕГКОЙ СТЕПЕНЬЮ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТИ ПОСРЕДСТВОМ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В данной статье рассматривается изобразительная деятельность как средство развития мышления у детей дошкольного возраста с легкой степенью умственной отсталости. Описаны методы и приемы обучения изобразительной деятельности детей с легкой степенью умственной отсталости.

Ключевые слова: умственная отсталость, обучение, изобразительная деятельность, мышление, мыслительные операции.

Изучение особенностей развития мышления у детей дошкольного возраста с легкой степенью умственной отсталости является актуальным направлением в сфере отечественной дефектологии и специальной психологии в настоящее время.

Л.С. Выготский писал, что развитие мышления является центральной для всей структуры сознания. Оно проявляется через выполнение различных мыслительных операций, таких как: анализ, синтез, обобщение, сравнение, конкретизация и абстрагирование. Дети же с умственной отсталостью имеют низкий уровень формирования данных мыслительных операций, что становится одной из главных проблем их обучения и воспитания. Однако целенаправленные занятия по формированию мышления позволяют ребенку ориентироваться в окружающем мире, различать важные связи и отношения между объектами, что способствует развитию его интеллектуальных способностей [1].

Особенности мыслительной деятельности у воспитанников с умственной отсталостью рассмотрены в работах таких авторов, как: А.Д. Виноградова, Л.С. Выготский, Д.Н. Исаев, И.М. Соловьев, Е.А. Калмыкова, Г.Е. Сухарева, С.Я. Рубинштейн, Ж.И. Шиф.

Особенности использования изобразительной деятельности в обучении детей с умственной отсталостью отражены в работах многих авторов (Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева, О.П. Гаврилушкина, Н.Д. Соколова).

Развитие мышления детей дошкольного возраста с умственной отсталостью достигает максимальных результатов благодаря разнообразным видам деятельности, среди которых особое внимание уделяется изобразительной деятельности.

Л.С. Выготский подчеркивал положительное воздействие искусства на развитие детей с умственной отсталостью. Он обратил внимание на то, что художественная деятельность играет особую роль в формировании психических функций и стимулировании творческого потенциала у таких детей [1].

В литературе изобразительная деятельность рассматривается как один из важных видов творческой и интеллектуальной деятельности, позволяющий детям развивать свои эстетические, художественные, моторные и когнитивные навыки [3].

В процессе изобразительной деятельности дошкольники развиваются как физически, так и умственно, так как функционирование мелкой моторики напрямую влияет на работу мозга [4]. Особенно важна связь рисования с мышлением ребенка. Стремительное развитие различных анализаторов (зрительного, двигательного и мускульно-связанного) активно вовлекается в этот творческий процесс. Одновременно с улучшением этих навыков, рисование способствует развитию памяти, внимания и мелкой моторики ребенка. Более того, оно научит детей думать и анализировать, соизмерять и сравнивать, создавать и воображать.

Изобразительная деятельность в специализированных дошкольных учреждениях может быть проведена в форме игры, свободного творчества, подгрупповых и индивидуальных занятий. В процессе изобразительной деятельности дети могут использовать различные художественные техники: рисование, лепка, аппликация, конструирование и другие [2].

На занятиях изобразительной деятельности дети с легкой умственной отсталостью приобретают навык рисования окружающих их объектов и предметов на бумаге. Чтобы передать эти образы на холст, ребенок вместе с педагогом сначала исследуют их: определяют форму, величину, цвет, предварительно знакомятся с ними, тем самым анализируя их

ключевые свойства. Особое внимание уделяется выбору цвета будущего образа. Отсюда логично сделать вывод, что навык изображения невозможен без тщательного наблюдения и анализа.

При обучении детей старшего дошкольного возраста с легкой степенью умственной отсталости рекомендуется использовать следующие методы и приемы:

- совместные действия ребенка и педагога, действия по подражанию;
- действия по образцу;
- работа с контурными изображениями (используя обведение как моделирующее движение;
- выполнение изображений по натуре после предварительного тактильного и зрительного обследования, «прорисовывания»;
- наблюдение на прогулках за природными явлениями, окружающей средой, живыми объектами для последующего изображения их на занятиях рисования;
- игра с предметами, определение их функционального назначения, свойств и характеристик для более точного изображения на занятиях рисования.

Важно использовать данные методы и приемы при обучении детей с легкой степенью умственной отсталости, так как они способствуют более эффективному усвоению материала и эффективному развитию мышления.

Таким образом, изобразительная деятельность имеет значительное влияние на развитие мышления у детей дошкольного возраста с легкой степенью умственной отсталости. Изобразительная деятельность позволяет улучшить мыслительные операции данной категории детей: анализ, синтез, сравнение, обобщение. Поэтому важно включать изобразительную деятельность в образовательный процесс детей с особыми образовательными потребностями,

чтобы помочь им достичь оптимального развития и успешного обучения.

Список литературы

1. Выготский, Л. С. Проблема умственной отсталости / Л. С Выготский. – М. : Просвещение, 1983. – С. 231-257.
2. Екжанова, Е. А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание дошкольников с нарушением интеллекта: метод. рекомендации / Е. А. Екжанова, Е. А. Стребелева. – М. : Просвещение, 2009. – 175 с.
3. Екжанова Е. А. Изобразительная деятельность в системе воспитания и обучения дошкольников с умственной недостаточностью / Е. А. Екжанова. – М. : Просвещение, 2003. – 332с.
4. Захарова, Ю. В. Обучение рисованию детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью как психолого-педагогическая проблема / Ю. В. Захарова. – Минск : Народная асвета, 2011. – С. 47-52.
5. Стребелева, Е. А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии: кн. для педагога-дефектолога / Е. А. Стребелева. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2008. – 180 с.

УДК 377.5:373

М.В. Политова,

*преподаватель высшей категории,
преподаватель-методист,*

ГБПОУ «Дзержинский педагогический колледж»

г. Дзержинск

mar.politowa2014@yandex.ru

СКАЗКОТЕРАПИЯ КАК МЕТОД ПСИХОКОРРЕКЦИИ ДЕТЕЙ С ОВЗ

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования сказок для психокоррекции детей с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: психокоррекция, сказкотерапия, библиотерапия, социализация.

Сказкотерапия как метод психотерапии известен человечеству тысячи лет, а как течение современной психотерапии – возник совсем недавно.

Изучение проблемы использования сказкотерапии для формирования общечеловеческих ценностей особенно актуально в настоящее время, поскольку, будучи активным, хотя и не директивным внушением, сказка в своих символах и коллизиях содержит зашифрованными важнейшие психологические характеристики, модели поведения, социально желательные убеждения и тем самым способствует становлению личности. Данный метод психокоррекционной работы с детьми является весьма эффективным. На сегодняшнем этапе развития сказкотерапии аналитическое направление представлено в двух формах: исследовательской и терапевтической [2; 3].

Исследовательская форма тесно связана с именами Карла Густава Юнга и его ученицы, последовательницы – Марии Луизы фон Франц. «Расшифровка» глубинной природы сказочных образов дает возможность понимания сложнейших человеческих мотиваций и жизненных законов.

Терапевтическая форма является прикладной и может быть использована в групповой и индивидуальной работе с детьми, подростками, взрослыми. В рамках этой формы решаются задачи формирования способностей к установлению причинно-следственных связей, поступков и явлений, развития творческого мышления и воображения.

Терапевтическая форма применяется в двух видах: библиотерапия и решение сказочных задач.

Библиотерапия предполагает формирование ценностной структуры личности, более глубокое понимания смысла жизненных явлений и развитие аналитико-синтетических способностей. Данная форма работы хороша для детей от 5-6 лет, подростков, студентов и взрослых. В качестве материала

используются различные художественные сказки, а также психотерапевтические сказки А.В. Гнездилова.

Процедура библиотерапии довольно проста. Участники группы располагаются в удобных, расслабленных позах. Они даже могут закрыть глаза. Ведущий читает специально подобранную сказку. После того как сказка прослушана, ведущий организует групповую дискуссию. Для этого могут быть предложены вопросы, например: «Как вам показалось, о чем эта сказка?», «Как вы думаете, чему она учит?», «От чего герой совершил те или иные поступки?», «Что было бы, если бы в сказке были одни плохие герои?».

Важно, чтобы слушатели почувствовали и проговорили не сюжетную линию сказки, а ее скрытые смыслы.

Решение сказочных задач «открытого» типа служит благородным целям сбора материала, развития творческого (дивергентного) мышления и воображения.

Сказочная задача формулируется таким образом, чтобы человек мог спроектировать, перенести на нее свой жизненный опыт. При этом способе самое важное состоит в том, что она не имеет единственно правильного решения.

Чех Е.В. выделяет несколько основных методов: рассказывание сказки, рисование сказки, терапевтическая диагностика сказкой, сочинение сказки, изготовление кукол, постановка сказки.

Ткач Р.М. описывает новые возможности использования сказки по методу символдрамы. Символдрама – это одно из направлений психотерапии. Ее основу составляет фантазирование в форме образов на свободную или заданную специалистом тему.

Метод «Рассказывание и сочинение сказки».

Любое рассказывание сказки уже лечение само по себе. Сказку лучше именно рассказывать, а не читать, т.к. при этом терапевт может наблюдать за происходящим в процессе консультирования с клиентом. Специалист и ребенок могут

сочинять сказку вместе, одновременно драматизируя ее всю, либо отдельные элементы. Ребенок может сочинять сказку самостоятельно.

Самостоятельный придумывание продолжения сказки и ее рассказывание ребенком позволяет выявить его спонтанные эмоциональные проявления, которые обычно не отмечаются в поведении ребенка, но в то же время действуют в нем [1].

Согласно Л. Дюсс, если ребенок прерывает рассказ и предлагает неожиданное окончание, отвечает торопливо, понизив голос, с признаком волнения на лице (покраснение, бледность, потливость,), оказывается отвечать на вопросы, у него появляется настойчивое желание опередить события или начать сказку сначала – все это следует рассматривать как признаки патологической реакции на тест и, соответственно невротического состояния.

Метод «Рисование сказки».

После прочтения сказки ее следует нарисовать, слепить или представить в виде аппликации. Рисуя или работая с цветным картоном, пластилином, клиент воплощает все, что его волнует, чувства и мысли. Тем самым освобождаясь от тревоги или другого чувства, которое беспокоило.

Качество изображения не имеет значения. При сильных чувствах возможно появление в рисунках ребенка или взрослого всяческих чудищ, огня или темных красок. Новый рисунок на тему той же сказки может быть уже спокойнее, краски будут более светлыми.

Как считает Чех Е.В., абсолютно все, что нас окружает, может быть описано языком сказки.

Метод «Изготовление кукол».

Изготовление кукол – это один из основных методов сказкотерапии. В ней важен сам процесс изготовления куклы.

Любое изготовление куклы – это своего рода медитация, так как в процессе шитья куклы происходит изменение личности. При этом у детей развивается мелкая моторика рук,

воображение, способность к концентрации. В процессе изготовления куклы происходит включение у клиентов механизмов проекции, идентификации или замещения, что и позволяет добиться определенных результатов. Куклы исполняют роль тех объектов, на которые смещается инстинктивная энергия человека [4].

Изготовление куклы, манипулирование ею приводит к осознанию проблемы, размышлению над ней и поиску решения. Манипулирование куклами позволяет снять нервное напряжение.

Как считают ряд специалистов, при использовании кукол или игрушек все манипуляции с ними должны быть отработаны заранее, а именно: звуки речи следует направлять непосредственно ребенку; дикция должна быть четкой с достаточной силой голоса; необходимо адаптировать голос и речь к внутренней характеристике персонажа; все движения должны соответствовать содержанию произносимых реплик, их интонации.

С помощью использования кукол можно решить следующие задачи: приобретение важных социальных навыков, опыта социального взаимодействия, развитие коммуникативных навыков, развитие грубой и мелкой моторики, профилактика и коррекция страхов, развитие речи, коррекция отношений в семье.

Сказкотерапия эффективна как помочь при различных нарушениях в поведении ребенка дошкольного и младшего школьного возраста, которые заключаются в таких проявлениях: желании ребенка привлечь к себе внимание различными способами, взять все под свой контроль, отомстить, избежать неудачи; как средство снижения страхов. Постепенно происходит объяснение ребенку смысла происходящего, неэффективный стиль поведения замещается на более продуктивный.

Список литературы

1. Зинкевич-Евстигнеева, Т. Д. Практикум по сказкотерапии / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева. – СПб. : Речь, 2000. – 109 с.
2. Зинкевич-Евстигнеева, Т. Д. Тренинг по сказкотерапии / Под ред. Т. Д. Зинкевич-Евстигнеевой. – СПб. : Речь, 2000. – 86 с.
3. Соколов, Д. Ю. Сказки и сказкотерапия / Д. Ю. Соколов. – М. : Эксмо-пресс, 2001; 2005. – 224с.
4. Черняева, С. А. Психотерапевтические сказки и игры / С. А. Черняева. – СПб. : ООО Речь, Санкт-Петербург, 2002. – 168 с.

УДК 316.472

Е.А. Попова,
студент 2 курса специальности
«Земельно-имущественные отношения»,
председатель студенческого совета
Научный руководитель: Н.Е. Чистова,
преподаватель социально-правовых дисциплин
высшей категории
АНЧ ПОО «Краснодарский кооперативный
техникум крайпотребсоюза»
г. Белореченск
chistovanataha@gmail.com

АДАПТАЦИЯ И СОЦИАЛИЗАЦИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация. В данной статье рассматриваются проблемы, с которыми сталкиваются студенты с ограниченными возможностями, процесс их социализации, анализ условий социализации в социально-педагогическом аспекте, выделяются внутренние и внешние факторы социализации.

Ключевые слова: социализация, факторы социализации, студенты с ограниченными возможностями здоровья, социальная и психологическая адаптация, студенческий совет.

Проблема социализации молодых ребят с ограниченными возможностями здоровья не теряет своей актуальности и с каждым годом привлекает к себе все большее внимание. Сложности адаптации к условиям профессионального образования обусловлены не только состоянием здоровья студентов.

Как студенты с ограниченными возможностями здоровья воспринимают себя в среде сверстников? Какие факторы способствуют адаптации студентов с ограниченными возможностями здоровья с социальным окружением здоровых сверстников?

Социализация – это процесс приобщения к социальной жизни, который заключается в усвоении человеком системы знаний, ценностей, норм, установок, образцов поведения, присущих данному обществу, социальной общности, группе. Именно в процессе социализации индивид становится личностью, способной функционировать в обществе [3].

Проблемой социализации молодежи, имеющей ограниченные возможности здоровья, является проблема установления межличностных отношений или контактов. Для молодых людей это проблема, потому что окружающие по-разному относятся к ним, например, одни просто не замечают их, другие же – пытаются помочь, поддержать.

Важным фактором социализации личности с проблемами физического здоровья является обучение в образовательных учреждениях. В данной среде общение межличностного характера возможно не только в процессе аудиторного изучения какой-то учебной дисциплины, но и на неформальном уровне, вне занятий.

Проблемы социализации студенческой молодежи в различных аспектах рассматривались в работах А. Безпалько, Т. Бондаренко, В. Виноградовой, Н. Грищенко, М. Лукашевич, Г. Овчаренко, А. Сухомлинского, С. Харченко. Социально-педагогические условия студенческого самоуправления

исследовали Т. Лях, Е. Фаворов, Л. Шеина. Некоторые аспекты организации социально-педагогических условий социализации личности в системе образования изучали Ю. Богинская, С. Витвицкая, А. Глузман, В. Демчук, А. Капская [2].

Системную характеристику социализации можно обозначить как интеграцию непосредственного или косвенного взаимодействия людей, в нашем случае – в рамках инклюзивной образовательной среды в СПО.

Социализация студентов с ограниченными возможностями здоровья в условиях СПО предусматривает реализацию этого процесса во всех сферах: учебной, внеурочной (досуговой), общественной, и возможна лишь при условии включенности во все три вида деятельности.

Социализация лиц с ограниченными возможностями здоровья имеет для современной социальной ситуации особую значимость, что обусловлено увеличением числа лиц, имеющих статус «обучающийся с ОВЗ» или статус ребенка-инвалида.

Г.М. Андреева подчеркивает в социализации двусторонний процесс: с одной стороны – усвоение индивидом социального опыта путем вхождения в социальную среду, систему социальных связей; а с другой – процесс активного воспроизведения системы социальных связей индивидом за счет его активной деятельности, активного включения в социальную среду.

Успешность процесса социализации личности напрямую зависит от множества условий и именно концепции отечественных исследователей социализации (Б.Г. Ананьева, Г.М. Андреевой, И.С. Кона, А.В. Петровского, И.М. Розума и др.), раскрывающие сущность, виды и этапы, критерии и факторы социализации [2].

Внутренние факторы социализации и их характеристики у студентов с ОВЗ:

- физиологический (состояние здоровья);

- социально-психологический (особенности отношения к окружающей действительности);
 - психологический (особенности восприятия, представлений, мышления и т.д.);
 - личностный (особенности потребностной сферы, представлений о себе, специфика социальных установок и личностных мотивов).

Анализ данных показывает, что процесс социализации студентов с ОВЗ находится под влиянием многочисленных внутренних факторов. Учитывая многофакторность процесса социализации, рассмотрим внешние факторы [4]:

- мегафакторы (космос, планета, мир, Интернет...);
- макрофакторы (страна, этнос, общество...);
- мезофакторы (принадлежность к региону, району, городу...);
- микрофакторы (семья, сверстники, соседи, организации...).

Оценивая опыт современных российских образовательных организаций, реализующих инклюзивные практики, можно обнаружить преимущества на пути социализации лиц с ОВЗ.

Внедрение инклюзивного образования на разных этапах обучения повлекло за собой увеличение числа возможных траекторий получения образования на основе комбинаций специальной и инклюзивной моделей, отвечающих особым образовательным потребностям личности и соответствующих требованиям по предоставлению условий для обучения каждого.

Не можем не рассмотреть сильные и слабые стороны студентов с ОВЗ, а именно: отрицательные черты характерам, неуверенность в себе, закомплексованность, скрытность, уныние, неспособность к труду, неспособность к самообслуживанию, зависимость от других, озлобленность на окружающих, недружелюбие. Среди положительных качеств

стоит отметить усердие, трудолюбие, ответственность, отзывчивость, стремление к общению, сила воли, храбрость, терпеливость.

Серия социологических исследований показала, что условиями эффективной социально-психологической адаптации студентов с ОВЗ к системе профессионального образования являются [1]:

- психолого-педагогическое сопровождение учебной деятельности студентов с ОВЗ;
- целенаправленное и систематическое вовлечение в совместную деятельность со здоровыми студентами в формах научно-исследовательской деятельности, досуговой, творческой, деятельности волонтерского движения;
- адаптация через победы. Организация конкурсов профессионального мастерства, научно-исследовательских конференций, адаптивных к возможностям творческих и спортивных состязаний. Продвижение студентов с ограниченными возможностями как победителей, призеров способствует росту самооценки, уверенности в своих возможностях, преодолению социально-психологических барьеров;
- адаптация через участие. Проведение мероприятий, в которых для здоровых студентов имитируются условия функциональных ограничений, что способствует снижению барьеров, которые являются двусторонними;
- внедрение современных методик и технических средств организации учебного процесса.

Новые инициативы, определяющие политику государства в области инклюзивного образования, расширяют возможности социализации студентов с ОВЗ. При организации процесса социализации обучающихся с особыми образовательными потребностями необходимо:

- осуществлять индивидуальную поддержку каждого студента и учитывать компенсаторные возможности при

- нарушениях различной нозологии;
- использовать вербальное поощрение;
 - создавать «ситуацию успеха»;
 - предоставить обучающимся возможность уединиться, самостоятельно выполнять работу, когда это необходимо;
 - компетентно реагировать на особенности и незначительные нарушения поведения.

Студенческая пора – это не только время усердной учебы, сопровождающейся лекциями, практическими занятиями и, конечно, сессиями. Студенчество – это целый мир, открыть который мы сможем только все ВМЕСТЕ! Необходимость социального взаимодействия как показателя успешной социализации отмечают отечественные и зарубежные ученые. Важно обеспечить обучающимся с ограниченными возможностями дальнейшее взаимодействие и реализацию себя в обществе. Помочь в этом нелегком деле призван студенческий совет, который предложит способы применения полученных знаний на практике, социализации студентов в обществе и защиты их прав. Именно студенческий совет знает, как применить те знания, умения, навыки, которые студенческая молодежь приобретает в процессе учебы, и как отточить мастерство организации и управления на практике.

Задача студенческого совета заключается в создании максимально комфортных условий для развития социальных, творческих, спортивных и управлеченческих компетенций студентов техникума. Студенческое самоуправление – активная деятельность студентов в решении каких-либо вопросов, возникающих в учебном процессе и студенческой жизни в целом. Именно данные органы способствуют самореализации студентов с ОВЗ в творческой и профессиональной сфере, решению вопросов в различных областях студенческой жизни, помогают повысить качество профессионального образования через участие обучающихся в

создании комфортных психологических и организационных условий.

Такие студенты смогут обладать всеми необходимыми качествами (инициативность, ответственность, коммуникабельность), организаторскими способностями, будут принимать решения в нетипичных профессиональных и жизненных ситуациях.

Список литературы

1. Гольцева, О. С. Особенности позитивного функционирования студентов с ОВЗ / О. С. Гольцева, А. Н. Кураев, И. К. Орлова, Р. С. Рабаданова // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – Т. 4, Л. 77. – С. 183-186.
2. Исмаилова, Х. А. Проблема социализации молодых инвалидов в образовательных учреждениях / Х. А. Исмаилова // Психология, социология и педагогика. – 2016. – № 11 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : URL: <https://psychology.s nauka.ru/2016/11/7265>.
3. Розум, С. И. Психология социализации и социальной адаптации человека. Монография / С. И. Розум. – СПб. : Речь, 2006. – 366 с.
4. Старовойт, Н. В. Инклюзивная культура образовательной организации: подходы к пониманию и формированию / Н. В. Старовойт // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 8. – С. 31-35. – Режим доступа : URL: <http://e-koncept.ru/2016/56117.htm>.

УДК 376.33

Н.А. Попова,
учитель высшей категории,
учитель-дефектолог
ГБОУ ЛНР «Сватовская специальная
(коррекционная) школа-интернат»
г. Сватово

РОЛЬ ЖЕСТОВОГО ЯЗЫКА В ОБУЧЕНИИ ГЛУХИХ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. В статье рассматривается роль жестового языка в обучении глухих учащихся.

Ключевые слова: жестовая речь, дактилология, глухой ученик, дактильные знаки.

Закройте на минутку ладонями уши и послушайте тишину. Она, безусловно, имеет свое преимущество. Но разве можно выбросить из жизни пение птиц, звуки музыки или тихий плеск морских волн? Это очень тяжело себе представить. Но среди нас живут люди, для которых мир звуков недосыгаем.

Отсутствие слуха влияет на формирование речи и ее основной роли – средства общения и развития мышления, что, в свою очередь, вызывает своеобразие функционирования всей эмоционально-познавательной сферы.

Глухота, осложняющая развитие словесной речи и общение с окружающими, обуславливают потребность в овладении и использовании специфическими средствами коммуникации. К ним относится мимика и дактилология – система ручных и пальцевых знаков [2].

Рука для тех, кто не слышит, является естественным орудием речи. Она образно воспроизводит видимое, ее движения воспринимаются зрительно, речевые жесты и дактильные знаки сравнительно легко и быстро осваиваются. Жесты у глухих являются воплощением мыслей так же, как и слова у слышащих.

Большое влияние на отношение к жестовой речи имели исследования Л.С. Выготского и дальнейшие работы Р.М. Боскис, Н.Г. Морозовой, в которых развивались его идеи. Л.С. Выготскому удалось установить, что жестовая речь – «настоящая речь со всеми разнообразностями ее функционального значения». Его исследования подтверждают, что словесно-жестовое двуязычие глухих – «неминуемый и наиболее плодотворный путь речевого развития и воспитания глухонемого ребенка» [2].

Р.М. Боскис и Н.Г. Морозова утверждали, что в жестовой речи существует своеобразная грамматика. Р.М. Боскис на основе исследований выдвинула важное дидактическое положение о том, что в центре всей работы сурдопедагога должно быть преподавание глухому ребенку устной речи с использованием тех ее форм, которые употребляют глухие в повседневной жизни [1].

Дактильно-жестовая речь очень необходима для обучения глухих детей. С помощью жестов маленькому ребенку можно открыть окружающий мир во всей его красоте и глубине. И только тогда ребенок осознанно скажет свое «почему?». Можно научить маленького ребенка использовать слова в устной форме, если они обозначают конкретные понятия. А если абстрактные? Можно научить читать слоги, слова, предложения, но как тяжело научить глухого ребенка читать, понимая содержание. А если подключить жестовый перевод слов и снова прочитать текст, то все становится на свои места. Работа в этом направлении должна проводиться систематически, тогда словарный запас будет увеличиваться, память – крепнуть, новый материал будет усваиваться лучше. Свободно пересказать содержание текста может только тот глухой ученик, который имеет большой запас слов и жестов. Поэтому жестовый язык на самом высоком уровне должен знать каждый, кто обучает глухих детей.

Педагоги, организующие занятия по развитию жестовой речи, должны создавать условия для реализации очень важной коррекционной задачи – развития познавательной мыслительной деятельности, творческих способностей глухих учащихся на доступном родном языке, обеспечивающем свободу мысли.

Таким образом, в современном учебно-воспитательном процессе жестовый язык обоснованно используется как средство формирования новых знаний. Особенно востребовано его использование при изучении предметов с большим

информационным объемом (чтение и развитие речи, окружающий мир в начальной школе, обществознание, физика, география, химия, история в среднем и старшем звене). Кроме того, что увеличивается информационная плотность урока и темп усвоения знаний, решается еще задача повышения мотивации учения, так как доступная основа познания стимулирует познавательный интерес. Многие ученые сходятся во мнении о том, что построение учебного процесса только на словесной основе не продуктивно, так как это замедляет процесс передачи знаний, затрудняет установление осознанных причинно-следственных связей в окружающих явлениях и обнаруживает расхождения между имеющимися знаниями учащихся и способностью их выразить словесными средствами [3].

Жестовый язык незаменим в образовательном процессе, когда учителю необходимо быстро получить от учеников обратную связь, актуализировать их опыт. В процессе преподавания целесообразно привлекать те знания детей, которые они не могут (или затрудняются) обнаружить средствами словесной речи. Известно, к примеру, что знания глухих учащихся по труду и другим предметам более полные и глубокие, нежели возможность их осмыслить и выразить средствами словесного языка (А.В. Горошков, Г.Л. Зайцева, Т.П. Давиденко, А.И. Дьячков, В.А. Паленный, В. Петшак, Т.В. Розанова и др.).

Как правило, процесс обучения в школе глухих всегда сопровождается «жестовыми комментариями» учеников к изучаемой теме. Наблюдения за ними помогут учителю своевременно реагировать на обсуждения школьников, корректировать по мере необходимости усваиваемое содержание учебного предмета.

Очень важно на всех уроках следить, как дети переводят читаемый текст. Их жестовая речь в таких условиях – гарант осознанности прочитанного. Однако, как показывает опыт,

школьники не всегда ищут смысл, а переводят автоматически, смешивая сходные по звукобуквенному составу слова.

Вовремя подсказанный жест поможет также учителю уменьшить или исключить словотолкование при работе с незнакомым речевым материалом на уроках. В структуре уроков жестовый язык выполняет в таком случае пропедевтическую функцию. Привлечение жестового языка при работе с литературными текстами – огромное поле деятельности с контекстной лексикой. Можно показывать детям фразеологизмы в жестовом варианте, объяснять в сравнительном с жестовым языком анализе различные грамматические категории, обращать внимание на изменение жеста в зависимости от значения слова. Без систематической работы в этом направлении школьники допускают множественные ошибки, приводящие кискажению или потере смысла прочитанного.

Исследования показывают, что равно, как и любой другой язык, русский жестовый язык не есть нечто застывшее. Он представляет собой развивающееся образование, равно, как и каждая культура подвержена непрерывным изменениям. Существуя одновременно и в социуме, и во времени, жестовый язык постоянно испытывает влияние всех своих носителей, он эволюционирует, происходят изменения в области компонентов жеста на смысловом уровне, появляются новые термины, заимствования и т.д.

Список литературы

1. Боскис, Р. М. Изучение и обучение детей с недостатками слуха / Р. М. Боскис. – Москва, 1961. – Выпуск 117.
2. Выготский, Л. С. Собрание сочинений / Л. С. Выготский. – Москва, 1983. – т. 3.
3. Зайцева, Г. Л. Жестовая речь. Дактилология / Г. Л. Зайцева. – М. : ВЛАДОС, 2000.

УДК 377.5: 373

О.И. Прийменко,
преподаватель высшей категории
Многопрофильный педагогический колледж
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет»
г. Луганск
olga.prijmenko@gmail.com

ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВЕДУЩИХ СТРАНАХ МИРА

Аннотация. В статье рассматривается развитие специального образования в ведущих странах мира и анализируется опыт организаций специального образования в других государствах. Подчеркивается важность изучения зарубежного опыта для успешного создания национальных систем специального образования.

Ключевые слова: специальное образование, особые потребности, ограниченные возможности, учебно-воспитательный процесс, интеграция.

Основной тенденцией национальной политики в странах мира и Европейского союза является толерантное принятие детей с ограниченными возможностями как полноценных членов общества с равными правами и возможностями в учебе, работе и социальной деятельности. Проблема воспитания и образования таких детей вызывает большой интерес ученых всего мира. Во всех развитых странах идеология и успех в решении проблем инвалидов заключается в комплексном подходе, объединяющем усилия государства, общественных структур и религиозных организаций.

Европейское агентство по вопросам образования в январе 2003 года подготовило публикацию на тему: «Специальное

образование в Европе». Материалы для исследования были предоставлены Бельгией, Германией, Кипром, Чехией, Польшей, Словенией, Литвой и другими европейскими государствами. Информация была представлена следующими направлениями: основные тенденции в обучении детей с особыми потребностями; финансирование специального образования; педагоги в системе обучения детей с особыми потребностями; информационные технологии в системе обучения; раннее вмешательство в процесс развития детей с особыми потребностями [3].

Политика европейских государств в сфере образования признает эффективным привлечение детей с особыми потребностями к общественной жизни, а также их интегрированного и инклюзивного обучения вместе с ровесниками. Италия одной из первых европейских стран признала такую форму обучения наиболее приемлемой формой получения образования детьми с ограничениями психофизического развития. Еще в 1972 году в этой стране была проведена образовательная реформа, в результате которой дети с ограниченными возможностями могли учиться в школах вблизи дома вместе со своими сверстниками. А с 1983 года по инициативе общественных организаций начало внедряться интегрированное, инклюзивное обучение и в Австрии. В Бельгии и в Голландии национальный эксперимент по внедрению инклюзивного обучения закончился принятием закона «Об образовании» (1994 г.), определяющий инклюзивное обучение основной формой получения образования детьми с особыми потребностями. Похожую модель реформирования специального образования имели Венгрия, Испания, Швеция, Словакия и др.

В Болгарии в 1995 году Министерство образования и науки одобрило программу «Step by Step», которая предлагала равный доступ детей к качественному образованию и была рассчитана на детей всех возрастов: до 3-х лет, дошкольный

возраст, школьный возраст, студенты [4]. Эта программа была внедрена в четырех странах: Болгарии, Румынии, Украине, Киргизии. Особое внимание уделялось работе с детьми с особыми потребностями и представителями различных меньшинств. Важный аспект программы – обучать учителей работать с детьми указанной категории. Таким образом, все страны распределяются на три группы. Первая группа включает страны, поддерживающие политику включения почти всех учащихся с особыми потребностями в обычные школы. Примерами является Испания, Греция, Италия, Португалия, Швеция, Норвегия, Кипр, Исландия. Вторая группа включает страны, в которых развивается обучение детей с особыми потребностями, как в обычных, так и в специализированных школах. Это учебные заведения Дании, Франции, Ирландии, Люксембурга, Австрии, Финляндии, Великобритании, Латвии, Чехии, Польши, Словении, Литвы и Эстонии. В третьей группе представлены страны, где существует две разные системы образования: для обычных и «проблемных» учащихся. Детей с особыми потребностями в Швейцарии, Бельгии, Венгрии размещают в специализированных школах или классах. Стоит отметить, что обучение детей в специализированных учреждениях очень часто мешает их социальной интеграции в общество. Обучение детей в классе с нормальными учениками положительно влияет на процесс социализации личности, развивает ее навыки и умения [2]. Как свидетельствуют результаты исследований, интеграция детей с особыми потребностями в общеобразовательных школах проходит более успешно в младших классах. В средних классах уже возникают серьезные трудности. Во-первых, из-за специализированного обучения. Во-вторых, из-за разной организации учебного процесса. В-третьих, из-за недостаточного уровня профессионализма преподавателей, низкой эффективности процесса обучения.

Вторая тенденция, наблюдаемая в специальном

образовании – это перемещение специализированных школ в структуру центров по оказанию социальной помощи. Такие центры в разных странах имеют определенные названия и задачи. Изучение и обобщение научно-педагогических трудов дает возможность определить общие задачи центров по оказанию социальной помощи, а именно: организация учебных курсов для преподавателей и других специалистов, работающих в социальной сфере; развитие методов обучения, распространение методических материалов для специализированных школ; оказание социальной поддержки обычным школам и семьям [1].

Стоит подчеркнуть, что в большинстве стран мира детей с особыми потребностями обучают по индивидуальному плану. Итак, следующая тенденция специального образования – приспособление основного учебного плана к обучению детей с особыми потребностями. Учебный план должен быть максимально приближенным к учебному плану обычной школы. Разница заключается в различных методах обучения, зависящие от типа индивидуальных потребностей. Также обращается внимание на то, что социально-профессиональное обучение должно проходить параллельно с изучением общеобразовательных предметов. Это позволит молодым людям стать экономически независимыми. Внеклассные занятия (кружки, факультативы) дают возможность детям с особыми потребностями добиться больших успехов. Таким образом, при индивидуальных занятиях у обучающихся достигаются более высокие результаты, чем при групповых.

В большинстве стран мира ответственность за обучение детей с особыми потребностями возложена на Министерство образования. Например, во Франции и Португалии ответственность за обучение распределяется между структурными подразделениями, такими как Министерство Здравоохранения, служба занятости, Министерство окружающей среды, Министерство внутренних дел. Такой

подход к разделению обязанностей имеет исторические корни, но вызывает много проблем. Децентрализация обязанностей ведет к тому, что во многих странах ответственность переходит к муниципальным и региональным структурам.

Таким образом, проведенный анализ историко-педагогических источников позволяет утверждать, что традиции гуманного, сострадательного отношения к немощным и обездоленным людям, особенно к детям, были заложены в давние времена и проявлялись в различных формах милосердия и благотворительности, существовавшие на всех этапах развития общества.

Зарубежные страны прошли многолетний путь в направлении развития специального образования. Мировой опыт – это важнейший источник развития специального образования для нашей страны. Следовательно, изучение опыта зарубежных стран в сфере обучения и воспитания детей с особыми потребностями может стать очень полезным для Российской Федерации. Заимствование положительного зарубежного опыта, с одновременным приспособлением его к социальным реалиям нашей страны, дает возможность повысить эффективность отечественной системы специального образования и избежать многих ошибок на пути развития этой отрасли.

Список литературы

1. Дэвис, Джонс Н. (2000). Социальные педагоги в Западной Европе – некоторые аспекты европейского межпрофессионального взаимодействия.
2. Образование в Венгрии, 2000. Национальный институт народного образования. Из: <http://www.oki.hu/article.php?kod=edu2k-chapter9.html>.
3. Образование с особыми потребностями в Европе. Тематическая публикация. Январь 2003.
4. Пошаговая программа (1995). От: <http://www.stepbystep.bitex>.

Т.В. Присяжная,
воспитатель,
МБДОУ «Ясли-сад № 327»
г. Донецк
p.t.v.1968@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЗВУКО- БУКВЕННОГО АНАЛИЗА И СИНТЕЗА У ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ С ФФНР

Аннотация. Автором в статье рассмотрены особенности формирования звуко-буквенного анализа и синтеза у детей 6-7 лет с ФФНР.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста с ФФНР, звуко-буквенный анализ и синтез.

Одной из ключевых задач в дошкольном образовании является развитие у детей предшкольного возраста навыков звуко-буквенного анализа и синтеза. Занятия по обучению грамоте, проводимые учителем-логопедом, способствуют формированию правильной, богатой и четкой речи у детей. Развитие речевого слуха и фонематического восприятия играет важную роль в подготовке детей к успешному освоению навыков чтения и письма. Важно также обеспечить преемственность между дошкольной и школьной программами в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования [7]. Следовательно, занятия по обучению грамоте становятся основой для подготовки детей к учебной деятельности.

Исследования по звуко-буквенному анализу и синтезу проводились такими педагогами: Р.И. Лалаевой, Л.А. Парамоновой, Л.Б. Баряевой, Л.В. Лопатиной, Н.В. Нищевой, Л.С. Волковой, Т.Б. Филичевой и другими.

Исходя из их работ, важно проводить логопедическую работу по развитию навыков звуко-буквенного анализа и синтеза у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи (далее – ФФНР). Взгляды Л.В. Лопатиной, Р.И. Лалаевой, Л.А. Парамоновой и других педагогов подчеркивают, что подготовка дошкольников к обучению грамоте включает в себя звуковой анализ слова, который помогает ребенку определить последовательность звуков в слове, их качественные характеристики и роль в словах.

Дети с ФФНР – это наиболее распространенная группа детей, у которых наблюдаются отклонения в развитии речи. При полноценном слухе и интеллекте эти дети, как правило, не готовы к освоению школьной программы из-за недостаточно развитого фонематического восприятия. Именно эта группа детей составляет основную категорию риска по отставанию в учебе. Одной из причин этого является недостаточное развитие навыков звукового анализа и синтеза. Недостаточное овладение фонематическим анализом и синтезом создает трудности при освоении навыков чтения и письма, что может привести к нарушениям в этих областях. Для того чтобы учиться читать и писать, ребенку нужно понимать, что предложения состоят из слов, слова из слогов и звуков, а звуки в слове располагаются в определенной последовательности. Дети с несформированными навыками звукового анализа и синтеза испытывают трудности при обучении чтению и письму. У них могут наблюдаться ошибки в виде перестановок, замен, пропусков, смешения букв и слогов. Навык чтения формируется у ребенка только после того, как он научится объединять звуки в речи в слоги и слова.

Способность ребенка различать каждый отдельный звук в слове, явно отделять его от других звуков, знать, из каких звуков состоит слово, умение анализировать звуковой состав слова и проводить его синтез является ключевым условием успешного обучения грамоте в школе. Развитие речи детей

детского сада является одним из основных аспектов образовательной работы. Предпосылки для успешного формирования навыков звукового анализа и синтеза заложены уже в раннем детском возрасте и начинаются с развития фонематического восприятия, или фонематического слуха. Если у ребенка в 5 лет имеются нарушения речи, на помощь приходит логопед-учитель [6].

Овладение навыками грамоты происходит поэтапно: первый этап (от одного года до четырех лет) характеризуется развитием фонематического восприятия и фонематического слуха у детей; второй этап предполагает освоение звукового анализа ребенком в возрасте пяти лет.

Согласно Т.Б. Филичевой, Т.В. Тумановой и другим исследователям, процесс развития фонематического восприятия позволяет ребенку различать особенности и последовательность звуков в словах при устном воспроизведении, а звуковой анализ способствует развитию речевого, двигательного и зрительного анализаторов при различении и воспроизведении звуков на письме [3].

Таким образом, полноценное развитие звуко-буквенного анализа и синтеза у детей дошкольного возраста с ФФНР возможно, если учитывать индивидуальные особенности развития этих навыков, а также при проведении специальных комплексных занятий по обучению грамоте.

В.П. Глухов указывает на то, что в старшем дошкольном возрасте дети с общим недоразвитием речи в своей игровой и учебной деятельности мало используют связную фразовую речь и сталкиваются с большими трудностями при создании сложных синтаксических конструкций [2].

При формировании самостоятельных монологических высказываний старшие дошкольники пользуются короткими фразами, испытывают затруднения с выбором подходящих слов, ошибочно строят длинные предложения, не

обеспечивают связь между частями высказывания и не соблюдают логическую организацию высказываний.

Также важное значение представляет умение внимательно прислушиваться к произношению слов, что является ключевым фактором для освоения грамматической структуры и морфологической системы русского языка. Дети изучают основы изменения слов и их происхождения, а также строят родственные связи между словами и пытаются самостоятельно пояснить значения слов и т.д. Поэтому для успешной школьной учебы необходимо развитое фонематическое восприятие, навыки анализа и синтеза звуков, а также фонематические представления.

Согласно исследованиям Р.И. Лалаевой, А.И. Гвоздева, Н.Х. Швачкина и других специалистов в области детской речи, можно сделать вывод, что к 4-летнему возрасту детей с нормальным интеллектуальным развитием формируется фонематическое восприятие [1]. Как правило, ребенок уже в этом возрасте способен различать все звуковые особенности речи взрослых. В возрасте 5-6 лет дети обладают достаточно высоким уровнем развития фонематического восприятия, правильно произнося звуки родного языка, и их восприятие становится более дифференцированным и тонким. Все это лежит в основе овладения звуковым синтезом и анализом. Развитие фонематического восприятия оказывает влияние на фонематическую систему детей и в дальнейшем на процесс овладения речью, как устной, так и письменной. Речевые функции формируются в соответствии с определенными закономерностями, которые определяют взаимосвязанное и последовательное развитие всех сторон речевой системы [4; 5].

У детей с фонематическими функциональными нарушениями наблюдается недостаточное формирование как простых, так и сложных форм фонематического анализа, то есть они имеют затруднения с мысленным разделением звуков на составные элементы (фонемы) в различных звуковых

последовательностях: сочетаниях звуков, слогах и словах. Простые формы фонематического анализа, такие как выделение (узнавание) определенного звука в слове (с четырех лет) и выделение начального ударного гласного из слова (с пяти лет), согласно исследованию В.К. Орфинской, в нормальном онтогенезе появляются естественным образом [2].

Более сложные формы фонематического анализа, такие как разложение слова на звуки и определение их места (начало, середина, конец), а также количественный анализ (с шести лет), последовательный анализ (с шести лет) и позиционный анализ (с шести лет) появляются только в процессе специального обучения. По словам А.Н. Гвоздева, дети, хотя и могут различать отдельные звуки, сами не приступают к разложению слов на звуки [1].

Важный этап в жизни ребенка – его поступление в школу. Это изменяет его социальное окружение и развитие. Для успешного обучения в первом классе ребенка необходимо грамотно подготовить. Важно, чтобы дети в возрасте 7 лет обладали правильной фразовой речью, развитым объемом знаний, умений и навыков, которые могут быть получены на подготовительном этапе в дошкольной образовательной организации. Детский сад представляет собой первую ступень национальной системы образования и играет важную роль в подготовке детей к школе. Основная задача работы с детьми, испытывающими трудности в обучении грамоте, заключается в формировании психологической готовности, наличии достаточного уровня общего развития и умственных способностей.

Список литературы

1. Гвоздев, А. Н. Усвоение детьми звуковой стороны русского языка / А. Н. Гвоздев. – СПб. : Акцидент, 1995. – 64 с.
2. Журова, Л. Е. К вопросу о формировании фонематического восприятия у детей дошкольного возраста / Л. Е. Журова, Д. Б. Эльконин. – М. : Просвещение, 1963. – С. 213-227.

3. Жукова, Н. С. Преодоление недоразвития речи у детей / Н. С. Жукова. – М. : 1994. – 203 с.
4. Жинкин, Н. И. Интеллект, язык и речь / Н. И. Жинкин // Нарушение речи у дошкольников. – М., 1972. – С. 9-31.
5. Краузе, Е. Н. Логопедия / Е. Н. Краузе. – СПб. : Учитель и ученик, Корона прнт, 2003. – 206 с.
6. Филичева, Т. Б. Содержание логопедической работы с детьми при общем недоразвитии речи / Т. Б. Филичева // ФФН и ОНР нарушения речи у детей с сенсорной и интеллектуальной недостаточностью. – М. : Владос, 2003. – 42 с.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования от 17 октября 2013 г. № 1155. – Режим доступа : <https://fgos.ru/fgos/fgos-do/>.

УДК 377.5:373

Н.Н. Рудь,
студент 2 курса,
направление подготовки «Педагогическое образование»
(с двумя профилями подготовки).
Русский язык. Украинский язык
nikitardx@yandex.ru

Д.А. Нога,
студент 2 курса
направление подготовки «Педагогическое образование»
(с двумя профилями подготовки).
Русский язык. Украинский язык.
ФГБОУ ВО «Старобельский факультет» (филиал)
г. Старобельск
noga.denis2017@yandex.ru

Научный руководитель: **А.В. Синицина,**
преподаватель
Старобельский колледж (филиал)
ФГБОУ ВО «ЛППУ»
г. Старобельск

ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования цифровых технологий в инклюзивном образовании.

Ключевые слова: цифровые технологии, образование, инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями, доступность, комфортное обучающее окружение.

С развитием цифровых технологий в современном мире стало возможно значительно улучшить образовательные процессы, в том числе и в области инклюзивного образования. Инклюзивное образование – это система обучения, предполагающая включение в образовательный процесс всех детей, в том числе и детей с ограниченными возможностями. Использование цифровых технологий позволяет создать более доступное и комфортное обучающее окружение для таких детей, а также помогает им в развитии и обучении [3].

Одним из ключевых преимуществ цифровых технологий в инклюзивном образовании является возможность индивидуализации образовательных программ. Каждый ребенок уникален, и цифровые технологии позволяют создать для него персонализированное обучающее пространство. С помощью специальных программ и приложений учителя могут адаптировать учебный материал под способности и потребности каждого ученика, что существенно повышает эффективность обучения.

Кроме того, цифровые технологии помогают детям с особыми потребностями взаимодействовать с образовательным материалом более эффективно. Например, для детей с нарушениями слуха можно использовать специальные программы для обучения языку жестов, а для

детей с нарушениями зрения – аудио и текстовые материалы. Таким образом, цифровые технологии позволяют создать более доступные и адаптированные образовательные ресурсы для детей с различными особенностями.

Согласно исследованиям, цифровые технологии способствуют улучшению качества образования для детей с ограниченными возможностями. Например, исследование И.И. Чугуновой и Е.В. Пестриковой (2019) показало, что использование интерактивных дидактических игр в обучении детей с аутизмом способствует развитию их коммуникативных навыков и социализации. Такие игры позволяют детям взаимодействовать с другими участниками образовательного процесса, что способствует развитию их социальных навыков [1].

Важным аспектом использования цифровых технологий в инклюзивном образовании является повышение мотивации детей к обучению. Современные дети выросли в мире цифровых технологий, и использование интерактивных, увлекательных образовательных ресурсов позволяет им более эффективно усваивать знания.

Цифровые технологии играют важную роль в инклюзивном образовании, предоставляя новые возможности для обучения и развития всех учащихся, включая детей с особыми образовательными потребностями. Вот некоторые способы применения цифровых технологий в инклюзивном образовании [2; 4]:

1. Индивидуальные образовательные программы: цифровые платформы и приложения могут быть настроены для создания индивидуальных образовательных программ, учитывающих потребности каждого учащегося.

2. Улучшенный доступ к образованию: цифровые учебные материалы могут быть доступны в различных форматах (аудио, видео, текст), что помогает учащимся с различными стилями обучения и способностями.

3. Интерактивные образовательные инструменты: цифровые технологии (интерактивные доски, программы для чтения и письма, образовательные игры) могут помочь учащимся с ограниченными возможностями учиться более эффективно и интересно.

4. Коммуникационные инструменты: цифровые платформы могут облегчить коммуникацию между учителями, родителями и учащимися, что помогает создать поддерживающую обучающую среду.

2. Индивидуализированная обратная связь: цифровые технологии позволяют учителям быстро оценивать прогресс учащихся и предоставлять им индивидуализированную обратную связь для улучшения результатов обучения.

3. Доступ к онлайн-ресурсам: цифровые технологии позволяют учащимся с ограниченными возможностями физической доступности или мобильности получать доступ к образовательным ресурсам и материалам онлайн, что расширяет их возможности для обучения.

4. Технологии для адаптации учебных материалов: с помощью цифровых технологий можно легко адаптировать учебные материалы, например, изменять шрифт, размер текста, цветовую гамму или добавлять аудио-комментарии, чтобы сделать их более доступными для учащихся с различными потребностями.

5. Облачные хранилища данных: использование облачных технологий позволяет учащимся и преподавателям хранить и обмениваться образовательными материалами и заданиями в удобном и безопасном формате.

6. Обучение с использованием виртуальной и дополненной реальности: виртуальная и дополненная реальность могут быть использованы для создания интерактивных образовательных сред, которые помогают учащимся лучше понимать сложные концепции и развивать навыки в более привлекательной форме.

7. Поддержка для специалистов по образованию: цифровые технологии также предоставляют инструменты и ресурсы для специалистов по образованию, чтобы они могли эффективно работать с учащимися с особыми потребностями и создавать инклюзивную образовательную среду.

Использование цифровых технологий в инклюзивном образовании открывает новые возможности для улучшения качества обучения, поддержки всех учащихся и создания равных возможностей для всех.

Цифровые технологии играют ключевую роль в развитии инклюзивного образования, создавая новые возможности для учащихся с различными потребностями. Путем адаптации образовательных программ, улучшения доступности материалов и обеспечения глобального обучения, цифровые инновации способствуют созданию более равного и дружественного образовательного окружения для всех.

Список литературы

1. Богданова, Т. Г. Педагогика инклюзивного образования: учебник / Т. Г. Богданова. – Москва : ООО «Научно-издательский центр ИНФРАМ», 2018.
2. Горынина, В. С. Реализация коррекционно-развивающих программ с детьми дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования: научно-методическое пособие / В. С. Горынина. – Казань : Познание, 2014.
3. Кулагина, Е. В. Образование детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья: социально-экономический аспект / Е. В. Кулагина. – Москва : Перспектива, 2014.
4. Подольская, О. А. Инклюзивное образование лиц с ограниченными возможностями здоровья: учебное пособие / О. А. Подольская. – М.; Берлин : Директ-Медиа, 2017.

УДК 378.043.2-055 (075.8)

А.Е. Рыбченко,

студент 4 курса,

*специальность «Документационное обеспечение
управления и архивоведение»*

Старобельский колледж (филиал)

ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

г. Старобельск

rybchenko.nastya@internet.ru

Научный руководитель: А.В. Синицина,

преподаватель

ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. В статье рассказывается об инклюзивном обучении и применяемых к нему технологиях.

Ключевые слова: инклюзивное образование, технологии, методы обучения, люди с ограниченными возможностями.

Инклюзивное обучение дает право любому человеку получить качественное образование на должном уровне в соответствии с его возможностями и состоянием здоровья согласно Федеральному закону от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. От 25.12.2023) «Об образовании в Российской Федерации» ст. 79 «Организация получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья».

Инклюзивный метод обучения рассматривает долгосрочную перспективу в развитии человека в общественных условиях с тщательной проработанной системой, которая постоянно совершенствуется и изменяется. В нынешнее время цифровых технологий процесс инклюзии значительно совершенствуется, позволяя подбирать индивидуальную программу обучения для каждого участника

в связи с его возможностями. Данный метод является незаменимым для обучения людей с ограниченными возможностями, позволяя сделать процесс образования максимально легким и доступным [1; 3].

Численность детей с ОВЗ, инвалидностью, не обеспеченных местом в группах для детей с особыми потребностями, по состоянию на 1 января 2022 г. составляет 2 134 человека (на 1 января 2021 г. – 2 543 ребенка). В целом по стране в группах для детей с ОВЗ в дошкольных образовательных организациях зафиксировано 22 421 свободное место. По состоянию на 1 января 2022 г. из 7 226 399 детей, посещающих дошкольные образовательные организации, 551 489 детей (7,6%) являются детьми с ОВЗ и (или) детьми-инвалидами. Указанная тенденция (по % соотношению детей) сохраняется с 2018 года. Ежегодно уменьшается численность не обучающихся в общеобразовательных организациях. В 2021 году таких детей в возрасте 7-18 лет – 7 161 чел., что на 14,16% меньше, чем в 2020 году. Из общего количества не обучающихся 921 чел. (12,9%) являются обучающимися с ОВЗ, а 1 084 чел. (15,1%) – детьми инвалидами. Исходя из данной статистики можно увидеть, что количество детей с ОВЗ, не получающих должное образование, с каждым годом все больше сокращается. Этому способствует индивидуальный подход к обучению каждого ребенка, и обустройство специальных классов для людей с ОВЗ.

Цифровые технологии играют важную роль в инклюзивном образовании, позволяя создать более доступную и индивидуализированную обучающую среду для всех учащихся. Вот некоторые способы применения цифровых технологий в инклюзивном обучении [2]:

1. Персонализированное обучение: цифровые платформы и программы могут адаптировать учебный

материал в соответствии с индивидуальными потребностями и способностями каждого ученика.

2. Интерактивные образовательные приложения: мобильные приложения и онлайн-игры могут помочь визуальным, слуховым или моторно-тактильным способом лучше понимать и запоминать учебный материал учащимися.

3. Технологии чтения и записи: программы для чтения текстов вслух, распознавание голоса и синтез речи помогают учащимся с дислексией или другими проблемами чтения и письма.

4. Виртуальная и дополненная реальность: использование VR и AR может создать иммерсионное обучающее пространство для учащихся со специальными потребностями, позволяя им исследовать и понимать новые концепции в более доступной форме.

5. Социальные сети и онлайн-сообщества: создание виртуальных сообществ обучения может помочь учащимся со сходными потребностями обмениваться опытом, поддерживать друг друга и чувствовать себя включенными.

Цифровые технологии могут значительно улучшить доступность и качество образования для всех учащихся, способствуя их академическому и социальному развитию.

Наиболее распространенными методами инклюзивного обучения являются: репродуктивный, поисковый, коммуникативный и объяснительно-иллюстративный. Немалую роль играют и специальные технические средства обучения, такие как: дисплей- клавиатура Брайля, электронная тетрадь «Сиолл», тифлофлешплееры, акустические системы и наушники для незрячих людей [3].

Образование является фундаментом для успешного развития личности каждого человека. Однако, для учеников с ограниченными возможностями, доступ к образованию иногда может быть затруднен из-за различных физических, умственных или психологических особенностей. Важно

обеспечить равные возможности для всех учеников, включая тех, кто нуждается в дополнительной поддержке.

Один из ключевых аспектов образования для учеников с ограниченными возможностями – это создание инклюзивной образовательной среды. Инклюзия подразумевает создание условий, способствующих участию всех учеников в образовательном процессе независимо от их индивидуальных особенностей. Это включает в себя адаптацию учебных материалов, обучение персонала, использование специального оборудования и технологий, а также поддержку социальной адаптации и взаимодействия. Очень важно, чтобы образовательные учреждения и педагоги осознавали, а также учитывали потребности и специфику каждого ученика с ограниченными возможностями. Работа в инклюзивной образовательной среде требует от педагогов гибкости, терпимости, творческого подхода и понимания особенностей каждого ученика. Важно создавать доверительные отношения с учащимися, поддерживать их самооценку и мотивацию, а также помогать им преодолевать возможные трудности [2].

Кроме того, общество в целом должно признать важность инклюзивного образования и поддерживать его развитие. Это поможет создать более справедливое и гуманное образовательное пространство, где каждый ученик, независимо от своих особенностей, будет иметь возможность получить качественное образование и развиваться наравне со своими сверстниками.

В заключение отметим, что ученики с ограниченными возможностями имеют право на равные образовательные возможности и поддержку со стороны образовательных учреждений, педагогов и общества. Инклюзивное образование не только помогает им достигать академических успехов, но и способствует развитию их потенциала, самооценки и социальной интеграции. Создание включающей среды в

образовании – это важный шаг к созданию более справедливого и толерантного общества.

Список литературы

1. Ахметова, Д. З. Педагогика и психология инклюзивного образования: учебное пособие / Д. З. Ахметова, З. Г. Нигматов, Т. А. Челнокова, Г. В. Юсупова и др. ; под ред. Д. З. Ахметовой. – Казань : Изд-во «Познание» Института экономики, управления и права, 2013. – 204 с.
2. Ливак, Н. С. Теория и практика инклюзивного образования : учеб. пособие / Н. С. Ливак, А. М. Портнягина ; СибГУ им. М. Ф. Решетнева. – Красноярск, 2022. – 80 с.
3. Староверова, М. С. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ: Методическое пособие / М. С. Староверова, Е. В. Ковалев, А. В. Захарова, Е. И. Рыжикова и др. – М. : Гуманитарный изд. Центр ВЛАДОС, 2011. – 167 с.

УДК 376:373.2

И.В. Смолякова,
учитель высшей категории,
заместитель директора по учебно-воспитательной работе,
учитель музыки и внеурочной деятельности
ГБОУ ЛНР «ЛУВК «Новое поколение»
г. Луганск
smolyakovainna1973@mail.ru

ПУТИ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация. В статье раскрываются пути повышения эффективности художественно-эстетического образования детей с ограниченными возможностями здоровья путем вовлечения их во внеурочную деятельность. Автором описан опыт обучения детей с ЗПР, РАС, НОДА, ТНР, слабовидящих, слабослышащих играе на металлофонах, диатонических

колокольчиках, треугольнике, барабанах в оркестре в условиях инклюзивного образовательного учреждения.

Ключевые слова: инклюзивное образование, ограниченные возможности здоровья, ЗПР, РАС, НОДА, ТНР, слабовидящий, слабослышащий, особые образовательные потребности, музыкальные способности, обучение, социализация, ладовое чувство, музыкально-ритмический слух.

Инклюзивное образование – это специально организованный образовательный процесс, обеспечивающий ребенку с ограниченными возможностями здоровья равные возможности со здоровыми сверстниками. Одной из приоритетных задач инклюзивного образования является создание условий по обеспечению равного доступа к образованию для всех обучающихся. Творческое развитие и социализация детей с ограниченными возможностями здоровья должны осуществляться с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей. Реализация данной задачи невозможна без использования системы внеурочной деятельности.

В научно-методической литературе внеурочная деятельность рассматривается как проявляемая вне уроков активность детей, обусловленная в основном их интересами и потребностями, направленная на познание и преобразование себя и окружающей действительности, играющая при правильной организации важную роль в развитии учащихся и формировании ученического коллектива.

Как отмечают Д.В. Григорьев и П.В. Степанов, внеурочная деятельность обучающихся объединяет все виды деятельности школьников (кроме учебной деятельности на уроке), в которых возможно и целесообразно решение задач их воспитания и социализации [2, с. 11]. Художественно-эстетическое направление внеурочной деятельности является одним из базисных.

Государственное учреждение Луганской Народной Республики Луганский учебно-воспитательный комплекс «Новое поколение» является инклюзивным. Наряду с детьми с типичным развитием в школе обучаются дети с ОВЗ различных нозологий, а именно: с задержкой психического развития (ЗПР), с расстройствами аутистического спектра (ПАС), с нарушениями опорно-двигательного аппарата (НОДА), с тяжелыми нарушениями речи (ТНР), слабовидящие и слабослышащие. В данном учебно-воспитательном комплексе большое внимание уделяется художественно-эстетическому образованию детей, в том числе с ОВЗ. По традиции дети начальной школы и среднего звена играют на ложках и детских музыкальных инструментах (металлофонах, диатонических колокольчиках, треугольниках), а учащиеся 7-11 классов – на барабанах. Существует оркестр детских музыкальных инструментов «Фантазия», интегрированный ансамбль «Удалые ложкари» и интегрированный коллектив «Перкуссия» (барабанщики). Данные коллективы называются интегрированными, потому что в них занимаются как дети с типичным развитием, так и дети с ЗПР, ПАС, НОДА, ТНР, слабовидящие и слабослышащие.

Целью занятий детей в интегрированных инструментальных коллективах является развитие интереса обучающихся к искусству, желания слушать музыку, исполнять ее на различных инструментах в ансамбле.

На реализацию поставленной цели направлены следующие задачи:

- обучить игре на инструментах, основам нотной грамоты;
- научить творчески, эмоционально исполнять репертуар;
- развивать музыкальные способности: чувство ритма, музыкальный слух, память, внимание;
- воспитывать собранность и дисциплину, умение давать объективную оценку своего исполнения в ансамбле;

- развивать творческое мышление, навыки импровизации;

- формировать навыки ансамблевой игры;
- приобщать к концертной деятельности.

Все вышеперечисленные задачи реализуются с учетом психофизиологических особенностей участников коллективов.

Обучение детей начинается с простейших ритмических упражнений, с записи метроритмических схем и чтения – их путем прохлопывания и игры на ложках. Лучше всего использовать в работе мелодии русских народных песен, которые детям знакомы («Во саду ли в огороде», «Во кузнице», «Во поле береза стояла»), сочетая игру на шумовых инструментах, например, на ложках, барабанах, с музыкально-ритмическими движениями.

Особое внимание уделяем развитию общей координации рук. Для этого используем нейрогимнастические упражнения. Нейрогимнастика – это немедикаментозный вид помощи детям, имеющим различные неврологические заболевания и синдромы, такие как ЗПР, СДВГ, РАС, алалия, дизартрия и другие. Психомоторная коррекция направлена на коррекцию различных нарушений ребенка с целью восстановления у него нормального функционирования мозга. Положительный опыт применения нейрогимнастики в коррекционной работе с детьми с ОВЗ дошкольного возраста был отмечен в статье воспитателями МКДОУ Детский сад № 348 «Радость» г. Новосибирск Е.В. Андреевой и Н.Р. Войшевой [1].

Нейрогимнастика полезна не только детям с ограниченными возможностями здоровья, но и всем школьникам, так как синхронизация работы головного мозга направлена на улучшение мозговой деятельности и профилактику заболеваний головного мозга.

Следующим этапом работы является обучение основам нотной грамоты и буквенным обозначениям нот на пластинках металлофонов. Параллельно развиваем чувство ритма и

умение импровизировать, исполняя простейшие народные прибаутки на 1-2 звуках или на ложках с пропеванием мелодий.

На последующих этапах знакомим детей с размерами 2/4 и 3/4. Учим тактировать в данных размерах, выделять сильную и слабые доли, определять на слух в каком размере звучит произведение. После того, как сформирован навык чтения метроритмических упражнений в размерах 2/4 и 3/4, переходим к разучиванию пьес, читая их с листа. В работе над пьесами обращаем внимание на правильность звукоизвлечения на различных инструментах, отрабатываем штрихи, работаем над ансамблевым исполнением.

В работе используются следующие методы обучения:

- наглядный метод, имеющий две разновидности: наглядно-слуховой и наглядно-зрительный. Наглядно-слуховой является ведущим методом музыкального воспитания, без него не осуществимо восприятие музыки (исполнение музыкальных произведений педагогом или использование ТСО). Наглядно-зрительный метод имеет вспомогательное значение (иллюстрации, дидактические пособия, карточки с графическими изображениями ритма);
- словесный метод (передача определенных знаний в виде беседы, рассказа-пояснения, разъяснения);
- практический метод (показ педагогом исполнительских приемов в пении, музыкально-ритмических движениях, в игре на музыкальном инструменте и освоении их детьми).

С участниками интегрированных коллективов с ограниченными возможностями здоровья целесообразны дополнительные индивидуальные занятия, которые должны проводиться с учетом психофизиологических особенностей.

Выработке раскрепощенности, развитию умения справиться со сценическим волнением способствуют

репетиции на сцене, участие в школьных концертах, выступления перед родителями.

Коллективы «Удалые ложкари», оркестр ДМИ «Фантазия», «Перкуссия» являются постоянными участниками и победителями Открытого интегрированного фестиваля детского творчества «Один мир – одна мечта». Для детей с ограниченными возможностями здоровья участие в концертах и фестивалях наряду со здоровыми сверстниками имеет важное значение, так как у них формируется уверенность в себе, развиваются творческие умения. Занятия в ансамбле или оркестре для детей с ограниченными возможностями здоровья является источником позитивных переживаний, содействует реализации их потребностей, дает неограниченные возможности самовыражения и самореализации в процессе творчества и в процессе познания себя самого.

Список литературы

1. Андреева, Е. В. Использование методов нейрогимнастики в коррекционно-педагогической работе с дошкольниками с ограниченными возможностями здоровья / Е. В. Андреева, Н. Р. Войшева // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Наука и социум», 2022. – №XIX. – Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-metodov-neyrogimnastiki-v-korrektcionno-pedagogicheskoy-rabote-s-doshkolnikami-s-organichennymi-vozmozhnostyami>.
2. Григорьев, Д. В. Методический конструктор: пособие для учителя / Д. В. Григорьев, Т. В. Степанов. – М. : Просвещение, 2011. – 223 с.

УДК 376.1

Е.В. Стародубцева,

старший воспитатель

ГУ ЛНР «Луганский учебно-воспитательный комплекс

«Новое поколение»

г. Луганск

elen.starodubceva63@mail.ru

СОЦИАЛИЗАЦИЯ РЕБЕНКА С ОВЗ В ДЕТСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы об особенностях формирования воспитания толерантности у детей дошкольного возраста, заботливого отношения к детям с ОВЗ.

Ключевые слова: дошкольный возраст, инклюзивное образование, дети с особенностями, дети с ОВЗ, адаптация, социализация, воспитание толерантности.

Дошкольное образование позволяет ребенку социализироваться с ранних лет и к моменту наступления школьного периода, быть полностью готовым ко всем трудностям, с которыми ему предстоит столкнуться. Одной из важных задач ФГОС дошкольного образования является: «Обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от места жительства, пола, нации, языка, социального статуса, психофизиологических и других особенностей (в том числе ограниченных возможностей здоровья)» [1; 4].

Инклюзивное образование предполагает обучение детей с ограниченными возможностями здоровья не в специализированных, а в обычных образовательных учреждениях.

Оно позволяет обеспечить доступ к образованию всем детям с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей каждого.

Ребенок с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ), учась в специальном учреждении для инвалидов, изолирован от реального общества, что еще больше ограничивает его в развитии, тем не менее, он, как и любой

другой ребенок, нуждается в хорошем образовании, воспитании и общении со сверстниками [2].

Внедрение инклюзивного образования дает возможность детям с особенностями развития ходить в обычные детские сады, школы, учиться вместе с другими детьми. Инклюзивное образование предлагает путь объединенности.

Обучать каждого ребенка взаимодействию, помогать преодолевать трудности в развитии – признак гуманного общества. Требования Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (далее – ФГОС ДО) помогают создать надежный фундамент для этого.

Совместное обучение и развитие здоровых детей и детей с особыми потребностями необходимо, в первую очередь для того, чтобы решить проблемы социальной адаптацией последних [3; 5].

В детском сообществе воспитывается толерантность и равноправное отношение к детям-инвалидам. В ситуации, когда инклюзивным становится именно дошкольное образование, этот путь наиболее эффективен, ведь дети дошкольного возраста не имеют негативных предубеждений насчет сверстников, которые волею судьбы являются не такими, как все.

Наш ДОУ реализует инклюзивное образование. Очень важным является адаптация и социализация детей с ОВЗ в группе. От этого зависит личностное развитие детей, сформированность универсальных учебных действий и успешность дальнейшего обучения в школе.

Именно поэтому в своей работе мы считаем очень важным помочь ребенку с ОВЗ адаптироваться, социализироваться в группе сверстников.

Наиболее эффективной формой работы мы считаем проектную деятельность с моделированием проблемных

ситуаций, направленную на воспитание у дошкольников толерантного отношения к детям с ОВЗ.

Цель проектной деятельности – повышение эффективности процесса адаптации и социализации ребенка с ОВЗ со сверстниками.

Задачи:

1. Воспитывать толерантность, уважение и заботливое отношение к людям с ОВЗ.

2. Создать условия для активного взаимодействия детей с ребенком с ОВЗ.

3. Вовлечь родителей в воспитательный процесс через включение их в проектную деятельность с детьми.

Проект реализовывался в 4 этапа.

Для повышения эффективности данной работы в ДОУ осуществляется тесное сотрудничество педагогов с родителями воспитанников, направленное на понимание и принятие детей с ОВЗ в группе, формирование у них толерантного отношения к таким детям, а также включение родителей в воспитательный процесс.

Первым этапом работы по повышению процесса адаптации и социализации ребенка с ОВЗ в группе стало знакомство родителей на собрании с инклюзивным направлением нашего учреждения и предстоящей работой с детьми.

Также родители познакомились с технологией лэпбука и им было предложено сделать совместно с детьми лэпбук на тему: «Как помочь людям с ОВЗ».

Вторым этапом работы стало проведение упражнений на формирование положительного эмоционального настроя, на сплочение детского коллектива, взаимодействия детей, а также на расслабление и снятие тревожности.

Целью данного этапа стало создание условий для успешной адаптации и социализации детей в группе, а также

снятие физических и эмоциональных блоков, препятствующих взаимодействию детей.

Реализация третьего этапа проходила по 2 ступеням.

На первой ступени были смоделированы проблемные ситуации, позволяющие ребятам понять детей с ОВЗ и прочувствовать то, что они чувствуют.

В ходе реализации этих ситуаций дети познакомились с понятием «люди с ОВЗ», с видами ОВЗ и трудностями, с которыми сталкиваются люди с ОВЗ.

Целью мероприятий данной ступени стало формирование у детей толерантного, заботливого отношения к людям с ОВЗ.

На второй ступени основного этапа дети познакомились с понятием «параолимпийские игры», с видами параолимпийских игр, с достижениями наших российских параолимпийцев. Целью данной ступени стало формирование у детей уважительного отношения к людям с ОВЗ.

Четвертый этап проекта заключительный.

В ходе реализации данного этапа была смоделирована ситуация на тему: «Подари радость людям с ОВЗ», в которой детям было предложено подумать о том, что можно сделать приятного человеку с ОВЗ, как поднять ему настроение.

Дети придумали и нарисовали то, что они хотели бы подарить человеку с ОВЗ и объединили это в общий подарок от группы. Целью данной работы стало формирование у детей желания делать добрые поступки для людей с ОВЗ.

Дети совместно с родителями презентовали лэпбук «Как помочь людям с ОВЗ». Цель данного мероприятия – вовлечение родителей в воспитательный процесс по формированию толерантного, заботливого отношения детей к людям с ОВЗ.

В течение года результатом работы по моделированию проблемных ситуаций стала успешная адаптация ребенка с ОВЗ в группе, а также активное взаимодействие с ребенком

сверстников в группе. Особенности социализации детей дошкольного возраста с ОВЗ связаны с психофизиологическими и возрастными особенностями. Важным условием и средством социализации дошкольников является деятельность, направленная на толерантное отношение к окружающему миру и к людям.

Список литературы

1. Базарова, Н. А. Воспитание толерантности к дошкольникам с ограниченными возможностями здоровья в условиях детского сада / Н. А. Базарова // Образование и воспитание. – 2016. – № 5 (10). – С. 29-31.
2. Григорьева, Л. Г. Дети с проблемами в развитии / Л. Г. Григорьева. – Москва : Академкнига, 2002. – 213 с.
3. Дубровина, И. В. Психология: учебник для студ. сред. пед. учебных заведений / И. В. Дубровина, Е. Е. Данилова, А. М. Прихожан; под ред. И. В. Дубровиной. – М. : Академия. – 2010. – 464 с.
4. Каракева, С. А. Специфика работы психолога с родителями, воспитывающими детей с ограниченными возможностями / С. А. Каракева // Работник социальной службы. – 2010. – № 11.
5. Лебединская, К. С. Задержка психического развития / К. С. Лебединская. – Москва : Педагогика, 2007. – 280 с.

УДК 376.1

О.А. Терещенко,
студент 2 курса специальности
«Преподавание в начальных классах»
Старобельский колледж (филиал)
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»
г. Старобельск
oksanka0914@gmail.com
Научный руководитель: Е.Э. Крошко,
преподаватель

ПРАКТИКИ ОСОЗНАННОГО ОБУЧЕНИЯ ИЛИ МАЙНДФУЛНЕСС В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОСОБЕННЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы осознанного обучения или майндфулнесс в работе с детьми с особенностями образовательными потребностями. Выделены принципы и направления практик в развитии способности майндфулнесс. Приведены примеры упражнений для детей с ООП.

Ключевые слова: майндфулнесс, осознанное обучение, принципы, технология.

Обучение – привычный для нас процесс, когда учатся все и всегда: родители – воспитывать детей, врачи – спасать пациентов, обучающиеся в образовательных учреждениях должны овладеть программами по образовательным дисциплинам. Особенно трудно приспособиться к безумному ритму обучения детям с особыми образовательными потребностями (ООП), ведь у них наблюдается быстрая утомляемость, низкая степень сосредоточения, высокий уровень тревожности.

Есть способ поддержать учащихся с ООП в обучении, помочь их мозгу развиваться эффективно и гармонично с применением осознанного обучения – майндфулнесс [1].

Майндфулнесс – ориентированная когнитивная терапия (МОКПТ), подход для решения психологических трудностей людей, соединяющий концепцию осознанности (mindfulness) с идеями когнитивно-поведенческой психологии, умение расслабленно и без спешки сосредотачиваться и обращать внимание на конкретные детали [3].

Данное понятие начало свое активное распространение после 2000-х годов. В 1980-х годах в Медицинском центре Массачусетского университета американский исследователь Дж. Кабат-Зин разработал методику снижения стресса, основанную на медитативных практиках майндфулнесс. На сегодняшний день, известную как MBSR (mindfulness based

stress Reduction – Снижение Стресса, Основанное на Майндфулнесс) [3, с. 278].

В России практикой майндфулнесса занимается Снежанна Замалиева: психолог-эксперт, кандидат философских наук, коуч, спикер; создатель и руководитель первого в России Центра ментального тренинга в стиле *mindfulness*; руководитель направления *mindfulness* в Ассоциации когнитивно-поведенческой психотерапии; квалифицированный преподаватель программы MBSR (University of Massachusetts Medical School Center for Mindfulness) [1].

Стукало И.С. в статье «Майндфулнесс – практика осознанности в работе с психическими и психологическими расстройствами» выделил семь принципов, на которых основывается майндфулнесс [3, с. 278]. Мы рассмотрели эти принципы и оформили их в виде схемы (рис. 1).

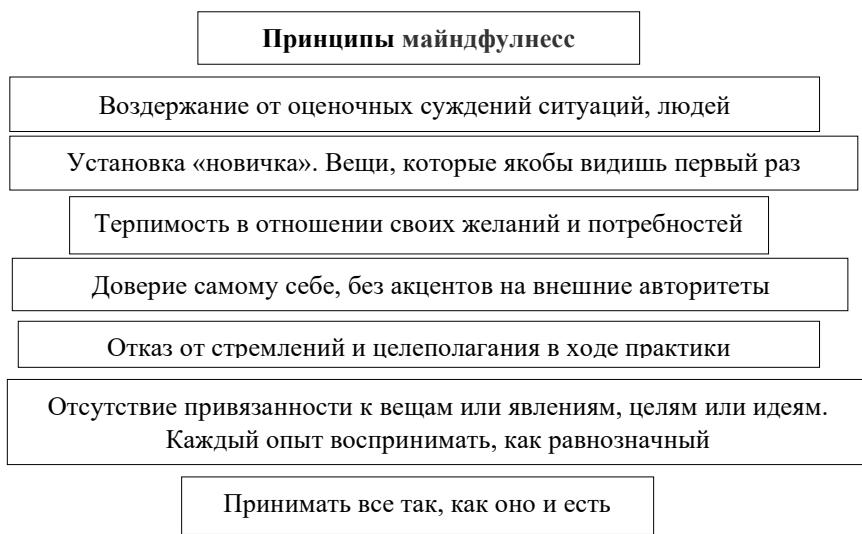


Рисунок 1. Принципы майндфулнесс

Также Стукало И.С. выделяет три направления практик в развитии способности майндфулнесс:

– медитативная майндфулнесс (meditative mindfulness (MM) – это состояние, возникающее при безоценочной концентрации на получаемом опыте;

– социо-когнитивная майндфулнесс (socio-cognitive mindfulness (SCM) – процесс открытия новых деталей, явлений, оттенков при концентрации внимания на текущих явлениях;

– отстраненная майндфулнесс (detached mindfulness (DM)

– отстраненное восприятие происходящего [3, с. 278]. Все эмоции, чувства, беспокойства осознаются со стороны, именно не проживаются, а наблюдаются, через свое Я.

Маленькие дети наделены природной способностью находиться в моменте и жить здесь и сейчас. Однако с возрастом эта способность постепенно теряется.

Практики осознанности улучшают концентрацию внимания, развивают навык управления эмоциями и самосостраданием. Майндфулнесс-подход снижает тревожность у детей и уровень стресса в напряженных ситуациях, формирует навык эффективного социального взаимодействия [4]. Попробуйте начать заниматься со своими детьми – пусть это будут небольшие, но последовательные шаги.

Благодаря практикам майндфулнесса мы можем научить ребенка с ООП целостно воспринимать происходящие снаружи и внутри него процессы, качественно анализировать информацию, которая попадает в восприятие, и связывать ее с тем, что уже известно, помочь ему быть более уверенным, улучшить общее психическое здоровье, обращая внимание на конкретные детали, улучшить качество мышления, чувства. Постоянная практика майндфулнесса дает возможность улучшить у детей не только эмоциональное здоровье, но и физическое самочувствие [2].

Ученые исследовали, что майндфулнесс способствует уменьшению болевых ощущений при хронических заболеваниях, улучшению иммунной системы, снижению артериального давления и развитию сердечно-сосудистых заболеваний. При этом основная сущность майндфулнесса – научить мозг осознанно воспринимать и познавать мир [3].

И начинать нужно с простых тренировочных медитаций. Вот некоторые упражнения, которые с легкостью можно превратить в интересную игру!

Упражнение «Настройки для познания».

Прежде чем читать, посидите с ребенком спокойно несколько минут (2-3 минуты, если он не слишком взбудоражен эмоционально). Сосредоточьте внимание на дыхании, отпустите мысли, возвращайтесь к дыханию снова и снова, когда мысли отвлекают. Затем прочтите. Обратите внимание, читаете ли вы с большим вниманием и благодарностью. Когда закончите чтение, сконцентрируйте снова свое внимание на дыхании. В конце этой практики подумайте о том, что вы узнали из прочитанного.

Упражнение «Наслаждение от резонансной фразы».

Прочтите ребенку (или он сам) короткий фрагмент и заметьте, какая фраза на него повлияла больше всего. Вернитесь к этой фразе и пусть ребенок повторит ее, возможно, несколько раз. Побудьте с ней. Какие ощущения возникают? Обратите внимание, какие изображения, идеи или воспоминания появляются. Или любое из слов имеет значение вне очевидного? Какой смысл дает эта фраза тому, кому вы читаете? Держите фразу в своем уме, давая ей время предложить вам больше. Теперь прочтите полный фрагмент. Есть ли отличия? Изменилось ли ваше отношение к прочитанному?

Упражнение «Один из многих».

Она выполняется, когда много читателей. Кто-то один читает весь текст. Затем перерыв. Затем первую строчку читает

один из участников, снова перерыв, следующая – вторая участник и так до конца. Во время упражнения заметьте, имеют ли значение для вашего восприятия разные голоса, которыми читаются одни и те же фрагменты.

Упражнение «Сафари».

Это упражнение превратит обычную прогулку в приключение. Скажите учащимся, что вы отправляетесь на сафари. Их задача – заметить больше птиц, букашек, разных животных вокруг них. Детям придется по-настоящему присматриваться, прислушиваться, чтобы заметить маленьких животных. Это упражнение учит сосредотачиваться и ощущать свое присутствие здесь и сейчас.

Майндфулнес-практики могут применяться как инструмент для развития уверенности в себе соискателей образования по ООП. Ведь такие практики запускают сразу несколько механизмов роста уверенности, косвенно способствуя развитию осознанности, отношений со сверстниками и улучшению физического благополучия, самооценки и общего качества жизни.

Список литературы

1. Замалиева, С. Обучение майндфулнесс, снижение стресса на основе практики осознанности / С. Замалиева. – Режим доступа : <https://zamalieva.ru/>.
2. Коликова, Е. Г. Применение технологий инклюзивного образования для создания безбарьерного обучения детей с ОВЗ [Электронный ресурс] : учебнометодическое пособие по предметам естественно-математических и технологических дисциплин / Е. Г. Коликова, Н. Ю. Хафизова; под ред. Т. В. Уткиной. – Челябинск : ЧИППКРО, 2017. – 72 с.
3. Стукало, И. С. Майндфулнесс – практика осознанности в работе с психическими и психологическими расстройствами / И. С. Стукало. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2020. – № 5 (295). – С. 277-279. – Режим доступа : <https://moluch.ru/archive/295/66940/>.
4. Холмогорова, А. Б. Когнитивно-бихевиоральная терапия «на гребне третьей волны»: революционный поворот или новые акценты? / А. Б. Холмогорова // Современная терапия психических расстройств. – 2016. – № 2. – С. 16-21.

УДК 377.5:373

О.Т. Торосян,

*студент отделения коррекционно-педагогических
специальностей*

ГПОУ ТО «Тульский педагогический колледж»

г. Тула

torosian-tula@mail.ru

Научный руководитель: Л.В. Федосеева,

преподаватель высшей категории

коррекционно-педагогических дисциплин

РАЗВИТИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО СПОРТА ДЛЯ ДЕТЕЙ В ТУЛЬСКОЙ ОБЛАСТИ

Аннотация. Популяризация адаптивного спорта в Тульской области позитивно отражается на развитии социальной сферы региона. В статье описана функционирующая в городе и области система адаптивной физической культуры и спорта, представлены перспективные направления.

Ключевые слова: адаптивная физическая культура, адаптивный спорт, инклюзивный спорт, спортсмены, паралимпийские игры.

По определению ЮНЕСКО, инклюзивное образование – процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с ограниченными возможностями здоровья [2, с. 25].

Инклюзивный (адаптивный) спорт представляет собой форму спортивной деятельности, обеспечивающей равные возможности участия для всех детей, включая детей с ограниченными возможностями. Это означает, что

образовательное пространство должно быть адаптировано таким образом, чтобы удовлетворить потребности каждого ребенка, независимо от его способностей [1, с. 75].

Развитие инклюзивного спорта для детей в Тульской области является одним из перспективных и новых направлений в работе с населением, которое позволяет создать равные возможности для развития и активности детей с разными физическими и сенсорными особенностями. Инклюзивный спорт предоставляет детям с ограниченными возможностями право участия в спортивных мероприятиях наравне с другими детьми, способствуя их социализации, развитию физической активности, улучшению самооценки и укреплению здоровья.

В Тульском регионе работает в данном направлении Областная спортивная школа по адаптивной физической культуре и адаптивному спорту. Центр реализует индивидуальную программу реабилитации инвалида и ребенка-инвалида. Работа центра реализуется в разных местах в Тульской области: Тула, Щекино, Новомосковск, Веденино, Дубна, пос. Косая гора.

Дети, занимающиеся систематической тренировкой, получают уникальный шанс на интересную и насыщенную событиями жизнь. Выпускники данного центра осуществляют успешное поступление в вузы, выбирая факультеты физвоспитания. В результате они становятся специалистами в области физической культуры и спорта, а затем возвращаются в центр в роли тренеров-преподавателей и спортсменов-инструкторов.

Работа центра включает в себя следующие виды спорта: спорт лиц с поражением опорно-двигательного аппарата (ПОДА), спорт слепых, спорт глухих и спорт лиц с интеллектуальными нарушениями (ЛИН).

Основные виды деятельности данного центра [4]:

- спортивная подготовка на спортивно-оздоровительном этапе;
- спортивная подготовка по спорту лиц с поражением опорно-двигательного аппарата, слепых, глухих, лиц с интеллектуальными нарушениями;
- участие в организации официальных спортивных мероприятий;
- обеспечение участия спортсменов в официальных спортивных мероприятиях;
- разработка и реализация программ спортивной подготовки по видам спорта инвалидов.

Виды спорта развивающиеся на базе учреждения представлены в таблице 1.

Таблица 1
Виды спорта на базе ГУДО ТО «ОСШАС»

Спорт слепых	Спорт ПОДА	Спорт глухих	Спорт ЛИН
паралимпийские: - велоспорт тандем трек; - велоспорт тандем шоссе; - голбол; - легкая атлетика; - лыжные гонки; - плавание. Непаралимп.: - настольный теннис; - пауэрлифтинг.	паралимпийские: - велоспорт; - легкая атлетика; -настольный теннис; - пауэрлифтинг; - плавание; -пулевая стрельба; - хоккей-следж. Непаралимп.: - армрестлинг; - каратэ.	- велоспорт; - волейбол; - Греко- римская борьба; - каратэ; - легкая атлетика; - настольный теннис; - плавание; - футзал; - флорбол.	паралимпийские: -легкая атлетика; - настольный теннис; - плавание. Непаралимп.: - мини-футбол (футзал); - армрестлинг; - пауэрлифтинг; - каратэ.

В ГУДО ТО «ОСШАС» на сегодняшний день работают 29 тренеров-преподавателей. Основными преподавателями являются: Анисимова В.И. (легкая атлетика), Ченский С.Ю.

(плавание), Болошенко О.В. (голбол), Грачков В.Н. (флорбол), Кобзаренко В.Н. (велоспорт), Пышев А.А. (следж-хоккей), Чепурнов О.В. (каратэ). На 2023 год свыше 500 человек занимаются по дополнительным образовательным программам спортивной подготовки в ГУДО ТО «ОСШАС».

За время работы центра многие виды спорта начали функционировать в Тульской области с нуля. Так, в 2013 году начало работу отделение по голболу – спорт слепых. С 2015 года в учреждении активно функционирует и развивается велоспорт-тандем (спорт слепых), велоспорт (спорт лиц с поражением опорно-двигательного аппарата). На сегодняшний момент Тульскую область на соревнованиях представляют 3 тандема, которые регулярно занимают призовые места на соревнованиях различного уровня и входят в основной состав сборной команды России по спорту слепых – велоспорт-тандем. В 2021 г. женский тандем впервые в истории России занял 3-е место на Чемпионате Европы, что стало знаковым событием для отечественного велоспорта.

Спортсмены Тульской области начиная с 2012 года регулярно одерживают победы на различных соревнованиях различного уровня. Данная информация представлена в таблице 2.

Таблица 2
Победители паралимпийских игр из Тульской области

Год	Вид спорта	Медаль	ФИО спортсменов
2012, Лондон	спорт слепых, дзюдо	бронза	Федин В.В.
2014, Сочи	спорт слепых, лыжные гонки, биатлон	4-е место	Удальцов В.В. спортсмен-ведущий Богачев Р.В.
2016, Рио-де-Жанейро	спорт слепых, голбол	серебро	Леонтьева В.
2018, Пхёнчхан	спорт слепых, лыжные гонки, биатлон	серебро (2 шт.)	Парфенова А. спортсмен-ведущий Жуков А.

2022, «Мы вместе. Спорт»	спорт слепых, лыжные гонки, биатлон	серебро (3 шт.)	Удальцов В.В. спортсмен-ведущий Богачев Р.В.
2022, «Мы вместе. Спорт»	спорт ПОДА, плавание	золото (4 шт.)	Тимошенко А.
2022, «Мы вместе. Спорт»	спорт ПОДА, плавание	бронза (2 шт.)	Трунов М.
2022, «Мы вместе. Спорт»	спорт ПОДА, легкая атлетика	бронза	Меркулова А.

В настоящее время активно в Тульской области развивается адаптивное тхэквондо – это новый вид спорта, который появился в нашей стране совсем недавно. Это тхэквондо, адаптированное для людей с ограничениями по здоровью, в первую очередь, с ментальными нарушениями. Федерация Тхэквондо ГТФ по Тульской области реализует проект «Пестрый пояс» – развитие тхэквондо у детей с аутизмом. ГУДО ТО «ОСШАС» работает совместно с Федерацией, поддерживает региональную Федерацию тхэквондо. Основное отличие адаптивного тхэквондо в том, что ребята осваивают данный вид единоборств в полном объеме, но не участвуют в спарринговых боях [3]. Обучение проводится квалифицированными тренерами, имеющими опыт работы с детьми с ограниченными возможностями. В Тульской области Синдеева Анастасия Вячеславовна занимает должность президента ГТФ Федерации Тхэквондо и главного тренера по адаптивному Тхэквондо. Она является двукратной абсолютной чемпионкой России по Тхэквондо, имеет черный пояс, 3 дан. Спортсмены принимают участие не только в соревнованиях, проводимых в Туле и Тульской области, но и в других городах.

Развитие инклюзивного спорта для детей в Тульской области требует совместных усилий государственных органов,

общественных организаций, спортивных клубов и родителей детей с ограниченными возможностями. Следовательно, благодаря этому дети смогут получить равные возможности для активного участия в спорте и развития своих спортивных навыков и талантов.

Список литературы

1. Аксенов, А. В. Инклюзивное физическое воспитание детей младшего школьного возраста / А. В. Аксенов. – СПб. : [б. и.], 2012. – 110 с.
2. Исаков, Э. В. Развитие адаптивного спорта: организация, экономика и управление / Э. В. Исаков. – М. : М-ОCT, 2010. – 199 с.
3. Новые рубежи адаптивного спорта / [Электронный ресурс] // Маленькая страна – мы есть : [сайт]. – Режим доступа : <https://autism71.ru/без-рубрики/novye-rubezhi-adaptivnogo-sporta/>.
4. Сведения об образовательной организации. – Текст : электронный // Государственное учреждение дополнительного образования Тульской области «Областная спортивная школа по адаптивной физической культуре и адаптивному спорту» : [электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://sport-inva.ru/>.

УДК 377.5:373

А.С. Цапок,

студент 3 курса

направления подготовки 44.03.03

Специальное (дефектологическое) образование

ГОУВПО «Донецкий государственный университет»

г. Донецк

anyugureeva@yandex.ru

Научный руководитель: Т.С. Ручица,

старший преподаватель кафедры

специального дефектологического образования

Института педагогики ФГБОУ ВО «ДонГУ»

**ЗРИТЕЛЬНО-ДВИГАТЕЛЬНАЯ ГОТОВНОСТЬ К
ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ
ИНТЕЛЛЕКТА**

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию зрительно-двигательной готовности к изобразительной деятельности у детей дошкольного возраста с нарушениями интеллекта. В современном обществе все больше внимания уделяется развитию детей с такими нарушениями, и зрительно-двигательная готовность играет важную роль в их развитии. В статье рассматриваются различные методы и подходы, которые могут быть эффективными для развития данной готовности. Автор анализирует результаты исследований и предлагает рекомендации для практического применения в работе с детьми дошкольного возраста с нарушениями интеллекта.

Ключевые слова: дети с нарушением интеллекта, зрительно-двигательная готовность, обучение, развитие, изобразительная деятельность.

В современном обществе все больше внимания уделяется развитию детей с нарушениями интеллекта. Одной из важных составляющих их развития является зрительно-двигательная готовность к изобразительной деятельности.

Дети с нарушениями интеллекта имеют своеобразные особенности в познавательном и эмоциональном развитии, поэтому требуют специального подхода при обучении изобразительной деятельности. Методика преподавания изобразительного искусства детям с нарушениями интеллекта должна учитывать их индивидуальные возможности и потребности. Критерии и методы оценки их работ и прогресса в изобразительной деятельности также требуют особого внимания и разработки [2].

Проблема зрительно-двигательной готовности к изобразительной деятельности детей с нарушениями интеллекта требует всестороннего изучения и применения различных педагогических подходов и методик. Проблема зрительно-двигательной готовности к изобразительной

деятельности детей с нарушениями интеллекта является актуальной в специальной педагогике. Смирнова Н.Г., Баенская Е.Р., Бакланова Т.И. предлагают теоретические и методические основы для организации обучения и развития детей с нарушениями интеллекта [4].

Важным аспектом является формирование конструктивных умений у детей с умственной отсталостью, которое обсуждается в работе Ф.Ш. Балича «Формирование конструктивных умений у детей с умственной отсталостью», где затрагивался вопрос развития моторики и координации движений, что может быть полезным для изобразительной деятельности детей с нарушениями интеллекта. Кроме того, работы О.В. Башлай и А.Ф. Григорьева, направленные на художественное творчество, могут стать основой для организации занятий с использованием художественных техник и материалов.

Важным аспектом также являются исследования патопсихологии и симптомы психических расстройств, которые могут влиять на зрительно-двигательную готовность детей. В работах С.В. Булатецкого раскрыты особенности психического развития детей с нарушениями интеллекта и причины их двигательных проблем. Д.Н. Васильева, Э.М. Владыкина в своих исследованиях отметили важное значение в развитии зрительно-двигательной готовности и изобразительной деятельности детей с нарушениями интеллекта. В пособии И.Н. Галасюка предлагаются методики и практические рекомендации по работе с детьми с нарушениями интеллекта, включая зрительно-двигательную готовность [1].

Зрительно-двигательная готовность – это способность ребенка воспринимать и анализировать визуальную информацию, а также контролировать свои движения. У детей с нарушениями интеллекта эта готовность может быть

недостаточно развита, что затрудняет их участие в изобразительной деятельности.

Однако, с помощью специальных методик и подходов, можно существенно улучшить зрительно-двигательную готовность у этих детей. Одним из основных методов развития зрительно-двигательной готовности является использование игровых упражнений [5].

Для того чтобы дети с нарушениями интеллекта могли развивать свою художественную активность и проявлять творческий потенциал, важно не только иметь представление о предмете, который они изображают, но и обладать навыками его воплощения на практике. Знание структуры объекта, его основных и детальных характеристик, а также умение выбирать подходящие методы и техники работы позволяют детям достигать высоких творческих результатов.

Игра – это естественный способ обучения для детей, и она особенно важна для детей с нарушениями интеллекта. В игровой форме можно развивать координацию движений, улучшать моторику рук, тренировать зрительное восприятие и многое другое. Например, можно предложить ребенку собирать пазлы, рисовать с помощью кисточки или пальцев, играть в игры с мячом и т.д.

Важно помнить, что игра должна быть интересной и доступной для ребенка, чтобы он получал удовольствие от участия в ней.

Еще одним эффективным методом развития зрительно-двигательной готовности является использование визуальных пособий.

Для детей с нарушениями интеллекта важно визуальное представление информации, поэтому использование картинок, схем, рисунков может значительно облегчить процесс обучения. Например, можно использовать карточки с изображениями различных предметов и просить ребенка найти нужный предмет, или сделать соответствующее движение.

Такой подход помогает улучшить зрительное восприятие и развить координацию движений [3].

Также важным аспектом развития зрительно-двигательной готовности является индивидуальный подход к каждому ребенку. У детей с нарушениями интеллекта могут быть различные особенности и потребности, поэтому важно учитывать их индивидуальные возможности и предпочтения. Например, некоторым детям может быть сложно контролировать движения рук, поэтому для них можно предложить упражнения с использованием больших предметов или специальных инструментов. Другим детям может быть сложно сосредоточиться на задании, поэтому для них можно использовать игры с краткосрочными целями и частыми перемещениями.

В заключение стоит отметить, что зрительно-двигательная готовность к изобразительной деятельности является важным аспектом развития детей дошкольного возраста с нарушениями интеллекта. С помощью игровых упражнений, визуальных пособий и индивидуального подхода можно существенно улучшить эту готовность у детей. Важно помнить, что каждый ребенок уникален и требует особого внимания и подхода. Развитие зрительно-двигательной готовности – это долгий и трудный процесс, но с поддержкой и терпением можно достичь значительных результатов.

Список литературы

1. Воробьева, С. А. Актуальные проблемы художественно-эстетического и нравственного воспитания и образования детей и молодежи: традиции и новаторство : материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием: [сборник научных трудов] / редакционная коллегия: С. А. Воробьева, Л. П. Шопина. – Липецк : ЛГПУ [изд.], 2020. – 358 с.
2. Балич, Ф. Ш. Формирование конструктивных умений у детей с умственной отсталостью / Ф. Ш. Балич. : непосредственный // Молодой ученый. – 2018. – № 20 (206). – С. 376-378.
3. Горшкова, М. В. Особенности обучения изобразительной деятельности детей с ОВЗ, интеллектуальными нарушениями и РАС /

М. В. Горшкова, О. И. Романова. : непосредственный // Молодой ученый. – 2022. – № 5 (400). – С. 379-381.

4. Колосова, Т. А. Основы коррекционной педагогики и коррекционной психологии. Дети с нарушением интеллекта : учебное пособие для среднего профессионального образования / Т. А. Колосова, Д. Н. Исаев ; под общей редакцией Д. Н. Исаева. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2023. – 151 с. – (Профессиональное образование).

5. Коняева, Н. П. Воспитание детей с нарушениями интеллектуального развития : учебное пособие для студентов вузов / Н. П. Коняева, Т. С. Никандрова. – Москва : ВЛАДОС, 2019. – 199 с.

УДК 376.1

Е.Д. Цюпка,

студент 3 курса группы ДОУА

Старобельский колледж (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

г. Старобельск

ts.ekaterina.ka@yandex.ru

Научный руководитель: К.А. Костенко,

преподаватель истории, заместитель директора
по учебно-воспитательной работе

Старобельский колледж (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

г. Старобельск

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация. В статье рассматриваются методики преподавания предмета «История» для студентов с ОВЗ, обучающихся в учреждениях среднего профессионального образования.

Ключевые слова: инклюзивное образование, обучение, адаптация, технологии, образование.

Обучение – это процесс получения знаний, навыков и умений в различных учебных заведениях с помощью определенных программ обучения, курсов и специальных занятий. Образование является важнейшим фактором в развитии личности, оно помогает человеку стать более компетентным в своей деятельности, а также расширяет его кругозор и способность к критическому мышлению. Сегодня образование становится более доступным и разнообразным благодаря онлайн-форматам, дистанционным методам обучения и образовательным ресурсам.

Инклюзивное образование – это подход к обучению, предполагающий интеграцию детей с различными потребностями и способностями в одно образовательное пространство. Целью инклюзивного образования является создание условий, в которых каждый ученик может достичь своего потенциала, независимо от своих особенностей. Важными принципами инклюзивного образования являются равенство, справедливость, уважение и поддержка разнообразия.

Цифровые технологии играют ключевую роль в современном образовании, включая инклюзивное образование, которое стремится обеспечить доступ к образовательным возможностям для всех учащихся, в том числе для тех, у кого есть различные виды ограничений и особые потребности. Применение цифровых технологий в рамках инклюзивного образования расширяет перспективы обучения и роста каждого учащегося, учитывая индивидуальные потребности и особые обстоятельства.

В России на рубеже 1980-1990 годов появились первые учебные заведения, ориентированные на инклюзивное образование. В 1992 году был запущен проект «Интеграция лиц с ограниченными возможностями здоровья», который привел к созданию экспериментальных площадок по интегрированному обучению детей с инвалидностью в

одиннадцати регионах России. Для подготовки педагогов к работе с детьми, столкнувшимися с ограничениями в здоровье, в 1996 году Министерством образования и науки были внедрены курсы «Основы специальной (коррекционной) педагогики» и «Особенности психологии детей с ограниченными возможностями здоровья» в учебные планы педагогических вузов. 31 января 2001 года на Международной научно-практической конференции по образованию была принята Концепция интегрированного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья. В 2008 году Россия подписала конвенцию о правах инвалидов, а в 2012 – утвердила на законодательном уровне [1].

Образование в России на нынешнем этапе регулируется Конституцией, федеральным законом от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 25.12.2023) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2024), федеральным законом «О социальной защите инвалидов», а также Конвенцией о правах ребенка и Протоколом № 1 Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод [2].

Изучая историю создания возможностей для людей с инклюзией, можно смело сказать, что человек уже сделал огромный шаг в мире технологий. Современность развивается настолько быстро, что шаг в этом мире можно представить, как прыжок вперед. Новые устройства, программное обеспечение, идеи и инновации появляются каждый день, открывая новые возможности и улучшая жизнь людей.

В настоящее время мы имеем возможность и можем дать для людей с ограниченными возможностями следующее:

- персонализированные образовательные программы, которые могут быть адаптированы под нужды каждого ученика с учетом их индивидуальных потребностей;
- образовательные приложения и программное обеспечение, помогающие детям с особыми потребностями учиться и развиваться;

- использование специальных устройств, таких как умные доски или устройства для чтения текста вслух, чтобы помочь ученикам с ограниченными возможностями;
- онлайн-обучение и дистанционные программы, предоставляющие доступ к образованию для всех, вне зависимости от физического расположения или физических возможностей;
- виртуальная и дополненная реальность, которые могут помочь ученикам визуализировать информацию и облегчить их понимание сложных понятий;
- интерактивные образовательные игры, способствующие развитию навыков и знаний учащихся, особенно у тех, у кого есть нарушения в обучении;
- использование сенсорных устройств, таких как планшеты или специальные перчатки для обучения и развития учеников с ограниченными физическими возможностями [3].

Изучая информацию об инклюзивном образовании и цифровых технологиях, которые могут помочь сделать обычную, рутинную жизнь лучше, мы можем выделить несколько платформ для студентов с ОВЗ:

1. OneNote – платформа от Microsoft, которая может быть использована для создания и редактирования записей, презентаций и домашних заданий для студентов с различными потребностями.

2. Bookshare – платформа, предоставляющая доступ к текстам в альтернативном формате для людей с дислексией, слабовидящим и слепым людям.

3. AssistiveWare – платформа, предоставляющая программное обеспечение и приложения для адаптивной технологии, помогающая людям с ограниченными возможностями обучаться и коммуницировать.

Кроме того, в России активно развивается использование различных образовательных платформ и сервисов, таких как «Эгэ-онлайн», «Лицей» и др., которые помогают учащимся

готовиться к экзаменам, улучшать свои знания по различным предметам и повышать свой профессиональный уровень.

Таким образом, цифровые технологии играют все более значимую роль в образовании Российской Федерации, помогая сделать учебный процесс более интерактивным, удобным и эффективным для всех его участников.

Эти ресурсы позволяют детям взаимодействовать с одноклассниками и учителями, что существенно для социализации. Цифровые инструменты обеспечивают возможность задавать вопросы, обсуждать темы и выполнять учебные задания в удобное время и место.

Однако не следует полагаться исключительно на цифровые технологии. Основным принципом создания инклюзивной среды является уникальный и комплексный подход к формированию комфортной обстановки, учитывающей особенности и потребности учащихся всех возрастов. Для повышения эффективности обучения детей с ограниченными возможностями и упрощения работы учителей можно использовать цифровые технологии, такие как: планшеты, электронные учебники, интерактивные доски и другие. Применение такого подхода способствует созданию условий, необходимых для успешного развития каждого учащегося.

Мир современных технологий представляет собой необъятную вселенную, где инновации и открытия становятся нашими реалиями повседневной жизни. Технологии проникают во все сферы деятельности человека, изменения установленные правила и упрощая ряд повседневных задач. Они способствуют повышению комфорта, эффективности и общения через виртуальные связи. От мобильных устройств до искусственного интеллекта, от беспилотных летательных аппаратов до автомобилей с автопилотом – технологический прогресс не имеет границ. Ежедневно мы становимся свидетелями появления новых открытий.

Список литературы

1. Алехина, С. В. Инклюзивное образование: от политики к практике / С. В. Алехина // Психологическая наука и образование. – 2016. – Том 21. – № 1. – С. 136-145.
2. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 25.12.2023) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2024).
3. Трошина, Е. П. Использование цифровых технологий в инклюзивном образовании /Е. П. Трошина, Е. А. Барабошкина, В. В. Мантуленко. Самара : СГЭУ, 2021.

УДК 376.1

А.И. Чумак,
преподаватель
Старобельский колледж (филиал)
ФГБОУ ВО «ЛППУ»
г. Старобельск
annachymak25@gmail.com

СОЗДАНИЕ БЕЗБАРЬЕРНОЙ СРЕДЫ ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ С ПОМОЩЬЮ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация. В данной статье рассматриваются цифровые технологии, их применение в образовательной системе, а также способы создания безбарьерной среды для детей с ограниченными возможностями здоровья с помощью цифровых технологий.

Ключевые слова: цифровые технологии, ОВЗ, инклюзивное образование.

В современном мире никто не может представить свою жизнь без цифровых технологий. Для начала разберемся, что же означает данное понятие.

Цифровые технологии – это технологии, где информация «оцифровывается», то есть представляется в универсальном цифровом виде; это все технологии, которые позволяют создавать, хранить и распространять данные [2].

Такие технологии присутствуют в каждой сфере нашей жизни. Наиболее активно их используют в бизнесе, медицине, на производстве, а также в образовании.

Цифровизация обучения начала распространяться в мире в начале XXI века. Первыми странами, где начался этот процесс, стали страны запада. В России этот процесс начался уже в конце 2010-х годов. До наших дней цифровизация обучения достигла больших результатов. Сейчас сложно представить какое-либо учебное заведение, где бы не использовались современные технологии.

Рассмотрим детальнее использование цифровых технологий в сфере образования. В образовании их применяют любые учебные заведения: школы, вузы, техникумы. В наше время проходит активная цифровизация образовательного процесса. Наглядным примером является то, что в некоторых учебных заведениях уже переходят на электронные журналы вместо привычных нам бумажных.

Чем же полезны цифровые технологии в обучении? Они помогают развить навыки самообучения у учеников, могут помочь повысить мотивацию к обучению, также они значительно упрощают процесс восприятия учеником информации, с помощью них можно легко объяснить сложные вещи.

Главным преимуществом цифровых технологий является то, что с их помощью можно разработать индивидуальную систему образования для каждого ребенка, независимо от его особенностей. Речь идет о детях с ОВЗ.

Дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) – это дети с различными отклонениями в физическом, психическом или сенсорном развитии, мешающими им

полноценно жить, учиться и адаптироваться в обществе [3]. Для таких детей необходимы особые условия в учебном процессе. Для реализации этого используют инклюзивное образование.

Инклюзивное образование – образование, которое позволяет каждому ребенку с ОВЗ (физическими, интеллектуальными, социальными, эмоциональными, языковыми особенностями) включаться в общий процесс образования и воспитания [1]. Инклюзивное образование стремится создать систему обучения, которая позволит детям с ОВЗ полноценно включаться в образовательный процесс наравне с другими учениками.

Цифровые технологии значительно упрощают процесс создания системы инклюзивного образования. Каким образом? Во-первых, цифровые технологии позволяют создавать персонализированные учебные материалы для детей с особыми потребностями и таким образом удовлетворять индивидуальные потребности каждого ребенка. Во-вторых, они облегчают взаимодействие между учителями, детьми и их родителями. Коммуникация с родителями очень важна в таких случаях, так как это помогает лучше узнать ребенка и его потребности. Также цифровые технологии позволяют учителям легче проводить оценку и мониторинг результатов детей, отслеживать прогресс каждого ребенка.

Рассмотрим некоторые примеры применения цифровых технологий при создании системы инклюзивного образования:

1. Первым и наиболее распространенным примером использования цифровых технологий в инклюзивном образовании является применение различных специализированных программ и приложений для обучения детей с особыми потребностями. Это программы для обучения чтению и письму, программы, преобразующие текст в речь, синтезаторы речи, различные тренажеры и т.д. Такие программы значительно упрощают образовательный процесс.

С помощью них дети с ОВЗ смогут полноценно включаться в образовательный процесс и не чувствовать себя отстраненными от остальных.

2. Также при создании системы инклюзивного образования используют цифровые коммуникационные средства для обеспечения взаимодействия между учителями, родителями и специалистами, работающими с детьми с ОВЗ. Взаимодействие с родителями детей очень важно и необходимо, так как это позволяет лучше узнать ребенка, его потребности и особенности.

3. Не стоит забывать и об использовании адаптивных технологий, таких как персонализированные учебные планы, которые учитывают индивидуальные потребности каждого ребенка. Индивидуальный подход очень важен при инклюзии детей с ОВЗ, так как привычная образовательная система подходит не всем, поэтому важно принимать во внимание потребности в образовании каждого ребенка.

Итак, в данной статье мы рассмотрели важность применения цифровых технологий для создания системы инклюзивного образования. Привели примеры использования технологий в инклюзивном образовании. А также пришли к выводу, что они играют ключевую роль в создании безбарьерной среды обучения для детей с ОВЗ.

Список литературы

1. Соколова, В. Р. Интегрированное и инклюзивное обучение в образовательном учреждении. Инновационный опыт / В. Р. Соколова, А. Н. Седегова, А. А. Наумов. – М. : Учитель, 2012. – 148 с.
2. Спирина, Н. П. Подготовка детей с ОВЗ к школьному обучению. Учебное пособие / Н. П. Спирина, Л. Ю. Александрова. – М. : Владос, 2014. – 96 с.
3. Роберт, И. В. Информационные и коммуникационные технологии в образовании / И. В. Роберт, С. В. Панюкова, А. А. Кузнецова, А. Ю. Кравцова. – М. : Дрофа, 2019. – 320 с.

Ш.А. Шаваева,
к.ф.н., преподаватель высшей категории,
преподаватель социально-гуманитарных дисциплин
ГБПОУ КБГТК «Кабардино-Балкарский
гуманитарно-технический колледж»,
г. Нальчик
shavaeva001@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ЛИЦ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ И ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ: ОПЫТ РАБОТЫ

Аннотация. В статье рассматриваются возможности создания всех необходимых условий и получения без дискриминации качественного образования лицами с инвалидностью и ОВЗ.

Ключевые слова: инклюзивное образование, технологии, методы обучения, реабилитация, система Брайля.

Образование детей с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья – один из наиболее важных вопросов, стоящих перед государством, огромная проблема для семьи, даже несмотря на то, что российское законодательство гарантирует право на образование всем гражданам без какой-либо дискриминации.

Социальные преобразования, которые происходят на современном этапе развития нашего общества, способствовали изменению взглядов на обучение и воспитание детей, которые привели к масштабным, серьезным изменениям в системе образования РФ. Государственная система определения ранней диагностики и помощи детям с ОВЗ становится

актуальным для научного изучения и практического решения данной проблемы.

Соответственно, обозначенные выше тенденции нашли свое отражение в Федеральном законе от 29.12.2012 № 273-ФЗ (в редакции от 07.05.2013) «Об образовании в Российской Федерации» в статье 5 «Право на образование. Государственные гарантии реализации права на образование в Российской Федерации» в части 5.1, в которой говорится: «Для реализации права каждого человека на образование федеральными государственными органами, органами государственной власти субъектов РФ и органов местного самоуправления: создаются необходимые условия для получения без дискриминации качественного образования лицами с ограниченными возможностями здоровья, для коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных педагогических подходов и наиболее подходящих для этих лиц языков, методов и способов общения и условия, в максимальной степени способствующие получению образования определенного уровня и определенной направленности, а также социальному развитию этих лиц, в том числе посредством организации инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья» [1, с. 100].

В настоящее время содержание психолого-педагогической поддержки инклюзивного образования становится одним из основных направлений для изучения. Этот процесс взаимосвязан с деятельностью образования, направленный на обеспечение эффективной интеграции ребенка с ОВЗ в социальную среду, способствуя его самоопределению, самореализации, самоутверждению.

Методическая деятельность преподавателя обусловлена совершенствованием методик обучения, наличием необходимой учебной литературы, учебно-методической

документации, учебно-методического обеспечения преподаваемых дисциплин и профессиональных модулей, выполнение ОПОП, обеспечение внеаудиторной творческой работы.

По требованию к уровню знаний, умений, дополнительной подготовки преподавателя, осуществляющих обучение инвалидов и лиц с ОВЗ, в первую очередь педагог должен обладать следующими необходимыми знаниями: приоритетные направления развития образовательной системы РФ, законы и нормативные документы, особенности психофизического развития, индивидуальные возможности здоровья; требования ФГОС; содержание учебных программ, соответствующих учебников и пособий; педагогику, психологию, физиологию, методику профессионального обучения, педагогические технологии, реабилитационные технологии, методы обучения и воспитания, формы организации учебной деятельности; технологии диагностики конфликтных ситуаций, их профилактики и разрешения.

Современному педагогу необходимо уметь использовать разные формы, методы и приемы обучения в соответствии с требованиями ФГОС. Организовывать самостоятельную работу, содействовать развитию личности. Формировать общую культуры обучающихся в расширении знаний о социальной сфере, оценивать эффективность обучения, учитывая освоение ими знаний, овладение умениями, применение полученных навыков, используя компьютерные технологии. Необходимо также пройти курсы повышения квалификации, проводить стажировки с целью получения знаний об особенностях работы с инвалидами и лицами с ОВЗ. Создать на сайте колледжа и в сети интернет специальный раздел по инклюзивному образованию.

Существуют требования к организации электронного обучения и дистанционных технологий. В связи с этим, в задачу педагога входит использование средств организации

электронного обучения, позволяющие осуществлять прием-передачу информации в доступных формах в зависимости от нарушений функций организма человека. Образовательная информация на сайте дистанционного обучения должна быть доступной для широкого круга пользователей. Разработка образовательных сайтов должна обладать универсальным дизайном. Материал должен предоставляться в различных формах – визуально и аудиально.

В требования к адаптации образовательной программы входят социально-активные и рефлексивные методы обучения, технологии социокультурной реабилитации. При этом необходимо создавать комфортный психологический климат в группе. Обеспечивать обучающихся печатными и электронными образовательными ресурсами в формах, адаптированных к ограничениям их здоровья. Выбирать место прохождения практики с учетом требований их доступности. Проводить текущий контроль успеваемости, промежуточную и государственную итоговую аттестацию с учетом особенностей нарушений функций организма. При необходимости разрабатывать индивидуальные учебные планы и графики обучающихся.

В задачи учебно-методического сопровождения инвалидов и лиц с ОВЗ входит обеспечение обучающихся печатными и электронными образовательными ресурсами в формах, адаптированных к ограничениям их здоровья. Возможно обучение по индивидуальному учебному плану в установленные сроки с учетом особенностей и образовательных потребностей конкретного обучающегося.

Содержание обучения регламентируется учебным планом, рабочими программами учебных дисциплин (курсов, предметов, модулей), методическими материалами, обеспечивающими реализацию соответствующих образовательных технологий. Проведение текущей и итоговой аттестации должно быть с учетом индивидуальных

психофизических особенностей (устно, письменно на бумаге, письменно на компьютере, в форме тестирования и т.д.), при необходимости предоставляется дополнительное время для подготовки ответа.

Профессиональная ориентация абитуриентов-инвалидов и абитуриентов с ОВЗ должна способствовать их осознанному и адекватному профессиональному самоопределению. Должен быть набор нескольких профессий или специальностей, доступных обучающемуся в соответствии с состоянием здоровья, рекомендациями, указанными в индивидуальной программе реабилитации, его собственными интересами, склонностями и способностями. Формами профориентационной работы могут быть: тестирование, дни открытых дверей, консультации для инвалидов, лиц с ОВЗ и родителей, рекламно-информационные материалы, взаимодействие с образовательными организациями, осуществляющими функции коррекции.

Вся территория профессиональной образовательной организации должна соответствовать условиям беспрепятственного, безопасного и удобного передвижения инвалидов и лиц с ОВЗ, а именно: доступность путей движения, дублирование лестниц пандусами или подъемными устройствами, выделение мест для парковки; наличие специальных мест в аудиториях (увеличение размера зоны на одно место с учетом подъезда и разворота кресла-коляски, увеличение ширины прохода и т.д.); оборудование санитарно-гигиенических помещений с установкой дополнительных поручней, штанг, поворотных или откидных сидений; наличие системы сигнализации и оповещения; наличие звукоусиливающей аппаратуры, мультимедийных средств для обучающихся с нарушениями слуха; наличие компьютерной техники, использующей систему Брайля, электронных луп, видеоувеличителей, программ невизуального доступа к информации для обучающихся с нарушениями зрения;

наличие компьютерной техники со специальным программным обеспечением, адаптированной для обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

Таким образом, наиболее устойчивые результаты при обучении лиц с инвалидностью и ОВЗ достигаются благодаря тому, что образовательно-реабилитационный процесс осуществляется на основе системного программного и учебно-методического обеспечения с учетом междисциплинарных связей, достижений науки, техники, технологии в области реализуемых образовательных программ.

Список литературы

1. Слюсарева, Е. С. Антропологические основы организации и содержания специальной психологической помощи детям и подросткам / Е. С. Слюсарева. – Ставрополь : СГПИ, 2010. – С. 99-101.
2. Интернет-сайт www.dobrodar.ru.

УДК 376.3

М.Э. Шелест,
студент 3 курса,
кафедра специального (дефектологического) образования
Института педагогики
ФГБОУ ВО «ДонГУ»
г. Донецк
mariashelest10@gmail.com
Научный руководитель: С.Ю. Лондаренко,
старший преподаватель

ОСОБЕННОСТИ КОРРЕКЦИИ НЕДОСТАТКОВ ФИЗИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. *Физическое развитие детей с умственной отсталостью занимает особое место в современной российской педагогике, так как на фоне основного дефекта оно может как улучшать, так и ухудшать состояние целостного развития организма. В данной работе затрагивается проблема физических недостатков младших школьников с нарушениями интеллекта и рассмотрены особенности коррекционной работы с детьми данной категории.*

Ключевые слова: интеллектуальные нарушения, младший школьный возраст, обучающиеся, технологии, физическое развитие.

На сегодняшний день имеется значительное количество научных исследований, посвященных изучению различных аспектов моторного развития детей с нарушениями интеллекта и выявлению способов исправления этих недостатков. Были исследованы особенности двигательного развития таких детей (Азбукин Д.И., Козленко Н.А., Плешаков А.Н.), особенности психомоторики (Вайzman Н.П.), способы формирования двигательных навыков (Самыличев А.С., Юровский С.Ю.), а также общие вопросы физического воспитания и педагогические основы коррекции двигательных нарушений в процессе физического воспитания (Дмитриев А.А., Черник Е.С., Мозговой В.М.) [3].

Исходя из наблюдений, сделанных М.С. Певзнером, мы можем заключать, что интеллект – это сложная психическая функция, развитие и формирование которой требуют участия всего мозга. Однако этот процесс может быть нарушен рядом негативных факторов, которые могут спровоцировать развитие олигофрении [4].

Младший школьный возраст охватывает детей в возрасте от 6-7 до 11 лет. В этот период происходит завершение физиологической зрелости систем, ответственных за

двигательную активность ребенка. Младший школьный возраст характеризуется достаточно равномерным развитием опорно-двигательного аппарата. В этом возрасте нервная система почти полностью достигает морфологического созревания, а также завершается рост и структурная дифференциация нервных клеток [5].

Однако у детей с интеллектуальными нарушениями эти функции не развиваются в полной мере. Как отмечал Б.В. Сермеев, физическое развитие, уровень двигательных способностей, обучаемость и приспособляемость к физической активности оказываются под влиянием тяжести интеллектуального дефекта, возможных сопутствующих заболеваний, вторичных нарушений, а также особенностей психической и эмоционально-волевой сферы этих школьников.

Простые и сложные движения вызывают затруднения у младших школьников этой категории. В исследованиях И.М. Соловьева и М.И. Феофанова отмечается явное недоразвитие двигательной сферы обучающихся с интеллектуальными нарушениями, которое проявляется в нарушениях статических и локомоторных функций, координации, точности и скорости произвольных движений. Координация движений у этих обучающихся сильно нарушена. Они испытывают трудности с тонкими дифференцированными движениями рук и пальцев, такими как завязывание шнурков или пуговиц, их действия с предметами либо слишком мягкие и предметы падают, либо слишком сильные и предметы ломаются [1].

Одной из задач школьной педагогики и психологии является поиск эффективных методов обучения в процессе занятий, а также использование потенциала умственной деятельности и повышение самостоятельности. Педагогический опыт показывает, что традиционные методы обучения учащихся с интеллектуальными нарушениями не

всегда доставляют успеха. Детям дают много знаний и понятий, что приводит к их утомлению, недостаточному усвоению материала, чрезмерной утомляемости, психическому возбуждению и повышению внутричерепного давления, сопровождающемуся головными болями, головокружениями и нарушениями общего самочувствия. Работоспособность у детей существенно снижается. Для таких детей характерны особые нарушения внимания, слабая способность сконцентрироваться и повышенная отвлекаемость. Также часто наблюдается нарушение памяти. Дети становятся более двигательно-активными, невнимательными или апатичными [3].

Технологии, способствующие развитию и достижению положительных результатов у младших школьников с нарушением интеллекта, являются здоровьесберегающими.

Здоровьесберегающие образовательные технологии, по определению Н.К. Смирнова, – это все психолого-педагогические методы, программы и методики, направленные на формирование здорового образа жизни, личностных качеств и осознание здоровья как ценности, мотивацию к его сохранению и укреплению в обучающихся.

Здоровьесберегающие технологии важны для любого учителя, поэтому необходимо уделять внимание данной проблеме. Необходимо строить урок в соответствии с динамикой внимания учащихся, учитывать время каждого задания. Во избежание усталости учащихся нужно чередовать виды работ: самостоятельная работа, работа с учебником (устно и письменно), творческие задания – необходимый элемент на каждом уроке. Они способствуют развитию мыслительных операций памяти и одновременно отдыху ребят.

Виды современных здоровьесберегающих технологий, подходящих для использования в обычных условиях классной комнаты, применяемых в процессе обучения детей:

- физминутки – комплекс упражнений, направленный на снятие усталости и напряжения, совершенствования общей моторики. Снимают утомление мышц, нервной системы, активизируют мышление детей;
- дыхательная гимнастика – комплекс упражнений, направленный на укрепление дыхательной мускулатуры, неотъемлемая часть оздоровительного режима;
- динамические паузы – заполненные разнообразными видами двигательной активности паузы в учебной или трудовой деятельности. Предназначены для предупреждения утомления;
- релаксация – упражнения для снятия напряжения с мышц туловища, рук, ног. Используется для обучения детей управлению мышечным тонусом, приемам расслабления различных групп мышц;
- логопедическая ритмика – комплексная система упражнений, игровых заданий на основе сочетания музыки, движения, слова. Помогает в устраниении тиков, расторможенности, развитии речевого дыхания;
- артикуляционная гимнастика – совокупность специальных упражнений, направленных на укрепление мышц артикуляционного аппарата, развитие подвижности, точности выполнения движений органов, участвующих в речевом процессе;
- самомассаж – массаж, выполняемый самим ребенком. Его действие направлено на общее оздоровление организма и улучшение самочувствия;
- пальчиковая гимнастика – комплекс упражнений и ритмичных движений пальцами рук, в том числе с инсценировкой стихов или каких-либо историй при помощи пальцев. Она позволяет активизировать работоспособность головного мозга, влияет на центры развития речи, развивает ручную умелость, помогает снять напряжение;

- гимнастика для глаз – это упражнения, направленные на эффективную и простую помощь при переутомлении зрения. Она обеспечивает улучшение кровоснабжения тканей глаза, повышает силу, эластичность, тонус глазных мышц и глазодвигательных нервов [2].

Таким образом, можно сделать вывод, что использование здоровьесберегающих методов на уроках в школе оказывает положительное влияние на эмоциональное состояние школьников с интеллектуальными нарушениями, способствует развитию внимания, концентрации, усидчивости и проявлению интереса учеников в выполнении своей работы.

Список литературы

1. Выготский, Л. С. К вопросу о компенсаторных процессах в развитии умственно отсталого ребенка / Л. С. Выготский. – Санкт-Петербург : Лань, 2017. – 19 с.
2. Зак, Г. Г. Здоровьесохраняющие условия образовательной организации для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) / Г. Г. Зак // Педагогическое образование в России. – 2017. – № 11. – С. 139-144.
3. Маллер, А. Р. Дети с умственной отсталостью / А. Р. Маллер. – М. : LAP Lambert Academic Publishing, 2019. – 312 с.
4. Маринчева, Г. С. Умственная отсталость. Раздел 3.7.4 (с.490-502) в главе 3 книги ПСИХИАТРИЯ. Научно-практический справочник / Г. С. Маринчева ; Под ред. академика РАН А. С. Тиганова. – М. : ООО Издательство Медицинское информационное агентство, 2016. – 608 с.
5. Тихомирова, И. А. Анатомия и возрастная физиология: Учебник / И. А. Тихомирова. – Рн/Д : Феникс, 2017. – 224 с.

УДК 376.42

Е.В. Ялынич,
учитель первой категории,
ГБОУ ЛНР «Сватовская специальная
(коррекционная) школа-интернат»
г. Сватово

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОВЗ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ)

Аннотация. В данной статье рассматривается роль цифровых технологий в обучении детей с ограниченными возможностями здоровья (интеллектуальными нарушениями) с целью повышения эффективности образовательного процесса.

Ключевые слова: цифровые технологии, цифровые ресурсы, дети с ограниченными возможностями здоровья (интеллектуальными нарушениями).

Наиболее многочисленная нозологическая группа детей с ограниченными возможностями здоровья – дети, отклоняющиеся в своем развитии от нормы интеллектуального развития. По мнению специалистов, занимающихся изучением таких детей (Л.И. Солнцева, В.И. Лубовский, Т.В. Розанова и др.), нарушение интеллектуального развития ребенка – это не только устойчивое, явно выраженное понижение его познавательной деятельности, а и качественные изменения всей психики, всей личности в целом, явившиеся результатом перенесенных органических повреждений центральной нервной системы, преимущественно головного мозга. При этом страдает не только интеллект, но и восприятие, память, речь, внимание, эмоционально-волевая сфера, деятельность, поведение, физическое развитие [3].

Особенности деятельности педагогов, работающих с детьми с интеллектуальными нарушениями, заключаются в том, что у таких детей вследствие органического поражения головного мозга наблюдается снижение потребности в познании: они «ничего не знают, не могут и не хотят»; имеют не полное, а иногда искаженное представление об

окружающей действительности; новый материал усваивается ими только после многочисленных повторений.

Как отмечают специалисты, воображение таких детей отличается фрагментарностью, неточностью, схематичностью, несовершенством мыслительных операций. Для восприятия учебного материала требуется значительно больше времени. Устная речь недоразвита, состоит из отдельных слов, структура предложений нарушена. Внимание неустойчиво, память мала в объеме и недостаточно развита [3].

Практический опыт автора свидетельствует о том, что эмоции детей с ОВЗ без оттенков переживаний, зачастую состояние радости без особых причин сменяется печалью, смех – слезами, переживания неглубокие, поверхностные. Имеют место случаи то повышенной эмоциональной возбудимости, то выраженного эмоционального спада (эйфория, дисфория, апатия). Волевая сфера характеризуется слабостью собственных намерений, побуждений, большой внушиаемостью.

Мотивация к образовательной деятельности детей с интеллектуальными нарушениями характеризуется неустойчивостью, скучностью, ситуативностью.

Для работы с такими учащимися необходим индивидуальный подход, так как у каждого ребенка даже одной нозологической группы есть свои особенности, нужны мощные средства мотивации, чтобы поддерживать интерес к обучению.

С точки зрения ученых и практиков, таких как Е.Н. Горина [1], О.Г. Кукушкина [2], И.А. Никольская [4], Е.С. Полат [5] использование в работе с детьми с ОВЗ цифровых технологий позволяет эффективно достигать многие образовательные задачи: улучшать результаты процесса обучения, формировать устойчивую мотивацию и повышать интерес к познавательной деятельности, формировать различные виды компетенций (математическую,

читательскую, финансовую, цифровую, коммуникативную); повышать уровень развития познавательных процессов и эффективность усвоения новых знаний, способствуя, тем самым, умственному развитию детей.

Детей с ОВЗ легче заинтересовать и обучить, когда они воспринимают согласованный поток звуковых и зрительных образов, предлагаемый современными цифровыми образовательными программами. При этом на них оказывается не только информационное, но и эмоциональное воздействие. Привлечение всех органов чувств ведет к исключительному росту степени усвоения материала по сравнению с традиционными методами.

Как свидетельствует наш практический опыт, к преимуществам использования цифровых технологий относятся: повышение эффективности образовательного процесса за счет высокой степени наглядности; улучшение мотивации и стимулирование познавательной деятельности, которая возрастает за счет мультимедийных эффектов (графики, звуков, динамики, трехмерных изображений); обогащение уроков эмоциональной окрашенностью; моделирование продуктивных видов деятельности детей (классификация, конструирование, экспериментирование, прогнозирование и др.), необходимых для освоения развивающих и коррекционных задач; выбор индивидуального темпа, объема получаемой информации и времени обучения; возможность фиксирования содержания с многократным возвращением к нему.

Использование цифровых образовательных технологий на занятиях с детьми с интеллектуальными нарушениями способствует также выработке у них коммуникативных навыков, инновационных умений обработки информации и в значительной степени влияет на всестороннее развитие.

Наш опыт работы дает возможность утверждать, что современные цифровые образовательные ресурсы могут

использоваться на всех этапах обучения: при объяснении нового материала, при выполнении практической части, при контроле знаний, при закреплении нового и пройденного материала.

Одним из главных преимуществ использования компьютерных средств обучения является возможность визуализации предоставляемого учебного материала, что способствует усилению и концентрации внимания на упражнениях за счет ярких и динамичных игровых техник.

Использование цифровых образовательных ресурсов помогает педагогу в следующем: значительно сократить время на объяснение учебного материала, увеличив объем продуктивных видов деятельности на уроке; создавать интересные учебные и дидактические пособия, раздаточные, оценочные и тестирующие материалы, необходимые для реализации поставленных коррекционно-образовательных задач, быстро находить основные и дополнительные учебные материалы по теме урока.

Среди основных цифровых технологий, эффективно используемых в образовательном процессе с детьми, имеющими проблемы интеллектуального развития, следует назвать следующие:

- сервисы дистанционного обучения и прямых трансляций, такие как Meet, Zoom, Viber, Skype, Periscope, VK Live, Bigo Live, OK Live и т.д., которые являются не только аналогом телефонных разговоров, но и имеют возможности ведения мгновенного чата (для устранения неполадок, общения без прерывания собеседника и важных пометок, обмена файлами (например, разработок для урока или пересылки установленной формы отчета по заданию) и демонстрации рабочего стола (например, для синхронного просмотра видео или презентации, а также для демонстрации электронного набора на доске), проведения конференций, мини-семинаров;

- сервисы совместной работы с документами и хранения информации (например, Google Класс, Google Документы, Google Диск);
- платформы с образовательными ресурсами РЭШ (Российская электронная школа), МЭО (Мобильное электронное образование), Infourok.ru, LiameloN, YouTube, RuTube, а также сайты Института коррекционной педагогики, Федерального центра информационно-образовательных ресурсов (fcior.edu.ru), сайт «Открытый урок.рф» и др.;
- массово-открытые онлайн курсы (moodle, coursera.ru, учи.ру, EdX.org, udacity.com, openedu.ru и др.) для самостоятельного изучения или в качестве ознакомления в рамках домашнего задания или проектной работы;
- программы виртуальных лабораторий, интернет-словарей, энциклопедий, электронных версий школьных учебников;
- «умные» инструменты смартфонов (линейка, компас, секундомер, лупа и др.);
- свои видеоматериалы, тесты, буклеты и презентации к урокам, созданные в программах группы Microsoft Office: Power Point, Word, Excel, Publisher и др.

Таким образом, использование цифровых технологий в обучении детей с ОВЗ позволяет активизировать их познавательную деятельность, эмоционально-волевую сферу, осуществлять дифференцированный подход и, следовательно, улучшать не только качество обучения, но и в целом способствовать всестороннему развитию личности.

Список литературы

1. Горина, Е. Н. Применение компьютерных технологий при обучении учащихся различных категорий / Е. Н. Горина // Коррекционная педагогика. – 2013. – № 2. – С. 58-61.
2. Кукушкина, О. И. Компьютерная программа для детей с отклонениями в развитии / О. И. Кукушкина // Педагогика. – 2009. – № 6. – С. 33-39.

3. Лубовский, В. И. Специальная психология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. И. Лубовский, Т. В. Розанова, Л. И. Солнцева и др.; Под ред. В. И. Лубовского. – 2-е изд., испр. М. : Изд. центр «Академия», 2005. – 464 с.

4. Никольская, И. А. Информационные технологии в специальном образовании : учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / И. А. Никольская. – М. : Академия, 2011. – 137 с.

5. Полат, Е. С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студентов вузов / Е. С. Полат. – М. : Академия, 2008. – 364 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

УДК 376

В.Э. Алимбекова,

студент магистратуры

ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»

valeriaalimbekova@gmail.com

Научный руководитель: Н.В. Попова,

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕМЬИ, ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы психолого-педагогической помощи семьям, воспитывающим детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи, психолого-педагогическое сопровождение, семья.

В развитии и воспитании ребенка главную роль играет семья. Особенno велико значение семьи в воспитании и развитии детей с речевыми нарушениями.

Современный комплексный подход к коррекции нарушений речи предполагает активную позицию родителей, их заинтересованность в коррекционном процессе по преодолению речевого недоразвития. Поэтому семьям, имеющим детей с нарушениями речи, требуется психолого-педагогическая поддержка. Психолого-педагогическое сопровождение семьи, в которой находится ребенок с общим недоразвитием речи (ОНР), является важной составляющей в

коррекционно-образовательной работе и социальной адаптации ребенка. Такая поддержка включает в себя специальные меры, направленные на помочь не только ребенку, но и его родителям.

Для специалистов, работающих с детьми данной категории, в настоящее время особую актуальность приобрели задачи активного вовлечения семьи в коррекционно-педагогический процесс.

Отношения ребенка с родителями, способы их общения, формы совместной деятельности образуют важную составляющую всестороннего развития ребенка. Психолого-педагогическое сопровождение понимается разными учеными как комплексная мера психолого-педагогической поддержки и помощи детям и их родителям в коррекционно-образовательном процессе [3].

Группой ученых в составе Е.М. Мастюковой, Е.А. Стребелевой, В.В. Ткачёвой, Л.М. Шпицыной раскрыты особенности психолого-педагогического сопровождения семей, его содержание и организация. Важность взаимодействия специалистов с родителями в работе по преодолению речевых нарушений у детей отражена в современных трудах С.В. Артамоновой, Н.Е. Новгородской, Н.В. Рыжовой и Е.А. Тютиной. Л.М. Шпицына рассматривает психолого-педагогическое сопровождение как комплексный метод, в основе которого лежит тесное взаимодействие специалистов и родителей. По мнению автора, психолого-педагогическое сопровождение должно осуществляться в таких направлениях, как:

- реализация коррекционно-образовательных программ;
- создание новых типов образовательных учреждений;
- разработка профилактических программ [4].

Комплексное сопровождение семей, в которых воспитываются дошкольники с общим недоразвитием речи, достаточно сложный вид оказания психолого-педагогической

помощи. Специалистам, работающим с детьми с речевыми нарушениями, очень важно тесное сотрудничество с родителями. Но важно учитывать особенности каждой семьи, воспитывающей ребенка с речевым недоразвитием, а также трудности, с которыми встречаются данные семьи, а именно:

- отсутствие представлений об особенностях речевого развития ребенка и его психологического состояния;
- семья может находиться в эмоциональном напряжении, а также испытывать стресс из-за неприятия диагноза, скрывать свои проблемы и перестать контактировать с окружающими, в надежде, что все пройдет само собой;
- родители могут испытывать трудности при общении с ребенком, имеющим общее недоразвитие речи и перекладывать ответственность за воспитание и коррекцию речевых нарушений на специалистов образовательных учреждений;
- игнорирование родителями комплексной психолого-педагогической помощи.

Следовательно, можно обозначить основные задачи психолого-педагогического сопровождения, такие как: подробное изучение индивидуальных и психолого-педагогических особенностей каждого ребенка; оказание помощи детям, нуждающимся в специальных коррекционных программах; создание благоприятной эмоциональной обстановки в детском коллективе; своевременная диагностика и коррекция нарушений; просветительская деятельность среди родителей и повышение их компетентности в вопросах коррекционного обучения детей [2].

Важно, чтобы сотрудничество специалистов с родителями началось на более ранних этапах, тогда успехи детей будут более значимыми [1].

При построении работы с родителями, необходимо проводить:

- беседы с родителями, целью которых является установления с ними контакта, определения уровня знаний родителей и детей. Беседы проводятся индивидуально, их содержание направлено на уточнение информации, личных данных, а также на определение личностных особенностей ребенка, характера его поведения в детском саду, дома, со сверстниками;

- анкетирование, использующееся для изучения уровня педагогической наблюдательности и выявления преобладающей формы общения ребенка со взрослыми;

- наблюдение, где вся информация, полученная в ходе беседы и анкетирования, может быть проверена посредством наблюдений и бесед с педагогами, логопедами и детьми.

При организации психолого-педагогического сопровождения семей, по мнению Ю.А. Герасименко, можно использовать такие формы работы, как:

1. Коллективные формы работы: родительские собрания, семинары-практикумы, семейные клубы для родителей.

2. Индивидуальные формы работы: беседы и консультации со специалистами, родительские пятиминутки, опросы и анкетирования.

3. Наглядно-информационные: стенды, памятки, тематические выставки, «Копилка советов».

Таким образом, проанализировав теоретические основы комплексного психолого-педагогического сопровождения семей, имеющих ребенка с ОНР, можно сделать следующие выводы: тесное взаимодействие педагогов и родителей, совместное участие в коррекционном процессе способствуют повышению уровня педагогической компетенции родителей, формированию у них положительного взаимоотношения с ребенком [5]. Эффективность оказания комплексной психолого-педагогической помощи семье, воспитывающей ребенка с речевой патологией, находит подтверждение в том, что родители, тесно сотрудничая с педагогами и

специалистами, а также с родителями, у которых подобные проблемы в семье, обретают уверенность в своих силах, принимают активное участие в воспитании и образовании своего ребенка.

Список литературы

1. Арбатская, К. И. Психологические особенности семей, воспитывающих ребенка с особыми образовательными потребностями / К. И. Арбатская, Н. А. Устинова // Педагогическое образование в России. – 2017. – № 8. – С. 85-89.
2. Левина, Р. Е. Педагогические вопросы патологии речи у детей / Р. Е. Левина // Специальная школа. – 1967. – вып. 2. – 122 с.
3. Стребелева, Е. А. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста / Под ред. Е. А. Стребелевой, Г. А. Мишина. – М. : Просвещение, 2009. – 184 с.
4. Герасименко, Ю. А. Психолого-педагогическое сопровождение дошкольников с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования / Ю. А. Герасименко / Актуальные проблемы психологии образования: коллективная монография. – Екатеринбург, 2015.
5. Шипицына, Л. М. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста / Л. М. Шипицына, А. А. Хилько, Ю. С. Галлямова, Р. В. Демьянчук и др. ; Под науч. ред. проф. Л. М. Шипицыной. – СПб. : Речь, 2003. – 240 с.

УДК 376.3

И.В. Белая,
*учитель высшей категории,
старший учитель, учитель-методист,
директор ГБОУ «Сватовская специальная
(коррекционная) школа – интернат»,
г. Сватово
belyaya1668@mail.ru*

СКАЗКОТЕРАПИЯ В ПСИХОКОРРЕКЦИИ РЕБЕНКА С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

Аннотация. В статье для педагогов (как теоретиков, так и практиков) рассматривается успешный опыт применения сказкотерапии на примере занятия в коррекционной школе, базовые принципы нестандартных подходов в обучении детей с ИН.

Ключевые слова: сказкотерапия, инновации, социализация, специальная (коррекционная) школа, учащиеся с интеллектуальными нарушениями.

Поддержка развития ребенка с ограниченными интеллектуальными возможностями – это искусство поиска наилучших решений в текущей жизненной ситуации на каждом этапе развития.

На мой взгляд, умственная отсталость – это не заболевание и её ошибочно рассматривать как собственно сущность ребенка. Она распространяется, прежде всего, не на свойства будущей личности, а на интеллектуальную сферу.

Отмечу, как не парадоксально это звучит, что исправление (компенсация) дефектов интеллектуального развития не требует чрезмерной затраты времени, а может достигаться во время общения ученика, в процессе любых видов совместной деятельности, как с педагогическим коллективом, сверстниками, так и с родителями.

Нам, практикам, нужно конкретное понимание процесса обучения в долгосрочной перспективе, точные инструменты и приемы педагогической работы, алгоритмы, которые дадут очевидный результат.

В настоящее время еще окончательно не решен вопрос, в какой мере учащиеся с ИН способны достичь нравственного развития на том или ином этапе обучения и воспитания.

Самым серьезным внешним недостатком обучения в коррекционных школах является то, что на образовательной карте мы находим пробелы между педагогическим коллективом (который следует утвержденной программе

обучения) и родителями (которые общаются с детьми в реальных жизненных ситуациях).

Доступность утвержденной методики обучения должна быть понятной и легкодоступной для родителей (возможность дублирования функции школы), и роль близких ребенка нельзя преуменьшать.

К сожалению, очевидно, что на данном этапе родственники учащегося не осознают себя «третьей силой», способствующей достижению результатов в обучении и зачастую перекладывают всю ответственность на педагогический коллектив.

Предполагаю, что вы общались с родителями, которые годами, с навязчивым упорством, начиная с раннего возраста ребенка, насилиют его бессмысленной зубрежкой букв, механическим повторением чисел до 10, до 20 и т.д., часами читают ему книжки, пытаясь научить уму-разуму.

При посещении нашей коррекционной школы такие родители с пафосом сообщают, что их ребенок считает до 100, знает весь алфавит... Им сложно понять, что такой багаж знаний трудно применим в повседневной жизни детьми с ИН. Он механический, неосмысленный, и, следовательно, непрактичный. В погоне за удовлетворением своего этого через академические навыки ребенка, такие семьи упускают важнейшую задачу обучения – подготовку детей к реальным жизненным ситуациям через обучение присущим общепринятым нормам поведения.

В реализации вышерассмотренного принципа хорошо зарекомендовала себя сказкотерапия. Этот метод подачи знаний обладает многогранным инструментарием преодоления реальных жизненных ситуаций, которые ожидают ребенка по окончании коррекционной школы.

Применяя сказкотерапию, придерживаюсь основополагающих принципов: каждый ребенок с ОВЗ нуждается в адаптации методов обучения к его потребностям;

приемы и алгоритмы обучения должны быть понятны для дублирования родственниками детей; ребенок должен уметь правильно выбирать наилучший адекватный способ решения повседневных задач [1; 2].

Задача для педагога практикующего сказкотерапию – учить ребенка логическому построению конструкции «анализ и запоминание ситуации – возможные варианты действия персонажа – разбор действий всех героев в сказке – причинно-следственная связь происходящего – анализ и запоминание результата поведения сказочных героев – нахождение аналогичных персонажей сказки в других произведениях» [3].

Пример вопросов к детям с интеллектуальной недостаточностью на групповом занятии по сказке «Красная Шапочка»

Какой цвет шапочки у девочки? Дима, Костя, Надя, какой цвет у ваших шапочек? Зачем надевают шапки? Когда надевают шапки все люди на улице? Когда можно ходить без шапки? К кому пошла Красная Шапочка? Почему мама послала Красную Шапочку к бабушке? У кого из вас есть бабушка? Надя, Костя, Дима, вы ходите к своим бабушкам? Чем девочка хочет угостить свою бабушку? Света, Женя, чем вы угощаете свою бабушку? Каких животных Красная Шапочка может (не может) встретить в лесу и почему? Кто защитил Красную Шапочку и бабушку? Кто вас может защитить в школе, дома, на улице? Кто хочет быть похожим на Красную Шапочку и почему? В каких еще сказках главные герои девочки? В каких сказках встречаются волки?

Постоянное, совместное обсуждение «сказочных» вопросов содействует гармоничному развитию умственно отсталого учащегося и доводит его до состояния максимально возможной независимости в повседневном функционировании.

Сказкотерапия должна основываться на создании таких ситуаций, которые позволяют накапливать опыт, дающий

знания и формирующий социальные навыки. Накопление и применение опыта зависит от когнитивных возможностей обучаемого с ограниченными возможностями, его сенсорного состояния, интересов, потребностей [4].

В дальнейшем планируется проведение работы в рамках вопросов данной тематики для подробного ознакомления читателей с материалами, полученными нами в процессе обучения детей с ИН.

Список литературы

1. Вачков, И. В. Сказкотерапия. Развитие самосознания через психологическую сказку / И. В. Вачков. – М. : Ось-89, 2007.
2. Зинкевич-Евстигнеева, Т. Д. Путь к волшебству. Теория и практика сказкотерапии / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева. – СПб. : Речь, 1998.
3. Петрова, Е. Ю. Проблема использования сюжетов народной волшебной сказки в психокоррекционной и педагогической работе / Е. Ю. Петрова // Журнал практического психолога. – 1999. – № 10-11. – С. 207-225.
4. Терехова, Н. Б. Сказкотерапия как форма психолого-педагогической работы с детьми с ОВЗ / Н. Б. Терехова. – М. : Просвещение, 2019.

УДК 376

М.А. Бозоева,

*студент 3 курса, направления подготовки 44.03.03
«Специальное (дефектологическое) образование»*

ФГБОУ ВО «ДонГУ»

Института педагогики

г. Донецк

tfomenko@list.ru

*Научный руководитель: Л.Н. Орехова,
старший преподаватель*

**КОРРЕКЦИЯ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЛЕГКОЙ СТЕПЕНЬЮ
УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТИ СРЕДСТВАМИ
АРТПЕДАГОГИКИ**

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования артпедагогики в процессе коррекции звукопроизношения у детей с легкой степенью умственной отсталости. Раскрыта сущность артпедагогики и ее направления, такие как: театрализованная деятельность, игротерапия.

Ключевые слова: дошкольник, артпедагогика, коррекция, звукопроизношение.

Формирование и совершенствование речи у детей с легкой степенью умственной отсталости было и остается одной из актуальных психолого-педагогических проблем. В современных условиях усиливается ориентация на личность ребёнка, имеющего проблемы в развитии интеллекта, решаются вопросы их адаптации и социализации в обществе, его умение воспринимать и передавать полученную информацию посредством речи.

В структуре интеллектуального дефекта детей с легкой степенью умственной отсталости речевое недоразвитие занимает значительное место. Речь умственно отсталых детей с самого начала развивается на патологической основе. Отмечаются замедленный темп овладения речью, сложность формирования и произношения правильной речи. Причиной этому является недоразвитие психических процессов в целом, среди которых: общее моторное недоразвитие; недостаточная координация движений органов речи и артикуляции; слабое развитие фонематического слуха и звукопроизношения [2].

Коррекционно-логопедическая работа с детьми с легкой степенью умственной отсталости по формированию звукопроизношения включает следующие направления:

- повторение за ребенком, поочередное произнесение имеющихся у него звуков;
- побуждение ребенка произносить новые звуки, подражая взрослому с опорой на предмет (картинку);

- имитация звукопроизношения вслед за взрослым с опорой на картинку (с изображением предмета), спонтанное произнесение звуков с опорой на картинку, использование усвоенных звуков в речи, включение звука в слоги и слова;
- коррекция фонетической стороны речи (артикуляция, голос, просодика);
- формирование фонематического слуха и фонематического восприятия на материале слогов, слов, предложений, текстов.

Работа по исправлению звукопроизношения проводится в соответствии с четырьмя последовательными этапами: подготовительный этап, постановка дефектного звука, автоматизация звука, дифференциация поставленного звука со смешиваемым звуком [3].

С целью коррекции звукопроизношения используют различные средства: логопедический массаж; дыхательная, артикуляционная и пальчиковая гимнастика; речедвигательная ритмика; артпедагогика.

В процессе коррекции звукопроизношения у детей дошкольного возраста с лёгкой степенью умственной отсталости артпедагогика использует различные методические приемы и техники, способствующие формированию правильного произношения звуков [3].

В настоящее время в специальной педагогике все чаще применяются средства артпедагогики в процессе обучения и воспитания детей с легкой степенью умственной отсталости для повышения эффективности коррекции и компенсации нарушенных функций.

Сущность артпедагогики, которая в настоящий момент находится в стадии становления, интерпретируется отечественными авторами крайне разнообразно. Эффективность использования артпедагогики в коррекционно-развивающей работе с детьми, имеющими лёгкую степень умственной отсталости, доказана многими

педагогами (Е.А. Медведева, И.Ю. Левченко, Л.Н. Комиссарова, Т.А. Добровольская) [1]. В своих публикациях они подробно освещают воздействие разных средств искусства на обучающихся, которые позволяют с помощью стимулирования художественно-творческих проявлений осуществить коррекцию нарушений познавательно-речевых процессов и отклонений в личностном развитии.

Артпедагогика (по определению Е.А. Медведевой) – это синтез областей научного знания (искусства и педагогики), определяющих и обеспечивающих разработку теории и практики педагогического коррекционно-направленного процесса художественного развития детей, нацеленного на формирование основ художественной культуры личности через искусство и художественно-творческую деятельность (музыкальную, изобразительную, художественно-речевую, театрализованно-игровую) [1].

Театрализованная деятельность и игротерапия являются наиболее эффективными артпедагогическими технологиями в коррекционно-логопедической работе с детьми легкой степени умственной отсталости.

Театрализованная деятельность детей с легкой степенью умственной отсталости с нарушением речи имеет свои особенности. Применение театрализованной деятельности как средства коррекции звукопроизношения у детей с легкой степенью умственной отсталости оказывает положительное влияние на развитие эмоциональной экспрессивности, экспрессивной речи, воображения, формирования образного мышления. Следует учитывать речевые возможности каждого ребенка в определенный период логопедической работы. Очень важно дать выступить наравне с другими хотя бы с самой маленькой речью, чтобы дать возможность, перевоплощаясь, отвлечься от речевого дефекта или продемонстрировать правильную речь. Не имеет значение

какую роль исполняет ребенок, важно, что он создает образ с несвойственными ему чертами, учится преодолевать речевые трудности и свободно вступать в речь. Желание получить роль персонажа – мощный стимул для быстрого обучения говорить чисто, правильно [1; 4].

Особенностью игровой деятельности детей с легкой степенью умственной отсталости с нарушением речи является то, что в игре дети легко и с удовольствием вовлекаются в обучение искусству коррекции звукопроизношения. Артпедагогика предлагает разнообразные игры, ролевые ситуации и творческие проекты, которые поощряют ребенка к использованию правильной артикуляции и улучшению произношения. К играм на предметной основе относятся дидактические и сюжетно-ролевые. В процессе игры ребенок подражает звукам, движениям артикуляционного аппарата, участвует в мимических и ритмических упражнениях, что способствует правильному формированию звуков. Развитие мелкой моторики пальчиков способствует непроизвольному развитию органов артикуляции, речь ребенка становится отчетливой, исчезает смазанность, нечеткость произношения [1].

Театрализованная деятельность и игротерапия является эффективным средством коррекции коммуникативных сфер у обучающихся с нарушением речи и может быть рекомендована в работе с детьми с легкой степенью умственной отсталости.

Таким образом, с помощью методов артпедагогики возможно эффективно корректировать звукопроизношение у детей дошкольного возраста с легкой степенью умственной отсталости. Артпедагогические методы обладают значительным потенциалом для создания интересной и эффективной обучающей среды, которая способствует развитию речи и речевых навыков у детей.

Список литературы

1. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании. – Режим доступа : [https://psychlib.ru/mgppu/MAaso2001/AML-001.HTM##\\$p1](https://psychlib.ru/mgppu/MAaso2001/AML-001.HTM##$p1).

2. Богатая, О. Ф. Речевое развитие детей дошкольного возраста с интеллектуальными нарушениями / О. Ф. Богатая / Департамент образования и науки Ханты-Манс. авт. округа – Югры, Бюджет. учреждение высшего образования ХМАО-Югры, «Сургут.гос.пед.ун-т». – Сургут : РИО СурГПУ, 2022. – 88 с.
3. Лосева, С. М. Логопедическая работа с умственно отсталыми дошкольниками. Учебно-методическое пособие / С. М. Лосева, М. С. Юрова. – Издательство : Редкая птица, 2020. – 160 с.
4. Жуковин, И. Ю. Современные технологии коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья: материалы научно-практической конференции студентов, аспирантов, магистрантов / отв. ред. И. Ю. Жуковин, О. Л. Беляева; ред. кол. – Электрон. дан. / Краснояр. гос. пед. ун-т. им. В. П. Астафьева. – Красноярск, 2020. – 102 с.

УДК 376.3

А.В. Брагинец,

студент 3 курса, гр. 3-СДО-21/1уБ,

Институт педагогики,

кафедра специального дефектологического образования

ФГБОУ ВО «ДонГУ»,

г. Донецк

Nani8@list.ru

*Научный руководитель: С.Ю. Лондаренко,
старший преподаватель*

РАЗВИТИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ В СИСТЕМЕ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ С ТЯЖЁЛЫМИ РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Аннотация. В статье определяется значимость развития мелкой моторики для речевого развития. Автор транслирует опыт работы по использованию различных дидактических игр и пособий, которые могут быть включены в систему работы по развитию речи с детьми с тяжёлыми нарушениями речи.

Ключевые слова: *аппликация, мелкая моторика, общее недоразвитие речи, развивающие игры, штрихование.*

Развитие мелкой моторики является одной из сторон общего развития детей на дошкольном уровне образования. ФГОС ДО требует создать необходимые условия для «развития координации движений, развития мелкой моторики рук, предметной деятельности...», поскольку мелкая моторика отвечает за скоординированность действий человека, направленных на выполнение точных движений кистями и пальцами рук [5].

Однако, главной причиной необходимости решения этой проблемы выступает зависимость речевого развития от степени сформированности мелкой моторики. В пальцах каждой руки ребенка находится большое количество рецепторов, которые посылают импульсы в центры мозга, контролирующие речевое развитие и согласованность движений пальцев рук. Немецкий философ 18 века Э. Кант констатирует, что рука – это своего рода внешний мозг [1]. Отечественный педагог-новатор В.А. Сухомлинский подтверждает идею о том, что речь детей – на кончиках пальцев [4]. Известный невропатолог и психиатр В.М. Бехтерев писал, что движения руки всегда были тесно связаны с речью и способствовали ее развитию [1].

Следовательно, от уровня развития мелкой моторики зависит развитие речи. Поэтому, у детей с тяжёлыми речевыми нарушениями, существенно важно развивать моторику пальцев рук. Отечественные ученые внесли вклад в развитие мелкой моторики (В.М. Бехтерев, И.П. Павлов, И.М. Сеченов, М.М. Кольцова и др.), они констатируют, что у детей с нарушениями речи снижен уровень развития координации движений пальцев рук. В пальцах каждой руки ребенка находится большое количество рецепторов, которые посылают

импульсы в центры мозга, контролирующие речевое развитие и согласованность движений пальцев рук.

Дети с тяжёлыми нарушениями речи характеризуются нарушением мелкой, общей, мимической и артикуляционной моторики. Речь ребёнка с ТНР невнятная и «смазанная», плохо воспринимается окружающими. Имея такое нарушение речи, ребёнок затрудняется коммуницировать со сверстниками, адаптироваться в обществе, овладевать письмом и чтением [3].

Актуальность решения данной проблемы заключается в том, что развитие мелкой моторики способствует развитию мозговых структур, отвечающих за речевые процессы, и является основой для формирования и развития речи у детей. Перед педагогами дошкольного образования стоит задача по развитию мелкой моторики пальцев у детей посредством эффективных технологий, способных решить эту проблему. Эта работа должна стать структурой в целостной системе коррекции речи.

Начинать работу по развитию мелкой моторики можно с пальчиковой гимнастики и простых подготовительных упражнений: отстукивание пальчиками ритма стихотворения, «прошагивание» указательным и средним пальцем этот ритм по столу; одновременные движения пальцами (одинаковые и разнотипные) обеих рук [2].

Целесообразно использовать изобразительную деятельность, включающую в себя [2]:

- рисование по точкам, дорисовывание незавершённого рисунка;
- штрихование и обводку;
- срисовывание и копирование рисунка;
- рисование прямых и кривых линий, дуг, овалов и кругов;
- рисование пластилином, пальчиками, ватными палочками;
- аппликация из бросового материала, оригами.

Вместе с тем, эффективный результат может обеспечить использование различных развивающих игр. Такие игры могут включать в себя различные задания: заполнить формы цветными пуговицами; собрать предмет по образцу; выполнить рисунок из мозаики; выполнить аппликацию с помощью цветных палочек и камешков и т.д.

В развитии мелкой моторики можно использовать счетные палочки Кюиженера. Это дидактическое пособие предназначено для детей среднего и старшего дошкольного возраста, представляет собой набор палочек, различающихся по длине и цвету. Приложением к этому пособию являются «Посудная лавка» и «В гостях у сказки». Работая с этим пособием, ребёнок учится координировать работу пальцев рук, отрабатывает мелкие движения пальцами и кистями рук.

Простым упражнением на развитие моторики пальцев рук является нанизывание деревянных бусин, выкладывание мелких цветных фишек в соответствии с рисунком.

Нами подтверждена эффективность использования различных дидактических игр с мелкими геометрическими фигурами и прищепками. Данные игры развивают не только мелкую моторику, но и мышление, внимание, элементарные математические представления, речь.

Таким образом, коррекционная работа с детьми с ТНР включает в себя использование дидактических игр и упражнений, способствующих развитию мелкой моторики. Для решения этой задачи можно использовать различный бросовый и природный материал (пуговицы, бусины, ленты, ракушки, перья, катушки, шишки, листья, ветки и т.д.), при помощи которых можно делать красивые аппликации и поделки.

Также используют конструкторы и пазлы, с которыми дошкольники очень любят заниматься. Особенно полезны строительные конструкторы, позволяющие возводить башни и замки, мосты и арки.

Таким образом, работа по развитию мелкой моторики должна проводится систематично и грамотно, с учетом особенностей развития дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи. Работая с представленными выше играми и пособиями у детей с ТНР улучшается способность воспринимать, обрабатывать и использовать информацию из окружающего мира через тактильные, кинестетические и проприоцептивные каналы, поскольку кинестетические импульсы от пальцев рук оказывают влияние на формирование речевых областей.

Список литературы

1. Бехтерев, В. М. Мозг и его деятельность. – Режим доступа: http://elib.gnpbu.ru/text/behterev_mozg-i-ego-deyatelnost_1928.
2. Гаврина, С. Е. Развиваем моторику / С. Е. Гаврина, Н. Л. Кутявина, И. Г. Топоркова, С. В. Щербинина. – Ярославль, 2007. – 45 с.
3. Прищепа, С. С. Мелкая моторика в психофизическом развитии дошкольников / С. С. Прищепа // Дошкольное воспитание. – 2011. – № 1. – с. 60-61.
4. Сухомлинский, В. А. Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский. – М. : Концептуал, 2016. – с. 159.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Утвержден приказом Минобрнауки России от № 1155 от 17 октября 2013 г.». – Режим доступа: [Приказ%20№%201155%20от17.10.2013%20g..pdf](http://www.mos.ru/201155%20ot17.10.2013%20g..pdf).

УДК 376.1

Я.И. Бублик,
заместитель директора по учебной работе
Старобельский колледж (филиал)
ФГБОУ ВО «ЛППУ»
г. Старобельск
yanabublik1985@yandex.ru

ОСОБЕННОСТИ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И СПОСОБЫ РАБОТЫ С НИМ

Аннотация. В статье рассматриваются психологические особенности ребенка с ограниченными возможностями здоровья, а также способы и методы работы с такими детьми.

Ключевые слова: ОВЗ, инклюзия, инклюзивное общество.

Дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) – это дети, у которых есть различные отклонения в физическом, психическом или сенсорном развитии [1]. Такие отклонения мешают им полноценно жить, поэтому в повседневной жизни им необходимо сопровождение и создание особых условий для адаптации в обществе.

В группу с ограниченными возможностями здоровья входят дети с различными видами нарушений:

- интеллектуальными;
- эмоционально-волевыми;
- речевыми;
- слуховыми;
- зрительными;
- опорно-двигательными;
- комплексными.

В чем же причины появления у детей ОВЗ? На самом деле причины могут быть разнообразными. ОВЗ могут быть врожденными. Это может быть связано с воздействием вредных факторов на плод во время беременности, либо с генетикой. Распространенными причинами являются: генетические заболевания; инфекционные заболевания; травмы либо пороки развития плода; негативное влияние на плод токсических веществ – алкоголя, наркотиков и т.д.

ОВЗ могут быть и приобретенными. Сюда относят инфекционные заболевания, повреждение головного мозга в следствии травм, опухоли, иммунные нарушения и т.д.

Есть третья группа причин, которые вызывают ОВЗ – социальные. Неблагоприятные условия жизни и воспитания могут привести к отклонениям здоровья у детей. К этому может привести физическое и моральное насилие в семье, недостаток внимания и любви со стороны родителей [3].

Рассмотрим характерные психологические особенности детей с различными видами нарушений и способы работы с ними.

Особенностями детей с нарушениями интеллекта являются:

- несформированные навыки самообслуживания;
- трудность в привлечении внимания;
- проблемы с произвольным и непроизвольным запоминанием;
- нарушение мышления;
- эмоции достаточно примитивны.

При нарушении речи наблюдаются следующие особенности: проблемы с сохранением усидчивости; неустойчивость внимания и памяти; медленное мышление; повышенная раздражительность и возбудимость.

Характерными особенностями детей с нарушениями эмоционально-волевой сферы являются: отсутствие эмпатии; нежелание преодолевать трудности; недоверие к окружающим; низкая мотивация к успеху; избегание близких контактов с людьми.

Детям с нарушениями опорно-двигательного аппарата присущи следующие психологические особенности:

- повышенная истощаемость и утомляемость;
- нарушение зрительного восприятия;
- бедность словарного запаса;

- недостаточность пространственных и временных представлений;

- недостатки образной памяти.

Работа с детьми с ОВЗ имеет свои отличия. Существует несколько способов работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья, в зависимости от их индивидуальных потребностей и особенностей. Ниже приведены некоторые из них:

1. Каждый ребенок с ОВЗ уникален, поэтому важно разрабатывать для них индивидуальные подходы.

2. Использование разнообразных образовательных методов и материалов может помочь детям с ОВЗ быть успешными в обучении. Для этого используют такие методики: визуальная, аудиальная, кинестетическая.

3. Очень эффективным является вовлечение семьи ребенка с ОВЗ в образовательный процесс, что поможет получить дополнительную информацию о ребенке и том, чего он потребует.

4. Для обеспечения оптимального развития детей с ОВЗ важно взаимодействовать с опытными специалистами: педагогами-дефектологами, логопедами, психологами.

5. Особо важным является создание безбарьерной среды обучения для детей с ОВЗ, чтобы они могли учиться наравне с остальными детьми.

6. Самым главным способом работы с детьми с ОВЗ является их мотивация, поддержка и поощрение их новых начинаний.

Главным отличием методов работы с детьми с ОВЗ является толерантность. Толерантность по отношению к детям с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) очень важна для создания инклюзивного общества, где каждый человек имеет равные права и возможности.

Инклюзия – это процесс реального включения в активную жизнь социума людей, имеющих трудности в

физическом развитии, в том числе с инвалидностью или ментальными особенностями [2].

Инклюзивное общество – это общество равных возможностей, в котором обеспечиваются права меньшинств, в том числе людей с инвалидностью.

Дети с ОВЗ нуждаются в особой поддержке и понимании, и важно проявлять терпимость и уважение к их особенностям.

Для толерантного отношения к детям с ОВЗ необходимо: не допускать их дискриминации и буллинга; обеспечивать адаптацию среды для детей с ОВЗ, чтобы им было комфортно в обществе; обучать родителей и учителей справляться с особенностями детей с ОВЗ; поддерживать внедрение инклюзивного образования.

Толерантность по отношению к детям с ОВЗ поможет им чувствовать себя уважаемыми и включенными в общество, что способствует их успешному развитию и самореализации.

Это лишь некоторые способы работы с детьми с ОВЗ, но каждый случай требует индивидуального подхода и адаптации методов в зависимости от потребностей и особенностей конкретного ребенка.

Список литературы

1. Бойков, Д. И. Психолого-педагогическая диагностика развития лиц с ограниченными возможностями здоровья / Д. И. Бойков. – М. : Академия, 2011. – 336 с.
2. Староверова, М. С. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ / М. С. Староверова, Е. В. Ковалев, А. В. Захарова, Е. И. Рыжикова и др. – М. : Владос, 2013. – 168 с.
3. Ткачева, В. В. Психолого-педагогическое сопровождение семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Учебник / В. В. Ткачева. – М. : Academica, 2014. – 272 с.

УДК 616.89-008.434

М.Н. Ваганова,

преподаватель, методист

mvaganova64@gmail.com

Ю.А. Иванова,

преподаватель первой категории, методист

КГБПОУ «Красноярский педагогический колледж №2»

г. Красноярск

ivyulian@yandex.ru

ФЕНОЛОГИЧЕСКИЕ НАБЛЮДЕНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования инновационных технологий в наблюдении за явлениями природы с учетом фенологических знаний в работе с детьми с тяжелыми нарушениями речи в логопедической группе.

Ключевые слова: фенологический календарь, календарь природы, учебно-методическое пособие, ФАОП, экологическое воспитание, дошкольное учреждение.

В современных условиях, когда происходит глубочайшее и разностороннее воздействие общества на природную среду, все более возрастающее значение приобретает экологическое образование, обучение, воспитание и развитие подрастающего поколения.

Человек не может жить без общения с природой, тем более ребенок, поэтому рядом должен быть другой человек – источник внимания и поддержки, партнер по игре и труду, носитель знаний об окружающем мире и человеческих отношений. Поэтому с раннего детства необходимо ввести детей в мир природы, терпеливо и доброжелательно обучать

правильному общению с природой и способствовать коррекции психических процессов посредством общения с ней.

Экологическое воспитание дошкольников является одной из проблем, наиболее важной и актуальной в группе с тяжелыми нарушениями речи.

Особое внимание в логопедической группе обращается на формирование связной речи, развитие ее основных функций (коммуникативной, регулирующей, познавательной), способность рассуждать, логически мыслить, обогащать активный словарь, развивать речевое творчество и делать выводы. Это является основными задачами образовательной деятельности федеральной адаптированной образовательной программы с детьми [3].

Самым эффективным методом формирования экологического сознания является наблюдение за природой и сезонными изменениями, происходящими в ней. Чешский педагог Я.А. Коменский говорил, что «обучение следует начинать не со словесного объяснения, а с предметного наблюдения». Русский педагог и писатель К.Д. Ушинский писал, что «...логика природы есть самая доступная и самая полезная логика для детей, отражающая в уме связи предметов и явлений природы» [1].

Изучая природные явления, каждый ребенок ощущает значимость своей деятельности. Наблюдение за природными явлениями и живыми объектами (растениями и животными) способствует тесному общению ребенка с природой, что ведет за собой улучшение физического здоровья и эмоционального благополучия. Наблюдения за природными явлениями позволяют углубить знания детей по многим разделам экологии, приобрести навык наблюдения за природой, научиться сотрудничать друг с другом и взрослыми, также способствует развитию психических процессов и умения анализировать полученную информацию [2].

Наблюдение может осуществляться в любое удобное для ДОУ время, не нарушая хода педагогического процесса и сетки занятий, не нуждаясь в специальных формах организации детского коллектива. Этот процесс дает большой простор для реализации основных принципов личностно-ориентированной педагогики, индивидуального подхода к детям.

Одним из ведущих методов являются фенологические наблюдения за природными явлениями, которые позволяют решить коррекционные задачи в группе детей с тяжелыми нарушениями речи [1; 3].

Фенология (от греч. *Fenomen* – явление и *logos* – учение) – наука о явлениях, учитывающая закономерности порядка и сроков наступления сезонных явлений, т.е. изучающая закономерности сезонного развития природы. Фактическую основу фенологических знаний составляют фенологические наблюдения, содержащие сведения о сроках (календарных датах) наступления конкретных сезонных явлений [2].

В старшем дошкольном возрасте основной задачей является уточнение и расширение знаний о закономерных изменениях явлений неживой природы, дальнейшая их систематизация и обобщение. Необходимо сформировать представления о смене сезонов, о нарастании (или уменьшении) продолжительности дня и ночи, о закономерных изменениях температуры воздуха, характера осадков. В дошкольном возрасте доступны следующие знания об изменениях в природе: каждый сезон имеет свою продолжительность дня и ночи, определенный характер погоды, температуру воздуха, типичные осадки; особенности явлений неживой природы определяют состояние растительного мира и образ жизни животных в данный сезон. Например: зимой растения находятся в состоянии покоя; весной, по мере увеличения продолжительности дня, температуры воздуха создаются благоприятные условия для роста и развития растений, – начинается период активной

вегетации; самые благоприятные условия для жизни растений создаются летом (увеличивается продолжительность дня, повышается температура воздуха, выпадают обильные дожди), в результате чего растения цветут, плодоносят и образуют семена [1].

Наблюдения необходимо вносить в фенологический дневник. Правила регистрации фенологических наблюдений в целом должны обеспечивать накопление безошибочных фенологических данных, хорошо сопоставимых по годам и четко оформленных, чтобы в дальнейшем не возникло трудностей при их использовании.

При регистрации фенологических наблюдений необходимо соблюдать следующие правила:

1. Записи необходимо вести в записной книжке простым карандашом. Записывать шариковой или гелевой ручкой не разрешается, так как при намокании книжки текст пропадает.

2. Не следует вести записи на отдельных листочках, потому что их легко потерять.

3. В дневник следует заносить не только необходимые данные, но и сведения о других явлениях, которые привлекли к себе внимание.

4. Записи должны быть как можно более полными, с необходимыми пояснениями, для того чтобы не только по свежей памяти, но и много лет спустя их можно было легко прочесть и понять.

Дошкольникам логопедической группы рекомендуется завести календарь природы в виде альбома для рисования или обычной тетради. Календарь состоит из четырех разделов по сезонам. В каждом разделе можно описать: основные признаки сезона, пословицы и поговорки, описание подсезона, стихотворения, данные о гидрометеорологических явлениях (последний срок установления снежного покрова, первые метели, появления инея на деревьях и пр.).

В календарь можно вклеивать фото, например: птицы, зимующие с нами; эти деревья зеленые зимой; эти животные не спят зимой; эти животные ждут потомство зимой.

Наблюдая за погодой, необходимо вносить данные в дневник. Лист наблюдения заполняется детьми с использованием условных обозначений.

Для эффективности познания закономерностей и явлений окружающего мира рекомендуется проводить исследовательскую деятельность, делать выводы и фиксировать в дневнике.

Таким образом, комплекс нарушений речевого и когнитивного развития у детей с тяжелыми нарушениями речи препятствует успешному освоению образовательной программы, затрудняет становление у них полноценных коммуникативных связей со взрослыми и сверстниками. С детьми данной категории требуется специальная работа по коррекции и развитию всех компонентов речевой, познавательной и коммуникативной деятельности в целях оптимальной, эффективной адаптации к условиям и требованиям социума. Поэтому наблюдение является одним из средств, помогающих решить эту проблему. Работа с фенологическими наблюдениями и дневником способствует формированию связной речи, обогащению активного словаря, развитию речевого творчества, умению логически мыслить, делать выводы и рассуждать. Ребенок овладевает средствами общения и способами взаимодействия со сверстниками и взрослыми, учится учитывать интересы других и договариваться.

Список литературы

1. Иванова, А. И. Экологические наблюдения и эксперименты в детском саду. Методическое пособие / А. И. Иванова. – М. : ТЦ Сфера, 2009. – 56 с.
2. Николаева, С. Н. Методика экологического воспитания дошкольников: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – 2-е

изд., испр. / С. Н. Николаева. – М. : Издательский центр «Академия», 2001.
– 184 с.

3. Филичева, Т. Б. Основы логопедии: Учеб. пособие для студ. пед. ин-тов. / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – М. : Просвещение, 1989. – 223 с.

УДК 376.3

Е.А. Гнатенко,
студент 1 курса специальности
«Преподавание в начальных классах»
Старобельский колледж (филиал)
ФГБОУ ВО «ЛППУ»
г. Старобельск
gordienkoe086@gmail.com
Научный руководитель: **А.В. Синицина,**
преподаватель

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация. Данная статья посвящена изучению психологических особенностей детей с ограниченными возможностями здоровья. В работе рассматриваются различные аспекты психологического развития таких детей, включая их эмоциональное состояние, когнитивные способности, социальные навыки и адаптацию в обществе.

Ключевые слова: психологические особенности, развитие, адаптация, когнитивные способности.

Дети с ограниченными возможностями здоровья представляют особую категорию обучающихся, нуждающихся в особом внимании, заботе и поддержке. Психологические особенности таких детей требуют глубокого понимания и особых подходов к воспитанию и обучению. В данной работе

будет рассмотрено несколько видов ограничений здоровья, их психологические особенности, а также методы работы с ними.

Дети с ограниченными возможностями здоровья могут иметь различные диагнозы, такие как: аутизм, синдром Дауна, нарушения слуха, нарушения зрения и другие. Каждая группа детей имеет свои психологические особенности, которые необходимо учитывать при работе с ними. Важными аспектами являются: развитие коммуникативных навыков, социализация, адаптация к общественным нормам и т.д.

Каковы же особенности детей с аутизмом и синдромом Дауна?

Аутизм – это расстройство развития, проявляющееся в нарушениях коммуникации, социализации, стереотипных движениях. Дети с аутизмом могут испытывать трудности в общении, понимании эмоций других людей, а также в установлении контакта с окружающим миром.

Для успешной коррекции аутизма необходимо своевременно проводить диагностику и начинать работу с ребенком как можно раньше. Методы коррекции могут включать в себя психологическую поддержку, специальные обучающие программы, логопедическую работу и другие подходы [2].

У детей с синдромом Дауна также есть свои психологические особенности. Они часто испытывают трудности в усвоении материала, в развитии речи и когнитивных функций, в социализации. Однако, с правильным подходом и поддержкой, они могут достичь определенных успехов в своем развитии. При обучении детей с синдромом Дауна важно учитывать их индивидуальные особенности, создавать специальные условия для обучения, использовать методики, специально разработанные для работы с такими детьми [2].

Одной из основных психологических особенностей детей с ограниченными возможностями здоровья является низкая

самооценка. Из-за своих физических или психических проблем они могут чувствовать себя менее ценными и неполноценными по сравнению с другими детьми. Это может привести к развитию негативных эмоций, таких как страх, тревога и депрессия. Поэтому важно создавать для таких детей поддерживающую и дружескую обстановку, где они могут чувствовать себя комфортно и защищенно.

Также дети с ограниченными возможностями здоровья могут испытывать трудности в общении и социализации. Из-за своих проблем они могут быть исключены из общественных мероприятий и игр с другими детьми. Это может привести к чувству изоляции и одиночества. Помимо этого, они могут столкнуться с непониманием и дискриминацией со стороны окружающих, что может усугубить их психологическое состояние.

Однако, несмотря на эти трудности, дети с ограниченными возможностями здоровья также обладают своими уникальными способностями и талантами. Они могут быть творческими, эмпатичными и иметь развитые навыки в определенных областях. Важно помнить, что каждый ребенок уникален и имеет свой потенциал для развития.

Для поддержки психологического развития детей с ограниченными возможностями здоровья необходимо создать благоприятную и поддерживающую среду. Важно обеспечить им доступ к качественному образованию, медицинской помощи и специальным программам поддержки. Важно обеспечить им возможность общения и социализации с другими детьми, чтобы они могли развиваться и расти вместе с ними, так как дети с ограниченными возможностями здоровья часто сталкиваются с социальной изоляцией. Им может быть сложно находить общий язык с другими детьми, и они могут чувствовать себя отвергнутыми. Это может приводить к чувству одиночества и отчуждения, что негативно сказывается на их психологическом состоянии [1; 3].

Помимо этого, родители и учителя должны быть особенно внимательны к эмоциональному состоянию детей с ограниченными возможностями здоровья. Они должны создавать условия для выражения эмоций и чувств, а также обеспечивать поддержку и понимание. Важно помнить, что позитивное отношение и поддержка окружающих могут существенно повлиять на психологическое благополучие этих детей [4].

В заключение хочется добавить, что дети с ограниченными возможностями здоровья имеют свои особенности, требующие особого внимания и поддержки. Низкая самооценка, трудности в общении и социализации – это лишь некоторые из проблем, с которыми они сталкиваются. Однако, с правильной поддержкой и заботой эти дети могут развиваться и раскрыть свой потенциал. Важно помнить, что каждый ребенок заслуживает равных возможностей и прав на счастливую и полноценную жизнь. Они нуждаются в поддержке и специальном подходе для развития своих потенциалов и улучшения своего психологического благополучия. Важно создать для них безопасную и поддерживающую среду, где они могут развиваться и чувствовать себя цennыми и уникальными.

Список литературы

1. Балонова, Е. П. Психология инвалидности: Руководство / Под общ. ред. Ю. Б. Гиппенрейтера, Г. С. Цукерман. – СПб. : Питер, 2001.
2. Ростовых, Е. И. Психологические особенности детей с ограниченными возможностями здоровья Е. И. Ростовых. – Режим доступа : <https://scienceforum.ru/2013/article/2013008464?ysclid>.
3. Соколова, Н. Д. Дети с ограниченными возможностями: проблемы и инновационные тенденции в обучении и воспитании / Н. Д. Соколова, Л. В. Калиникова. – Москва : 2005. – 180 с.
4. Солодянкина, О. В. Воспитание ребенка с ограниченными возможностями здоровья в семье / О. В. Солодянкина. – Москва : АРКТИ, 2007. – 80 с.

А.А. Змага,
учитель-логопед
ГУ ЛНР «ЛУВК» *Новое поколение*
г. Луганск

СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕМЬИ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассмотрена модель комплексного сопровождения семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в условиях инклюзивной образовательной организации.

Ключевые слова: инклюзивное образование, комплексное сопровождение, потребности семей с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Семья – это уникальный мир, внутри которого происходят различные счастливые и несчастливые истории человеческих отношений, развивается и формируется личность ребенка, и то, какой она станет, зависит от обстановки внутри семьи и взаимоотношений самых близких людей. Семья с ребенком с ограниченными возможностями здоровья – это семья с особым статусом, особенности которой определяются не только нюансами взаимоотношений в семье, но и, в первую очередь, решением проблем ребенка, ограниченностью семьи в контактах с внешним миром, нехваткой общения, а также отсутствием психологической поддержки для родителей извне.

В этом вопросе родителям особого ребенка всегда придут на помощь специалисты инклюзивных организаций.

Инклюзивное (фр. Inclusif – включающий, от лат. Include – заключаю, включаю) образование – термин, используемый

для описания процесса обучения детей с особыми потребностями в общеобразовательных (массовых) школах.

Инклюзивное образование основано на идеологии, исключающей любую дискриминацию детей, обеспечивающей равное обращение со всеми людьми, но создающей особые условия для детей с особыми образовательными потребностями. Инклюзивное образование – это процесс развития общего образования, предполагающий доступность образования для всех (с точки зрения адаптации к различным потребностям всех детей), обеспечивающий доступ к образованию для детей с особыми потребностями.

В настоящее время сотрудничество между государственными институтами, включая семью и школу, становится особенно актуальным. Кооперация и установление партнерских отношений играют важную роль в развитии и усовершенствовании отдельных субъектов и системы в целом, позволяя достигать наиболее эффективных результатов деятельности.

Практика образовательных организаций показывает необходимость расширения возможностей участников образовательного процесса и повышения качества образования. Установление партнерских отношений в рамках единого информационно-образовательного пространства дает гарантии соблюдения единых требований кциальному участнику образовательного процесса – ребенку.

Взаимодействие специалистов школы и семьи – это важная и неотъемлемая часть образовательного процесса. Оно представляет собой совместную работу и сотрудничество, направленные на достижение общих целей и успешного развития, и обучения ребенка.

Главная задача специалистов состоит в том, чтобы вовлечь семью в коррекционно-развивающий процесс. Для этого необходимо определить четкие цели, составить план работы, учесть ресурсы, силы и возможности семьи. Контроль

результатов совместной работы поможет оценить эффективность и корректировать подход при необходимости. Одной из важных задач специалистов является развитие компетентности родителей. Они предоставляют родителям необходимые знания и навыки, позволяющие им активно участвовать в образовательном процессе своего ребенка. Это включает в себя такие аспекты, как: помочь в организации домашнего обучения; поддержка в формировании дисциплины и режима дня; содействие при выборе методов воспитания и общения с ребенком. Помимо развития компетентности родителей, специалисты также оказывают им психологическую помощь. Это может быть помощь в решении семейных проблем или конфликтов, поддержка при негативных эмоциях или стрессовых ситуациях. Они предоставляют родителям необходимую информацию, консультируют и помогают найти пути решения сложностей.

Обзор литературных источников показал, что технологии работы с семьей в условиях инклюзивной образовательной организации описаны в значительно меньшей степени. Однако, несомненно, должное внимание уделяется инклюзивному образованию, основанному на гуманистическом подходе. Этот подход предполагает свободу выбора, места и метода обучения учащегося с ограниченными возможностями здоровья и его родителей [1].

Конкретные формы работы с семьей зависят от индивидуальных особенностей каждой конкретной семьи, ее проблем и потребностей, которые выявляются путем наблюдения, бесед и анкетирования.

Инклюзивное образование как основа достижения равных образовательных возможностей для всех детей должно активно включать семью в процесс обучения и поддерживать ее участие. Работа семьи и педагогов в инклюзивной образовательной организации важна для создания

благоприятной среды, способствующей успешному обучению и развитию ребенка.

Одним из ключевых аспектов работы семьи в инклюзивной образовательной организации является ее участие в определении индивидуальных потребностей ребенка и разработке индивидуального образовательного плана. Родители могут предоставить ценную информацию о своем ребенке, его сильных и слабых сторонах, а также поделиться мыслями и пожеланиями относительно его образования.

Кроме того, семья может сыграть важную роль в поддержке обучения ребенка и создании благоприятной домашней обстановки, способствующей его развитию. Педагоги могут консультировать родителей по вопросам образования и обучения, предоставлять им информацию о дополнительных ресурсах и услугах, которые могут быть полезны ребенку и его семье.

Важным аспектом работы семьи в инклюзивной образовательной организации является ее участие в оценке и организации инклюзивной практики. Родители могут быть приглашены к участию в собраниях, конференциях и других формах обсуждения вопросов, связанных с организацией инклюзивного образования и его эффективностью.

В литературных источниках представлены формы работы с родителями, воспитывающими детей с ограниченными возможностями здоровья: индивидуальные беседы, консультации, родительские тренинги, индивидуальные и групповые занятия с детьми с участием родителей; проведение совместных праздников, конкурсов, мероприятий. Оптимальному личностному развитию ребенка, устранению различных проблем среди родителей, активизации ресурсов семьи способствует своевременное оказание социальной, психолого-педагогической помощи и поддержки посредством реализации модели комплексной поддержки ребенка и его семьи [3].

Инклюзия охватывает всех участников образовательного процесса: детей с ограниченными возможностями здоровья и их родителей, нормально развивающихся учащихся и их семей, педагогов и других специалистов образовательного пространства, администрацию и структуры дополнительного образования. Поэтому работа образовательного учреждения должна быть направлена не только на создание особых условий для обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья, но и на обеспечение взаимопонимания как между педагогами (специалистами в области коррекционной и общей педагогики), так и между детьми с ограниченными возможностями здоровья и их здоровыми сверстниками.

Взаимодействие с родителями, имеющими детей с ограниченными возможностями здоровья, в организованной образовательной деятельности носит системный и конструктивный характер. Это взаимодействие осуществляется через различные организационные формы, включая интегрированные занятия, игры и другие виды деятельности.

Интегрированные занятия могут проводиться в индивидуальном формате, подгруппах или группах. Они служат средством развития различных навыков и умений, а также способствуют обобщению полученных знаний и навыков. Кроме того, они способствуют развитию коммуникативных и творческих способностей.

Игры также играют важную роль в организованной образовательной деятельности. Они могут быть учебными, обобщающими, познавательными, развивающими, продуктивными, коммуникативными, творческими, предметными, сюжетными, ролевыми, словесными, активными и т. д. Каждый вид игр имеет свою специфику и цель, и все они вместе способствуют развитию различных аспектов возможностей здоровья детей с ОВЗ.

При организации взаимодействия с родителями в классе и вне класса обязательно решается воспитательная и коррекционная задачи, что является фактором успеха обучения и социализации детей с диагнозом. Используя элементы здоровьесберегающих технологий в работе с детьми и их родителями (зрительная и дыхательная гимнастика; элементы кинезиологии, развивающей гимнастики; массаж с использованием специальных простых приспособлений), весь образовательный процесс направлен на обеспечение физического, психологического, социального и эмоционального развития для улучшения психофизического состояния.

Важно вовлекать родителей в индивидуальную и совместную деятельность. А в процессе оказания психолого-педагогической поддержки социальной адаптации детей с ограниченными возможностями и их родителей использовать различные формы работы. Левченко И.Ю. и Ткачев В.В. определяли семью как «микросоциум, в котором не только живет ребенок, но и формируются его нравственные качества, отношение к миру людей, представления о характере межличностных и социальных связей», поэтому целесообразно полагать, что основная педагогическая задача учителя – духовно-нравственное повышение педагогической культуры родителей учащихся через воспитание, пропаганду традиционных нравственных ценностей, помочь родителям в воспитании детей, в настрое родителей на положительный результат [2].

Всесторонняя поддержка семьи играет важную роль в инклюзивном образовательном процессе, поскольку гарантирует успешную социализацию, адаптацию и преодоление образовательных трудностей особенных детей, а также направлена на развитие их потенциала. Взаимодействие всех участников педагогического процесса способствует

достижению ожидаемого и наиболее благоприятного результата в решении различных семейных проблем.

Список литературы

1. Кашинская, О. В. Модель комплексного сопровождения семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, в условиях инклюзивной образовательной организации / О. В. Кашинская // Молодой ученый. – М. : Просвещение, 2017. – № 44 (178). – С. 157-159.
2. Левченко, И. Ю. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии: метод. пособие / И. Ю. Левченко, В. В. Ткачева. – М. : Просвещение, 2008. – С. 190-200.
3. Шипицына, Л. М. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка: Пособие для учителя-дефектолога / Л. М. Шипицына. – М. : ВЛАДОС, 2003. – 527 с.

УДК 376.3

Н.В. Ивасенко,
педагог-психолог первой категории
О.Н. Куракова,
логопед-дефектолог первой категории
ГУ ЛНР «ЛУВК «Новое поколение»
г. Луганск
olia.kurakowa@mail.ru

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С РАС В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются возможности успешной интеграции детей с расстройством аутистического спектра в нормотипичную среду, развитие коммуникативных навыков, психолого-педагогическое сопровождение родителей и специалистов.

Ключевые слова: РАС, инклюзия, коммуникация, тьютор, эхолалия, аутизация.

Одним из критериев включения ребенка в инклюзивную группу можно назвать уровень коммуникативных возможностей, готовность ребенка вступить во взаимодействие со сверстниками. Коммуникативный процесс – это не только взаимообмен информацией, но и получение качественно новых эмоций.

Для того что бы понять, как происходит коммуникация между нормотипичными детьми и детьми с расстройством аутистического спектра, необходимо обратится к самому пониманию особенности развития коммуникации этих детей.

Коммуникативные навыки – это группа умений, позволяющих осуществлять эффективный обмен информацией, в том числе, передавать информацию другим людям [1; 5]. Развитие коммуникации у детей с РАС способствует снижению их дезадаптивного поведения, дает возможность общаться им со специалистами, другими детьми и повышает возможности их адаптации в школах и дошкольных учреждениях.

Формирование коммуникативных навыков – сложная многоступенчатая задача. На первом этапе мы формируем базовые коммуникативные функций (передача информации, умение формировать просьбу, взаимопонимание, изменение эмоциональных переживаний) [2]. Далее формируем социо-эмоциональные навыки (распознавание и управление своими эмоциями). Следующий этап – формирование диалоговых навыков (создание собственных реплик и вопросов) [2].

С детьми с различной степенью аутизации формируются различные коммуникативные функции. Даже с одинаковым диагнозом нозология развития коммуникативных функций проходит разные этапы.

Процесс формирования длительной коммуникации зависит от различных факторов окружающей среды и собственного потенциала ребенка, а также невозможен без

включения в работу специалистов (психологов, дефектологов, логопедов и т.д.). При благоприятных условиях и последовательной коррекционно-развивающей работе можно достичь устойчивых результатов. А именно сформировать у ребенка с РАС умение попросить то, что ему необходимо (есть, пить, просить любимую игрушку, предмет, повторить понравившееся действие, попросить о помощи) [5].

Важно научить ребенка выражать свои потребности и желания адекватным способом. Основная проблема детей с РАС во взаимодействии – это неумение правильно считывать и выражать свои эмоции, отсутствие терпения и усидчивости, минимальный интерес к взаимодействию со сверстниками. Зачастую навыки общения детей с аутизмом ограничиваются указательным жестом, использованием взрослого как «проводника», криками и истериками для получения желаемого [3].

Исходя из опыта работы с детьми с ОВЗ в условиях инклюзии и непосредственного тьюторского сопровождения ребенка с РАС на протяжении 6 лет мною были обретены практические навыки и формирование коммуникации ребенка с аутизмом на разных стадиях его взросления (табл. 1).

Таблица 1

Практические навыки и формирование коммуникации ребенка с аутизмом на разных стадиях взросления

Акцент в дошкольном возрасте	Акцент в младшем школьном возрасте	Акцент в старшем школьном возрасте
<ul style="list-style-type: none">- формируем указательный жест;- формируем отклик на свое имя;- в случае отсутствия речи – кивки головой «да», «нет»;	<ul style="list-style-type: none">- умение комментировать, называя различные предметы («смотри, самолет!»);- умение называть различных персонажей	<ul style="list-style-type: none">- умение отвечать на вопросы;- умение привлекать внимание к себе адекватным способом;- умение решать проблемные ситуации

<ul style="list-style-type: none"> - ответит на приветствие других людей; - адекватно выразить отказ 	<ul style="list-style-type: none"> из книг, мультфильмов («смотри, Фиксики!»); - умение комментировать, определяя принадлежность собственных вещей («мое!»); - умение комментировать, называя знакомых людей («там папа!»); - комментировать действия окружающих людей, местонахождение предметов, свойства предметов («ой, колючий!»); - сопровождать комментариями собственные действия (раскрашивая картинку, ребенок берет нужный фломастер, проговаривая «теперь красный!» или проговаривает условия задачи в процессе решения) 	<ul style="list-style-type: none"> («Где мой рюкзак?», «Где выключатель?»); - планирование деятельности («Что мы будем делать?», «Когда перемена?»); - умение адекватно выражать эмоции (в ответ на вопрос «Что ты чувствуешь?» отвечает «Радость» или «Мне грустно»)
--	---	--

Для того чтобы сформировать все эти умения на протяжении взросления ребенка важно учитывать его личные интересы, использовать подсказки. На этом моменте остановимся подробнее.

Большинство детей с расстройствами аутистического спектра могут пользоваться подсказками очень эффективно, поскольку для них характерна эхолалическая речь –

автоматическое повторение чужих слов, значение которых ребенок чаще всего не понимает.

Эхолалию необходимо использовать как основное средство формирования навыков речевой коммуникации. Это называется эхо-подсказка. Для этого нужно демонстрировать ребенку образцы речевых высказываний и стимулировать его к их повторению. Когда мы научили ребенка использовать подсказки, переходим к подкрепление коммуникативных высказываний. Подкрепление любых, даже очень слабых, коммуникативных попыток приводит к усилению мотивации, а это способствует увеличению количества и качества коммуникативных высказываний [4; 5].

Практические наблюдения показали, что при взаимодействии с нормотипичными детьми, дети с расстройством аутистического спектра быстрее идут на контакт, строят коммуникацию и развивают навыки взаимодействия.

Для успешного включения детей с РАС в школьную жизнь необходима работа с родителями, в которую входят родительские собрания и лектории. Ведь наша задача, чтобы на уроке, празднике или спортивном мероприятии ребенок с особенностями в развитии не только пассивно высиживал время, но и активно принимал участие. Ведь это хорошая возможность показать положительные результаты и личные достижения ребенка с аутизмом. Участие ребенка в мероприятии – своего рода отчет педагогов о проделанной работе. Это наглядно показывает, чего добился их ребенок и на каком уровне социализировался в классе.

Дети с РАС очень тонко на интуитивном уровне чувствуют отношение к себе, поэтому важно быть терпеливым и позитивно настроенным. Без командного подхода невозможно осуществлять подобную практику. Тесное взаимодействие учителей, тьюторов, администрации, специалистов сопровождения (педагога-психолога, логопеда,

дефектолога) приводит к социализации детей с РАС в образовательном учреждении.

Формирование коммуникативных навыков является важнейшим направлением коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими расстройство аутистического спектра.

Список литературы

1. Баенская, Е. Р. Особенности раннего аффективного развития аутичного ребенка в возрасте от 0 до 1,5 лет / Е. Р. Баенская // Альманах ИКП РАО. – 2001. – № 3. – С. 3-4.
2. Куангованов, Б. Д. Аутизм: проблемы поведения / Б. Д. Куангованов. – М. : Наука-пресс, 2003. – 345 с.
3. Нуриева, Л. Г. Развитие речи у аутичных детей / Л. Г. Нуриева. – Режим доступа : <http://www.autism.ru/read.asp?id=143&vol=0>.
4. Хаустов, А. В. Развитие речевой коммуникации у детей с аутистическими нарушениями / А. В. Хаустов // Детский аутизм: исследования и практика. – Режим доступа : http://psyjournals.ru/child_autism/issue/khaustov_full.shtml.
5. Формирование коммуникативных навыков у детей с расстройством аутистического спектра в системе инклюзии в детском саду. – Режим доступа : <https://www.maam.ru/detskijsad/formirovaniye-komunikativnyh-navykov-u-detei-s-rastroistvami-autisticheskogo-spektra-v-sisteme-inklyuzi-v-detskom-sadu.html>.

УДК 376.1

О.В. Ищенко,
учитель-дефектолог высшей категории,
ГБОУ ЛНР «Сватовская специальная
(коррекционная) школа-интернат
г. Сватово

СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕМЬИ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. В статье представлен современный метод коррекционно-педагогического сопровождения семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья, раскрыты различные стороны семейного воспитания, организационно-методические основы, на которых происходит взаимодействие учреждения образовательного профиля, в частности инклюзивной школы, с семьями детей, которые имеют ограниченные возможности здоровья.

Ключевые слова: инклюзивное образование, коррекционно-педагогическое сопровождение, семейное воспитание, потребности семей с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

В новых условиях общественного, образовательного, технического развития четко очерчиваются границы ответственности родителей за обучение и воспитание детей. Семья – это источник духовной и материальной поддержки для ребенка, наиболее значимый фактор социализации, который превышает по влиянию все другие социальные образования [4]. Без любви и поддержки родителей ребенок не сможет преодолеть жизненные трудности.

Особое место в этом вопросе занимают семьи, воспитывающие детей с ограниченными возможностями здоровья, так как для них характерен высокий уровень проявления «проблемности». Практика свидетельствует о том, что в таких семьях проявляется высокий уровень потребности в предоставлении различного вида помощи [1]. Все семьи, которые воспитывают ребенка с ограниченными возможностями здоровья, нуждаются как в психологической поддержке, так и в педагогической помощи, связанной с овладением необходимыми знаниями и навыками относительно воспитания ребенка.

Процесс обучения и специфика оказания коррекционно-педагогической помощи детям с ограниченными

возможностями здоровья – это одна из приоритетных задач современной школы, которая основывается на инклюзивной методике обучения [3].

Стоит отметить, что главной задачей сопровождения учащихся с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивной школе является раскрытие творческих навыков, развитие интеллектуальных возможностей, формирование физически здорового, конкурентно способного и адаптированного к условиям жизни человека.

Сопровождение семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивной школе стоит поделить на несколько этапов. Первым является диагностический этап. В нем раскрывается суть проблемы семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья и возможные пути решения. Второй этап – консультативно-проектный. На этом этапе происходит обсуждение всеми специалистами инклюзивной школы, в частности психологом, педагогами и воспитателем, вариантов решения проблемы. Также происходит построение наиболее эффективных прогнозов, выбор методов, деление обязанностей по реализации решения проблемы, устанавливаются сроки исполнения и возможность корректировки планов. Третьим этапом является деятельностный. На данном этапе возможно привлечение внешних специалистов к реализации плана решения проблемы. Заключительный этап — рефлексивный. Он характеризуется осмысливанием результатов деятельности [2].

На основании вышеизложенного можно сформулировать основные функции, которые выполняет педагог во время коррекционно-педагогической помощи и поддержки семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Одной из первых является информационная функция – педагог предлагает семье дидактическое изложение информации, что позволяет устраниТЬ недостаточную педагогическую и социальную компетентность. Затем следует

поддерживающая функция – педагог обеспечивает психологическую поддержку, которая отсутствует или приняла искаженные формы в реальных семейных отношениях. Следующая функция – посредническая, где педагог в роли посредника способствует восстановлению нарушенных связей семьи с окружающим миром и членов семьи между собой. Заключительной является функция обучения родителей и детей, суть которой в раскрытии педагогом перед родителями всей многогранности коррекционно-педагогического процесса работы с ребенком с ограниченными возможностями здоровья, ознакомлении с принципами построения таких форм взаимодействия с ребенком, при которых он чувствует себя уверенно и комфортно [5].

Таким образом, педагог вместе с другими специалистами выполняет коррекционно-педагогическое сопровождение семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья, участвует в планировании и составлении индивидуальной адаптированной образовательной программы, вносит свои рекомендации относительно специальной организации занятий, согласовывая свои действия с родителями ребенка и выполняя запрос самого ребенка на оказание необходимой ему педагогической помощи.

Применение метода коррекционно-педагогического сопровождения семейного воспитания ребенка с ограниченными возможностями здоровья помогает сформировать навыки самопомощи у семьи для дальнейшего самостоятельного разрешения трудной жизненной ситуации. Также, сопровождение семьи как органичная составляющая инклюзивного образовательного процесса обеспечивает успешную социализацию, адаптацию, преодоление трудностей обучения ребенка и ориентирование на позитивные перспективы развития особого ребенка.

Список литературы

1. Казакова, Е. И. Педагогическое сопровождение. Опыт международного сотрудничества / Е. И. Казакова. – СПб., 1995.

2. Карасева, В. П. Ролевые компетенции специалиста, сопровождающего семью с ребенком с ограниченными возможностями здоровья / В. П. Карасева // Сервис Plus. – Том 8. – 2014. – № 3. – С. 12.
3. Мустаева, Л. Г. Коррекционно-педагогические и социально-психологические аспекты сопровождения детей с ЗПР / Л. Г. Мустаева. – М. : «Аркти», 2005.
4. Петракова, Е. А. Современные технологии работы с семьями, имеющими детей с ограниченными возможностями здоровья / Е. А. Петракова, Р. В. Козыяков, И. И. Поташова // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего школьного возраста», 2016. – № 5. – С. 819.
5. Шипицына, Л. М. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка: Пособие для учителя-дефектолога / Л. М. Шипицына. – М. : ВЛАДОС, 2003. – 527 с.

УДК 37.061

И.Ю. Квитка,
социальный педагог
Старобельский колледж (филиал)
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»
inna.kvitka.1990@mail.ru

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Обсуждаемая в статье проблема касается социальной интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в общий коллектив. Для решения этой проблемы предлагается проведение дополнительных мероприятий по формированию толерантного отношения к различиям и поддержки взаимодействия между учащимися.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дети с ОВЗ, социализация, учебный процесс.

По данным Минтруда России насчитывается почти 12 миллионов человек с инвалидностью и 1,6 миллиона детей относятся к категории лиц с ограниченными возможностями здоровья, нуждающиеся в квалифицированной помощи в процессе воспитания, обеспечении доступности общего, среднего, высшего и дополнительного образования, социальной поддержки, соответствующих их потребностям. В целях социализации и адаптации ребенка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) к современным условиям жизни наиболее передовой системой является инклюзивное образование.

Современное понимание инклюзивного образования предполагает, что все люди, независимо от своих особых потребностей, должны иметь равный доступ к высококачественному образованию.

Основной целью инклюзивного образования является создание условий для успешного обучения и развития каждого ученика, социальной адаптации и включения его в общество. Процесс инклюзивного образования включает в себя ряд мер и действий, направленных на адаптацию учебного процесса и учебной среды для удовлетворения потребностей всех учеников, а также на поддержку социальной и психологической интеграции. Это может включать изменения в учебных планах и программе, методах обучения, организации учебного пространства, а также обеспечение доступности образовательных ресурсов и технологий. Инклюзивное образование также предполагает сотрудничество и партнерство между различными участниками образовательного процесса, включая учителей, родителей, специалистов, общественные организации и государственные институты [5]. Важным аспектом является также создание безбарьерной и дружественной учебной среды, где все ученики могут чувствовать себя комфортно, и принимаемыми.

Статистика показывает, что с каждым годом детей-инвалидов становится все больше. И соответственно, задача системы образования, педагога и общества в целом состоит в том, чтобы научить детей без ограничений по здоровью лояльному отношению к детям с особенностями развития, а детей с ограниченными возможностями здоровья научиться жить в современном обществе.

Инклюзивное образование означает совместное обучение и воспитание людей с ограниченными возможностями здоровья и людей, не имеющих подобных ограничений, включая проведения совместных учебных занятий и досуговых мероприятий. Вопрос об адаптации людей с особыми потребностями ставится в обществе очень давно. Процесс их интеграции проходил через разные этапы – от откровенного неприятия большинством людей до принятия того факта, что люди с теми или иными ограничениями здоровья могут вести полноценную жизнь, получать образование и работать.

Процесс социализации необходимо начинать с самого раннего возраста. Именно в это время ребенок получает базовые навыки общения и взаимодействия с другими людьми. Находясь в коррекционном учебном заведении, он остается в изоляции от реального мира, в котором ему предстоит жить, будучи взрослым. Особенному ребенку важно учиться находить общий язык со сверстниками, пусть даже они отличаются от него. Для детей, которые не имеют ограничений здоровья, инклюзивное образование также очень важно. С детства они должны привыкать к тому, что все люди очень разные, и что не все из них нуждаются в одном и том же.

Изучать инклюзивное образование необходимо как социальное явление, рассматривая не только его главную составляющую – учебный процесс, но и социальные процессы, происходящие внутри и за пределами учреждения образования. Методы социологии могут помочь лучше понять особенности социального поведения этих детей, а также

выявить систему ценностных ориентаций их семей. Такой комплексный подход позволит более глубоко изучить проблемы инклюзивного образования и разработать эффективные стратегии поддержки и интеграции для всех участников образовательного процесса [5].

Интеграция «особых» детей в социуме – это практическая задача для педагогического сотрудничества и участия всех видов, типов образовательных организаций и государства в реализации идеи альтернативного обучения.

Данные идеи открывают широкий спектр возможностей и в тоже время ограничений. Во-первых, необходимо обеспечить процесс обучения и воспитания ребенка с ОВЗ квалифицированными кадрами, создать условия для доступа в большинство общеобразовательных учреждений, наличие специального оборудования в группах и классах (в том числе интерактивными досками), мониторинг численности детей, нуждающихся в инклюзивном обучении и тьюторского сопровождения детей-инвалидов. Во-вторых, для альтернативного обучения важным условием является «вхождение» ребенка в социум, где он, взаимодействуя с широким кругом лиц развивает коммуникативные навыки, что естественным образом отражается на его психологической, социальной природе. Коррекционное сопровождение и разработка индивидуальной программы также требует особого внимания [3].

Если рассматривать развитие ребенка с ОВЗ средствами педагогики искусства и изобразительной деятельности, то на сегодняшний момент арт-терапия это один из методов, позволяющий эффективно выстроить процесс обучения и воспитания [4].

Сказкотерапия, музыкотерапия, иппотерапия (верховая езда), песочная терапия, занятия различными видами изобразительной деятельности (лепка, аппликация, декоративно-прикладное искусство) направлены на

реабилитацию ребенка в зависимости от сложности заболевания на развитие мелкой моторики пальцев рук, координации движения, снятию нервного напряжения, развитию воображения, логики и пространственного мышления [4].

Для того чтобы обеспечить полноценное участие инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в общественной жизни, правительство России принимает ряд мер, направленных на социальную поддержку данной категории граждан [2].

В рамках программы «Безинвалидности» осуществляется комплексное решение проблем инвалидов, включающее в себя медицинское обслуживание, реабилитацию, трудоустройство, адаптацию к условиям обучения и труда [1]. Также в России действует законодательство, обеспечивающее защиту прав инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, включая законы о социальной защите инвалидов, о реабилитации инвалидов, о доступной среде и т.д. Однако несмотря на принимаемые меры и законы, остаются проблемы в обеспечении доступности социальных и образовательных услуг для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья. Важно продолжать работу над улучшением условий жизни этой категории населения и обеспечивать им равные возможности для полноценного участия в обществе [1].

Инклюзивное образование способствует формированию уважительного отношения к разным людям, помогает преодолевать стереотипы и предвзятость. Важно отметить, что успешная реализация инклюзивного образования требует поддержки со стороны учителей, родителей, администрации школы и общества в целом. Необходимо создать условия для комфортного обучения всех детей, учитывая их индивидуальные потребности.

Таким образом, инклюзивное образование является эффективным и современным подходом к обучению детей с

ОВЗ, способствующий их успешной адаптации и социализации в современном мире.

Список литературы

1. Курышева, Е. С. Инклюзивное образование в России: цель и задачи на современном этапе / Е. С. Курышева // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2020. – № 1 (144).
2. Максимова, Н. А. Инклюзивное образование в России: история, состояние и риски / Н. А. Максимова // Педагогическое образование в России. – 2018. – № 9.
3. Смолонская, А. Н. Социальные аспекты инклюзивного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья / А. Н. Смолонская // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2009. - № 4. – Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnye-aspekte-inklyuzivnogo-obucheniya-detey-s-organichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya>.
4. Савина, М. С. Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья средствами искусства / М. С. Савина // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 68-1. – Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsializatsiya-detey-s-organichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya>.
5. Чигрина, А. Я. Инклюзивное образование детей-инвалидов: отношение общества и практика распространения / А. Я Чигрина // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. – 2010. – № 1. – Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsializatsiya-detey-s-organichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya>.

УДК 376.1:37.04

Е.Э. Крошка,

преподаватель

Старобельский колледж (филиал)

ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

г. Старобельск

ekkroha@yandex.ru

ГУМАНИСТИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАСЛЕДИЯ

**В. А. СУХОМЛИНСКОГО В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С
ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ
ПОТРЕБНОСТЯМИ**

Аннотация. В статье рассматривается вопрос гуманистических принципов педагогического наследия В.А. Сухомлинского в работе с детьми с особыми образовательными потребностями. Выделены основные принципы работы педагога в классах, где учатся дети с особыми образовательными потребностями.

Ключевые слова: гуманистические принципы, дети с особыми образовательными потребностями, личность.

Вопросом «образования для всех» интересуются не так давно, однако, если исследовать труды выдающегося педагога В.А. Сухомлинского, то можно проследить целую систему взглядов и убеждений относительно обучения детей с особыми потребностями, которая берет свое начало еще в XIX веке.

Воспитание ребенка – это, с одной стороны, огромная радость, а с другой – самая тяжелая работа. Проблемой воспитания занимались отечественные и зарубежные педагоги (Я. Коменский, А. Макаренко, Ш. Амонашвили, Я. Корчак, К. Ушинский, Л. Выготский и др.) [1]. Одним из таких создателей, кто стоял у истоков движения учителей-новаторов, возрождения обновленной педагогики сотрудничества, восстановления в воспитании приоритета общечеловеческих ценностей является В.А. Сухомлинский.

Идеи выдающегося украинского педагога актуальны в контексте современной системы инклюзивного обучения, в частности: основа обучения и воспитания есть гуманное отношение к особым детям и содействие их социализации; педагогическое наследие как концептуальная основа личностно-ориентированного обучения в системе инклюзивного образования; духовно-гуманистическое воспитание в теории и практике В. Сухомлинского; коррекционная направленность педагогического наследия выдающегося ученого в работе с детьми, имеющими задержку психического развития и другие [2].

Важное значение В. Сухомлинский придавал созданию комфортных условий для обучения и воспитания ребенка, формированию толерантного отношения родителей, учителей и учеников к детям с ограниченными возможностями, что является созвучным с задачами инклюзивной школы. Не употребляя термин «личностная ориентация» и «инклюзия», в своих трудах «Как воспитать настоящего человека», «Проблемы воспитания всесторонне развитой личности», «Сто советов учителю», «Родительская педагогика», «Трудные дети», «Верьте в человека», «Сердце отдаю детям» и др. ученый отразил основные принципы инклюзивного образования и всесторонне анализировал причины появления трудных детей [2].

Настоящее требует решения актуальной проблемы в пристальном внимании со стороны семьи и государства детям с особыми потребностями. Задача современного учебного заведения – создание условий для получения этими детьми образования, формирование жизненных навыков, адаптирование к реалиям жизни. Педагогическое наследие В. Сухомлинского привлекает все более пристальное внимание ученых и практиков по проблеме ее использования в образовательном процессе детей с особыми потребностями.

Дети с особыми потребностями по своей природе и поведению отличаются друг от друга. Сегодня очерчены два основных пути обучения детей с особыми потребностями:

1. Создание специальных групп, классов компенсационного обучения в условиях современных учебных заведений.

2. Включение ребенка с нарушениями развития в образовательную среду обычной группы, класса при условии создания соответствующих благоприятных его возможностям условий получения образования.

Уделяя внимание умственно отсталым детям, относящимся к категории детей с особыми потребностями,

В. Сухомлинский пришел к выводу, что в обучении и воспитании таких детей нужны особые меры, необходим тонкий деликатный индивидуальный подход, который не допустит ощущения детьми своей «неполноценности», равнодушного отношения к учебному труду [1].

В. Сухомлинский, как пророк нашего времени, высказывал свое мнение так: «В школу каждый год приходят дети с пониженной способностью к обучению. Наблюдения приводят к выводу, что для таких детей нужны особые мероприятия. Но учить и воспитывать таких детей нужно в массовой общеобразовательной школе» [1, с. 85]. Ученый считал, что ребенок должен находиться в атмосфере полноценной духовной жизни. И это действительно становится реальностью.

На уроке таким детям следует давать задания, которые бы гарантировали им успех в выполнении, а, соответственно, и ощущение радости успеха. Нам импонирует выражение В. Сухомлинского «чтобы ребенок хорошо учился, надо чтобы он ... хорошо учился», – то есть находился в ситуации успеха, актуальной на территории современного образования.

В многочисленных педагогических трудах В. Сухомлинский постоянно обращает внимание на индивидуализацию работы с такими детьми, поскольку видел конкретную работу педагога в определении причины беды в каждом отдельном случае, необходимости найти каждому ребенку посильный умственный труд, доступные пути преодоления трудностей, привлекать ребенка к интересной работе, чтобы он мог развиваться интеллектуально на основе чувства собственного достоинства [2; 3].

В. Сухомлинский – наследник гуманистической традиции. Постоянно уделял внимание исключительно важной, острой и сложной проблеме – воспитанию и обучению трудных детей. Применение принципа гуманизма к аномальным детям означает осознание того, что все дети

имеют одинаковые права в обществе, все нуждаются во внимании к себе.

В труде «Проблемы воспитания всесторонне развитой личности» В. Сухомлинский писал: «Неравенство умственных способностей, которое становится очевидным для самих воспитанников уже в годы их детства, понимание этого неравенства как причины, благодаря которой не всем суждено достичь одинакового умственного развития, – это обстоятельство становится в наши дни источником трудностей во всестороннем развитии личности. Задача воспитателя сделать так, чтобы это неравенство не ощущалось отдельными воспитанниками как несчастье. Понимание отдельными детьми своих ограниченных возможностей в интеллектуальном развитии является причиной их нежелания учиться» [2].

Наблюдая за умственно отсталыми детьми, относящимися к категории детей с особыми потребностями, В. Сухомлинский пришел к выводу, что «в обучении и воспитании таких детей нужны особые меры, необходим тонкий, деликатный индивидуальный подход» [2].

В. Сухомлинский разделял основные идеи педагогики сотрудничества. Он творчески переосмыслил труды Аристотеля, Я. Корчака, К. Ушинского, И. Песталоцци, Я. Коменского. Опираясь на свои исследования и учительский опыт, он смог развить их и углубить.

Его педагогическая система базировалась на гуманистических принципах: доверие к ребенку; получение знаний без принуждения; воспитание без наказаний; сотрудничество родителей, учителей и детей; высокая нравственность; труд как творчество; свобода выбора поведения, поступка, образа жизни; ответственность за свой выбор.

Он считал, что воспитателю необходимо обладать человечностью, в которой сочетается сердечная доброта с

мудрой строгостью родителей [2]. В атмосфере сердечности и доброжелательности дети стремятся стать лучше не для того, чтобы их похвалили, а для того, чтобы чувствовать уважение окружающих, чтобы не потерять в их глазах своего достоинства. Достичь эффективности педагогической деятельности с особыми детьми можно лишь при условии, что составной частью учебного процесса будут толерантность, справедливость, доброжелательность и уважение людей. В. Сухомлинский отмечал, что гуманная миссия школы и педагога – спасти этих детей, ввести их в мир общества, духовной жизни, способствовать их становлению.

Ни в коем случае, по мнению ученого, в гуманном отношении к ученикам с нарушениями интеллекта не должно быть ничего общего с практикой опекунства, основанной на сострадательности, с практикой освобождения детей от любых трудностей, отгораживания их от всех жизненных забот и невзгод, отстранения от исполнения своих обязанностей [2]. Если с ранних лет ребенок с ограниченными возможностями постоянно избегает решения проблемных ситуаций, то у него формируется толерантность к своему положению, что в свою очередь негативно влияет на его социальную активность, становится ее преградой.

Настоящий гуманизм по отношению к детям с умственными ограничениями заключается в создании благоприятных условий для их жизни, обучения и развития.

Одним из важных моральных предписаний относительно задач инклюзии можно считать рассказ В. Сухомлинского «Горбатая девочка» [3]. Последнее предложение рассказа «Учитель был теперь спокоен: класс выдержал экзамен» свидетельствует о том, что дети с особыми потребностями должны восприниматься другими детьми класса не как «не такие», а просто как сверстники. Этот рассказ-поучение для тех, кто враждебно относится к детям с особыми потребностями.

Кроме того, помимо враждебности, у детей не должно быть нездоровой конкуренции. Самая важная конкуренция, которая должна быть у ребенка – конкуренция с собой.

Задачи всестороннего развития личности можно решать с помощью различных педагогических и психологических методов (консультирование, беседа, игра, различные виды групповой работы, тренинги и т.д.), используя которые педагог может влиять на сознание, поведение, чувства ребенка и на его окружающую социальную среду. В работе с детьми с особыми потребностями широко используют так называемые методы коррекции, к которым относятся: поощрение и наказание, предупреждение, замена интересов и тому подобное. По его мнению, система воспитания, в основу которой положена оценка только положительных результатов, реже приводит к психическим срывам, появлению «трудных» подростков.

Можно выделить основные принципы работы педагога в классах, где учатся дети с особыми образовательными потребностями (табл. 1).

Таблица 1
Принципы работы педагога с детьми с особыми образовательными потребностями

№ п.п.	Принципы
1.	Обучение должно быть активным
2.	Дети должны иметь возможность выбора. Необходимо развивать у них критическое мышление, подталкивать к восприятию самостоятельных решений и активного обучения
3.	Тактичность – важнейшее условие в работе
4.	Удовлетворяйте индивидуальные образовательные потребности, используйте творческие, оригинальные методы поощрения детей к мышлению и обучению
5.	Устанавливайте партнерские, близкие отношения с семьями детей и поощряйте их к активному участию в педагогическом процессе, чтобы школа и семья направляли свои усилия в одном направлении
6.	Всегда помните, что у детей гораздо больше похожего, чем отличного, независимо от их состояния и потенциала

По мнению В. Сухомлинского, гармоничное и всестороннее развитие личности возможно только там, где два воспитателя – школа и семья, которые не только действуют вместе и выдвигают одинаковые требования перед ребенком, а еще и являются единомышленниками, придерживаются единых принципов, не имеют разногласий в целях, методах и средствах воспитания.

Содержание, формы, методы обучения и воспитания детей с особенностями психофизического развития должны быть направленными на коррекцию. Это означает, что каждая тема, которая изучается в школе, каждый метод и прием должны не только способствовать усвоению знаний, умений, навыков, формированию поведения, но и должны направляться на исправление пороков психофизического развития.

В школе должна быть создана своеобразная сеть поддержки. Все, кто работает с ребенком с особыми образовательными потребностями, должны помогать друг другу, обмениваться знаниями, стараться максимально использовать местные ресурсы для достижения главной цели – реализации ребенком его потенциальных возможностей.

Мы присоединяемся к мнению многих ведущих специалистов в сфере образования, которое гласит, что на основах гуманной педагогики В. Сухомлинский создал систему воспитания, которая в корне отличалась от официальной, авторитарной, с применением оценок и наказаний. Народная педагогика В. Сухомлинского признавала личность ребенка как наивысшую ценность. Его воспитание трудом, коллективом, красотой, природой, словом было ориентировано на нравственность и духовность. Народная педагогика содержит много полезных зерен, которые могут стать плодами в современной школе.

Таким образом, предложенная педагогическая система В.А. Сухомлинского, обогатившая педагогическую науку

новаторскими идеями и положениями, сыграла значительную роль в развитии теории и практики воспитания и обучения детей с особыми потребностями.

Список литературы

1. Амонашвили, Шалва. Как любить детей (Опыт самоанализа) / Амонашвили Шалва, 2010. – Издательство: Издательский Дом Шалвы Амонашвили. – Режим доступа : <https://www.livelib.ru/book/1000573594-kak-lyubit-detej-opyt-samoanaliza-shalva-amonashvili>.
2. Сухомлинский, В. А. Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский. – Издательство: Тион, 2023. – 416 с.
3. Сухомлинский, В. А. Хрестоматия по этике / Сост. О. Сухомлинская. – М. : Педагогика, 1990. – 304 с.

УДК 377.5:373

С.В. Куценко,
преподаватель

*Старобельский колледж (филиал)
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Луганский государственный педагогический университет»
г. Старобельск
utszn0934@mail.ru*

СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕМЬИ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация. В статье обосновано значение психологопедагогического сопровождения семей с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Выделены фазы психологического осознания факта рождения ребенка с нарушениями в развитии. Рассмотрены проблемы, с которыми сталкиваются семьи, воспитывающие детей с ограниченными возможностями здоровья. Перечислены основные направления и функции, которые выполняет психолог с семьями, воспитывающими ребенка с ОВЗ.

Ключевые слова: ОВЗ, семейное воспитание, комплексный подход, сопровождение.

Проблема психологического сопровождения детей с ОВЗ является неотъемлемой частью комплексного сопровождения и оказывает непосредственное влияние на личностное развитие ребенка, процесс его адаптации и интеграции в социум. Эта проблема требует от государства открытия новых реабилитационных центров, внедрения инновационных программ, пересмотра ранее разработанных критериев и способов взаимодействия в ходе коррекции [2].

В связи с этим психологическое сопровождение семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, приобретает все большую актуальность. Написано большое количество научных работ, в частности, таких как: Неретина Т.Г. «Специальная педагогика и коррекционная психология», Усанова О.Н. «Специальная психология», Лебединский В.В. «Нарушения психического развития в детском возрасте», Выготский Л.С. «Слепой ребенок» и др. Основной базой психологического сопровождения детей с ОВЗ является холистический подход, который разрабатывали такие ученые: З. Фрейд, К. Юнг, А. Адлер, К. Хорни, Я. Морено, К. Роджерс. Они рекомендуют объединять элементы разнообразных методов работы (арт-терапию, ароматерапию, кинотерапию, музыкотерапию, психодраму, телесно-ориентированную терапию, сказкотерапию и др.) в единое целое [1].

Можно выделить основные направления работы специалиста по психологическому сопровождению семьи:

1. Диагностика и анализ особенностей семей, воспитывающей ребенка с ОВЗ.

2. Выработка системы психологической помощи родителям: формирование «здорового» отношения к дефекту, коррекция эмоционального состояния; оказание помощи в

создании коррекционно-развивающей среды, преодолении кризисов, тяжелых ситуаций; установлении и расширении связей с социумом; мобилизация ресурсов семьи.

Структура психологического сопровождения таких семей включает в себя: психолого-педагогическую диагностику, психологическую профилактику, психологическую помощь, психолого-педагогическую коррекцию.

В этих семьях психологическое сопровождение осуществляется на нескольких уровнях:

1. Мотивационном – оказание помощи родителям в принятии диагноза и в желании начать работу по развитию и адаптации особого ребенка.

2. Эмоциональном – обучение родителей навыкам снятия эмоционального напряжения.

3. Поведенческом – формирование продуктивных умений и навыков в преодолении сложных жизненных ситуаций.

Далее рассмотрим функции, которые выполняет психолог с семьями, воспитывающими ребенка с ОВЗ [5]:

- информационная функция – для повышения психолого-педагогической компетентности родителей психолог знакомит семью или ее отдельных членов с информацией по интересующей их проблеме;

- диагностическая функция – для формирования психокоррекционной программы работы с семьей психолог проводит диагностику внутрисемейных отношений, родительских установок и реакций нарушения воспитательного процесса в семье;

- коррекционно-развивающая функция направлена на гармонизацию и оптимизацию психологического климата в семье;

- функция обучения родителей и детей призвана раскрыть перед родителями сущность коррекционного психолого-

педагогического процесса работы с особым ребенком и способствовать развитию навыков общения;

- поддерживающая функция – для обеспечения психологом психологической поддержки семьям.

- посредническая функция содействует восстановлению нарушенных связей семьи с окружающим миром и ее членов между собой.

Можно сделать вывод о том, что психолого-педагогическое консультирование, как и сопровождение в целом должно охватывать всю семью, тем самым увеличивая эффективность компенсации нарушенного развития детей и нормализуя детско-родительские отношения.

Список литературы

1. Акименко, А. К. Основы специальной психологии / А. К. Акименко. – М. : Просвещение, 2013. – 119 с.
2. Ньюмен, С. Игры и занятия с особым ребенком. Руководство для родителей / Пер. с англ. Н. Л. Холмогоровой / С. Ньюмен. – Изд. 7-е. – М. : Теревинф, 2013. – 236 с.
3. Ткачева, В. В. Психокоррекционная работа с матерями, воспитывающими детей с отклонениями в развитии: практикум по формированию адекватных отношений / В. В. Ткачева. – М. : Гном-Пресс, 1999. – 64 с.
4. Модель сопровождения семьи, воспитывающей ребенка с ОВЗ. – Режим доступа : <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/13019/2/2019kryukova>.
5. Сопровождение семей обучающихся с ОВЗ. – Режим доступа : <https://педакадемия.рф/edu-06-2023-pb-33400/>.

УДК 377.5:373

А.В. Лисовенко,
студент 3 курса

направления подготовки (специальность)
44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование»

ФГБОУ ВО «ДонГУ»

Института педагогики

г. Донецк

nastya.lisovenko@internet.ru

Научный руководитель: **Н.В. Дерипас,**
старший преподаватель

ЗНАЧЕНИЕ РЕЧЕВОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЛЯ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ С ЛЕГКОЙ СТЕПЕНЬЮ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТИ

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема умственной отсталости у детей и особенности их обучения. Обращаем внимание, что учащиеся с легкой степенью умственной отсталости имеют ограниченные возможности в усвоении знаний и навыков, поэтому требуется особый подход к их обучению. Одним из эффективных методов работы с такими учащимися является использование изобразительной деятельности с акцентом на развитие речи. Подчеркиваем важность развития речи у детей с легкой степенью умственной отсталости и предлагаем использование данной методики в образовательном процессе. Основная мысль статьи заключается в том, что использование изобразительной деятельности с акцентом на развитие речи является эффективным методом обучения детей с легкой степенью умственной отсталости.

Ключевые слова: умственная отсталость, обучение, изобразительная деятельность, развитие речи, методика.

Умственная отсталость является одним из самых распространенных нарушений развития у детей. Учащиеся с легкой степенью умственной отсталости имеют ограниченные возможности в усвоении знаний и навыков, поэтому необходим особый подход к их обучению. Использование изобразительной деятельности с акцентом на развитие речи

является одним из эффективных методов работы с такими учащимися [5].

Проблема речевого развития школьников является одной из важнейших в общей и специальной психологии и педагогике. В коррекционной школе развитие речи является одним из основных средств коррекции недостатков познавательной деятельности и интеллектуального развития школьников. Уровень словарного запаса ребенка и степень свободного использования слов для выражения своих мыслей определяют в значительной мере речевое развитие. Отсутствие достаточного словарного запаса мешает овладению языком как средством общения, поэтому работа над расширением словаря играет важную роль в развитии речи. Использование изобразительной деятельности может наилучшим образом способствовать коррекции основных недостатков психики ребенка [2].

Развитие умственно отсталых школьников в процессе рисования тесно связано с развитием их мышления и речи. Взаимодействие речи с другими видами деятельности у детей с поражением центральной нервной системы было исследовано разными специалистами: А.Р. Лурией, Г.М. Дульневой, И.А. Грощенковой, В.И. Пинским, В.Г. Петровой, С.Л. Мирским, С.Ш. Айтментовой, В.Ю. Карвялисом, Г.Н. Мерсияновой, Н.П. Павловой.

Результаты исследований показали, что у детей с интеллектуальным нарушением есть своеобразная связь между речью и деятельностью. Стало понятно, что эти дети не всегда полностью и точно понимают обращенную к ним речь, так как словесные инструкции не оказывают необходимого воздействия на организацию их практической деятельности. Недостаточная значимость речи проявляется при формировании у детей двигательной реакции и адекватного поведения [3].

Речевая организация включает использование специальных методов и приемов, направленных на развитие речи учащихся с умственной отсталостью. Она позволяет детям осознавать и выражать свои мысли и чувства, а также улучшает их коммуникативные навыки. Речевая организация также способствует развитию памяти, внимания и мышления учащихся.

Изобразительная деятельность представляет собой творческий процесс, в котором учащиеся используют художественные материалы и техники для выражения своих идей и чувств. Для учащихся с легкой степенью умственной отсталости, у которых есть трудности в области речи и коммуникации, изобразительная деятельность становится важным средством развития и улучшения речевых навыков.

Одним из положительных моментов изобразительной деятельности для учащихся с легкой степенью умственной отсталости является возможность развития воображения и креативности. Создание собственных произведений позволяет учащимся выражать свои мысли и чувства через изобразительные образы, что помогает расширить их внутренний мир и научиться выражать свои мысли более ясно и точно. Кроме того, изобразительная деятельность способствует развитию мелкой моторики рук и координации движений, что имеет важное значение для формирования речевых навыков [1].

Изобразительная деятельность имеет значимый аспект – она развивает коммуникативные навыки учащихся. Создавая и обсуждая свои произведения, они научаются выражать свои мысли и общаться с другими людьми. Ученики могут интерпретировать работы своих одноклассников, выражать свои эмоции и ассоциации, что способствует совершенствованию речевого аппарата. Изобразительная деятельность предлагает благоприятную спокойную

обстановку, в которой ученики чувствуют себя открыто и комфортно [4].

Важно отметить, что изобразительная деятельность должна проводиться под руководством опытных педагогов, способных направлять учащихся к развитию и совершенствованию речевых навыков.

Организация речи предполагает использование специальных методов и приемов для развития речи у детей. Один из таких методов является использование образовательных игр и упражнений, которые помогают детям расширить свой словарный запас, улучшить произношение и развить навыки общения. Например, детям можно предложить нарисовать картинку и рассказать о ней, описать процесс создания своего творчества или задавать им вопросы о проделанной работе.

Еще одним важным аспектом организации речи в изобразительной деятельности является использование специальных материалов и инструментов. Например, можно использовать разнообразные карточки с изображениями предметов, животных и людей, чтобы дети могли называть их названия и описывать изображаемое. Также можно предложить детям различные материалы для создания своих работ (пластилин, краски, карандаши и другие).

В заключение можем отметить, что организация речи в изобразительной деятельности играет важную роль в психическом развитии учащихся с легкой степенью умственной отсталости. Она помогает детям развивать речь, улучшать произношение, расширять словарный запас и развивать навыки общения. Правильно организованная изобразительная деятельность способствует развитию мелкой моторики, координации движений и воображения. Следовательно, использование этого метода в образовательном процессе является необходимым и

эффективным для достижения успеха в развитии речи учащихся с легкой степенью умственной отсталости.

Список литературы

1. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 1967. – 96 с.
2. Выготский, Л. С. Умственное развитие детей в процессе обучения / Л. С. Выготский. – М., 1935. – 133 с.
3. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев. – М. : Педагогика, 1961. – 170 с.
4. Головина, Т. Н. Изобразительная деятельность учащихся вспомогательной школы / Т. Н. Головина. – М. : Просвещение, 1974. – 119 с.
5. Рубинштейн С. Я. Психология умственно отсталого школьника / С. Я. Рубинштейн. – М. : Просвещение, 1986. – 192 с.

УДК 616.89-008.435.3

Е.П. Литовка,

к.п.н., учитель высшей категории
e-dubovaya1986@mail.ru

А.А. Решетняк,

директор

ГОУ Луганской Народной Республики
«Верхнепокровская основная школа»
с. Верхняя Покровка
vpokrovka92@mail.ru

ДИСГРАФИЯ У РЕБЕНКА: ПРИЧИНЫ, СИМПТОМЫ, ВИДЫ, ПРОФИЛАКТИКА И МЕТОДЫ КОРРЕКЦИИ

Аннотация. В статье раскрываются причины возникновения и проявления расстройств письма при дисграфии. Рассматриваются виды дисграфии, а также основные методы ее профилактики и коррекции.

Ключевые слова: дисграфия, акустическая дисграфия, оптическая дисграфия, дисграфия на почве нарушений

языкового анализа и синтеза, артикуляционно-акустическая дисграфия, аграмматическая дисграфия.

В современном образовательном пространстве одним из важнейших направлений является обучение, воспитание, развитие и интеграция в полноценную жизнь детей с ограниченными возможностями здоровья. Именно с этой целью в Российской Федерации уделяется огромное внимание инклюзивному образованию. Сегодня оно содержит в своей основе идеологию, в соответствии с которой должны создаваться все необходимые условия для инклюзивного общества, где каждый сможет чувствовать свою востребованность и возможность реализовать себя [2].

Говоря об особенностях инклюзивного образования, следует отметить, что на сегодняшний день классификация нозологий очень многоаспектна. В современных школах, как в индивидуальной форме, так и по общим стандартам обучаются дети с различными проявлениями задержки психического развития, болезней опорно-двигательного аппарата, сердечной недостаточности и т.д. Соответственно этому и формируется содержание образовательных программ для детей с ограниченными возможностями здоровья.

В своем исследовании мы хотели обратить особое внимание научного и педагогического сообщества на такую проблему, как дисграфия у детей, поскольку сегодня нарушения процесса письма, проявляющееся в стойких, повторяющихся ошибках и обусловленных несформированностью высших психических функций, встречаются очень часто.

Дисграфия – это нарушение письма, проявляющееся в замене или пропуске букв, слогов, слов; соединении слов в предложении или неправильном их разделении и других видах. Если говорить простым языком, то ребенок делает непонятные, повторяющиеся ошибки на письме, которые не устраняются

без специальной коррекционной работы. По статистическим данным современных научных исследований – это более 37% младших школьников [1].

Несмотря на углубленное изучение, причины дисграфии со стопроцентной точностью не выяснены даже сегодня. Но определенные данные все же имеются. В частности, выделяются три блока причин возникновения дисграфии у детей. Биологические причины: наследственность, поражение или недоразвитие головного мозга на разных периодах развития ребенка, патологии беременности, травмы плода, асфиксия, серьезные соматические заболевания, инфекции, поражающие нервную систему. Социально-психологические причины: синдром госпитализма (нарушения, обусловленные длительным пребыванием человека в стационаре в отрыве от дома и семьи), педагогическая запущенность, недостаточность речевых контактов, воспитание в двуязычных семьях. Социальные и средовые причины: завышенные требования к грамотности в отношении ребенка, неправильно определенный (слишком ранний) возраст обучения грамоте, неверно подобранные темпы и методы обучения.

Сегодня специалисты разделяют дисграфию на пять основных форм, каждая из которых зависит от того, какая конкретно письменная операция нарушена или не сформирована. Однако на практике какой-либо вид дисграфии в чистом виде встречается достаточно редко, т.к. в большинстве случаев дисграфия принимает смешанную форму, но с преобладанием какого-либо вида. Установить же его можно по характерным признакам.

Акустическая дисграфия характеризуется нарушением фонематического распознавания звуков. Симптомы: проявляется в заменах букв, соответствующих близким звукам; в неправильных обозначениях мягкости на письме (ПИСМО ЛУБИТ, в смешениях лабиализованных гласных даже в ударном положении (ТУЧА – ТОЧА, ЛЕС – ЛИС)).

Оптическая дисграфия характеризуется неразвитым зрительно-пространственным восприятием. Симптоматика проявляется в заменах и искажениях букв на письме (в-д, т-ш), зеркальном написании букв; отрыве элементов букв; в написании лишних элементов (шишки – шишишки).

Дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза – это дисграфия, в основе которой лежит нарушение деления предложений на слова, слогового и фонематического анализа и синтеза. Симптомы: на письме проявляется в пропуске согласных при стечении (диктант – дитант); пропуске гласных (собака – сбака); перестановке букв (тропа – ртопа); добавлении букв (таскали – тасакали) и т.д.

Артикуляционно-акустическая дисграфия характеризуется нарушением артикуляции и восприятия фонематики (фонематического слуха), а также трудностями в звукопроизношении. Симптомы: замены и смешения свистящих и шипящих (ж-ш) и т.д.

Аграмматическая дисграфия характеризуется проблемами в лексическом развитии и развитии грамматического строя речи. Симптомы: неправильное употребление предлогов, рода, числа; пропуск членов предложения; нарушение последовательности слов в предложении; и т. д.

Проблема профилактики и коррекции нарушений письменной речи у детей младшего школьного возраста общеобразовательной школы в настоящее время требует особого внимания, поскольку нарушения письма серьезно препятствуют освоению образовательной программы [3].

Профилактика дисграфии предполагает определенные действия еще до того, как ребенок будет обучаться письму. Она включает в себя упражнения на развитие: внимательности и памяти, мыслительных процессов, пространственного восприятия, зрительной и слуховой дифференциации, других процессов, отвечающих за овладение навыком письма. В

остальных случаях помочь могут только правильно подобранные методы коррекции, содержащие разные задачи в своей основе. К примеру, основные задачи коррекционного обучения акустической дисграфии включают: развитие фонематического восприятия, обучение простым и сложным формам звуко-буквенного анализа и синтеза слов, уточнение и сопоставление звуков в произносительном плане с опорой на слуховое и зрительное восприятие, и т.д. В то же время задачами коррекционного обучения при оптической дисграфии является развитие: пространственных и временных представлений, конструктивного праксиса, мнестических представлений, графомоторных навыков и умений, навыка звуко-буквенного анализа и синтеза, дифференциация смещающихся букв.

Задачи коррекционного обучения при дисграфии на почве нарушений языкового анализа и синтеза – это развитие фонематического восприятия, фонематического анализа и синтеза, навыков слогового анализа и синтеза, языкового анализа и синтеза, самоконтроля за собственной письменной продукцией

Вместе с тем основы коррекции аграмматической дисграфии предполагают необходимость работы над: словоизменением, предлогами, словообразованием; обогащение словарного запаса.

Подводя итоги вышесказанному, следует отметить, что в процессе профилактики и коррекции дисграфии должен учитываться имеющийся у учащихся уровень готовности к овладению письмом, необходимо использовать различные средства и методы, направленные на формирование необходимых младшим школьникам компонентов готовности к овладению письмом.

Список литературы

1. Дисграфия: виды, причины, профилактика и лечение [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://logopedprofiportal.ru/blog/723072#2>.

2. Права человека и модернизация российского образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://lawru.info/dok/2006/04/17/n313126.html>.

3. Храмова, Е. С. Выявление у детей младшего школьного возраста уровня готовности к овладению письмом и предпосылок дисграфии / Е. С. Храмова. – Тольятти : НаукаПолис, 2022. – С. 253-258.

УДК 377.5:373

А.С. Мацак,
студент кафедры СДО
Института педагогики

ФГБОУ ВО «Донецкий Государственный университет»

г. Донецк
asiet@list.ru

РАЗВИТИЕ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЛЕГКОЙ СТЕПЕНЬЮ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТИ НА УРОКАХ

Аннотация. В статье освещена проблема развития речи младших школьников с легкой степенью умственной отсталости. Описаны психологические особенности развития речи обучающихся с умственной отсталостью, задачи работы по развитию речи умственно отсталых учащихся на уроках.

Ключевые слова: речь, развитие, умственная отсталость, младший школьник, исследования.

В современном обществе наблюдается увеличение внимания к проблеме поддержки детей с различными нарушениями интеллекта. Одним из ключевых аспектов этой проблемы является развитие новых форм организации обучения для детей с нарушениями интеллекта, что

способствует более успешной интеграции таких детей в общество. Основными целями обучения детей с нарушениями интеллекта являются раскрытие их социализированного потенциала, формирование норм социально приемлемого поведения, развитие навыков самообслуживания и обучение элементарным формам труда.

Выраженное психическое недоразвитие детей с умственной отсталостью, проявляющееся в недоразвитии высших форм познавательной деятельности, грубом системном нарушении речи, определят крайне низкий уровень коммуникативной компетентности этих детей, что затрудняет их обучение и воспитание [3].

Изучение проблемы развития речи у детей с легкой степенью умственной отсталости было проведено с учетом отечественной концепции общения, разработанной такими авторами, как А.К. Аксенов, Л.С. Выготский, Е.А. Стребелева, С.Я. Рубенштейн, Н.Н. Поддъяков, Р.И. Лалаева. Это позволило выявить два важнейших аспекта в решении данной проблемы: глубокое понимание психологического явления общения и связь между речью и коммуникацией. Общение здесь рассматривается как активность в области обмена информацией, а речь рассматривается как средство осуществления этой активности, которое возникает на определенном этапе ее развития.

Взаимодействие с взрослыми – это основной компонент воспитания и обучения ребенка. Общение с людьми вокруг дает ребенку возможность развивать свои познавательные способности и коммуникативные навыки. Нарушения в сфере общения оказывают негативное влияние на развитие личности детей, у которых есть небольшая степень умственной отсталости: искается представление детей о себе, затрудняется осознание ребенком своей личности, что создает трудности в установлении межличностных отношений и

затрудняет адаптацию такого ребенка в школе и усвоение программного материала [2].

Являясь главной формой общения, обеспечивая сохранение и передачу опыта и знаний, устная речь имеет огромное значение для формирования психических процессов и всей личности ребенка с легкой степенью умственной отсталости. Речь – необходимая основа человеческого мышления, средство организации психической и практической деятельности и контроля за ней, а также выражения эмоций.

В общении всегда участвуют две стороны: говорящий и слушающий. Роль слушающего в процессе общения – понять речь говорящего и осознать сформулированную мысль [4]. Говорящий же, в свою очередь, должен подобрать слова, необходимые для формулировки мыслей и соединить их по правилам грамматики. После этого он говорит, используя органы речи. Обе стороны должны иметь одни и те же правила и средства передачи мысли.

К лицам с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) относят лиц «со стойким, необратимым нарушением преимущественно познавательной сферы, возникающим вследствие органического поражения коры головного мозга, имеющего диффузный (разлитой) характер». Умственная отсталость характеризуется нарушением высших психических функций, таких как ощущение, восприятие, представление, память, внимание, воля, эмоции, мышление, язык и двигательная сфера.

Формирование речи умственно отсталых детей больше всего происходит на русском языке, где язык и речь являются не только средством обучения, но и предметом изучения [5]. Дети обращают внимание на звуковой состав слова, выбор подходящей лексики для точного выражения мысли, корректное построение предложений и связь между ними в тексте. Конкретные цели работы по развитию речи учащихся с

легкой степенью умственной отсталости на уроках русского языка включают в себя следующее:

1. Происходит речевое развитие.
2. Исправляются дефекты речи.
3. Словарный запас становится богаче.
4. Предложения строятся грамматически правильно.
5. Происходит коррекция форм устной речи.
6. Мысли излагаются связно и логично в письменной форме [1].

Очень важным методическим условием для формирования речи является обогащение знаний учащихся об окружающем мире. На уроках чтения, говорения, грамматики и правописания учащиеся: развивают понимание того, что они собираются сказать; подробно анализируют прочитанное; устанавливают связи с тем, что они ранее узнали на уроках; подробно изучают предмет или явление, его место среди аналогичных предметов и явлений; определяют, выводят его связь с другими темами и явлениями; выполняют ряд практических заданий и реализовывают наблюдения, знания и умения, накопленные в ходе выполнения этих заданий. Таким образом, создается конкретная основа для речи, а учителя появляется возможность влиять на речь учеников.

Еще одно важное условие речевого развития детей – это обеспечение их необходимыми языковыми средствами для речи. Этому условию отвечает обязательное подготовительное обучение, которое позволяет овладеть необходимым "материалом" – словами, словосочетаниями и предложениями. Следует отметить, что задача развития речи может быть успешно решена только в том случае, если весь процесс обучения и воспитания будет направлен на ее реализацию.

Список литературы

1. Ладыженская, Т. А. Система работы по развитию связной речи учащихся / Т. А. Ладыженская. – М. : Педагогика, 2014. – 255 с.
2. Лисина, М. М. Общение детей с взрослыми и сверстниками: общее и различное / М. М. Лисина // Исследования по проблемам

возрастной и педагогической психологии. – М. : Просвещение, 2017. – 320 с.

3. Лuria, A. R. Язык и сознание / A. R. Luria ; под ред. Е. Д. Хомской. – М. : Издательство Московского университета, 1979. – 320 с.

4. Нодельман, В. И. Особенности разговорной речи умственно отсталых младших школьников / В. И. Нодельман, И. О. Позднякова // Дефектология. – 2008. – № 6. – С. 5-13.

5. Омарова, П. О. Методика формирования навыков общения у умственно отсталых первоклассников / П. О. Омарова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2009. – С. 157-164.

УДК 376.35

Л.В. Минайленко,
учитель высшей категории,
учитель-дефектолог
ГБОУ ЛНР «Сватовская специальная
(коррекционная) школа-интернат»
г. Сватово

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

Аннотация. Проблема формирования коммуникативных навыков у детей с нарушением слуха является актуальным вопросом в области педагогической деятельности, так как речь детей с нарушением слуха не формируется без специального обучения. В данной статье рассматривается подход к решению проблем формирования коммуникативной компетенции детей с нарушением слуха.

Ключевые слова: сурдопедагогика, коммуникативные навыки, коммуникативная компетенция, диалогическая речь, разговорная речь, слухо-зрительное восприятие речи, дети с нарушением слуха.

Одним из важнейших показателей уровня культуры человека, развития его интеллекта и мышления является речь. «Речь есть, прежде всего, средство социального общения, средство высказывания», – писал Л.С. Выготский [4].

Исследования по проблеме социального развития детей с нарушением слуха свидетельствуют об их отставании в коммуникативном развитии. У детей на разных возрастных этапах развития снижена потребность в общении. У старших дошкольников и младших школьников преобладает стремление к общению со взрослым с целью привлечения его внимания к себе, оценки результатов деятельности. Для детей подросткового и юношеского возрастов характерна прагматическая направленность общения со взрослым. Потеря слуха не может быть препятствием к всестороннему развитию человека. Наука и практика доказывает, что глухой ребенок обладает всеми потенциальными свойствами стать социально-полноценной личностью. Необходимым условием реализации этих свойств является овладение учащимися словесной речью, побуждение их к речевому общению, т.е. формирование коммуникативной компетенции [1].

В процессе обучения и воспитания необходимо сформировать у детей с нарушениями слуха представления о качествах личности, эмоциональных свойствах, нормах поведения. Нужно научить таких детей видеть проявления этих качеств в поведении других людей, как детей, так и взрослых, формировать умение понимать поступки окружающих людей, дать им для этого эталоны оценки. Формировать у детей с нарушениями слуха адекватную самооценку, являющуюся, с одной стороны, основой регуляции собственного поведения, с другой стороны, залогом успешного установления межличностных отношений.

Поэтому работа по формированию коммуникативной компетентности в специальной школе начинается с прихода

ребенка в дошкольную группу и продолжается на протяжении всего периода обучения в специальном образовательном учреждении.

Разговорная или диалогическая речь наиболее интенсивно развивается в связи с деятельностью. Реализация деятельного принципа обучения языку наиболее ярко проявляется на уроках предметно-практического обучения. Как считал С.А. Зыков, предметно-практическая деятельность является развивающей одновременно в разных планах. В процессе практической деятельности учащиеся изготавливают различные предметы, что не просто формирует простейшие умения и навыки, но и организует общее и речевое развитие глухих детей [3].

На уроках ППО наиболее естественно и мотивированно усваиваются такие вопросы: «Что ты будешь делать? Что ты делаешь? Что ты сделал? Что ты нарисовал? Какой пластилин? Зачем нужен клей? Что ты хочешь сделать?». Изменения объектов деятельности, действий с материалами и инструментами требуют от детей конструирования новых фраз, использования их в изменяющихся ситуациях (куклу можно слепить из пластилина, вырезать из бумаги, нарисовать; можно слепить туловище, голову, ноги; голову кота, мишки, зайца). В результате создаются новые обобщения: туловище, голова, ноги – есть у разных животных. Отбор нужного детям речевого материала определяется содержанием и видами предметно-практической деятельности, организуемой учителем.

Связь обучения языку с деятельностью, являющегося одним из основных условий реализации принципа коммуникации, естественно распространяется на весь учебно-воспитательный процесс.

Уроки развития речи, главной задачей которых является обучение глухих школьников речи в различных ее формах (диалогической (разговорной), монологической (связанной),

устной, письменной) должны быть тщательно спланированы. Каждый урок представляет собой нечто целое, законченное и в то же время находится в тесной взаимосвязи с предыдущими и последующими уроками (Вишневская Е.Е.).

Работа по развитию диалогической речи начинается с первых дней пребывания детей в школе. Педагог организует деятельность детей и в это время предлагает им новые слова и фразы. Он учит их понимать и выполнять поручения, отвечать на вопросы, сообщать о выполнении задания, обращаться с просьбой. На всех уроках расширяется и уточняется словарный запас детей. Развитие речи учащихся имеет свои виды работ. Они определяются требованиями соответствующего раздела программы:

- 1) понимать обращения и выполнять поручения, выражать просьбу, желание, побуждение;
- 2) обращаться к товарищу по заданию учителя, а также по собственному побуждению;
- 3) сообщать о выполненной и предстоящей работе. В практику обучения глухих вошли такие виды работ, как обучение составлению поручений и отчета проделанной работе;
- 4) вести диалог.

Эти виды работ направлены на развитие у глухих школьников навыка ведения ситуативного диалога по заранее определенной теме. Они могут быть использованы не только на различных уроках, но и во внеклассное время.

Особенности диалогической речи широко освещены в психологической и лингвистической литературе (Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, А.К. Маркова, О.Б. Сиротина, Л.В. Щерба).

Особое значение в развитии разговорной речи глухих имеет деятельность учителя, состоящая в помощи учащимся найти нужную речевую форму, стимулировании их к более активному поиску слов и способов высказывания. Здесь можно

выделить несколько направлений: своевременная проверка понимания детьми отдельных слов и выражений, употребляемых ими в речи; побуждение к разным вариантам выражения одних и тех же мыслей; обеспечение обогащения и усложнения речи детей новыми словами и грамматическими структурами; связь употребляемого в данный момент речевого материала с тем, который уже имеется в речевом опыте ученика; побуждение учащихся класса следить за речью товарища, исправлять недочеты в ней, повторять и запоминать наиболее удачно сказанные слова и выражения; сочетание работы по развитию разговорной речи детей с расширением их кругозора и воспитанием самостоятельности.

Работа по закрытой картинке является одним из распространенных в школе глухих видов работ. В процессе работы по закрытой картинке дети учатся в строгой логической последовательности задавать вопросы о ее содержании, по словесным ответам учителя отображать его в рисунках, сравнивать их с картинкой, составлять устный или письменный рассказ.

Еще одним видом работ являются беседы. У глухих детей появляется много вопросов, когда они встречаются с новым для них явлением, событием или предметом. Они хотят о нем узнать, но не всегда могут правильно сформулировать вопросы. Если учитель вовремя поможет, то беседа пройдет продуктивно при большой речевой активности детей. Темы бесед могут быть разные («Мой любимый поэт», «Моя будущая профессия», «Спорт в жизни человека»). А беседа с воображаемым собеседником, «прогнозирование» его фраз и вопросов способствует развитию словесной памяти, мышления, воображения.

Благодаря использованию интерактивных форм учащиеся лучше запоминают материал, потому что: они не только получают информацию, но и вынуждены давать

логическое объяснение; прорабатывают идеи более глубоко; во время решения проблемы используют свой и чужой опыт.

Обучение устной речи глухих школьников базируется на создании единой системы слухозрительно-кинестетических связей в условиях интенсивной работы по развитию речевого слуха. Это содействует развитию у них слухо-зрительного восприятия устной речи (с помощью слухового аппарата), формированию более внятной и естественной речи, что важно для активации устной коммуникации глухих со слышащими.

В работе по формированию навыков устной речи продуктивным является дифференцированный подход, учитывающий индивидуальные особенности речевого и психофизического развития детей.

На индивидуальных занятиях по «Формированию речевого слуха и произносительной стороны речи» проводится работа над формированием внятной, членораздельной, естественной, выразительной устной речи учащихся. В процессе обучения осуществляется систематическое обогащение и активизация словарного запаса, активизация психических процессов (внимание, память, мыслительная деятельность, совершенствование навыка общения на слухо-зрительной основе).

В работе на индивидуальных занятиях важное место занимает: моделирование типичных ситуаций общения, отраженных в диалогах; игровые приемы (с игрушками, фигурами, персонажами из презентаций); драматизация; использование ситуаций из тех сфер коммуникации, к участию которых необходимо подготовить учащихся («Я и моя семья», «Мои друзья», «Помогаем маме», «Новый день в семье» и т.д.). Таким образом, при выборе коммуникативных ситуаций на индивидуальных занятиях по РСВ и ФП учитывается их необходимость для общения, соответствие жизненному и эмоциональному опыту каждого ребенка, содействие их личностному развитию, расширению и обогащению

познавательных интересов. Широкие возможности для активизации речевого общения предоставляют нестандартные уроки.

Общение – это сложный многогранный процесс, овладение которым имеет свои трудности. Сегодня мы убеждены в том, что значимость умения общаться, чрезвычайно важна и определяет в большей степени дальнейшее развитие неслышащего школьника, так как коммуникативная компетенция – это умение принимать и передавать информацию в основе общечеловеческой культуры.

Список литературы

1. Боскис, Р. М. Изучение и обучение детей с недостатками слуха [Текст] : [Сборник статей] / Отв. ред. чл.-кор. АПН РСФСР Р. М. Боскис. – Москва : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1961. – 134 с.
2. Быкова, Л. М. Учебно-воспитательная работа в школе для глухих детей : Из опыта работы. Кн. для учителя. [Сб. ст.] / Под ред. Л. М. Быковой. – Москва : Просвещение, 1984. – 135 с.
3. Быкова, Л. М. Методика преподавания русского языка в школе глухих : Учеб. для студентов пед. вузов, обучающихся по специальности «Сурдопедагогика» / [Л. М. Быкова, Е. А. Горбунова, Т. С. Зыкова, Л. П. Носкова]; Под ред. Л. М. Быковой. – Москва : Владос, 2002. – 396 с.
4. Выготский, Л. С. Вопросы теории и истории психологии. Т. 1 / под ред. А. Р. Лурии, М. Г. Ярошевского; [послесл. и comment. М. Г. Ярошевского, Г. С. Гургенидзе]. – 1982. – 487 с.
5. Кузьмичева, Е. П. Развитие восприятия и воспроизведения устной речи у глухих школьников на индивидуальных занятиях [Текст] : пособие для учителя / Е. П. Кузьмичева, О. В. Шевцова, Е. З. Яхнина. – Орел : Горизонт, 2013. – 218 с.

УДК 376.112.4

С.А. Мороз,
*воспитатель высшей категории,
старший воспитатель,
Государственное дошкольное
образовательное учреждение
Луганской Народной Республики*

«Брянковский ясли-сад
комбинированного вида № 53 «Радуга»
г. Брянка
lana.moroz.59@internet.ru

ТЕХНОЛОГИЯ СОТРУДНИЧЕСТВА С СЕМЬЯМИ, ВОСПИТЫВАЮЩИМИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы по организации взаимодействия с семьями детей с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: коррекция, ограниченные возможности, динамика развития, взаимодействие.

В настоящее время число детей с отклонениями в здоровье и с инвалидностью имеет тенденцию к увеличению. Особенно остро данный вопрос касается подрастающего поколения.

Приоритетное значение актуализации данного факта связано с такими факторами как: деструктивные отношения в отдельных семьях, отсутствие нормальных гигиенических, экономических и экологических условий.

Физический недостаток – подтвержденный в установленном порядке временный или постоянный недостаток в развитии и функционировании органа ребенка, либо хроническое соматическое или инфекционное заболевание. По данным последних исследований количество детей с ограниченными возможностями здоровья постоянно растет [1].

К сожалению, не прослеживается тенденция к снижению детей с проблемами психического развития. Это одна из самых многочисленных групп детей, которых можно смело отнести к категории детей с особыми образовательными потребностями.

Именно дети с задержкой психического развития требуют особого внимания и своевременной грамотной помощи специалистов [2].

Сегодня многие родители особых детей стараются не ограждать своего ребенка от внешнего мира, а наоборот – приобщать его как можно раньше к такой же жизни, которую ведут его ровесники. Отечественные исследователи А.И. Захаров, В.Н. Мясищев, В.Е. Рожнов, А.С. Спиваковская выявили общие черты семьи и ближайшего окружения ребенка с ограниченными возможностями здоровья [1]:

- гиперсоциализация – обостренное чувство долга, ответственности, бескомпромиссности;
- сенситивность – ранимость, обидчивость, повышенная эмоциональная чувствительность, склонность принимать все близко к сердцу;
- сочетание сенситивности и гиперсоциализации – внутренний конфликт (противоречие между чувствами и долгом);
- защитный характер поведения – скрытность.

Тема психологического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в детском саду новая и непростая. Вопросов больше, чем ответов. В современном образовательном пространстве на протяжении последних лет все больше и больше возникает вопросов, касающихся воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями здоровья. Работа в рамках инклюзивного образования должна строиться на таких основных принципах:

- научность;
- последовательность;
- систематичность;
- единство всех звеньев образовательно-воспитательного процесса [2].

Во многих нормативных документах, регламентирующих работу психологической службы,

говорится о социально-психологическом сопровождении детей с различными нарушениями, но, к сожалению, в этой работе нет нормативов и методической основы. Ведь для психолого-образовательного учреждения данное направление работы – дополнительная нагрузка, необходимость искать специальный инструментарий, осуществлять серьезную профессиональную подготовку, иметь положительное эмоциональное состояние и быть стрессоустойчивым.

Стоит отметить следующее: среди детей с нормальным психическим развитием только отдельные имеют определенные трудности, для коррекции которых необходима помочь психолога. Вместе с тем, при нарушениях развития, психологической помощи требуют все дети. Обусловлено это тем, что любое отклонение негативно оказывается не только на поврежденной функции, но и влияет на развитие других функций. Поэтому у детей с разными видами нарушений возникают особенные трудности познавательного характера, они составляют риски снижения социальной полноценности ребенка во всех ее направлениях.

В связи с этим участие психолога в сопровождении обучения и воспитания ребенка с ограниченными возможностями здоровья обязательно. Одним из важнейших направлений дошкольных учреждений является работа с семьями детей: разработка рекомендаций для родителей в соответствии с индивидуальными особенностями их ребенка; проведение консультаций, тренингов, практикумов по реализации коррекционно-развивающих задач; проведение открытых занятий, работа с детско-родительской парой. Налаженная работа с родителями дает возможность проследить положительную динамику социально-эмоционального развития ребенка с ОВЗ [1].

Работая с родителями, психолог должен убедить их в том, что развитие и воспитание детей в инклюзивных условиях должно отличаться от общеобразовательного с учетом

особенностей, связанных с имеющимися нарушениями. Другая нелегкая задача связана с необходимостью быть активным участником развивающего процесса. К сожалению, не у всех родителей есть такое желание.

Психолог должен постоянно общаться с родителями, давать им развернутые объяснения тех проблем, с которыми сталкиваются их дети, советовать, какую коррекционную работу можно проводить в семье. По необходимости следует оказывать и психологическую помощь родителям, изменять их отношение к своему ребенку, формировать оптимистическую позицию к возможностям социально-трудовой реабилитации.

Многое зависит от того, как относятся родители к проблеме в развитии их ребенка. Есть родители, которые, зная о родовой травме или нарушениях ребенка, стараются это скрыть, не хотят идти на консультацию к психиатру, невропатологу. Считают, что они самостоятельно смогут вылечиться и помочь ребенку. Другие родители консультируются у всех врачей, получают рекомендации по основному заболеванию, после чего ребенка направляют в специализированный детский сад или в инклюзивные группы обычного дошкольного учреждения.

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» закреплено право каждого человека на получение образования. В целях реализации инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья в образовательных учреждениях создаются необходимые условия для коррекции нарушения развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи [4].

Федеральной образовательной программой дошкольного образования предусмотрено, что родители детей с ограниченными возможностями здоровья и особыми образовательными потребностями имеют право определить ребенка в дошкольное учреждение или школу при наличии и создании определенных условий. Одно из условий –

специалисты. Включать ребенка в обычную группу можно, если есть подготовленный воспитатель, который готов и может работать с таким ребенком [3].

Основная работа воспитателя и психолога при организации инклюзивного образования – это просвещение родителей. Родители часто к своим детям относятся некритично. Даже, если ребенок в 6 лет не произносит пол-алфавита, считают, что это не страшно, со временем все наладится. Задача педагогов – разъяснить родителям, что очень важно своевременно развивать речь ребенка, моторику, обращать внимание на психологические травмы, последствия этих травм. Психолог проводит разъяснительную, просветительскую работу с родителями, помогает им найти резервные возможности личности ребенка для сохранения психического здоровья, поддерживает адекватное эмоциональное состояние, снимает напряжение.

Практика работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья доказала, что обучение родителей и привлечение их к осознанной, компетентной помощи ребенку является первоочередной задачей специалистов, на решение которой следует направить все усилия [1].

Одновременно эта задача чрезвычайно трудная, особенно в современных условиях, где много родителей обременены заработками, неразрешенными семейными конфликтами. Часто они сами нуждаются в психологической помощи, без которой вряд ли сами могут помочь своему ребенку. И все-таки значительная часть родителей сотрудничает с психологом и педагогом дошкольного учреждения при условиях соблюдения этики общения и правильно спланированного взаимодействия. Прежде всего, с родителями следует наладить доброжелательные и доверительные отношения. Для этого не следует пугать родителей неосторожными суждениями о «неполноценности» ребенка и одновременно убедить в необходимости серьезной, возможно длительной,

коррекционной работы. Не менее важно обговорить с родителями их задачу – какие мероприятия, почему и когда необходимо проводить. Для этого они должны не хуже психолога знать природу своеобразного поведения своего ребенка. Для этого, кроме индивидуальных консультаций, полезной будет работа с группой родителей, если в дошкольном учреждении есть несколько детей с особыми образовательными потребностями. В группе можно сочетать недлительные лекции с обсуждением интересных случаев и педагогических находок с опыта как специалистов, так и родителей. Такие обсуждения особенно полезны для поддержки оптимизма родителей, которые не остаются наедине со своей проблемой.

Если в дошкольном учреждении появился инклюзивный ребенок, то необходимо совместно с семьей тесно сотрудничать с врачами. Прежде чем создать программу работы с ребенком с особыми образовательными потребностями, необходимо изучить медицинские показания и заключения, учесть препараты, которые принимает ребенок только по назначению врачей. Психолог разрабатывает индивидуальную программу коррекции, индивидуальный план (совместная работа воспитателя, психолога, дефектолога, логопеда, медицинской сестры). Мы учим воспитателей, как необходимо составлять индивидуальный план работы, где записано: что делать, когда делать, как вносить результаты и следить за динамикой. У каждого специалиста свои задачи относительно этого ребенка. Индивидуальная программа обязательно согласовывается с родителями. В ней есть задания, которые должны выполнять и родители, и без их участия положительных результатов не будет.

Основное внимание следует обратить на эффективность сотрудничества семьи и дошкольного учреждения по осуществлению комплексного воздействия на развитие ребенка с теми или иными нарушениями. В Федеральном

государственном образовательном стандарте дошкольного образования в пункте 3.2.1 указано, что одним из условий реализации Программы является поддержка родителей в воспитании детей, охране и укреплении их здоровья [3].

В заключении хочется отметить, что тенденции, существующие сегодня не только в Луганской Народной Республике, но и странах ближнего и дальнего зарубежья, в педагогической теории и практике позволили выявить ряд противоречий: во-первых, рост детей с ОВЗ и отсутствие специальной образовательной среды; во-вторых, недостаточная разнообразность программ профессионального образования и представленность в педагогической науке теоретических основ подготовки педагогов; в-третьих, возрастающая потребность образовательных условий и отсутствие специальной подготовки педагогов, родителей и в целом социума по принятию особого ребенка.

Организация целенаправленной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья является длительной и достаточно тяжелой работой со многими ее участниками. Успех зависит от их компетентности и объединения усилий.

Важна психологическая готовность педагогов и родителей к инклюзивному обучению детей. Вопрос сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья остается открытым, но хочется надеяться, что, используя достижения коррекционных педагогов и реабилитологов можно создать единый алгоритм работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Список литературы

1. Жигорева, М. В. Дети с комплексными нарушениями в развитии / М. В. Жигорева. – Москва : Издательский центр «Академия», 2006. – С. 17, С. 62-72.
2. Семья особого ребёнка. Сборник материалов IV Всероссийской научно-практической конференции «Семья особого ребёнка» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://ikp-rao.ru/wp-content/uploads/2023/02/SBORNIK-IV-KONF-SEMYa_2022.pdf.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://fgos.ru/fgos/fgos-do/>.

4. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://base.garant.ru/70291362/>.

УДК 376

И.В. Огнева,

студент 3 курса

направления подготовки 44.03.03

Специальное (дефектологическое) образование

ФГБОУ ВО «ДонГУ»

Института педагогики

г. Донецк

i_ogneva@internet.ru

Научный руководитель: Л.Н. Орехова,

старший преподаватель кафедры

специального дефектологического образования

О РАЗВИТИИ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ДЕТСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ

Аннотация. В статье рассматривается проблема влияния детского коллектива на развитие коммуникативных навыков детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Ключевые слова: дети, младший школьный возраст, задержка психического развития, коммуникативные навыки, детский коллектив.

Задержка психического развития – это особый тип психического развития ребенка, характеризующийся

незрелостью отдельных психических и психомоторных функций, или психики в целом, формирующийся под влиянием наследственных, социально-средовых и психологических факторов [4].

Задержка психического развития оказывает воздействие не только на познавательную, но и на коммуникативную сферу детей. Наиболее существенными факторами являются: незрелость эмоциональной сферы, низкий уровень взаимоотношений со сверстниками и взрослыми, сниженная мотивация в общении, общение со сверстниками зачастую носит эпизодический характер, наиболее частым способом решения трудных ситуаций является избегание [3].

Сложность оптимизации и повышения эффективности обучения детей с задержкой психического развития, овладение ими коммуникативными навыками на сегодняшний день – одна из важных задач в теории и практике педагогики, психологии.

А.В. Запорожец, М.И. Лисина, А.Г. Рузская считают, что коммуникативные навыки содействуют развитию ребенка и формированию личности в целом [5].

Коммуникация – это основной способ общения и взаимодействия с окружающим миром. Коммуникативная деятельность представляет собой единое сложное образование, состоящее из трех компонентов: когнитивного, эмоционального и поведенческого. Когнитивный компонент связан с процессом познания и способности понимания другого человека. Эмоциональный компонент включает эмоциональную отзывчивость во всех ее проявлениях. Поведенческий компонент отражает способность к сотрудничеству, совместной деятельности, адекватности в общении. Именно эти составляющие являются необходимым условием успешного развития детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития [1]. Навыки

формируются в деятельности, а коммуникативные навыки формируются и развиваются в процессе общения.

Развитие коммуникативных навыков у детей с задержкой психического развития достигает наибольшего успеха благодаря разнообразным совместным видам деятельности с ближайшим социальным окружением, среди которого детский коллектив занимает особое место. Воспитание и развитие в коллективе, для коллектива и через коллектив является основополагающим положением теории воспитания и развития.

Человек – существо социальное, начиная с детских лет, он должен научиться жить вместе с другими людьми, общаться с ними и взаимодействовать. Этому можно научиться только в групповом общении, в коллективе.

Ученые В.И. Смирнов, Л.И. Уманский, М.В. Битянова, Ю.В. Василькова, А.И. Кравченко исследовали вопросы социализации в условиях детского коллектива. Роль товарищеской среды проанализировал Б.В. Ленский.

Детский коллектив – это группа детей, в которой создается система высоконравственных и воспитывающих общественных отношений, деятельности и общения, способствующая формированию личности и развитию индивидуальности каждого ее члена [1]. Н.К. Крупская отмечала, что детский коллектив представляет «группу, сплочённую общими переживаниями, интересами, общей деятельностью, общими взглядами, дружбой» [2].

Взаимодействие с детьми в рамках коллектива усиливает способности общаться, выражать свои мысли и эмоции, а также учится адаптироваться к социальным нормам.

Одна из главных причин влияния детского коллектива на коммуникативные навыки детей с задержкой психического развития – регулярное общение. В коллективе дети сталкиваются с различными эмоциональными реакциями и образами поведения, а также способами коммуникации.

Взаимодействие с ровесниками в коллективе предоставляет детям с задержкой психического развития целый спектр коммуникативных возможностей. Во-первых, они учатся слушать и понимать других, а во-вторых, проявлять интерес и внимание к тому, что говорят и делают их товарищи. Это способствует развитию навыков восприятия и понимания речи, как верbalной, так и невербальной.

Детский коллектив приносит детям с задержкой психического развития огромную ценность и в плане социальной интеграции. В группе детей они находятся в ситуации, когда им необходимо сотрудничать, соблюдать правила и согласовывать свои действия с другими детьми. Такой опыт помогает детям младшего школьного возраста с задержкой психического развития осознавать свою роль и место в коллективе, развивать навыки эмпатии и понимания социальных норм.

Также взаимодействие с детским коллективом способствует развитию речи и языковых навыков у детей с задержкой психического развития. Когда они наблюдают, слушают и воспринимают других, их языковой багаж расширяется. Благодаря общению в коллективе дети учатся правильно употреблять слова, получают обратную связь, что влияет на коррекцию и усовершенствование их речи.

Таким образом, детский коллектив имеет огромное влияние на развитие коммуникативных навыков детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Детский коллектив способствует полноценному развитию и росту детей с задержкой психического развития, формируя у них навыки, необходимые для успешной социализации. Детский коллектив – это маленький мир, где каждый ребенок имеет возможность всесторонне развиваться и обучаться.

Список литературы

1. Бойков, Д. И. Общение детей с проблемами в развитии: коммуникативная дифференциация личности: учеб. метод. пособие / Д. И. Бойков. – СПб. : КАРО, 2005. – 288 с.
2. Заширинская, О. В. Психология детей с задержкой психического развития: изучение, социализация, психокоррекция: хрестоматия / О. В. Заширинская. – СПб. : Речь, 2003. – 432 с.
3. Козлов, И. Ф. Педагогический опыт А. С. Макаренко / И. Ф. Козлов. – М. : Новая школа, 2000. – 159 с.
4. Лубовский, В. И. Дети с задержкой психического развития / В. И. Лубовский, Л. И. Переслени. – М. : Просвещение, 2003. – 164 с.
5. Степина, О. С. Технология формирования коммуникативных умений младших школьников с ЗПР: метод. Рекомендации / О. С. Степина. – Екатеринбург : УрГПУ, 2009. – 58 с.

УДК 376.42

Е.С. Павлова,

студент 3 курса группы 3-СДО-21/уA

направления подготовки 44.03.03

Специальное (дефектологическое) образование

ФГБОУ ВО «ДонГУ»,

Институт педагогики

г. Донецк

lenasergey2020@gmail.com

Научный руководитель: Н.В. Дерипас,

старший преподаватель

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. В данной статье раскрыта проблема социализации детей с расстройством психического развития. Теоретически проанализирована специфика развития социальных навыков у детей данной категории. Раскрыто значение социальной среды для социализации детей с расстройством психического развития.

Ключевые слова: социализация, задержка психического развития, социальная среда.

Количество детей с задержкой психического развития согласно данным Всемирной организации здравоохранения, составляет 25 % популяции детей младшего школьного возраста. Среди них одну из многочисленных групп составляют дети, имеющие трудности в социализации, то есть овладении навыков, позволяющих соблюдать социальные нормы, правила и ценности, дающие возможность эффективно адаптироваться к окружающей действительности, а, значит, успешно функционировать в обществе. Поэтому процесс социализации детей с задержкой психического развития приобретает особую значимость.

Проблемой социализации детей с задержкой развития занимались такие ученые как: В.В. Ковалев, И.А. Коробейников, К.С. Лебединская, В.И. Лубовский, Л.М. Шипицина и др. По их мнению, специфические особенности социализации детей, имеющих задержку психического развития, позволяют включить данную категорию детей в так называемую группу социального риска. Они утверждают, что погружение их в социальную среду протекает болезненно. Это обусловлено слабо развитыми «социальными возможностями личности», крайне низкой потребностью в общении, сопровождающейся негативизмом, отказными реакциями или конфликтом [1].

Педагоги также считают основной задачей коррекционно-образовательной работы с детьми данной категории – их социализацию, то есть обучение нормам и правилам социального взаимодействия. Это обусловлено выраженными затруднениями в усвоении правил поведения, в проявлении инициативы при выстраивании взаимодействия как со взрослыми, так и со сверстниками. К тому же, ребенком

с задержкой психического развития, сверстник с трудом выделяется как объект для взаимодействия.

По утверждению таких ученых как Я.И. Гилинский, Н.П. Гришаева, А.В. Мудрик и др., для социализации детей с задержкой психического развития наибольшую ценность и значимость имеет погружение в социальную среду, которую ребенок осваивает постепенно в процессе развития. Самой первой социальной средой является семья, где закладываются основы социальных отношений. В дальнейшем социальная среда постепенно расширяется и усложняется (дошкольное учреждение, школа, внешкольные учреждения), изменяются формы, методы, нормы и правила социального взаимодействия. Другими словами, социальная «территория» разрастается в процессе приобретения навыков и умений социального взаимодействия, то есть социального опыта [4].

При этом для ребенка, для его оптимального развития необходима наиболее благоприятная, с точки зрения его индивидуальных особенностей, социальная среда, где он «свой», такой же, где его понимают, относятся толерантно и уважительно. Поэтому ребенок, как бы постоянно ищет и находит ту среду, которая для него в наибольшей степени комфортна. С этой целью он может «мигрировать» из одной среды в другую. Ввиду этого для процесса социализации важное значение имеет то, какие установки формирует та или иная среда, в которой находится ребенок, какой социальный опыт может накапливаться у него в этой среде (положительный или негативный) [5].

Следует отметить, что дети с задержкой психического развития, в силу особенностей развития психических процессов, обучаются и воспитываются в образовательных учреждениях, дающих возможность контактировать с нормально развивающимися сверстниками, и на их примере, и с их участием, ориентируясь на правильное социальное поведение обучаться социальному взаимодействию и

способности к преодолению жизненных трудностей, что способствует эффективной социальной адаптации и реабилитации.

К тому же, в течение школьного периода ребенок с данным отклонением в развитии накапливает огромный социальный опыт, а именно: раскрывает для себя в непроизвольной форме мир социальных (ролевых) отношений и его правила; усваивает общечеловеческий опыт, накопленный предшествующими поколениями; овладевает речью; новыми знаниями и умениями; у него формируются собственные убеждения, духовные ценности и потребности; закладывается характер и т.д. Данный социальный опыт может быть приобретен только в социальном взаимодействии и зависит от разнообразных социальных отношений [3].

Ввиду того, что процесс социализации детей с задержкой психического развития происходит под влиянием ряда факторов, движущих сил и механизмов, определяющих направленность, динамику и характер ознакомления с социальной действительностью, следовательно, их учет позволяет эффективно осуществлять управление процессом социализации, а также прогнозировать траекторию социального развития ребенка. Что в свою очередь позволит обеспечить эффективную интеграцию в общество и подготовить детей с задержкой психического развития к полноценной социальной жизни [2].

Таким образом, социализация детей с задержкой психического развития характеризуется отличительными чертами, что обусловлено темпом и особенностями психического развития. Процесс социализации детей с данным нарушением развития будет эффективным при условии интеграции в социум с целью приобретения, усвоения ценностей и общепринятых норм поведения, необходимых для активного участия в социальной жизни общества.

Список литературы

1. Борякова, Н. Ю. Клиническая и психолого-педагогическая характеристика детей с задержкой психического развития / Н. Ю. Борякова // Коррекционная педагогика. – 2003. – №2.
2. Голованова, Н. Ф. Социализация и воспитание ребенка: Учеб. пособ. для студентов высших учебных заведений / Н. Ф. Голованова. – СПб. : Речь, 2004. – 272 с.
3. Закрепина, А. В. Социальное развитие дошкольников / А. В. Закрепина // Дошкольное воспитание. – 2009. – № 11. – С.72-79
4. Кислякова, Ю. Н. Социально-эмоциональное развитие детей дошкольного возраста и интеллектуальной недостаточностью / Ю. Н. Кислякова, И. В. Ковалец // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2008. – № 3. – С. 15-22.
5. Тригер, Р. Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития / Р. Д. Тригер. – СПб. : Питер, 2008. – 192 с.

УДК 377.5:373

В.В. Побережец,

студент 1 курса,

*специальности «Документационное
обеспечение и архивоведение»*

Старобельский колледж (филиал)

ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

г. Старобельск

v.poberechez200518@gmail.com

В.А. Волошин,

студент 3 курса,

специальности «Лечебное дело – Фельдшер»

Старобельский филиал ФГБОУ ВО

«ЛГМУ им Свт. Луки» Минздрава России

volosinv681@gmail.com

Научный руководитель: А.В. Синицина,

преподаватель

Старобельский колледж (филиал)

ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

г. Старобельск

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация. В статье рассматриваются: некоторые психологические характеристики развития детей с ограниченными возможностями; обучение детей с ограниченными возможностями здоровья в учебных заведениях, способствующие их успешному развитию; социальная поддержка людей с ограниченными возможностями здоровья; статистика детей с ОВЗ в России.

Ключевые слова: ОВЗ, ЗПР, эндогенные и экзогенные причины, симметричность, наглядно-действенное мышление, наглядно-образное и особенно словесно-логическое мышление, психомоторная расстройственность, мнемическая активность, психический инфантилизм.

Ограничные возможности здоровья (ОВЗ) – это физические или психические нарушения развития организма, отражающиеся на социальной жизни человека. К ним относятся: проблемы со зрением, слухом, моторикой; задержка психического развития (ЗПР); нарушения интеллектуального развития; расстройство поведения и общения; комплексные нарушения здоровья. Но не нужно путать детей инвалидов и детей с ОВЗ. Дети второго типа склонны к умственным нарушениям, задержке психического развития, умственной отсталости [3].

Обучение детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в учебных заведениях требует особого внимания и индивидуального подхода, способствующий их успешному обучению и развитию. Вот некоторые ключевые аспекты и рекомендации для обучения детей с ОВЗ в учебных заведениях:

1. Инклюзивное образование: обеспечить равные возможности для всех детей, включая детей с ОВЗ; быть включенными в общую среду обучения.

2. Индивидуальные образовательные программы: разрабатывать индивидуальные образовательные программы (ИОП), которые учитывают личностные потребности детей, способности и уровень развития. ИОП должны быть достаточно гибкими, чтобы соответствовать различным образовательным потребностям, обеспечивать особую поддержку и адаптацию.

3. Мультидисциплинарный подход: сотрудничество и взаимодействие между различными специалистами. Он позволяет адаптировать обучение к конкретным потребностям каждого ребенка и обеспечивать комплексную поддержку.

4. Технические и технологические ресурсы: использование адаптированных учебных материалов, технических устройств, программного обеспечения, поддержки, коммуникации и других средств, которые помогут облегчить обучение, социальную жизнь и доступ к образованию.

5. Обучение социальным и коммуникационным навыкам: дети с ОВЗ могут испытывать трудности в социальном взаимодействии и коммуникации. Учебные заведения должны предоставлять возможности для их развития через коллективные и индивидуальные задания, работу в группах, проекты и другие активности, которые способствуют социализации и развитию этих навыков.

Психолого-педагогическая характеристика детей с ОВЗ включает:

1. У детей наблюдается низкий уровень развития восприятия. Это проявляется в необходимости более длительного времени для приема и обработки сенсорной информации, недостаточности знаний у этих детей об окружающем мире.

2. Недостаточно сформированы пространственные представления. Дети с ОВЗ часто не могут осуществлять полноценный анализ формы, установить симметричность, тождественность частей конструируемых фигур, расположить конструкцию на плоскости, соединить ее в единое целое.

3. Неустойчивое и рассеянное внимание. Дети с трудом переключаются с одной деятельности на другую. Недостатки организации внимания обуславливаются слабым развитием интеллектуальной активности детей, несовершенством навыков и умений самоконтроля, недостаточным развитием чувства ответственности и интереса к учению.

4. Память ограничена в объеме (преобладает кратковременная над долговременной, механическая над логической, наглядная над словесной).

5. Снижена познавательная активность, отмечается замедленный темп переработки информации.

6. Наглядно-действенное мышление развито в большей степени, нежели наглядно-образное и особенно словесно-логическое.

7. Снижена потребность в общении как со сверстниками, так и со взрослыми.

8. Игровая деятельность не сформирована. Сюжеты игры обычны, способы общения и сами игровые роли бедны.

9. Имеются нарушения речевых функций, либо все компоненты языковой системы не сформированы.

10. Наблюдается низкая работоспособность в результате повышенной истощаемости, вследствие возникновения у детей явлений психомоторной расторможенности.

11. Наблюдается несформированность произвольного поведения по типу психической неустойчивости, расторможенность влечений, учебной мотивации.

Ученые выделяют категории нозологий и причины появления детей с ОВЗ (табл. 1).

Таблица 1
Категории нозологии

Категории	Нозологии	Причины
I категория	Глухие дети	
II категория	Слабослышащие дети	
III-IV категории	Проблемы со зрением	
V категория	Тяжелая речевая патология	
VI категория	Нарушение опорно-двигательного аппарата	
VII категория	Дети с ЗПР	

Вследствие этого у детей проявляется недостаточная сформированность психологических предпосылок к овладению полноценными навыками учебной деятельности. Возникают трудности формирования учебных умений (планирование предстоящей работы, определение путей и средств достижения учебной цели, контролирование деятельности, умение работать в определенном темпе).

Типичные затруднения (общие проблемы) у детей с ОВЗ:

- отсутствует мотивация к познавательной деятельности, ограничены представления об окружающем мире;
- темп выполнения заданий очень низкий;
- нуждается в постоянной помощи взрослого;
- низкий уровень свойств внимания (устойчивость, концентрация, переключение);

- низкий уровень развития речи, мышления;
- трудности в понимании инструкций;
- инфантилизм;
- нарушение координации движений;
- низкая самооценка;
- повышенная тревожность (впечатлительность): болезненное реагирование на тон голоса, отмечается малейшее изменение в настроении;
- высокий уровень психо-мышечного напряжения;
- низкий уровень развития мелкой и крупной моторики;
- для большинства характерна повышенная утомляемость (они быстро становятся вялыми или раздражительными, плаксивыми, с трудом сосредотачиваются на задании; при неудачах быстро утрачивают интерес, отказываются от выполнения задания; у некоторых детей в результате утомления возникает двигательное беспокойство);
- у других детей отмечается повышенная возбудимость, беспокойство, склонность к вспышкам раздражительности, упрямству.

Рассмотрим некоторые психологические характеристики развития детей с ограниченными возможностями (табл. 2).

Социальная поддержка людей с ограниченными возможностями здоровья – это система мер, обеспечивающая социальные гарантии, устанавливаемая законами и нормативными актами.

Таблица 2
Психологические характеристики развития детей с ОВЗ

№ п.п.	Нарушения	Характеристика
1.	Дети с нарушением слуха	Неслышащие – дети с полным отсутствием слуха, который не может использоваться для накопления речевого запаса.

		<p>Слабослышащие – дети с частичной слуховой недостаточностью, затрудняющей речевое развитие. Нарушение слуха непосредственно влияет на речевое развитие ребенка и оказывает влияние на формирование памяти и мышления, замедляется овладение словесной речью. У ребенка с нарушением слуха наблюдается расстройство всех основных функций речи (коммуникативной, обобщающей, регулирующей)</p>
2.	Дети с нарушением зрения	<p>Характерны: повышенная эмоциональная ранимость, обидчивость, конфликтность, напряженность, неспособность к пониманию эмоционального состояния партнера по общению и адекватному самовыражению; большая неуверенность в правильности и качестве выполнения работы, что выражается в более частом обращении за помощью в оценке деятельности ко взрослому, переводе оценки в вербальный коммуникативный план. Игры таких детей отличаются меньшей развернутостью по сравнению с играми обычных детей</p>
3.	Дети с тяжелыми нарушениями речи	<p>Особенности речевой деятельности отражаются на формировании у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сфере. Отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения. Снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания, наблюдается низкая мнемическая активность. Дети</p>

		отстают в развитии словесно-логического мышления, с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением
4.	Дети с нарушением опорно-двигательного аппарата (ДЦП)	Характерна задержка психического развития: в своих действиях дети руководствуются в первую очередь эмоцией удовольствия, они эгоцентричны, не способны продуктивно работать в коллективе, соотносить свои желания с интересами окружающих; дети беспокойны, суеверны, раздражительны, склонны к проявлению немотивированной агрессии. Для них характерны резкие перепады настроения
5.	Дети с задержкой психического развития (ЗПР)	Внимание неустойчиво, отмечаются периодические колебания, неравномерная работоспособность, очевидна недостаточная целенаправленность деятельности, действуют импульсивно, часто отвлекаются; снижена скорость выполнения перцептивных операций; характерны неточность воспроизведения и быстрая потеря информации. В наибольшей степени страдает вербальная память; выраженная тревожность по отношению ко взрослому; склонны к конфликтному или избегающему способу взаимодействия; выявлена сниженная потребность в общении

Виды социальной поддержки включают: обеспечение лекарственными препаратами; услуги социального такси; предоставление социального работника; патронажная служба; льготы по оплате коммунальных услуг; транспортные льготы;

налоговые льготы; выплаты пенсий и компенсаций людям с ОВЗ; юридические услуги и т.д.

Родители и близкие люди играют важную роль в поддержке психологического благополучия детей с ограниченными возможностями здоровья. Им может потребоваться особая поддержка, чтобы справиться с эмоциональным стрессом и вызовами, связанными с уходом за ребенком. Психологическое сопровождение, информационная поддержка и обмен опытом с другими родителями могут быть важными источниками поддержки.

Обучение детей с ограниченными возможностями здоровья требует понимания и индивидуального подхода. Включение и поддержка в учебных заведениях играют решающую роль в их успешном обучении и в развитии их потенциала. Развитие инклюзивного образования и постоянное обновление практических исследований помогут обеспечить качественное обучение для детей с ОВЗ и достижение их полного интегрирования в общество и образовательную среду.

Каждый ребенок с ограниченными возможностями здоровья имеет свои индивидуальные потребности и способности. Как и было написано ранее, некоторые из них могут иметь проблемы со слухом, зрением или двигательными навыками, в то время как другие могут иметь проблемы в развитии психических способностей. Чтобы предоставить подходящую поддержку и возможности для их здоровой жизни, важно учитывать эти уникальные потребности и способности.

Дети с ограниченными возможностями здоровья могут сталкиваться со сложностями в социальной жизни. Они могут испытывать стресс, тревогу или низкую самооценку.

Важно создать поддерживающую и включающую среду, где эти дети могут чувствовать себя принятыми, поддержанными и социально включенными. Помощь социальной и психологической адаптации может иметь

решающее значение для их эмоционального благополучия и развития.

Некоторые дети с ограниченными возможностями здоровья могут быть гораздо восприимчивы, что может приводить к более интенсивному восприятию зрительных, слуховых или тактильных сигналов. Это может оказывать влияние на их способность концентрироваться и обрабатывать информацию. Важно предоставлять подходящие условия и средства, чтобы помочь им справиться с этими вызовами и развить свои умения и способности.

Дети с ограниченными возможностями здоровья могут нуждаться в особых способах обучения, которые учитывают их индивидуальные потребности и способности. Использование разнообразных методов обучения, включая визуальные, аудиальные и тактильные материалы, может быть полезным для эффективного обучения и развития у них умений.

Расширение понимания психологических особенностей детей с ограниченными возможностями здоровья – это важный шаг к созданию инклюзивной и поддерживающей среды для их развития.

Обучение и информирование педагогов, родителей и других заботящихся лиц является ключевым моментом для достижения этой цели. Постоянное усовершенствование и интеграция лучших практик помогут обеспечить социальную, эмоциональную и психологическую поддержку этой уникальной группе детей.

В России, как и в любой другой стране, увеличивается количество детей с ОВЗ. С каждым годом таких детей становится все больше.

Ниже представлены данные о количестве детей с ОВЗ в России по годам.

С 2010 по 2020 года количество детей увеличивается на 10%, с 2020 по 2023 – на 50%. Среди нарушений можно выделить:

- нарушения речи – 40% детей с ОВЗ имеют различные нарушения речи (дислалия, дизартрия или заикание);
- зрение и слух – 30% детей с ОВЗ имеют проблемы со зрением или слухом (дальнозоркость, косоглазие или уровень глухоты различной степени);
- органические поражения ЦНС – 20% детей с ОВЗ имеют органические поражения центральной нервной системы (ЦНС) (ДЦП или аутизм);
- синдромы задержки психического развития – 10% детей с ОВЗ имеют синдромы задержки психического развития (синдром Дауна).

Сложность и своеобразие психики ребенка с проблемами в развитии требует тщательного методологического подхода к процессу психологической помощи.

Чрезвычайно важен принцип личностного подхода к ребенку с проблемами в развитии. В процессе психологической помощи учитывается не какая-то отдельная функция или изолированное психическое явление (низкий уровень интеллекта), а личность в целом со всеми ее индивидуальными особенностями.

Список литературы

1. Акатор, Л. И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л. И. Акатор. – М. : ВЛАДОС, 2003. – 368 с.
2. Егоров, П. Р. Теоретические подходы к инклюзивному образованию людей с особыми образовательными потребностями / П. Р. Егоров // Теория и практика общественного развития. – 2012. – № 3. – С. 35-39.
3. Малофеев, Н. Н. Единая концепция специального федерального государственного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения / Н. Н. Малофеев, О. С. Никольская, О. И. Кукушкина, Е. Л. Гончарова // Проблемы современного образования. – 2011. – №3. – С. 5-17.

4. Олешкевич, В. И. Сопровождение и социализация школьников с особенностями психофизического развития в условиях интегрированного обучения / В. И. Олешкевич // Дефектология. – 2005. – № 5. – С. 16-25.
5. Рубцов, В. В. Психолого-педагогическая подготовка учителей для новой школы / В. В. Рубцов // Психологическая наука и образование. – 2010. – № 1. – С. 5-12.

УДК 376.3

А.П. Саакова,

студент I курса магистратуры,

группа 3-СДО-23/1м-б.

ФГБОУ ВО «ДонГУ»

Института педагогики

г. Донецк,

alinapanzhar@yandex.ru

Научный руководитель: Т.С. Ручица,

старший преподаватель

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ ВТОРОГО УРОВНЯ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы развития словарного запаса у детей среднего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Выделяются основные специфические особенности развития словарного запаса у детей с общим недоразвитием речи второго уровня.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи, речь, словарный запас, дошкольный возраст, лексическое развитие.

Нарушенное функционирование речевого аппарата оказывает отрицательное воздействие на личностное становление ребенка и пополнение словарного запаса. Это

проявляется в затруднении познания им окружающего мира, снижении внимания и запоминания, нарушениях способности логического рассуждения, потере смысла в понимании процессов и явлений, нарушении всех форм межличностной коммуникации, торможении в постановке игровой деятельности.

Впервые термин «общее недоразвитие речи» (далее – ОНР) был введен в 50-60-х годах 20 века Р.Е. Левиной. В настоящее время широко и активно используется понятие ОНР при формировании логопедических групп детей в дошкольных учреждениях [4].

Дети с ОНР являются одной из наиболее многочисленных групп лиц с особенностями психофизического развития. Коррекция ОНР – одна из важнейших задач логопедии. В специальных исследованиях были обобщены научные данные, отражающие этиологию и характер ОНР у дошкольников. Клинические аспекты проявлений ОНР были описаны следующими авторами: Н.С. Жукова, Р.Е. Левина, Е.М. Мастьюкова, Е.Ф. Соботович, Т.Б. Филличева, Г.В. Чиркина и другие [1; 2; 3; 4; 5].

По мнению Н.Н. Баль и Н.В. Дроздова, у детей с ОНР, помимо несформированности всех средств языка, наблюдаются особенности в развитии высших психических и моторных функций, а также эмоционально-волевой сферы, что указывает на системное нарушение речевой деятельности. Отклонения в формировании высших психических функций замедляют процесс коррекции недостатков речевого развития и снижают его эффективность [2].

Проблематика развития связной речи, особенно в дошкольном возрасте, была исследована многими учеными с различных точек зрения. В большинстве работ связная речь и пополнение словарного запаса рассматриваются как последовательность взаимосвязанных мыслей, выраженных точными словами и правильно построенными предложениями.

Связная речь является основой, которая объединяет все достижения ребенка в овладении родным языком, как в плане звуковой стороны, так и в отношении словарного запаса и грамматического строя [1].

Р.Е. Левина выделила три уровня речевого развития, отражающие состояние всех компонентов языковой системы у детей с ОНР. Первые два характеризуют глубокие степени нарушения речи, а на третьем уровне у детей остаются лишь некоторые недостатки в развитии звуковой стороны речи, словарного запаса и грамматического строя.

1. На начальном уровне речевого развития активный словарь ребенка с ОНР состоит в основном из лепетных слов и звукоподражаний. Вместо активной речи ребенок довольно часто использует указательные жесты и мимику. Однако его пассивный словарь, то есть понимание речи, значительно шире, хотя вне конкретной ситуации может быть ограничено. В данной стадии развития фразовая речь отсутствует.

2. На втором уровне речевого развития у детей расширяется активный словарь за счет появления прилагательных и наречий, что позволяет им лучше понимать речь. На этом уровне дети начинают пытаться изменять слова по роду, числу и падежу, а глаголы – по временам. Однако эти попытки пока не всегда успешны. В сравнении с предыдущим уровнем, дети уже начинают использовать фразы. Дети, находящиеся на этом уровне речевого развития, составляют основную группу воспитанников логопедических детских садов, по словам Р.Е. Левиной.

3. На третьем уровне речевого развития детей их активный словарь состоит в основном из глаголов и существительных. В словаре мало слов, которые описывают признаки, качества и состояния предметов и действий. Также наблюдаются ошибки в грамматическом строю речи, такие как смешение временных и видовых форм глаголов, ошибки в согласовании, ошибки в падежных окончаниях и т.д. [4].

Развитие детской речи – это сложный и многообразный процесс, который может быть различным у разных детей. Некоторые языковые группы усваиваются раньше, в то время как другие требуют больше времени для развития. Именно поэтому, на разных стадиях развития детской речи некоторые элементы языка уже усвоены, в то время как другие еще не полностью освоены. Также стоит отметить, что развитие словарного запаса у детей с ОНР (особенно 1-го и 2-го уровней) не соответствует возрастной норме. Однако, с опытом и подходящей поддержкой, можно сделать значительные успехи в развитии детской речи [3].

Главное отличие формирования словаря у ребенка с ОНР 2-го уровня от 1-го уровня заключается в том, что при общении ребенок использует не только характерный лепет, жесты и простые словоформы, но и элементарные слова, которые применяются в повседневной жизни. Однако фразы могут быть искажены и не каждый сможет понять точное выражение. Например, когда ребенок говорит «матик» он имеет в виду слово «мальчик» или слово «мячик». Обычно ребенок на этом уровне может просто перечислить предметы, которые находятся рядом с ним, а также объяснить свои простые действия. Если попросить его составить рассказ по картинке, то это вызовет у ребенка трудности, только с помощью подсказывающих вопросов ребенок сможет построить простое предложение [3]. Для детей с ОНР 2-го уровня характерна скудность информации, заложенной в предложениях; недифференцированность словарного запаса, проявляющегося в лексической недостаточности и бедности словарного запаса; заменах слов по сходству объектов. Эти особенности проявляются с различной степенью выраженности и препятствуют полноценному общению.

Коррекционные занятия у детей с ОНР 2-го уровня должны быть направлены на: развитие понимания речи и форм слова; развитие элементарных форм устной речи на базе

уточнения и расширения словарного запаса, практического усвоения простых грамматических категорий; овладение правильным произношением и различением звуков, формирование ритмико-слоговой структуры слова.

Таким образом, словарный запас детей среднего дошкольного возраста со вторым уровнем ОНР отстает от возрастной нормы. Иногда дети заменяют название предмета на название действия, которое можно производить с этим предметом; заменяют слова другими близкими по смыслу. Звукопроизношение детей этого уровня речевого недоразвития грубо нарушено, оно характеризуется отсутствием артикуляции многих звуков. Систематическая работа по расширению словарного запаса и осознанного восприятия речи позволяет наращивать и обобщать языковые наблюдения над смысловыми, звуковыми, морфологическими и синтаксическими сторонами речи.

Список литературы

1. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. Заведений. – 3-е изд., стереотип. / М. М. Алексеева, Б. И. Яшина. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 400 с.
2. Баль, Н. Н. Развитие познавательной деятельности детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи на коррекционных занятиях : пособие для педагогов учреждений образования, реализующих образовательную программу спец. образования на уровне дошкольного образования / Н. Н. Баль, Н. В. Дроздова. – Минск : Народная асвета, 2015. – с. 110.
3. Кузьмина, О. С. Особенности развития словарного запаса у дошкольников с общим недоразвитием речи / О. С. Кузьмина, Е. П. Огородникова // Auditorium. – 2020. – № 2 (26). – С. 32-35.
4. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии / Р. Е. Левина. – Москва : Просвещение, 1967. – 117 с. – Текст : непосредственный.
5. Петрова, А. А. Развитие речи в онтогенезе: проблемы моделирования / А. А. Петрова // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2: Языкоизнание. – № 1. – 2009. – С. 112-118.

Л.И. Светличная,

педагог-психолог высшей категории,

учитель-дефектолог первой категории

ГУ ЛНР «Луганское общеобразовательное

учреждение – учебно-реабилитационный центр № 135»

г. Луганск

sve-liliy@yandex.ru

ОКАЗАНИЕ СВОЕВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ДЕЯМ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. В статье рассматривается значимость оказания своевременной целенаправленной психолого-педагогической помощи детям с задержкой психического развития и пути оптимизации выявления таких обучающихся в рамках общеобразовательного учреждения.

Ключевые слова: коррекционная школа, нормотипичный, инклюзия, школьные трудности, сензитивный период, психолого-педагогическая коррекция.

В последнее время все чаще в образовательной среде поднимается вопрос возможности оказания максимальной помощи детям с особенностями развития, в том числе детям с задержкой психического развития (далее – ЗПР). Залогом успешности такой помощи, несомненно, является ее своевременность. Однако не все педагоги общеобразовательной школы обладают тем уровнем знаний, который позволяет вовремя обнаружить у ребенка ЗПР, из-за чего упускается драгоценное время сензитивных периодов развития и формирования тех или иных мыслительных операций и учебных навыков, что снижает качество

последующей коррекции и возможность ребенка достичь того же уровня, что и его сверстники в последующем [3].

Эта статья посвящена тому, как помочь педагогу своевременно выявить и квалифицировать те или иные неблагоприятные варианты развития – «предвестники» школьных трудностей, как правильно донести информацию до родителей, чтобы вовремя скорректировать образовательный маршрут, а, следовательно, обеспечить своевременную коррекцию.

Стоит отметить, что своевременное выявление и помочь детям с задержкой психического развития – это прежде всего коллегиальная работа. Здесь педагогу начальной школы может помочь школьный педагог-психолог или учитель-логопед. На какие особенности ребенка следует обратить внимание, чтобы привлечь педагога-психолога и обратиться с запросом необходимой диагностики:

- низкий уровень усвоения школьной программы;
- низкий темп работы в классе;
- неравномерный темп деятельности с тенденцией к истощаемости, особенно на вербальных заданиях;
- нежелание прилагать усилия;
- выраженная расторможенность и неусидчивость;
- повышенная отвлекаемость;
- импульсивность;
- негармоничная моторика;
- инфантильное поведение;
- когнитивное и эмоциональное развитие соответствует младшему возрасту;
- конфликтность или отгороженность в среде сверстников;
- низкий уровень критичности;
- непонимание шуток, фразеологизмов, значения пословиц и поговорок [1].

Если по результатам обследования подтверждается преобладание непроизвольного внимания над произвольным, объем общих знаний не соответствует возрасту, в когнитивной сфере наблюдается недостаточный словарный запас, сужение объема слухоречевой памяти, несформированность пространственных представлений, преобладание наглядно-действенного мышления с нарушением наглядно-образного, затруднена вербализация и понимание причинно-следственных связей, - это говорит о том, что ребенку необходима дополнительная специализированная коррекционная психолого-педагогическая помощь.

В первую очередь, задача грамотного специалиста – правильно донести до родителей информацию о необходимости психолого-педагогической коррекции ребенка. Помощь в решении этой непростой задачи может оказать педагог-психолог, который в рамках консультации ознакомит родителей с тем, какие именно особенности ребенка мешают ему быть успешным в учебе. Задача учителя в ходе первой консультации родителя состоит в информировании об особенностях усвоения ребенком школьной программы, об имеющихся у него школьных трудностях. Очень важно, чтобы родитель после ознакомления с проблемами ребенка не остался с ними один на один, нужно дать ему понять, что слаженная совместная работа с педагогами и грамотно скорректированный образовательный маршрут могут помочь преодолеть данные проблемы. Именно с этой целью проводится психолого-педагогический консилиум (ППк), на который приглашаются родители ребенка. Именно здесь стоит обсудить ту помощь, которая необходима ребенку (в рамках какой программы; каких специалистов следует привлечь; чем может помочь та школа, в которой обучается ребенок, или в какое образовательное учреждение стоит обратиться за квалифицированной помощью). Большой ошибкой современного педагога является неумение объяснить

родителям значимость психолого-педагогической коррекции для их ребенка в данный момент. Именно умение привлечь родителя к решению проблем ребенка – залог успешности последующей помощи. А мотивированный родитель – хороший помощник и для ребенка, и для педагогов, и для других специалистов, осуществляющих коррекцию. Чем более четко и конкретно родителю охарактеризуют, какие трудности есть у ребенка, какие пути решения этих трудностей существуют, как предположительно будет развиваться ребенок в условиях коррекции и без коррекционной помощи, тем больше вероятность того, что в лице родителя мы получим заинтересованного человека и помощника [2].

Особенно хочется отметить, что зачастую возможности коррекционных школ провести соответствующую помощь намного выше, чем общеобразовательных. Здесь обеспечиваются оптимальные педагогические условия для детей с трудностями в обучении и проблемами соматического и нервно-психического здоровья, а также возможно последовательное взаимодействие учителя с педагогом-психологом и учителем-логопедом. В таких учебных заведениях имеются дополнительные пропедевтические классы пролонгированного обучения для более успешного освоения школьной программы (программа 7.2), а также созданы школьные психолого-педагогические консилиумы, специалисты которых на протяжении всего учебного года отслеживают динамику развития ребенка и могут вовремя откорректировать образовательный маршрут.

После успешной коррекции в таких учреждениях, обучающиеся имеют возможность перейти в среднее звено общеобразовательной школы.

Коррекционная направленность такого обучения реализуется помимо основных базовых учебных предметов, также коррекционной частью, в состав которой входят:

логопедические занятия, курс психокоррекционных занятий с педагогом-психологом, ритмика, лечебная физкультура.

Для максимальной помощи детям с ЗПР важно соблюдение основных принципов работы с ними:

- принцип единства диагностики и коррекции – помогает подобрать методы коррекции с учетом диагностических данных;
- принцип безусловного принятия ребенка со всеми его особенностями и индивидуальными чертами характера;
- принцип нормативности развития – в основе лежит учет возрастных особенностей онтогенетического развития ребенка;
 - принцип компенсации – опора на сохранные, более развитые психические процессы;
 - принцип природосообразности, предполагающий учет психофизиологических индивидуальных особенностей ребенка;
 - принцип системности и последовательности в подаче материала – опора на разные уровни организации психических процессов;
 - принцип «Снизу вверх», базирующийся на усложнении и совершенствовании имеющегося уровня психического развития ребенка;
 - принцип «Сверху вниз», направленный на создание зоны ближайшего развития. Коррекционно-развивающая работа должна носить опережающий характер и своевременно формировать психологические новообразования;
 - принцип системности развития – позволяет устраниить причины отклоняющегося развития с учетом взаимосвязи всех аспектов гетерохронного развития личности;
 - принцип соблюдения необходимых условий для развития личности ребенка, основой которого является создание комфортной ситуации, поддержание положительного эмоционального фона [4].

Эффективность оказания психологической помощи детям с ЗПР зависит не только от профессионального уровня психолога, но и от уровня всех других специалистов, работающих с ребенком. Только в тесном профессиональном сотрудничестве возможно добиться успехов в умственном развитии ребенка, гармонизации его личности, помочь ему найти свое место в жизни.

Список литературы

1. Ануфриева, А. Ф. Как преодолеть трудности в обучении детей / А. Ф. Ануфриева, С. Н. Костромина. – М., 1997.
2. Белопольская, Н. Л. Психологическая диагностика личности детей с задержкой психического развития / Н. Л. Белопольская. – М., 1999.
3. Мамайчук, И. И. Помощь психолога ребенку с задержкой психического развития. Научно-практическое руководство / И. И. Мамайчук, М. Н. Ильина. – СПб. : Речь, 2004. – 352 с.
4. Семаго, Н. Я. Проблемные дети: Основы диагностической и коррекционной работы психолога / Н. Я. Семаго, М. М. Семаго. – М. : АРКТИ, 2000. – 208 с.: илл.

УДК 376

А.Н. Степанова,

студент 3-го курса,

направления подготовки 44.03.03

Специальное (дефектологическое) образование

ФГБОУ ВО «ДонГУ»

Институт педагогики

г. Донецк

alya.plys@mail.ru

Научный руководитель: Т.С. Ручица,

старший преподаватель кафедры

специального дефектологического образования

института педагогики ФГБОУ ВО «ДонГУ»

ОСОБЕННОСТИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ОКРУЖАЮЩЕМ МИРЕ У ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема, связанная с особенностями формирования представлений об окружающем мире детей дошкольного возраста с нарушениями интеллекта. Раскрыта и обоснована необходимость организации коррекционных мероприятий по формированию представлений об окружающем мире у дошкольников с нарушениями интеллекта.

Ключевые слова: нарушение интеллекта, представления об окружающем мире.

В настоящее время проблема социализации детей с нарушениями интеллекта привлекает особое внимание дефектологов и специальных психологов. Ученые считают, что социальное развитие ребенка проявляется в умении взаимодействовать с окружающим миром и применять свои знания в различных жизненных ситуациях. А.А. Катаева и Е.А. Стребелева в своих работах отмечают, что каждый ребенок с нарушениями интеллекта постепенно учится понимать самого себя и окружающих. Приобретаемые навыки межличностных взаимоотношений помогают ему овладевать культурой поведения. С возрастом ребенок расширяет для себя предметный, природный и социальный мир. По мере расширения представлений об окружающем повышается интеллектуальное и нравственное развитие ребенка, развивается познавательная сфера [1].

Актуальность данной темы заключается в том, что для ребенка с нарушением интеллекта процесс ознакомления с окружающим миром крайне важен. Представления о мире, в котором живет ребенок, необходимы для его разностороннего развития, развития познавательной деятельности, успешной социализации, применении полученных знаний в своей деятельности, а также личностного развития. Однако из-за особенностей развития при нарушении интеллекта процесс

ознакомления с окружающим миром протекает у дошкольников не так, как у детей с сохранным развитием.

Исследования М.С. Певзнера, В.И. Лубовского, С.Я. Рубинштейна свидетельствуют о том, что дети с нарушениями интеллекта в процессе развития, имеют недоразвитие психических функций, что приводит к искаженному и неполному восприятию окружающей среды. Дети имеют ограниченные, примитивные представления и знания об окружающем мире. Восприятие таких детей характеризуется узостью объема и отсутствием системности, т.е. они не могут выделить главное, не понимают внутренних связей между частями и т.д. Все это оказывает значительное негативное влияние на их дальнейшее развитие.

Представления об окружающем мире – это индивидуальные знания каждого человека о том, как устроен мир. Эти знания формируются в процессе обучения и опыта, а также через взаимодействие с окружающей средой. Наличие у ребенка определенных знаний и убеждений, помогают ему понять и объяснить окружающий мир.

Недостатки представлений у детей с нарушениями интеллектуального развития отмечались во многих трудах отечественных ученых-дефектологов (Л.С. Выготский, И.М. Соловьев, И.М. Бгажнокова, С.Г. Шевченко, Н.М. Стадненко, Ж.И. Шиф и др.).

Современные исследователи уделяют много внимания вопросам познания детьми различных аспектов окружающего природного и социального мира (С.Г. Ералиева, Н.В. Матвеева, Л.Ю. Шамко).

Анализ специальной литературы, включающей работы таких авторов, как И.М. Бгажноковой, А.А. Катаевой, С.Г. Шевченко, позволяет выделить четыре группы причин, приводящих к неполноценности представлений об окружающем мире данной категории детей:

- недостатки познавательных процессов: восприятия, памяти, мышления, воображения и речи;
- трудности овладения ведущей для возраста деятельностью: предметной, игровой, учебной;
- своеобразие аффективной сферы, проявляющееся в недостаточности такой базовой эмоции, как интерес к окружающему миру;
- бедность социальных взаимодействий [1; 2; 5].

Без специального обучения и воспитания дети с нарушениями интеллекта не проявляют истинного интереса к окружающему миру. Поэтому целенаправленное ознакомление дошкольников с предметным миром является необходимым условием для формирования целостного восприятия и представлений о различных предметах и явлениях окружающей действительности, а также представления о человеке, видах его деятельности и взаимоотношениях с природой [3].

При ознакомлении детей с нарушением интеллекта с окружающим миром наиболее эффективным является использование наглядных, практических методов. Особенно полезными будут наблюдения и опыты, позволяющие детям непосредственно взаимодействовать с объектами и предметами изучения. Для закрепления полученных знаний часто используются игры и игровые упражнения, рассказы взрослых, труд, специально подобранная детская литература. Обобщение знаний осуществляется с помощью бесед, дидактических игр [4].

Игры и упражнения с природными материалами (песком, водой, глиной, снегом, льдом, листьями, камешками, ракушками и т.д.) имеют огромное значение в развитии дошкольников. В ходе данных игр у детей развивается внимание к свойствам и отношениям предметов, а также умение учитывать эти свойства в практических действиях. Во время таких игр у детей формируется представление об

объектах живой и неживой природы, их качества, развивается воображение, умение сосредотачиваться, соотносить свои действия с действиями других, воспитывается любовь, бережное отношение к природе.

В.В. Лебединский считает, что одним из направлений знакомства дошкольников с нарушениями интеллекта с окружающим миром является ознакомление с природой. Несмотря на то, что у большинства детей имеются представления об объектах живой и неживой природы, они недостаточно точны и не отражают взаимоотношений, существующих между объектами и явлениями окружающего их мира. Одной из наиболее сложных задач для детей с нарушениями интеллекта является осмысление и объяснение причинно-следственных зависимостей в природе, а также понимание временных и сезонных изменений, происходящих в ней [3].

По мнению С.Г. Шевченко, знания об окружающем мире вполне могут быть сформированы у старших дошкольников с нарушением интеллекта, если систематически на протяжении нескольких лет их знакомят с разнообразием растений и животных, демонстрируют их связь со средой обитания и морфофункциональную приспособленность к ней, вовлекают в практическую деятельность по поддержанию условий для жизни растений и животных, предоставляя возможность наблюдения за их развитием, различными проявлениями в благоприятных условиях [5].

Опыт коррекционно-воспитательной работы Е.А. Стребелевой, Е.А. Екжановой, А.Н. Косымовой свидетельствует о том, что интерес детей с нарушениями интеллекта к окружающему миру может быть восстановлен через специально организованное знакомство с природой. Природные материалы и явления наглядно предстают перед детьми, что позволяет им непосредственно воспринимать различные качества природных объектов с помощью органов

чувств. Это способствует развитию коммуникативных умений, накоплению чувственного опыта и познавательному развитию.

Таким образом, усвоение детьми систематических и последовательных знаний об окружающем мире природы, ее объектах и явлениях становится обязательным компонентом образования и воспитания детей с нарушенным интеллектом. Заложенные на их основе первичные представления о среде обитания человека позволяют в дальнейшем обучении формировать правильное и гуманное мировоззрение, создадут необходимые условия для дальнейшего обучения в школе.

Список литературы

1. Катаева, А. А. Дошкольная олигофренопедагогика / А. А. Катаева, Е. А. Стребелева. – М. : Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2001. – 208 с.
2. Бгажнокова, И. М. Обучение детей с выраженным недоразвитием интеллекта. Программно-методические материалы / И. М. Бгажнокова. – М. : Владос, 2007. – 238 с.
3. Лебединский, В. В. Нарушения психического развития у детей: Учебное пособие / В. В. Лебединский. – М. : Издательство Московского университета, 1985. – 148 с.
4. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Издательство «Питер», 2000. – 712 с.
5. Шевченко, С. Г. Особенности запаса знаний и представлений у младших школьников с трудностями в обучении / С. Г. Шевченко // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2005. – № 2. – С. 23-27.

УДК 374.1

Н.В. Телик,
преподаватель
Старобельский колледж (филиал)
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»
г. Старобельск
nataliatelik@yandex.ru

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ И СОЦИАЛЬНОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ: НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЙ АСПЕКТ

Аннотация. Данная статья посвящена анализу нормативно-правовой базы психолого-педагогического и социального сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательной организации.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, социальное сопровождение, дети с ограниченными возможностями здоровья, ОВЗ, инклюзивное образование.

Психолого-педагогическое и социальное сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья является важной составляющей образовательного процесса. Оно направлено на создание условий для полноценного развития и социализации детей с ограниченными возможностями здоровья. В данной статье рассматривается содержание основных нормативно-правовых документов, регулирующих правовые основы психолого-педагогического и социального сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья.

Основным нормативным документом, регламентирующим процесс инклюзивного образования, является Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (далее – закон). В соответствии с ним, инклюзивное образование заключается в обеспечении равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей.

Одними из основных принципов государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования в соответствии с законом являются:

- признание приоритетности образования;
- обеспечение права каждого человека на образование, недопустимость дискриминации в сфере образования;
- обеспечение права на образование в течение всей жизни в соответствии с потребностями личности, адаптивность системы образования к уровню подготовки, особенностям развития, способностям и интересам человека;
- гуманистический характер образования, приоритет жизни и здоровья человека, прав и свобод личности, свободного развития личности, воспитание взаимоуважения.

В ст. 2 закона дано определение понятию «обучающийся с ограниченными возможностями здоровья» (далее – ОВЗ) как лица, имеющего недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медицинско-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий.

В ст. 34 указывается, что одним из основных прав обучающихся является создание условий для обучения с учетом особенностей их психофизического развития и состояния здоровья, в том числе получение социально-педагогической и психологической помощи, бесплатной психолого-медицинско-педагогической коррекции.

Ст. 42 закона указывает на то, что детям, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации, оказывается психолого-педагогическая, медицинская и социальная помощь (на основании заявления или согласия в письменной форме родителей (законных представителей)) в центрах психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи, создаваемых органами государственной власти субъектов Российской Федерации, а также психологами, педагогами-

психологами организаций, осуществляющих образовательную деятельность, в которых такие дети обучаются.

Психолого-педагогическая, медицинская и социальная помощь включает в себя:

1) психолого-педагогическое консультирование обучающихся, их родителей (законных представителей) и педагогических работников;

2) коррекционно-развивающие и компенсирующие занятия с обучающимися, логопедическую помощь обучающимся;

3) комплекс реабилитационных и других медицинских мероприятий;

4) помощь обучающимся в профориентации, получении профессии и социальной адаптации [3].

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 19 декабря 2014 г. № 1598 (далее – ФГОС ОВЗ), представляет собой совокупность обязательных требований при реализации адаптированных основных общеобразовательных программ начального общего образования (далее – АООП НОО) в организациях, осуществляющих образовательную деятельность.

АООП НОО обучающихся с ОВЗ разрабатываются на основе настоящего Стандарта с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и обеспечивают коррекцию нарушений развития и их социальную адаптацию.

Программа коррекционной работы должна обеспечивать: выявление особых образовательных потребностей обучающихся с ОВЗ, обусловленных недостатками в их физическом и (или) психическом развитии; осуществление индивидуально-ориентированной психолого-медико-

педагогической помощи обучающимся с ОВЗ с учетом особых образовательных потребностей, индивидуальных возможностей обучающихся (в соответствии с рекомендациями ПМПК).

В процессе психолого-медико-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ принимают участие медицинские работники, имеющие необходимый уровень образования и квалификации [2].

В методических рекомендациях по вопросам организации образования в рамках внедрения ФГОС ОВЗ даны разъяснения по реализации требований стандарта. Так, для каждой из категорий детей с ограниченными возможностями здоровья должно осуществляться комплексное психолого-медико-педагогическое сопровождение в условиях образовательного процесса всех детей с ОВЗ с учетом состояния здоровья и особенностей психофизического развития. Последние описаны и в целом определены в соответствующих общих характеристиках каждой из категорий детей с ОВЗ.

Сопровождение ребенка с ОВЗ в образовательной среде определяется как создание оптимальной организации образовательной среды, соотнесенной с возможностями такого ребенка и реализации программы коррекционной работы соответствующей образовательной программы. В этом случае силами всех участников образовательного процесса должно быть создано равновесие между образовательными воздействиями (организацией программ обучения, характером и организацией межличностного взаимодействия, в том числе мотивационных воздействий, организации образовательного пространства и т.п.) и индивидуальными возможностями ребенка. В соответствии с требованиями ФГОС ОВЗ для каждой из категорий детей с ОВЗ организационный раздел основной образовательной программы всех образовательных организаций должен содержать:

- описание системы психолого-педагогических условий и ресурсов, которые должны обеспечивать выявление и удовлетворение особых образовательных потребностей обучающихся с ограниченными возможностями здоровья при освоении ими рекомендуемой образовательной программы и их дальнейшую интеграцию в образовательной организации;

- реализацию комплексного индивидуально ориентированного психолого-медицинско-педагогического сопровождения в условиях образовательного процесса всех детей с ограниченными возможностями здоровья с учетом состояния здоровья и особенностей психофизического развития (в соответствии с рекомендациями психолого-медицинско-педагогической комиссии);

- создание специальных условий воспитания, обучения детей с ограниченными возможностями здоровья, безбарьерной среды жизнедеятельности и учебной деятельности;

- использование специальных образовательных программ, разрабатываемых образовательной организацией совместно с другими участниками образовательного процесса, специальных учебных и дидактических пособий; соблюдение допустимого уровня нагрузки, определяемого с привлечением медицинских работников; проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий; предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего необходимую техническую помощь.

Основой эффективного психолого-педагогического сопровождения является выполнение ряда системообразующих условий. К ним относятся:

1. Качественное определение специальных условий для получения образования на психолого-медицинско-педагогической комиссии (ПМПК).

2. Наличие в образовательной организации психолого-медицинско-педагогического консилиума (ПМПк),

высококвалифицированных специалистов, обеспечивающих реализацию психолого-педагогического сопровождения.

3. Материально-техническое и программно-методическое обеспечение образовательного процесса.

4. Наличие в шаговой доступности образовательных и иных организаций, обеспечивающих дополнительное комплексное сопровождение ребенка с ОВЗ вне образовательной организации, в которой он обучается.

Обучение детей с ОВЗ в условиях общеобразовательной организации может осуществляться по адаптированной образовательной программе, т.е. образовательной программе, адаптированной для обучения ребенка с ОВЗ (в том числе с инвалидностью) с учетом их индивидуальных образовательных потребностей и психофизических особенностей.

Психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ОВЗ в общеобразовательных организациях, реализующих адаптированную образовательную программу и специальные образовательные условия, рекомендуемые психолого-медицинско-педагогической комиссией, рассматриваются как междисциплинарная деятельность специалистов этой образовательной организации, направленная на оптимальное в соответствии с возможностями включение ребенка в образовательную среду вместе с другими, не имеющими подобных ограничений детей, и поддержание его социально-психологической и образовательной адаптации на протяжении всего его обучения и воспитания.

В письме подчеркивается необходимость включения в комплексную систему сетевого взаимодействия не только учреждений дополнительного образования детей, но и включения педагогов дополнительного образования общеобразовательных организаций, а в рамках межведомственного взаимодействия – привлечения

специалистов других ведомств (здравоохранение, социальная защита, спорт, культура).

В целом психолого-педагогическое сопровождение представляет собой комплекс различных диагностических, коррекционно-развивающих, профилактических, организационных и просветительских технологий, реализуемых специалистами консилиума образовательной организации. Важнейшим звеном психолого-педагогического сопровождения является деятельность ПМПК образовательной организации не только выявляющего детей, испытывающих трудности обучения и определяющего стратегию работы с ними, но и разрабатывает, с обязательным привлечением учителей, адаптированную образовательную программу для обучающегося с ОВЗ [1].

Таким образом, психолого-педагогическое и социальное сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательной организации в системе комплексного подхода к обучению детей с ОВЗ является одним из приоритетных направлений деятельности системы образования Российской Федерации. Усилия Минобрнауки России сосредоточены на том, чтобы в рамках модернизации российского образования создать образовательную среду, обеспечивающую доступность качественного образования для всех лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов с учетом особенностей их психофизического развития и состояния здоровья.

Список литературы

1. Письмо Минобрнауки России от 20.02.2017 N 07-818 «О направлении Методических рекомендаций по вопросам организации образования в рамках внедрения ФГОС ОВЗ» (вместе с «Методическими рекомендациями руководителям общеобразовательных организаций по сопровождению образовательной деятельности в условиях введения федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными

нарушениями)». – Режим доступа : <https://legalacts.ru/doc/pismo-minobrnauki-rossii-ot-20022017-n-07-818-o-napravlenii/>.

2. Приказ Минобрнауки России от 19.12.2014 N 1598 (ред. от 08.11.2022) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» (Зарегистрировано в Минюсте России 03.02.2015 N 35847). – Режим доступа : <https://legalacts.ru/doc/prikaz-minobrnauki-rossii-ot-19122014-n-1598/>

3. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 25.12.2023) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2024). – Режим доступа : https://legalacts.ru/doc/273_FZ-ob-obrazovanii/.

УДК 376; 159.9

Л.В. Тищенко,
кандидат психологических наук, доцент,
доцент кафедры социологии и социальной работы
ФГБОУ ВО «Приазовский государственный
технический университет»
г. Мариуполь
lilia_tishchenko_2022@mail.ru

ИНТЕГРИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ФАКТОР СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация. В статье представлен анализ значимости интегративных образовательных форм для эффективной социализации личности. Рассмотрены модели интегрированного психолого-педагогического подхода к процессу обучения молодежи.

Ключевые слова: социальная интеграция, интегрированное обучение, интегративная модель обучения, структурно-функциональная модель психологического сопровождения.

Условием гармоничного становления личности является обеспечение процесса эффективной социализации, в ходе которой определяется общая направленность индивида, его жизненная позиция, представление о целях своего существования, путях их достижения. Для личности, которая имеет ограниченные возможности здоровья, социализация, с одной стороны, выступает средством освоения социокультурных норм, ценностей, навыков социального взаимодействия, а с другой – способом обретения равных возможностей на фоне благополучной социальной интеграции.

Традиционно социальная интеграция трактуется как всестороннее развитие личности в процессе ее взаимодействия с различными социальными группами, институтами, организациями, в результате чего формируется активная жизненная позиция, выкристаллизовывается личностная направленность. Как бы удачно не складывались условия для социальной интеграции, ее результаты, в большей мере, зависят от активности самой личности.

Процесс социальной интеграции индивида, имеющего ограниченные возможности здоровья, осуществляется под влиянием многих факторов, как социально контролируемых и организованных, так и спонтанных. На сегодняшний день понятно, что необходимым условием успешной интеграции представителей этой категории выступает культурная и общественная самоактуализация, а также активные действия, направленные на приобретение и совершенствование навыков социального взаимодействия и коммуникации. Эффективно произошедшая интеграция индивида с ограниченными возможностями здоровья дает ему возможность функционировать в качестве активного субъекта общественных отношений [2; 3].

Содержание современных отечественных законодательных актов по поддержке, помощи и

сопровождению людей с ограниченными возможностями здоровья приближается к общепринятым в мире принципам соблюдения человеческого достоинства. Эти принципы реализуются в создании системы координации услуг на основе экологического и системного подходов, что позволяет вместить проблему человека с ограниченными возможностями здоровья в контекст того окружения и тех услуг, которыми располагает общество, в том числе, право на улучшение качества жизни, на расширение сфер реализации собственной психической и физической активности, а также на реализацию права на обучение.

Исторически концепция обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья и недостатками развития базируется на классических исследованиях Л.С. Выготского. Его учение раскрывает потенциал компенсаторных возможностей человеческого организма, показывает сложную структуру первичного и вторичного дефекта, раскрывает суть динамического взаимодействия биологического и социального в нем, иллюстрирует значимость зон актуального и ближайшего развития.

Ученый был одним из первых, кто предпринял попытку обосновать важность идеи интегрированного обучения и создания такой образовательной системы, в которой удалось бы органично соединить специализированное обучение с обучением детей с нормотипичным развитием. Задачей воспитания и обучения индивида с нарушением развития, считал Л.С. Выготский, выступает его интеграция в жизнь и создание условий для компенсации его недостатка [1].

На сегодняшний день одним из актуальных вопросов образования выступает развитие новых подходов к лицам с особыми потребностями. Одним из них является внедрение наиболее прогрессивной ее формы – инклюзивной/интегративной модели, обеспечивающей возможность социализации и получения качественного

образования на любом возрастном этапе. Она имеет ресурсы, направленные на стимуляцию равноправия участников учебного процесса и их участие во всех аспектах жизни коллектива. В основе практики организации инклюзивного обучения лежит идея принятия индивидуальности каждого отдельного ученика, то есть такая форма организации обучения, которая способствует удовлетворению особых потребностей каждого учащегося.

В основе инклюзивной модели лежат восемь ведущих принципов: ценность личности не зависит от ее способностей и достижений; каждый человек способен чувствовать и мыслить; каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным; все люди нуждаются в других, в их поддержке и дружбе; полноценное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений; разнообразие усиливает все стороны жизни человека [4].

Констатируя факт наличия проблем самоопределения и самоактуализации молодых людей с ограниченными возможностями здоровья, несогласованности их реальных личностных представлений с реалиями жизни, изменения в структуре личностных ориентаций в ходе эффективной или неэффективной интеграции в обществе, мы предприняли широкое экспериментальное исследование на базе учреждений высшего образования Приазовского региона. Группу респондентов составили студенты разных курсов и специальностей. Анализ полученных результатов показал, что недостаточный уровень сформированности психологической структуры учебно-профессиональной деятельности студентов с ограниченными возможностями здоровья, низкий уровень их коммуникативной компетентности и значительные недостатки в общей социальной интеграции становятся ведущими факторами при возникновении психологических и личностных

проблем в процессе построения ими собственных жизненных перспектив.

С учетом полученных данных нами разработана и экспериментально апробирована структурно-функциональная модель психологической работы со студентами с ограниченными функциональными возможностями, что способствует положительному построению ими собственных жизненных перспектив [5].

Теоретическое и экспериментальное изучение проблемы позволяет утверждать, что высшее учебное заведение по отношению к категории студентов с ограниченными возможностями здоровья должно способствовать формированию у них адекватных представлений о собственных возможностях, создавать условия для поиска путей максимальной реализации этих возможностей, способствовать развитию психологических ресурсов и способностей, что станет основой формирования смысложизненных ориентаций, профессиональной самоидентификации и успешной социальной интеграции. Тем не менее, такое содействие не происходит автоматически, а требует целенаправленной психологической и социальной работы по поддержке и развитию студентов данной категории. Поэтому разработанная нами модель психологической работы включает три основных направления: психологическую помощь, психологическое сопровождение и поддержку представителей этой категории, а также информационно-методическую работу с их социальным окружением.

Экспериментально установлено, что осуществление комплексной психологической работы способствует преодолению недостатков в личностном развитии молодых людей с ограниченными возможностями здоровья, которые сложились на предыдущих этапах онтогенеза; созданию условий для их личностного развития через рефлексивный анализ аспектов собственного «Я» и собственных

возможностей; формированию навыков целеполагания и проектирования перспектив собственной жизни, а также осознанию и принятию ответственности за собственную жизнь; формированию учебно-профессиональной ориентации, а также эффективной интеграции в общество.

Список литературы

1. Выготский, Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. – Текст : электронный. – М. : Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2005. – 430 с.
2. Гузеев, В. В. Образовательная технология XXI века: деятельность, ценности, успех / В. В. Гузеев. – М. : Педагогический поиск, 2004. – 96 с.
3. Егорова, Т. В. Социальная интеграция детей с ограниченными возможностями / Т. В. Егорова. – Балашов : Изд-во «Николаев», 2012. – 80 с.
4. Нигматов, З. Г. Инклюзивное образование: история, теория, технологии: [монография] / Д. З. Ахметова, Т. А. Челнокова; Ин-т экономики, упр. и права (г. Казань); З. Г. Нигматов. – Казань : Познание, 2014. – 220 с.
5. Тищенко, Л. В. Учебно-профессиональная деятельность как фактор социализации студентов с ограниченными возможностями здоровья / Л. В. Тищенко // Психолого-педагогическое сопровождение студентов с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в вузе : учеб. пособие / С. Т. Кохан [и др.] ; под ред. С. Т. Кохана ; Забайкал. гос. ун-т. – Чита : ЗабГУ, 2018. – С. 36-64.

УДК 367

А.П. Хруш,
студент 3 курса,
направления подготовки 44.03.03
Специальное (дефектологическое) образование
ФГБОУ ВО «ДонГУ»
Института педагогики
г. Донецк
super.anna102@ya.ru
Научный руководитель: Т.С. Ручица,
старший преподаватель

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ПРИРОДЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования представлений о живой (неживой) природе у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта. Описаны особенности ознакомления с живой (неживой) природой у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта, а также причины формирования представлений о ней.

Ключевые слова: дошкольники с умственной отсталостью, формирование представлений о живой (неживой) природе.

Под нарушением интеллекта в педагогике понимают умственную отсталость, являющаяся стойким органическим поражением головного мозга, в результате которого происходит нарушение развития психических процессов (активного восприятия, произвольной памяти, словесно-логического мышления, речи и т.д.).

Проблемам умственной отсталости в отечественной дефектологии всегда уделяли большое внимание. Но начиная с 60-х годов интерес к ним еще более возрастает. Г.Е. Сухарева, М.С. Певзнер, О.Е. Фрейеров, М.Г. Блюмина, И.Л. Юркова, М.М. Райская, Д.Е. Мелехов, В.Ф. Шалимов, В.М. Явкин и ряд других ученых внесли неоценимый вклад в теорию и практику специальной педагогики.

Большой вклад внес Л.С. Выготский в раскрытие своеобразия развития личности умственно отсталого ребенка, которые использовались его последователями в советский период олигофренопедагогики.

Одним из известных ученых, занимавшихся исследованием детей с нарушением интеллекта, был Жан

Пиаже. Он изучал развитие детей и пришел к выводу, что дети с нарушениями интеллекта проходят через те же стадии развития, что и дети с нормальным интеллектом, но в более медленном темпе и с определенными ограничениями. Ж. Пиаже считал, что дети с нарушениями интеллекта могут развиваться и учиться, если им предоставлять подходящую стимуляцию и поддержку.

А.Н. Леонтьев подчеркивал важность индивидуального подхода к детям с нарушениями интеллекта. Он считал, что каждый ребенок уникален и требует специальных методов обучения и поддержки, чтобы развивать свои способности.

Таким образом, ученые изучали детей с нарушением интеллекта с различных точек зрения, стремясь найти оптимальные пути их интеграции в общество и обеспечения им полноценной жизни.

Для ребенка с нарушенным интеллектом процесс знакомства с окружающим миром крайне важен, так как представления об окружающем мире, в котором живет ребенок, необходим для его разностороннего развития, развития познавательной деятельности, успешной социализации, применении полученных знаний в своей деятельности, а также личностного развития.

По мнению Л.Б. Баряевой, из-за особенностей развития при нарушении интеллекта процесс ознакомления с окружающим миром протекает у старших дошкольников не так, как у нормально развивающихся сверстников [1].

У детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта наблюдается недостаток внимания, в частности произвольного. Для этих детей характерно пассивное непроизвольное внимание, сопровождающееся чрезмерным отвлечением. Ярко проявляются нарушения в познавательной сфере. Дети проявляют кратковременный интерес к игрушкам, не овладевают способами обращения с ними, совершают стереотипные, однообразные действия, многие из которых

являются неадекватными. Предметную деятельность в раннем возрасте они полноценно не осваивают вследствие отсутствия стремления к активному познанию окружающего мира, несформированности подражания, низкого уровня развития общения, восприятия, моторики. В конце дошкольного возраста у них не сформированы произвольное поведение, произвольное внимание и запоминание [3].

В связи с вышеизложенными особенностями детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта, для формирования представлений о природе можно использовать различные методики и подходы, учитывающие их особенности.

1. Сенсорные методы: взаимодействие с природой через тактильные и визуальные ощущения, например, прикосновения к различным текстурам растений и минералов.

2. Интерактивные занятия: проведение интерактивных уроков, где дети могут изучать живую природу через игры, эксперименты и наблюдения.

3. Использование дополнительных средств: мультимедийные материалы, аудиозаписи звуков природы и различные наглядные пособия, которые могут помочь детям лучше понять окружающий мир.

4. Индивидуальный подход: учитывание индивидуальных особенностей каждого ребенка, важность адаптирования методики под их потребности и способности.

5. Взаимодействие с природой: организация посещений парков, зоопарков, ботанических садов для практического знакомства с разнообразием природы.

6. Комплексный подход: комбинирование занятий для обеспечения развития различных аспектов восприятия природы (от физических ощущений до когнитивного понимания).

7. Развитие эмоционального отношения к природе: помочь детям формировать положительное и уважительное

отношение к окружающей среде через обсуждение и размышления.

Учитывая специфику возраста и особенностей детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта, разнообразные методики и подходы помогут им лучше понять и полюбить окружающий мир природы.

Ознакомление с окружающим миром детей с нарушением интеллекта старшего дошкольного возраста реализуется в основном во время наблюдений, поскольку это обеспечивает непосредственный контакт детей с природой. В ходе наблюдений необходимо использовать различные приемы: вопросы, объяснение, рассказ, сравнение, художественное слово, игровые приемы. Учитывая особенности восприятия детей с нарушением интеллекта, наблюдение за любым объектом всегда требует подготовки, подбирается для этого дополнительный наглядный и словесный материал. Игровые приемы способствуют повышению интереса детей, делают сам процесс наблюдения более доступным и занимательным [2].

Можно сделать вывод о том, что дети с нарушением интеллекта не могут полноценно воспринимать все, что их окружает, поэтому запас их знаний об окружающем мире беден, неразнообразен, накапливается медленнее, чем у нормально развивающихся сверстников. Это является одной из основных проблем развития дошкольников с нарушением интеллекта, однако с помощью специальных средств и методов, а также проведения работы по ведущим направлениям в рассматриваемой нами области, процесс обучения может протекать успешнее.

Эти дети могут иметь затруднения в понимании того, что делает живые объекты живыми, и как они отличаются от неживых объектов. Например, им может быть трудно понять, что растения также относятся к живой природе несмотря на то,

что они не двигаются или не проявляют активную деятельность.

Для преодоления этой проблемы важно разрабатывать специальные образовательные программы, учитывающие потребности этих детей. Это может включать в себя использование наглядных пособий, игр и упражнений, которые помогут им находить различия между живыми и неживыми объектами. Также важно обеспечить поддержку со стороны педагогов и специалистов, работающих с этими детьми, чтобы помочь им в освоении этой сложной концепции.

Список литературы

1. Баряева, Л. Б. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью / Л. Б. Баряева, О. П. Гаврилушкина, А. П. Зарин, Н. Д. Соколова. – СПб. : Союз, 2003. – 320 с.
2. Екжанова, Е. А. Системный подход к разработке программы коррекционно-развивающего обучения детей с нарушением интеллекта / Е. А. Екжанова // Дефектология. – 1999 г. – №6. – С. 25.
3. Петрова, В. Г. Психология умственно отсталых школьников : учебное пособие / В. Г. Петрова, И. В. Белякова. – М. : Академия, 2002. – 160 с.

УДК 159.99

И.А. Черныш,
педагог-психолог, ассистент кафедры
социально-гуманитарных дисциплин
и методик их преподавания
Старобельский факультет (филиал)
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»
tchernysh.igor2015@yandex.com

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА В КОНТЕКСТЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье раскрывается тема деятельности учебного заведения по проблеме инклюзивного

образования, в частности, работа педагога-психолога. Автор рассматривает направления деятельности педагога-психолога по работе с детьми с ограниченными возможностями и участниками учебно-воспитательного процесса.

Ключевые слова: инклюзия, дети с ограниченными возможностями, родители, педагог-психолог.

В настоящее время социальная перспектива в отношении детей с ограниченными возможностями здоровья существенно меняется. Наиболее важным направлением этой работы выступает инклюзивное образование – процесс совместного обучения обычных и нестандартных детей, их включение на равных в социокультурное взаимодействие. Необходимость вовлечения детей с отклонениями в развитии в среду нормально развивающихся сверстников отмечал Л.С. Выготский, а также о чрезвычайной важности с психологической точки зрения не замыкать нестандартных детей в особые группы, но возможно шире практиковать их общение с остальными детьми.

Отечественные и современные исследования педагогов и психологов (М.М. Семаго, Н.М. Назарова, Н.Я. Семаго, Н.Н. Малофеева, Л.М. Шпицина, Н.Д. Шматко, У.В. Ульянкова, Е.А. Стребелева, И.И. Мамайчук и др.) констатируют факт, что все чаще и чаще встречаются дети с особенностями развития.

Включение детей с ОВЗ в социально-культурную и общеобразовательную среду представляет на настоящий момент актуальную проблему, заключающуюся в том, что дети с особенностями развития должны иметь равные возможности с другими детьми в получении образования.

Распространение в нашей стране процесса инклюзии представляет собой реализацию прав детей на образование в соответствии с законодательством Российской Федерации (РФ). Право всех без исключения детей на образование

закреплено во Всеобщей декларации прав человека, в Конвенции о правах ребенка; гарантируется в главном законе Российской Федерации – Конституции РФ.

Как показывает практика, чем раньше ребенок с ОВЗ интегрирует в группу нормально развивающихся детей, тем быстрее происходит освоение им общественных норм поведения и правил, появляются адекватные формы поведения.

Инклюзия в дошкольном образовательном учреждении (ДОУ) – это первая ступень, первый шаг к обеспечению полноценной реализации прав детей на получение доступного образования.

Практика инклюзивного образования предполагает повышение качества жизни «особого» ребенка и его семьи, при этом не ухудшая качества жизни других участников образовательного процесса. Также предполагается создание необходимых условий для достижения успеха в социальной адаптации и образовании всеми без исключения детьми, независимо от индивидуальных особенностей, учебных достижений, языка, культуры, их психических и физических возможностей. Но очень часто такая практика вызывает трудности [1].

В рамках федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) наиболее актуальной проблемой становится роль психолого-педагогического сопровождения детей в условиях инклюзивного образования.

Существует восемь важных принципов инклюзивного образования:

- ценность индивида не зависит от его умений и успехов;
- любой человек может чувствовать и размышлять;
- все люди имеют право на общение и на то, чтобы быть услышанными;
- разнообразие увеличивает все стороны личности;
- все люди имеют потребность друг в друге;

- подлинное образование может происходить только в контексте реальных взаимоотношений;
- каждый человек нуждается в помощи и дружбе со сверстниками;
- для всех учеников достижение прогресса по большей части может быть в том, что они умеют делать, чем в том, что не умеют [3].

Профессиональная компетентность педагога-психолога инклюзивного образования представляет собой единство его теоретической и практической готовности к реализации своей деятельности и описывает его профессионализм.

К главным компонентам профессиональной компетентности педагога-психолога в инклюзивном образовании можно отнести:

1) мотивационно-ценостный компонент:

- принятие ценностей инклюзивного образования;
- направленность на профессиональную самореализацию в данной области;
- желание изучать новые специальные знания, профессионально саморазвиваться;
- готовность нести ответственность за результаты своей деятельности в рамках инклюзивного образования и т.д.

2) когнитивный компонент:

- знание главных принципов инклюзивного образования;
- знание нормативной базы в области инклюзивного образования;
- знание психологических закономерностей и особенностей развития детей в рамках инклюзивной образовательной среды и т.д.

3) в деятельностном компоненте педагог-психолог должен:

- создавать инклюзивную образовательную среду;
- уметь формировать толерантное отношение у участников образовательного процесса;

- реализовывать взаимоотношения с родителями детей с ОВЗ;

- прогнозировать состояние и развитие обучающихся;

- формировать социальные навыки у обучающихся и т.д.

4) рефлексивный компонент:

- способность к саморегуляции эмоционального состояния в общении с обучающимися с ОВЗ и их родителями;

- умение реализовывать профилактику профессионального выгорания и т.д. [5].

Основными направлениями деятельности педагога-психолога инклюзивного образования являются:

1. Психодиагностика.

2. Психологическая реабилитация.

3. Психологическое консультирование.

4. Развивающая и психокоррекционная работа. В связи с этим особая роль отводится психолого-педагогической диагностике [2 с. 32].

Большая проблема при работе с детьми с ОВЗ и инвалидов – выявление семейных психологических механизмов, которые оказывают влияние на особенности поведения и психическое здоровье детей, поэтому очень важно психолого-педагогическое образование родителей.

Родители детей с ОВЗ не только значительно дольше несут ответственность за своего ребенка, чем родители здоровых детей, но и лучше, чем кто-либо, знают его личностные особенности. Задачей психологической работы с родителями детей с ОВЗ и инвалидов является выявление и развитие индивидуальных ресурсов членов семей, внутрисемейных ресурсов.

Все поставленные задачи решаются через различные формы взаимодействия с семьей, используя традиционные формы и методы работы с родителями (классные и общешкольные родительские собрания, индивидуальные консультации, лекции, посещение семьи, родительские

тренинги), а также относительно новые формы взаимодействия (родительские чтения, психологические разминки, практикумы, родительские вечера, дискуссии, круглые столы, выпуск информационных буклетов, памяток). Практика показала, что наиболее эффективной формой работы с родителями в образовательном учреждении являются родительские собрания в активных формах с участием учителей. С целью социальной адаптации таких детей в школе осуществляется активное привлечение их к массовым мероприятиям, проводимым в школе, городе, направленным на формирование толерантного отношения к людям с ограниченными возможностями (классные часы, беседы, консультации, стендовая информация, конкурсы рисунков; участие в Фестивалях, научно-практических конференциях, олимпиадах, спортивных мероприятиях и др.).

Содержание и структура психологической поддержки в большинстве зависит от диагноза, дефекта, компенсаторных возможностей ребенка, «зоны его ближайшего развития», личностно-ориентированного подхода. Специалисты индивидуально обследуют детей, наблюдают за ними в процессе занятий, в повседневной жизни – во время прогулки, в свободной деятельности. Специальные условия конкретизируются принципиально к каждой категории воспитанников [4].

Подводя итог, можно отметить, что формирование инклюзивной культуры в школе должно быть целенаправленным, непрерывным процессом, который способствует созданию безопасного, терпимого общества, разделяющего идеи сотрудничества, стимулирующего развитие всех членов, в котором ценность каждого является основой общих достижений.

Список литературы

1. Баль, Н. Н. Развитие познавательной деятельности детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи на коррекционных занятиях: пособие для педагогов учреждений образования, реализующих

образовательную программу спец. образования на уровне дошкольного образования / Н. Н. Баль, Н. В. Дроздова. – Минск : Народная асвета, 2015. – 110 с.

2. Бухаренкова, О. Ю. Инклюзивное образование: теория и практика [Текст]: сборник материалов международной научно-практической конференции / отв. ред. О. Ю. Бухаренкова, И. А. Телина, Т. В. Тимохина. – Орехово-Зуево : Редакционно-издательский отдел ГГТУ, 2016. – 955 с.

3. Гершунский, Б. С. Философия образования: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. завед. – М. : Московский психолого-социальный институт, 1998. – 432 с.

4. Лапина, О. А. Введение в педагогическую деятельность: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / О. А. Лапина, Н. Н. Пядушкина. – М. : ВЛАДОС, 2007. – 197 с.

5. Хайдов, С. К. Психолого-педагогическое сопровождение семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья: организация, содержание, воспитание, технологии: Учебник для высших учебных заведений / С. К. Хайдов, Н. А. Степанова, С. Г. Лещено. – Тула : Тульское производственное полиграфическое предприятие, 2016. – 417 с.

УДК 159.942.2

О.А. Черныш,
ассистент кафедры социально-гуманитарных дисциплин
и методик их преподавания
Старобельский факультет (филиал)
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»
г. Старобельск
olegchern19@yandex.ru

ЭМОЦИИ И ЧУВСТВА В КОНТЕКСТЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные аспекты инклюзивного образования. Автор уделяет большое внимание эмоционально-волевой сфере, развитию чувств в контексте инклюзивного образования. В статье охарактеризована эмоциональная сфера личности,

выступающая инструментом регуляции деятельности и психических процессов.

Ключевые слова: *инклюзивное образование, эмоции, чувства.*

Все, что происходит в нашей жизни оказывает на нас непосредственное влияние. Наши действия и действия людей, окружающих нас, информация о предметах, свойствах и явлениях предметов, которые человек получает с помощью таких познавательных процессов [1, с. 6-9] как ощущение, восприятие, внимание, речь. Все это вызывает у нас определенное эмоционально-оценочное отношение к тому или иному объекту. Данное отношение заключается в формировании положительных или отрицательных эмоций [1, с. 32-36], которые базируются на удовлетворении или неудовлетворении, испытанном во время ощущений. Наличие такого особого отношения к факторам окружающей среды называется чувственным тоном ощущений.

Выше были упомянуты отрицательные и положительные эмоции, но, прежде чем объяснить пути их формирования и основы, нужно обратиться к самому понятию эмоций.

Эмоции – это непосредственно сам результат протекания процесса переживания (реакции) на те или иные ощущения. То есть эмоциями является то, что появляется в последствии переживания лично значимых ситуаций и оценки действительности. Таким образом эмоциональные реакции несут в своем содержании субъективный характер.

Какие бывают эмоции? Начнем с упомянутых положительных и отрицательных. Формирование таких эмоций достаточно простое. Положительные эмоции возникают на почве удовлетворения, достижения желаемых результатов и прочих событий, которые характеризуются позитивными переживаниями. А отрицательные, противоположно предыдущим, формируются на основе

неудовлетворения, проигрыша и прочих негативных переживаний.

Эмоциональные реакции могут быть связаны с удовлетворением органических потребностей человека и животного в том числе. Ощущения такого рода называются общими, а эмоции – низшими. Сюда может входить жажда, голод, сон, естественная нужда и прочие базовые потребности. Также они могут быть связаны с социальными отношениями. Такие эмоции являются высшими, так как только человеку присуща жизнь в социуме и определенные взаимодействия с окружающими индивидами. Человек строит эти отношения на базе психических явлений, которые в свою очередь порождают некоторый эмоциональный отклик.

Существует множество различных эмоций, но основой для всех них служат базовые эмоции [1, с. 32-36], которые являются однозначными касательно своей принадлежности отрицательным или же положительным. Также они простые и легкоузнаваемые по мимике лица, которая является одним из средств выражения эмоций.

Относительно средств выражения эмоций, то они могут выражаться через вербальные и невербальные средства общения, то есть как через мимику и жесты, так и через речь (крики, радостные вопли и т. д.), а также через деятельность и поступки, которые человек совершает под влиянием определенной эмоции.

Перейдем ко второму, не менее важному аспекту исследования, к чувствам. Часто их путают, и чтобы избежать этого, дадим определение.

Чувства – это устойчивые психические процессы, которые характеризуют сам процесс протекания эмоциональной реакции. Главное отличие чувств от эмоций состоит в том, что эмоции могут быть мгновенными, а чувства, в свою очередь, являются более устойчивыми процессами, а иногда и качествами личности.

Человек может переживать те или иные чувства в разных формах. К ним относятся аффекты, которые возникают чаще всего в шоковых ситуациях; настроения, которые являются длинными переживаниями чувств; стрессовые состояния, страсть и прочее.

Чувства являются некой основой и опорой для создания эмоциональной сферы личности, которая является очень важной составляющей личности, оказывающей непосредственное влияние на восприятие действительности.

Чувства очень разнообразны по своей классификации, одна из которых представлена в курсе лекций Р.М. Хусаиновой [1, с. 32-36]. Исходя из этой классификации мы можем сказать, что многообразие чувств обеспечивает для человека соблюдение элементарных этических норм и правил, также обеспечивает эффективность познавательной деятельности или же наоборот, не эффективности. Также существуют чувства, которые дают возможность правильно и гармонично воспринимать элементы искусства в повседневности и специфических ситуациях. Таким образом чувства проникают во все сферы деятельности человека, тем самым расширяя чувствственный тон ощущений.

Перейдем к самому главному разделу исследования – значению эмоций и чувств для человека. Эмоции показывают потребности человека и предметы действительности, на которые направлены эти потребности. Через эти же потребности, связанные с положительными и отрицательными эмоциональными реакциями, эмоции регулируют деятельность человека, направленную на достижение поставленных целей. Также эмоции могут повлиять на мотивацию для формирования новых способностей, которая является одним из факторов развития задатков.

Чувства являются положительными составляющими личности. Жизнь человека без них невозможна. Чувства совмещают в себе множество жизненно важных функций [2]:

- в первую очередь это отражательная функция процесса удовлетворения потребностей;
- переживания могут побуждать человека к определенным видам деятельности и достижению цели;
- чувства помогают человеку пройти процесс адаптации;
- важную роль чувства играют в налаживании отношений между людьми, иначе говоря, выполняют коммуникативную функцию.

Вместе же чувства и эмоции формируют эмоциональную сферу личности, которая выступает инструментом регуляции деятельности и психических процессов.

В инклюзивном образовании важную роль играет психологическое сопровождение, которое должно решать следующие задачи [3]:

1. Предоставление ребенку с особенностями здоровья и развития равные со всеми возможности, чтобы он мог чувствовать себя полноценным, равноправным членом общества. И педагоги, выступающие «ЗА» такую форму, и родители, безусловно, желают и ожидают, что ситуация будет способствовать тому, что дети с особенностями не будут чувствовать себя изгоями, и что очень важно, они будут получать навык общения с разными людьми, не ограничиваясь только кругом тех, кто имеет схожие проблемы. Это должно предотвратить психологические трудности, с которыми, становясь взрослыми, сталкиваются обычно люди, выросшие в относительно искусственных условиях специальных учреждений.

2. Правильное выстраивание работы с остальными детьми, чтобы они естественно воспринимали в своей среде ребенка с особенностями. Опять же, в специальных учебных заведениях подобная задача напрямую не стоит. В массовой школе ее придется решать.

3. Организация работы и взаимодействия с родителями. Эта задача может оказаться труднее первых двух вместе взятых. В этом тоже будет состоять отличие от работы с родителями в коррекционной школе.

4. Есть еще одна задача, которая может оказаться для учителя очень трудной. Но без ее решения не будут решены первые три. Это психологическая готовность самого учителя к работе с особыми детьми.

Эмоциональное благополучие детей с особенностями здоровья и развития формируется под влиянием воспитания и обучения, в ходе приобретения индивидуального жизненного опыта, обеспечивая высокую самооценку, сформированный самоконтроль, ориентацию на успех в достижении целей, эмоциональный комфорт в семье и вне семьи, что является необходимым условием интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в среду нормально развивающихся сверстников.

Список литературы

1. Лепёхина, С. В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С. В. Лепёхина, М. А. Алексеева, Е. Л. Агофонова // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 1. – С. 83-91.
2. Михальченко, К. А. Инклюзивное образование – проблемы и пути решения / К. А. Михальченко // Теория и практика образования в современном мире. – СПб. : Реноме, 2012. – С. 77-79.
3. Хусаинова, Р. М. Психология человека: Краткий конспект лекций / Р. М. Хусаинова; Каз. федер. ун-т. – Казань, 2014. – 52с.

СПИСОК АВТОРОВ

Алимбекова Валерия Эдуардовна, студент магистратуры, ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк, ДНР

Апанасенко Анна Николаевна, студент 4 курса специальности «Документационное обеспечение управления и архивоведение», Старобельский колледж (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ», г. Старобельск, ЛНР

Барвинская Анна Игоревна, учитель-дефектолог, ГУ ЛНР «ЛУВК» «Новое поколение», г. Луганск, ЛНР

Белая Ирина Викторовна, учитель высшей категории, старший учитель, учитель-методист, директор ГБОУ «Сватовская специальная (коррекционная) школа – интернат», г. Сватово, ЛНР

Березовская Елизавета Андреевна, студентка 4 курса специальности «Дошкольное образование», Старобельский колледж (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ», г. Старобельск, ЛНР

Бешкрова Алеся Абуевна, педагог-психолог, преподаватель социально-гуманитарных дисциплин, ГБПОУ «Кабардино-Балкарский гуманитарно-технический колледж», г. Нальчик

Битокова Людмила Шихмалировна, преподаватель физической культуры, ГБПОУ «Кабардино-Балкарский гуманитарно-технический колледж», Кабардино-Балкарская Республика, г. Нальчик

Богданова Елена Виталиевна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедры теории и методики

физического воспитания, заведующий отдела инклюзивного образования и реабилитации, ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», г. Луганск, ЛНР

Бозоева Марина Александровна, студент 3 курса, направления подготовки 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование», ФГБОУ ВО «ДонГУ», Институт педагогики, г. Донецк, ДНР

Бондаренко Оксана Сергеевна, учитель физической культуры I категории, Мастер спорта по спорту с собаками, ГОУ ЛНР «Старобельская начальная школа № 2», г. Старобельск, ЛНР

Брагинец Анастасия Владимировна, студент 3 курса, гр. З-СДО-21/1уБ, Институт педагогики, кафедра специального дефектологического образования, ФГБОУ ВО «ДонГУ», г. Донецк, ДНР

Бублик Яна Игоревна, заместитель директора по учебной работе, Старобельский колледж (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ», г. Старобельск, ЛНР

Бурик Екатерина Андреевна, студент 2 курса специальности «Преподавание в начальных классах», Многопрофильный педагогический колледж ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», г. Луганск, ЛНР

Ваганова Марина Николаевна, преподаватель, методист, КГБПОУ «Красноярский педагогический колледж №2», г. Красноярск, Россия

Волошин Владислав Андреевич, студент 3 курса специальности «Лечебное дело – Фельдшер», Старобельский филиал ФГБОУ ВО «ЛГМУ им Свт. Луки» Минздрава России, г. Старобельск, ЛНР

Ганина Марина Владимировна, студент 3 курса направления подготовки 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование», ФГБОУ ВО «ДонГУ», Институт педагогики, г. Донецк, ДНР

Гнатенко Евгения Александровна, студент 1 курса специальности «Преподавание в начальных классах», Старобельский колледж (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ», г. Старобельск, ЛНР

Грищенко Динара Сергеевна, студент 3 курса, направления подготовки 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование», ФГБОУ ВО «ДонГУ», Институт педагогики, г. Донецк, ДНР

Данилевич Илона Николаевна, студент 3 курса, группы 3-СДО-21/уА, направление подготовки 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование», учитель-дефектолог, МБДОУ № 368, г. Донецк, ДНР

Дмитриева Анна Владимировна, студент 4 курса специальности «Дошкольное образование», Старобельский колледж (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ», г. Старобельск, ЛНР

Дубровская Елена Сергеевна, студент 1 курса специальности «Документационное обеспечение управления и архивоведение», Старобельский колледж (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ», г. Старобельск, ЛНР

Емелина Ольга Ивановна, преподаватель высшей квалификационной категории, заместитель директора по НМР КГБПОУ «Красноярский педагогический колледж №2», г. Красноярск, Россия

Еремеева Александра Леонидовна, студент 3 курса направления подготовки (специальность) 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование», ФГБОУ ВО «ДонГУ», Институт педагогики, г. Донецк, ДНР

Здоровило Ирина Станиславовна, студент магистратуры, ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк, ДНР

Землянская Владислава Александровна, студент 3 курса специальности «Преподавание в начальных классах», Старобельский колледж (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ», г. Старобельск, ЛНР

Змага Анна Анатольевна учитель-логопед, ГУ ЛНР «ЛУВК» «Новое поколение», г. Луганск, ЛНР

Иванова Ольга Ивановна, педагог-психолог высшей квалификационной категории, МАОУ «Средняя школа №55 имени Героя Советского Союза М.А. Юшкова», дошкольное структурное подразделение «Территория детства», г. Красноярск, Россия

Иванова Юлия Анатольевна, преподаватель первой категории, методист, Краевое государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Красноярский педагогический колледж № 2», г. Красноярск, Россия

Иvasенко Наталия Владиславовна, педагог-психолог первой категории, ГУ ЛНР «ЛУВК «Новое поколение», г. Луганск, ЛНР

Ипатова Надежда Николаевна, заведующий отделением, Старобельский колледж (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ», г. Старобельск, ЛНР

Ищенко Ольга Владимировна, учитель-дефектолог высшей категории, ГБОУ ЛНР «Сватовская специальная (коррекционная) школа-интернат», г. Сватово, ЛНР

Кармаза Валентина Константиновна, учитель-дефектолог, ГБОУ ЛНР «Сватовская специальная (коррекционная) школа-интернат», г. Сватово, ЛНР

Квитка Инна Юрьевна, социальный педагог, Старобельский колледж (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ», г. Старобельск, ЛНР

Кичатова Влада Станиславовна, студент 3 курса направления подготовки 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование», ФГБОУ ВО «Донецкий Государственный университет», Институт педагогики, кафедра специального дефектологического образования, г. Донецк, ДНР

Ковалева Лилия Борисовна, преподаватель русского языка и литературы, Старобельский колледж (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ», г. Старобельск, ЛНР

Коляда Маргарита Юрьевна, студент 3 курса, гр. О-СДО-21/1А, Институт педагогики, кафедра специального дефектологического образования, ФГБОУ ВО «ДонГУ», г. Донецк, ДНР

Костенко Карина Александровна, заместитель директора по учебно-воспитательной работе, магистр международных отношений, Старобельский колледж (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ», г. Старобельск, ЛНР

Крошка Екатерина Эдуардовна, преподаватель, магистр педагогики высшей школы, Старобельский колледж (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ», г. Старобельск, ЛНР

Крошка Светлана Андреевна, преподаватель высшей категории, преподаватель-методист, заведующий учебно-методическим кабинетом, Старобельский колледж (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ», г. Старобельск, ЛНР

Крынцылова Ирина Александровна, преподаватель высшей категории, Краевое государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Красноярский педагогический колледж № 2», г. Красноярск, Россия

Кузнецова Нина Валерьевна, преподаватель первой категории, ГБПОУ «Дзержинский педагогический колледж», г. Дзержинск, ДНР

Куракова Ольга Николаевна, логопед-дефектолог первой категории, ГУ ЛНР «ЛУВК «Новое поколение», г. Луганск, ЛНР

Куценко Светлана Владимировна, преподаватель, Старобельский колледж (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ», г. Старобельск, ЛНР

Лисовенко Анастасия Вадимовна, студент 3 курса направления подготовки (специальность) 44.03.03

«Специальное (дефектологическое) образование», ФГБОУ ВО «ДонГУ», Институт педагогики, г. Донецк, ЛНР

Литовка Елена Петровна, к.п.н., учитель высшей категории, ГОУ Луганской Народной Республики «Верхнепокровская основная школа», с. Верхняя Покровка, ЛНР

Лысенко Екатерина Вадимовна, студент 3 курса, гр. З-СДО-21/1уБ, Институт педагогики, кафедра специального дефектологического образования, ФГБОУ ВО «ДонГУ», г. Донецк, ДНР

Макушенко Наталья Валерьевна, преподаватель, Многопрофильный педагогический колледж Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Луганский государственный педагогический университет», г. Луганск, ЛНР

Маркина Ирина Николаевна, заместитель директора по учебной работе, КГБПОУ «Красноярский педагогический колледж №2», г. Красноярск, Россия

Мацак Алина Сергеевна, студент кафедры СДО, Институт педагогики, ФГБОУ ВО «Донецкий Государственный университет», г. Донецк, ДНР

Минайленко Людмила Владиславовна, учитель высшей категории, учитель-дефектолог, ГБОУ ЛНР «Сватовская специальная (коррекционная) школа-интернат», г. Сватово, ЛНР

Мирошниченко Оксана Андреевна, преподаватель, Старобельский колледж (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ», г. Старобельск, ЛНР

Момот Наталья Сергеевна, директор, Старобельский колледж (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ», г. Старобельск, ЛНР

Мороз Светлана Аркадиевна, воспитатель высшей категории, старший воспитатель, Государственное дошкольное образовательное учреждение Луганской Народной Республики «Брянковский ясли-сад комбинированного вида № 53 «Радуга», г. Брянка, ЛНР

Неведомая Маргарита Александровна, студент 1 курса специальности «Преподавание в начальных классах», Старобельский колледж (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ», г. Старобельск, ЛНР

Нога Денис Александрович, студент 2 курса направление подготовки «Педагогическое образование» (с двумя профилями подготовки). Русский язык. Украинский язык., ФГБОУ ВО «Старобельский факультет» (филиал), г. Старобельск, ЛНР

Носаль Андрей Григорьевич, преподаватель физического воспитания высшей категории, Старобельский колледж (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ», г. Старобельск, ЛНР

Огнева Ирина Вадимовна, студент 3 курса направления подготовки 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование», ФГБОУ ВО «ДонГУ», Институт педагогики, г. Донецк, ДНР

Орлова Нина Вадимовна, студент 3 курса направления подготовки 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование», ФГБОУ ВО «ДонГУ», Институт педагогики, г. Донецк, ДНР

Павлова Елена Сергеевна, студент 3 курса группы 3-СДО-21/уА направления подготовки 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование», ФГБОУ ВО «ДонГУ», Институт педагогики, г. Донецк, ДНР

Побережец Виталий Витальевич, студент 1 курса, специальности «Документационное обеспечение и архивоведение», Старобельский колледж (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ», г. Старобельск, ЛНР

Политова Марина Валерьевна, преподаватель высшей категории, преподаватель-методист, ГБПОУ «Дзержинский педагогический колледж», г. Дзержинск, Россия

Попова Елизавета Александровна, студент 2 курса специальности «Земельно-имущественные отношения», председатель студенческого совета, АНЧ ПОО «Краснодарский кооперативный техникум крайпотребсоюза», г. Белореченск, Россия

Попова Наталья Андреевна, учитель высшей категории, учитель-дефектолог, ГБОУ ЛНР «Сватовская специальная (коррекционная) школа-интернат», г. Сватово, ЛНР

Прийменко Ольга Ивановна, преподаватель высшей категории, Многопрофильный педагогический колледж ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», г. Луганск, ЛНР

Присяжная Татьяна Викторовна, воспитатель, МБДОУ «Ясли-сад № 327», г. Донецк, ДНР

Решетняк Артем Александрович, директор, Государственное общеобразовательное учреждение Луганской

Народной Республики «Верхнепокровская основная школа»,
с. Верхняя Покровка, ЛНР

Рудь Никита Николаевич, студент 2 курса, направление
подготовки «Педагогическое образование» (с двумя
профилями подготовки). Русский язык. Украинский язык,
ФГБОУ ВО «Старобельский факультет» (филиал),
г. Старобельск, ЛНР

Рыбченко Анастасия Евгеньевна, студент 4 курса,
специальность «Документационное обеспечение управления и
архивоведение», Старобельский колледж (филиал) ФГБОУ ВО
«ЛГПУ», г. Старобельск, ЛНР

Саакова Алина Павловна, студент 1 курса магистратуры,
группа З-СДО-23/1м-б, ФГБОУ ВО «ДонГУ», Институт
педагогики, г. Донецк, ДНР

Светличная莉莉亚 Ивановна, педагог-психолог высшей
категории, учитель-дефектолог первой категории, ГУ ЛНР
«Луганское общеобразовательное учреждение – учебно-
реабилитационный центр № 135», г. Луганск, ЛНР

Смолякова Инна Васильевна, учитель высшей категории,
заместитель директора по учебно-воспитательной работе,
учитель музыки и внеурочной деятельности, ГБОУ ЛНР
«ЛУВК «Новое поколение», г. Луганск, ЛНР

Стародубцева Елена Вадимовна, старший воспитатель, ГУ
ЛНР «Луганский учебно-воспитательный комплекс «Новое
поколение», г. Луганск, ЛНР

Степанова Александра Николаевна, студент 3-го курса
направления подготовки 44.03.03 «Специальное

(дефектологическое) образование» ФГБОУ ВО «ДонГУ», Институт педагогики, г. Донецк, ДНР

Телик Наталия Владимировна, преподаватель, Старобельский колледж (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ», г. Старобельск, ЛНР

Терещенко Оксана Алексеевна, студент 2 курса специальности «Преподавание в начальных классах», Старобельский колледж (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ», г. Старобельск, ЛНР

Тищенко Лилия Валериевна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры социологии и социальной работы, ФГБОУ ВО «Приазовский государственный технический университет», г. Мариуполь, ДНР

Торосян Ольга Тиграновна, студент отделения коррекционно-педагогических специальностей, ГПОУ ТО «Тульский педагогический колледж», г. Тула, Россия

Федосеева Людмила Владиславовна, преподаватель высшей категории коррекционно-педагогических дисциплин, ГПОУ ТО «Тульский педагогический колледж», г. Тула, Россия

Харитонова Наталья Юрьевна, преподаватель высшей категории, КГБПОУ «Красноярский педагогический колледж № 2», г. Красноярск, Россия

Хруш Анна Петровна, студент 3 курса направления подготовки 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование», ФГБОУ ВО «ДонГУ», Институт педагогики, г. Донецк, ДНР

Цапок Анна Сергеевна, студент 3 курса направления подготовки 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование», ГОУВПО «Донецкий государственный университет», г. Донецк, ДНР

Цюпка Екатерина Дмитриевна, студент 3 курса специальности «Документационное обеспечение управления и архивоведение», Старобельский колледж (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ», г. Старобельск, ЛНР

Черныш Игорь Александрович, ассистент кафедры социально-гуманитарных дисциплин и методик их преподавания, Старобельский факультет (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ», г. Старобельск, ЛНР

Черныш Олег Александрович, ассистент кафедры социально-гуманитарных дисциплин и методик их преподавания, Старобельский факультет (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ», г. Старобельск, ЛНР

Чумак Анна Игоревна, преподаватель, Старобельский колледж (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ», г. Старобельск, ЛНР

Шаваева Шура Алиевна, к.ф.н., преподаватель высшей категории, преподаватель социально-гуманитарных дисциплин, ГБПОУ КБГТК «Кабардино-Балкарский гуманитарно-технический колледж», г. Нальчик

Шелест Мария Эдуардовна, студент 3 курса, кафедра специального (дефектологического) образования, Институт педагогики, ФГБОУ ВО «ДонГУ», г. Донецк, ДНР

Ялынич Елена Владимировна, учитель первой категории, ГБОУ ЛНР «Сватовская специальная (коррекционная) школа-интернат», г. Сватово, ЛНР

Научное издание

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Материалы I Всероссийской
научно-практической конференции**

Редакторы – С. А. Крошка, Е. Э. Крошка

Корректор – С. А. Крошка, Е. Э. Крошка

Компьютерная верстка – С. А. Крошка, Е. Э. Крошка

Подписано в печать 20.05.2024. Бумага офсетная.

Гарнитура Times New Roman.

Печать ризографическая. Формат 60×84/16. Усл. печ. л. 26,74.

Тираж 50 экз. Заказ № 35.

Издательство ЛГПУ
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»
ул. Оборонная, 2, г. Луганск, ЛНР, 291011.
Т/ф: +7-857-258-03-20
e-mail: knitaizd@mail.ru